

Att bli ”svensk lärare”

En undersökning av Snabbspåret
för nyanlända lärare och
förskollärare

Anki Bengtsson

Larissa Mickwitz

Att bli ”svensk lärare”^a

En undersökning av Snabbspåret för nyanlända lärare och
förskollärare

av

Anki Bengtsson^b och Larissa Mickwitz^c

9 december 2019

Sammanfattning

Bakgrunden till denna studie är ett regeringsbeslut att införa en rad Snabbspår för nyanlända med yrkeserfarenhet inom vissa bristyrken. I studien undersöks den professionaliseringsprocess som en grupp nyanlända lärare går igenom under tiden i *Snabbspåret för nyanlända lärare och förskollärare*. Studien omfattar fokusgruppintervjuer med deltagare i Stockholm under våren 2017, lärare som undervisar i Snabbspåret och handledare på den arbetsplatsförlagda praktiken. Dessutom gjordes en enkätundersökning med deltagarna samt observationer av den arbetsplatsförlagda praktiken och av undervisningen i Snabbspåret. Studien visar att gruppen nyanlända lärare fick kunskap om den svenska skolan på flera plan. Men framför allt tycks Snabbspåret ha erbjudit dem ett första steg i processen att återgå till läraryrket i ett nytt land. Samtidigt framgår det att de nyanlända lärarna står inför flera utmaningar när de söker

^a Vi tackar alla de som har bistått i arbetet med rapporten genom att ge synpunkter och kommentarer, Maria Hemström Hemmingsson, Ninni Wahlström och Olof Åslund. Vi vill också tacka de nyanlända lärare, lärare och samordnare på Snabbspåret i Stockholm samt handledare på skolorna vilka alla delgivit sina erfarenheter och upplevelser av Snabbspåret i Stockholm

^b Institutionen för pedagogik och didaktik (IPD), Stockholms Universitet,
anki.bengtsson@edu.su.se

^c Institutionen för pedagogik och didaktik (IPD), Stockholms Universitet,
larissa.mickwitz@edu.su.se

etablera sig som lärare i Sverige. Dessa utmaningar går dels att relatera till formella institutionella villkor, som att erhålla en lärarlegitimation och krav på kunskaper i svenska, dels till informella villkor som baseras på normer och värderingar om lärare och vad som anses utgöra lärarprofessionalism i Sverige. I studien framkommer att den process de nyanlända lärarna genomgår i mycket handlar om ett samspel mellan de reglerande strukturer de möter under tiden i Snabbspåret och deras eget förhållningssätt och agerande i detta möte.

Innehållsförteckning

| | | |
|-----|--------------------------------------------------------------------|----|
| 1 | Inledning..... | 4 |
| 1.1 | Snabbspåret – en bakgrundsbeskrivning | 5 |
| 1.2 | Tidigare forskning inom området..... | 9 |
| 2 | Perspektiv och utgångspunkter..... | 10 |
| 2.1 | Ett institutionsteoretiskt perspektiv | 11 |
| 2.2 | Professioner, professionalism och professionell socialisation..... | 13 |
| 3 | Metod..... | 14 |
| 3.1 | Studiens avgränsning..... | 14 |
| 3.2 | Material..... | 14 |
| 3.3 | Analysmetod..... | 18 |
| 4 | Att etablera sig i lärarprofessionen i ett nytt land..... | 19 |
| 4.1 | Att acceptera förändring | 19 |
| 4.2 | Kunskapssyn och undervisning | 23 |
| 4.3 | Skolkultur | 30 |
| 4.4 | Anställning: att navigera olika vägar till läraryrket..... | 33 |
| 5 | Sammanfattning och slutsatser | 37 |
| 5.1 | Deltagande i Snabbspåret som en första socialiseringsprocess | 39 |
| 5.2 | Att etablera sig som lärare i ett nytt land..... | 43 |
| 6 | Referenser | 45 |
| 7 | Bilaga..... | 51 |

1 Inledning

Under de senaste tio åren har ett stort antal människor från bland annat Syrien, Afghanistan och Irak sökt asyl i Sverige. Sedan 2014 har den enskilt största gruppen asylsökande kommit från Syrien (SCB 2018, 2017). Över 20 procent av dem som flydde till Sverige från kriget i Syrien hade en eftergymnasial utbildning med sig (SCB 2017), däribland också personer med både lärarutbildning och erfarenhet av att arbeta som lärare. Sverige står samtidigt inför en växande brist på lärare. Detta har föranlett nya arbetsmarknadspolitiska utbildningsinsatser för att möjliggöra för nyanlända med lärarutbildning att arbeta som lärare i Sverige.¹ I svenska offentliga sammanhang framställs nyanlända lärare som en potentiell resurs genom att de kan minska lärarbristen och underlätta för personal och nyanlända elever i skolan (Riksrevisionen 2015, SOU 2016:35).

Mot bakgrund av denna situation lanserade regeringen 2016 *Snabbspåret för nyanlända lärare och förskollärare* genom en överenskommelse mellan Sveriges kommuner och landsting (SKL), Almega, Lärarförbundet och Lärarnas riksförbund samt Arbetsförmedlingen.² Syftet med utbildningen uppges vara att nyanlända med examen och erfarenhet som lärare eller förskollärare ska få den kompletterande utbildning de behöver för att snabbare kunna etablera sig som legitimerade lärare och förskolelärare i Sverige (Arbetsförmedlingen, u.d. b).³

I föreliggande rapport redovisas en studie av nyanlända lärare som deltagit i *Snabbspåret för nyanlända lärare och förskollärare* i Stockholm mellan december 2016 och maj 2017. Deltagarna har en lärarutbildning och/eller ämnesutbildning med sig från ursprungslandet samt i de flesta fall en flerårig erfarenhet av att arbeta som lärare i bland annat Syrien och Libanon.

Enligt Europeiska kommissionen (2016) är lärare med utländsk bakgrund underrepresenterade i skolorna. Det är dock inte oproblemiskt att etablera sig som lärare i ett nytt land. Att ta sig igenom en lärarutbildning som immigrant har även visat sig vara betydligt svårare än för infödda studenter. Barriären för att

¹ Nyanlända, asylsökande, immigrerade, flyktingar och migranter är termer som är kategoriserande begrepp som varierar över tid och kontext. I detta projekt används termen "nyanlända lärare" eftersom det är begreppet som används inom ramen för Snabbspåret.

² Från starten i april 2016 fram till december 2018 hade totalt 1261 nyanlända lärare deltagit i utbildningssatsningen enligt de lärosäten som erbjuder Snabbspåret för nyanlända lärare och förskollärare (Arbetsförmedlingen 2019b).

³ Sedan 2011 är legitimation ett villkor för att få fast anställning som lärare eller förskollärare i Sverige (SFS 2011: 326 om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare). Skolverket behandlar ansökningar om svensk lärarlegitimation och de nyanlända lärarnas ansökan ska innehålla dels dokument som styrker behörighetsgivande lärarexamen, dels uppvisande av kunskaper i svenska motsvara vad som krävs för högskolestudier i Sverige.

sedan etablera sig som lärare i Europa är också högre för lärare med utländsk bakgrund än för övriga lärare (Europeiska kommissionen, 2016).

Forskning om immigrerade lärare har påvisat flera institutionella utmaningar som dessa står inför när de försöker etablera sig som lärare i ett nytt land. Det kan handla om formella villkor för etablering, såsom hinder för lärarbehörighet, validering av tidigare utbildning (Beynon, Ilieva & Dichupa, 2004) och kunskaper i det nya språket (Bigestans 2015). Det finns också hinder i form av mer informella villkor som handlar om lärarrollen och utmaningar i att i huvudsak ses som resurs utifrån tvåspråkighet och mångkulturella erfarenheter och inte utifrån sin lärarkompetens (Adair, Tobin & Arzubaga 2012; Niyubahwe, Mukamurera & Jutras, 2013; Sandlund 2010).

Syftet med studien ”Att bli svensk lärare” är att generera kunskap om den process som nyanlända lärare går igenom för att etablera sig i den svenska lärarprofessionen. Mer specifikt studeras den initiala fas som *Snabbspåret för nyanlända lärare och förskollärare* utgör. De forskningsfrågor som lett oss i analysen är:

- a) Vilka institutionella villkor framkommer som centrala för de nyanlända lärarna när de påbörjar processen att etablera sig i läraryrket i ett nytt land?
- b) Hur uppfattar och hanterar de nyanlända lärarna institutionaliserade praktiker, normer och värderingar i den svenska skolan?
- c) Vilka möjligheter och utmaningar står de nyanlända lärarna inför när det gäller att bli en del av den svenska lärarprofessionen?

1.1 Snabbspåret – en bakgrundsbeskrivning

I Sverige har etableringsinsatser för att integrera nyanlända personer i arbetslivet förekommit under en längre tid (Ennerberg 2019). Mot bakgrund av höga arbetslöshetstal för nyanlända som är födda utanför Europa infördes 2010 lagen om etableringsinsatser för vissa nyanlända invandrare (SFS 2010:197)⁴, som sedan dess ersatts av en ny lag 2018 (SFS 2017:584). Med lagen om etableringsinsatser för nyanlända (SFS 2010:197) blev Arbetsförmedlingen ansvarig myndighet för nyanländas integration på arbetsmarknaden. Insatserna utförs även av privata aktörer och åtgärderna för etablering är inriktade mot aktivt deltagande och egenansvar (Riksrevisionen 2014).

⁴ Med *vissa* avses bland annat personer i arbetsför ålder och beviljat uppehållstillstånd (SFS 2010:197).

Asylsökande som har fått uppehållstillstånd och är inskrivna på Arbetsförmedlingen har rätt till insatser som kan underlätta ett inträde på arbetsmarknaden. En individuell etableringsplan ska upprättas. Den ska omfatta aktiviteter som är arbetsförberedande, exempelvis utbildning i svenska för invandrare, under högst 24 månader (Proposition 2016/2017:175, s. 29).

I såväl internationell som nationell policy uttrycks att det är angeläget att främja social integration och att bättre tillvarata nyanländas professionella kompetenser, färdigheter och erfarenheter (OECD 2016; Riksrevisionen 2014). Det tar i genomsnitt 7–8 år för utrikes födda att etablera sig på den svenska arbetsmarknaden (Eriksson, Hensvik & Nordström Skans 2017).⁵ Nyanländas jämförelsevis långa etableringstid har gjort att Sverige fått internationell kritik för att immigranternas etablering på arbetsmarknaden tar för lång tid och att kompetenser går förlorade (OECD 2016). När det gäller vilka av de högutbildade utrikes födda som har etablerat sig på arbetsmarknaden framgår inte i vilken mån deras utbildning överensstämmer med deras huvudsakliga sysselsättning i Sverige (SCB 2017). Det ska även betonas att gruppen utrikes födda är heterogen och det finns stora skillnader i etablering på arbetsmarknaden mellan olika grupper som invandrat till Sverige. I samband med att Sverige mottog en hög andel asylsökande flyktingar från främst Syrien år 2015 infördes särskilda insatser för att påskynda etableringen, bland annat insatser som svenskundervisning under asyltiden (Regeringskansliet 2015a).⁶

I ljuset av det höga antalet nyanlända under hösten 2015, men också arbetskraftsbrist inom flera yrkesområden, fastslog regeringen i oktober 2015 genom en parlamentarisk överenskommelse att nyanlända invandrades kompetenser ska tillvaratas bättre (Regeringskansliet 2015b). Därigenom skapades etableringsprogrammet *Snabbspår för etablering på arbetsmarknaden för nyanlända* som syftar till ”att fler nyanlända ska erbjudas arbete, arbetsplatsförlagd praktik eller någon form av anställning samtidigt som arbetsgivare i branscher där det råder brist på arbetskraft ska få hjälp med kompetensförsörjningen” (Regeringskansliet 2016).⁷ Regeringen har i dialog med arbetsmarknadens parter, Arbetsförmedlingen och branschorganisationer identifierat ett 30-tal yrken där det råder brist på arbetskraft. Exempel på så kallade bristyrken är målare, elektriker,

⁵ Den genomsnittliga tiden för etablering på arbetsmarknaden räknas från ankomsten till Sverige (Eriksson, Hensvik & Nordström Skans 2017).

⁶ Enligt SCB ansökte 2015 knappt 163 000 personer asyl i Sverige vilket var dubbelt så många som under 2014. Efter 2015 har antalet asylsökande succesivt sjunkit till 21 502 år 2018 (SCB u.d.).

⁷ Sedan 2010 finns även arbetsmarknadsutbildningen *Korta vägen* för utländska akademiker.

kockar samt legitimationsyrken såsom läkare, sjuksköterskor och lärare. Sammanlagt finns 14 *Snabbspår för etablering på arbetsmarknaden* inom olika branscher, varav några omfattar flera yrkesgrupper.⁸

Målgruppen är nyanlända i åldern 20–64, som är inskrivna som arbets sökande på Arbetsförmedlingen, har beviljats uppehållstillstånd under den senaste treårsperioden samt har någon form av utbildning för yrket med sig från sitt ursprungsland (Arbetsförmedlingen 2019a).

1.1.1 Snabbspåret för nyanlända lärare och förskollärare

Det specifika Snabbspåret som riktar sig till nyanlända lärare startade 2016. Det finns idag ett stort rekryteringsbehov av lärare och annan pedagogisk personal i skolan. I den statliga utredningen *Vägen in till det svenska skolväsendet* (SOU 2016:35 s. 55–56) efterfrågas särskilda lärarkompetenser för att möta ett ökat antal nyanlända elever, till exempel tillgång till modersmålslärare eller studiehandledare som talar elevernas modersmål. Det framhålls även att nyanlända med utbildning inom skolans område skulle kunna matchas mot arbetsuppgifter som föreslås ingå i en ny yrkeskategori, lärarassistent (ibid s. 59).⁹ Lärarassistenter behöver dock inte lärarlegitimation.

Utbildningen inom *Snabbspåret för nyanlända lärare och förskollärare* är en arbetsmarknadsutbildning som omfattar 26 veckor och är förlagd till ett lärosäte. Sex lärosäten erbjuder snabbspårsutbildningen för nyanlända lärare: Göteborgs universitet, Linköpings universitet, Malmö universitet, Stockholms universitet, Umeå universitet och Örebro universitet.

Stockholms universitet är nationell samordnare för utbildningsdelen i Snabbspåret för nyanlända lärare och förskollärare. Enligt deltagande lärosäten har 1 261 nyanlända lärare påbörjat utbildningen under perioden april 2016 till och med december 2018 (Arbetsförmedlingen 2019b). För att erhålla lärarlegitimation krävs för de flesta även en kompletterande utbildning utöver Snabbspåret för nyanlända lärare och förskollärare (Arbetsförmedlingen 2017). Den kompletterande utbildningen för nyanlända lärare och förskollärare är *Utländska lärares vidareutbildning* (ULV), som ges vid ovanstående lärosäten.¹⁰ Deltagarna i Snabbspåret kan tillgodoräkna sig delar av utbildningen när de fortsätter till ULV. Hur mycket den kompletterande utbildningen kortas är

⁸ Arbetsförmedlingens information om Snabbspår (Arbetsförmedlingen u.d. a.)

⁹ Den nya yrkeskategorin lärarassistent, som de båda lärarförbunden föreslog skulle inrättas 2016, är numera på väg att etableras i skolorna.

¹⁰ *Utländska lärares vidareutbildning* (ULV) genomförs på uppdrag av regeringen och startade hösten 2007 och ges vid universiteten i Stockholm, Göteborg, Umeå, Linköping, Örebro och Malmö.

individuell och beror på personens samlade meriter i förhållande till syftet med utbildningen (SFS 2008:1101).

I denna rapport undersöks enbart Snabbspåret för nyanlända lärare och förskollärare som anordnas vid Stockholms universitet och mer precist den utbildning som startade i december 2016 och avslutades i maj 2017.¹¹ Utbildningen består av undervisning på lärosätet två dagar i veckan, yrkessvenska en dag och två dagars arbetsplatsförlagd utbildning (APL) på en skola. Detta upplägg gällde för gruppen nyanlända lärare i föreliggande studie. Skolorna som erbjuder APL har själva anmält intresse för att ta emot nyanlända med lärarutbildning och erbjuder även varje deltagare en lärare på skolan som handledare. I satsningen ingår handledarträffar på lärosätena och samordnare för Snabbspåret för nyanlända lärare och förskollärare vid Stockholms universitet har dessutom utformat en handledarhandbok som skickas ut till APL-skolorna.

Undervisningsspråket i den lärosätesförlagda delen på Stockholms universitet är arabiska och svenska. Det motiveras med att deltagarnas olika språk används som resurser i undervisningen och att kunskapsstoffet blir mer tillgängligt för de nyanlända lärarna när undervisning och diskussioner kan föras på deras modersmål. Under vår undersökningsperiod vände sig således Snabbspåret för nyanlända lärare och förskollärare till arabisktalande nyanlända.¹²

Utbildningen är uppbyggd kring tre teman: det svenska skolsystemets historia, organisation och värden, didaktiska perspektiv och dokumentation av lärande samt sociala relationer, konflikthantering och pedagogiskt ledarskap (Kursbeskrivning u.d.).

Snabbspåret för nyanlända lärare och förskollärares upplägg och innehåll utvärderas kontinuerligt av Arbetsförmedlingen. I Arbetsförmedlingens nulägesbedömningar (se exempelvis Arbetsförmedlingen 2019a) identifieras behov av förbättringar gällande kartläggning och matchning av deltagarens kompetenser och att vägledning förstärks i deras individuella handlingsplaner. Behovet att utveckla dessa områden poängterades även i den utvärdering av APL och deltagarnas sysselsättning efter arbetsmarknadsutbildningens 26 veckor, vilken genomförts av lärosätena som gav uppdragsutbildningen (Oredsson Blomberg & Åström u.d.). I utvärderingen betonas även behovet av att anpassa svenskundervisningen för målgruppen nyanlända lärare, öka likvärdigheten och

¹¹ Sedan starten våren 2016 har Stockholms universitet haft nio utbildningsstarter och 340 deltagare har genomfört utbildningen. Stockholms universitet har ingen ny antagningsomgång av Snabbspåret för nyanlända lärare och förskollärare under hösten 2019 (Stockholms universitet u.d.).

¹² Det är liknande upplägg på de övriga lärosätena med vissa skillnader i hur APL-dagarna fördelas under perioden och huruvida svenskundervisning har kunnat erbjudas. Alla lärosäten har inte heller haft möjlighet att erbjuda tvåspråkig utbildningsvetenskaplig undervisning utan undervisningen har bara skett på svenska.

uppföljningen av Snabbspåret för nyanlända lärare och förskollärare samt att tydligare utvärdera kommuners kompetensförsörjningsbehov.

1.2 Tidigare forskning inom området

En ökad andel elever med flykting- eller migrationsbakgrund har gett anledning till forskning om nyanlända elevers utbildning och skolframgångar. I internationell forskning handlar det framförallt om hinder och möjligheter för immigrerade elevers lärande (Mussino & Strozza 2012) och läroplanens roll för att möta deras behov (Bajaj & Bartlett 2017). Skolors organisering för att möjliggöra sociala och pedagogiska situationer för immigrerade elevers lärande framhålls ha betydelse för inkludering och exkludering (Hilt 2017; Terhart & von Dewitz 2018). Svensk forskning följer samma spår och lägger vikt vid nyanlända elevers förutsättningar och upplevelser av inkludering och exkludering i den svenska skolan (Sharif 2017) och dess betydelse för deras lärande och skolframgångar (Bunar, 2015).

Det finns en ansevärd mängd svensk skolforskning om nyanlända elever medan nyanlända/immigrerade lärare inte beforskats i samma utsträckning. Elin Ennerberg (2017) däremot belyser i sin avhandling etableringsreformer som riktar sig till nyanlända vuxna under perioden 2010–2014, dock inte specifikt gruppen nyanlända lärare. Annika Käcks avhandling (2019) fokuserar på den digitala kompetensen hos lärare med utländsk examen som deltar i *Utländska lärares vidareutbildning*. Hon framhåller att lärarna upplever samhällets krav på digital kompetens som främmande. Samtidigt poängteras att handledaren hade stor betydelse för att utveckla lärarnas digitala kompetens under praktikperioden, men också som en förmedlare av lärarens roll i Sverige. I en rapport från Malmö universitet undersöks Snabbspårsutbildning för nyanlända lärare på lärosätet. I denna konstateras att deltagarna på Malmö universitet är starkt motiverade att få lärarjobb och att lära sig om klassrumskulturen och hur läroplanen fungerar i den svenska skolan (Hajer & Economou & 2017). I en jämförande studie av utbildningsprogram för nyanlända lärare i Sverige, Tyskland och Österrike vittnar intervjuade deltagare i programmen om att de upplevde det nya språket och att kommunicera i undervisningen som en stor utmaning (Proyer m.fl. 2019).

Både Bigestans (2015) och Cornelius och Bredänge (2011) riktar blicken mot utländska lärares väg in i den svenska skolan. Cornelius och Bredänges studie fokuserar på *Utländska lärares vidareutbildning* medan Bigestans språkdiktiska doktorsavhandling undersöker utländska lärares utmaningar när de övergår från att undervisa på sitt modersmål till att undervisa på svenska. Bigestans (2015) beskriver lärarna svårigheterna att som andraspråksanvändare

ses som kompetenta, vilket går att koppla till möjligheten att vinna professionell legitimitet.

Forskning om immigrerade lärares professionella integration i det nya landets skolsystem och skolverksamhet återfinns framför allt utanför Europa, till exempel i Australien, Kanada och USA. En studie visar att kravet på certifiering och den kompletterande utbildning som erbjuds immigrerade lärare kan fungera som en ”gatekeeper”. Inte bara genom att immigrerade lärare får svårare att etablera sig i skolsystemet på grund av formella krav, utan även genom att flera av dessa lärare upplever sin professionella identitet ifrågasatt under utbildningen (Beynon, Ilieva & Dichupa 2004). Andra studier fokuserar på immigrerade lärares möjligheter att återskapa sin professionella identitet i övergången till en ny skolkontext och vilka personliga och professionella utmaningar de ställs inför när det gäller pedagogiska, sociala och politiska förväntningar (Arndt 2015; Jhagroo 2016). Bressler och Rotter (2017) diskuterar relationen mellan professionell identitet och migrationsbakgrund och betonar att både pedagogisk kompetens och erfarenheter av att vara immigrant påverkar undervisningen.

Immigrerade lärare använder sig av olika strategier för att kunna placera sig i den professionella lärarrollen i en ny skolkultur, bland annat genom att lära sig hur kommunikation sker i klassrummet (Smith 2017). I en svensk studie av sju immigrerade lärares livsberättelser framkommer ett starkt yrkesetos och att de primärt vill betraktas som lärare och inte ”utländska lärare” (Sandlund 2010). Andra studier (Adair, Tobin & Arzubiaga 2012; Niyubahwe, Mukamurera & Jutras 2013) visar, i likhet med Sandlund (2010), att immigrerade lärare upplever en begränsning i sin yrkesutövning när de till största delen blir uppskattade i skolan för sin tvåspråkighet och mångkulturella kunskap och inte för sin professionella expertis. De tidigare studierna är intressanta för vår studie av Snabbspåret för nyanlända lärare och förskollärare genom att flera av dem belyser vikten av att undersöka det specifika, och ofta utmanande, i att som immigrerad lärare etablera sig i läraryrket i ett nytt land. På vilket sätt nyanlända lärare ges professionellt tillträde i ett svenskt sammanhang är ännu ytterst lite belyst i forskning, men det är en central fråga i föreliggande rapport.

2 Perspektiv och utgångspunkter

I studien kombineras ett institutionsteoretiskt perspektiv med professionsteorier i syfte att öka förståelsen för den process nyanlända lärare går igenom under tiden i Snabbspåret. Studiens institutionsteoretiska perspektiv riktar blicken mot institutionernas reglerande funktion i de nyanlända lärarnas möte med den svenska skolan. Det är av betydelse eftersom det som i de nyanlända lärarnas

ursprungsländer institutionellt villkorar tillhörigheten till lärarprofessionen i flera aspekter är något annat än i Sverige. De professionsteoretiska antagandena och begreppen erbjuder förklaringar och verktyg för vår förståelse av de nyanlända lärarnas möjligheter och utmaningar när de försöker etablera sig i lärarprofessionen i Sverige.

2.1 Ett institutionsteoretiskt perspektiv

Ett institutionsteoretiskt perspektiv riktar uppmärksamheten mot relationen mellan institutioner och praktiker. Institutioner har både en definierande och kontrollerande funktion vilka erbjuder verktyg för individers handling (Scott 2014, ss. 56–58). Att fokusera på institutioner medför att uppmärksamheten riktas mot det som reglerar samhället och dess verksamheter, liksom individers handlingar i dessa.

Ett försök att begripliggöra institutionsbegreppets komplexitet är att som Richard Scott (2014, kap 3) framhålla institutionernas olika beståndsdelar. Han lyfter fram tre element som erbjuder olika grunder för legitimitet: de regulativa, de normativa och de kulturellt-kognitiva. Det regulativa utgörs av regler och kontroll, det normativa rör normer och värderingar som betonar individers beteenden (vad ses som lämpligt och eftersträvansvärt) och det kulturellt-kognitiva lägger tonvikten på symboler och gemensamma tolkningsramar vilka skapar mening i den specifika verksamheten.

Vi har utgått från Scotts förståelse av institutioners olika karaktärer och syften för att synliggöra och diskutera vad som formellt och informellt villkorar tillhörigheten till den svenska lärarprofessionen för de nyanlända lärarna. Det som formellt reglerar lärarprofessionen är exempelvis skollagen och kravet att inneha en lärarlegitimation, vilket kan härledas till det regulativa elementet i existerande institutioner (Scott 2014). De informella institutionella villkoren påverkar skolan och lärarens verksamhet genom normer och värderingar om vad som anses vara eftersträvansvärt och lämpligt, både vad gäller beteende och egenskaper. Dessa villkor formas och upprätthålls genom av professionen gemensamt uppbyggda regler och rutiner, vilka är kulturellt betingade. På så sätt kan de informella villkoren härledas till de normativa och de kulturellt-kognitiva elementen i institutioner (Scott 2014, 2008).

Den svenska skolans institutionella villkor kan illustreras genom en indelning i formella och informella villkor enligt exempel i följande tabell.

Tabell 1 Institutionella villkor

| Formella | Informella |
|--------------------------------------------|---------------------------------------|
| Kravet på lärarlegitimation | Skolkultur |
| Skollag | Rutiner och oskrivna regler i skolans |
| Läroplanen | dagliga verksamhet |
| Övriga styrdokument | Kunskapssyn och undervisningsmetoder |
| Skolans organisation (stadier, skolformer) | Lärrollen |
| Skolmyndigheter | Relationer: lärare-elev, kollegor |

De informella och formella institutionella villkoren hänger samman och går i realiteten ofta in i varandra (jmf. ”institutioners pelare” i Scott 2014). Ett exempel är undervisning och kunskapssyn som regleras formellt i läroplanens värdegrund men som också hänger samman med kulturella föreställningar och normer om relationen mellan vuxna och barn. Normer och värderingar om pedagogiska relationer, hur barn lär sig och läraruppdragets kärna formuleras i skolans läroplan men formar också den svenska skolkulturen.

I studien använder vi begreppet *institutionella villkor* i syfte att undersöka de nyanlända lärarnas möjligheter och utmaningar i mötet med ett nytt lands skolsystem. Blicken riktas mot hur de nyanlända lärarna uppfattar och hanterar institutionaliserade regler, praktiker, normer och värderingar som de möter under tiden i Snabbspåret. De institutionella villkoren sätter därigenom ramar för vad som anses som lämpligt och eftersträvansvärt i en verksamhet (som exempelvis skolan) och således även för möjligheten till *professionell handling* (Biesta m.fl. 2015).

Att kunna agera professionellt erfordrar att man har legitimitet och erkänns som kompetent i det sammanhang där handlingen ska utföras. Biesta m.fl. (2015) lyfter kontextens betydelse i det avseendet. De menar att en professionell handling alltid är beroende av individens tidigare personliga och professionella erfarenheter, att den riktar sig mot framtiden och vad man vill åstadkomma samt att den utförs i nuet, i den specifika kontext som den som agerar befinner sig i (s. 626–28).

Möjligheten till professionell handling är för de nyanlända lärarna både beroende av deras tidigare erfarenheter av läraryrket och den specifika situation som Snabbspåret för lärare och förskollärare erbjuder. Den framtida riktning deras handlingar som lärare i Sverige förväntas ha, och således den kunskapsutveckling de i framtiden förväntas leda elever mot, är något som de under tiden i Snabbspåret förankrar i en svensk skolkontext. De formella och informella institutionella villkor undervisningen omges av i Sverige är något de nyanlända

lärarna just börjat få kunskap om. Förmågan att hantera den svenska skolans institutionella villkor hänger nära samman med deras möjligheter att få legitimitet i sitt professionella handlande.

När lärares handlingsmöjligheter studeras beaktas således betydelsen av tidigare erfarenheter och kunskaper, men även hur dessa erkänns i en svensk kontext. Hur de nyanlända lärarna förhåller sig till de nya institutionella villkor de möter handlar också om hur de institutioner som reglerar vad en lärare är och bör vara, och som genom det villkorar den process de nyanlända lärarna genomgår, stödjer eller hindrar dem i processen (Beynon, Ilieva & Dichupa 2004).

2.2 Professioner, professionalism och professionell socialisation

Professionalism definieras ofta som att en yrkesgrupp genom högre utbildning innehar en specifik kompetens som medför att de har samhällets förtroende att fatta självständiga beslut och finna lösningar på problem som uppstår (Freidson 2001). Dessa beslut och handlingar behöver dock, för att vinna legitimitet, stämma överens med vad som institutionellt uppfattas som eftersträvansvärt och lämpligt (Scott 2008). Evetts (2013) menar att den autonomi och status en yrkesgrupp som exempelvis lärare har i sitt yrkesutövande är villkorat av en tilltro till dennes professionalism.

Den process de nyanlända lärarna genomgår under tiden i Snabbspåret går att förstås som en specifik form av *professionell socialisation* ”into, certain values and attitudes according to organizational cultures” (Evetts 2006 s. 538). Med en sådan utgångspunkt förväntas alltså de nyanlända lärarna erövra särskilda värderingar och attityder som genomsyrar den svenska skolkulturen samtidigt som de förväntas bidra med sin professionella kompetens i egenskap av att vara utbildade och erfarna lärare.

Begreppet professionell socialisation (Evetts 2006) syftar oftast på den process individer genomgår under sin professionsutbildning, exempelvis lärarutbildningen, och under den första tiden i arbetet. När det gäller den situation de nyanlända lärarna befinner sig i, handlar professionell socialisation i mångt och mycket om professionell integration eftersom de förutom formell akademisk utbildning har erfarenhet av läraryrket från sina ursprungsländer. Deras kompetens efterfrågas i Sverige, men villkoras samtidigt genom kravet på en anpassning till det svenska skolsystemet.

För att få legitimitet som professionell i sitt yrkesutövande räcker det inte med samhällets erkännande utan även kollegors och klienters (här: elevers och föräldrars) tilltro i den dagliga verksamheten är lika viktiga att erövra (Evetts 2013; Freidson 1990). Som professionell behöver man dessutom förhålla sig till

och behärska professionens gemensamma normer och värderingar, vilka definierar professionella relationer och vad som anses som lämpliga beteenden (Scott 2014 2008).

I studien av de nyanlända lärarnas professionaliseringsprocess är möjligheten att utöva lärarprofessionalism centralt. I ett professionsteoretiskt perspektiv är ett erkännande från kollegor och elever likväl som ett formellt erkännande från samhället i form av exempelvis en lärarlegitimation, nödvändigt för att kunna utöva lärarprofessionalism. I ett sådant synsätt produceras och reproduceras de institutionella villkor som reglerar definitionen av en professionell lärare i lika hög grad formellt som informellt genom professionell socialisation.

3 Metod

I undersökningen som domineras av en kvalitativ ansats kombineras tre metoder – fokusgruppintervjuer, enkät och observationer – i syfte att fördjupa tolkningar och förklaringar samt skapa en större begriplighet för komplexiteten i det vi undersöker. Att kombinera flera metoder och olika typer av empiri innebär att materialet undersöks utifrån olika synvinklar, vilket anses stärka den interna validiteten (Creswell 2003).

3.1 Studiens avgränsning

Vi har avgränsat denna studie till att omfatta uppdragsutbildningen Snabbspåret för nyanlända lärare och förskollärare (härefter enbart Snabbspåret) i Stockholmsregionen som utförs av Stockholms universitet. Det är särskilt intressant att undersöka utbildningen på Stockholms universitet eftersom det är det lärosäte som har det nationella samordningsansvaret för detta Snabbspår. Den undervisningsgrupp vi följde påbörjade Snabbspåret i december 2016 och avslutade det i maj 2017. Gruppen bestod av 56 nyanlända lärare som talar arabiska.

3.2 Material

Studiens analysmaterial utgörs av fokusgruppintervjuer, observationer och en enkät. Fokusgruppintervjuerna utgör det huvudsakliga analysmaterialet och består sammanlagt av sju fokusgruppintervjuer, fem stycken med nyanlända lärare, en med undervisande lärare på Snabbspåret och en med handledare på en APL-skola. Fokusgruppintervjuer syftar till att belysa en grupps gemensamma erfarenheter, konstruktioner, begrepp och normer (Bloor m.fl. 2001). I fokusgrupperna med de nyanlända lärarna uppstår dessutom en gemensam ”professionell berättelse” (Moore m fl. 2002) genom att det inte enbart är i egenskap av

nyanlända, utan framförallt som lärare, som deltagarna i Snabbspåret samtalar om läraryrket samt sina erfarenheter och upplevelser i mötet med det svenska skolsystemet.

De två första intervjuerna med de nyanlända lärarna genomfördes i januari 2017. I den ena gruppen deltog tre stycken och i den andra fem stycken lärare. Den andra intervjuomgången genomfördes mot slutet av utbildningen, i maj 2017. Då deltog tre stycken nyanlända lärare i båda grupperna. I maj intervjuades även tre handledare på en av APL-skolorna och i juni tre lärare på Snabbspåret. Den sista uppföljande intervjun med fyra av de nyanlända lärarna som deltagit i fokusgrupperna genomfördes i januari 2018.

De genomförda fokusgruppintervjuerna hade karaktären av ett samtal där erfarenheter i Snabbspåret, som deltagare, undervisande lärare eller handledare på APL, stod i centrum. Till skillnad från enskilda intervjuer bygger fokusgruppintervjuer inte på enskilda personers uttalanden utan på utsagor som tar form genom det som diskuteras, poängteras och debatteras i fokusgruppen. Samtidigt kan samtalen ibland fastna eller tappa fokus. Vi som forskare intog rollen som moderatorer och förde vid behov in samtalen med de nyanlända lärarna mot deras upplevelser av den process de genomgår när de försöker återinträda i läraryrket i Sverige.

Varje fokusgrupp utgick från teman och områden relaterade till studiens frågeställningar, men det fanns även utrymme för alla som deltog i fokusgrupperna att diskutera andra infallsvinklar. Fokusgruppintervjuerna varade i genomsnitt 60–90 minuter. De spelades in och transkriberades i sin helhet. I den ena av fokusgrupperna med de nyanlända lärarna användes en auktoriserad tolk vid tillfällen då det behövdes. Vid behov hjälpte de dessutom varandra med det svenska språket.

För att få en bredare förståelse av målgruppen nyanlända lärare, genomfördes en enkätundersökning (*bilaga 1*) riktad till alla som deltog i den grupp i Snabbspåret som studien bygger på. Enkäten genomfördes i maj 2017 under lektionstid på Stockholms universitet. Det var 41 deltagare närvarande den dagen och samtliga av dessa svarade på enkäten, 27 kvinnor och 14 män. Enkäten var på svenska och arabiska och frågor såväl som svar på arabiska översattes av en auktoriserad tolk. Enkäten bestod av nio frågor och var uppdelad i tre delar. Den första delen bestod av bakgrundsinformation såsom kön, tidigare erfarenheter av läraryrket samt om man avsåg vidareutbilda sig inom läraryrket i Sverige efter Snabbspåret. Däremot efterfrågades inte namn då enkätsvaren inte skulle kunna kopplas till enskilda deltagare i Snabbspåret. Denna del syftade framförallt till att ge en uppfattning om alla deltagares professionella bakgrund. Den andra delen omfattade frågor med svarsalternativ utformade utifrån gradskillnader,

med svarsalternativen: i mycket hög grad, i hög grad, i liten grad, inte alls. Flervalsfrågorna handlade om hur de uppfattade att Snabbspåret bidragit till deras kunskap om den svenska skolan samt frågor om deras egen och andras tilltro till deras förutsättningar att arbeta som lärare i Sverige. Den tredje delen av enkäten bestod av två öppna frågor där de med egna ord kunde beskriva vad de upplevde krävs för att de ska få jobb som lärare och om deras motivation att verka som lärare i den svenska skolan.

Den tredje metoden i undersökningen är observationer. Dessa syftade till att ge en djupare och mer nyanserad förståelse av utsagor i fokusgrupperna, men också till att fånga upp situationsspecifika handlingar och relationella förhållanden i skolans miljö (Czarniawska 2014). Vi har både varit för sig och tillsammans genomfört observationer och gjort fältanteckningar. Det rör sig sammantaget om åtta tillfällen, fyra observationer under deltagarnas lektioner i utbildningen på Snabbspåret och fyra observationer på två skolor där deltagarnas APL var förlagd. Genom observationerna på skolorna kunde vi studera hur lärarkollegor och elever relaterade till de nyanlända lärarna och hur pedagogiska möjligheter och hinder tog sig uttryck i praktiken. Inte minst kunde vi genom att vi deltagit under APL-dagar få en mer nyanserad förståelse för de nyanlända lärarnas berättelser om sitt möte med den svenska skolkulturen så som den kommer till uttryck i skolpraktiken.

Under de fyra tillfällen vi observerade lektioner i Snabbspåret fick vi en uppfattning om användandet av svenska och arabiska parallellt i undervisningen, de pedagogiska formerna och de nyanlända lärarnas deltagande i undervisningen. Under APL kommunicerade handledare, elever och de nyanlända lärarna på svenska. På APL-skolan följde vi de nyanlända lärarna under lektioner, luncher i skolmatsalen, på rasterna och i lärarrummet. På så sätt fick vi möjlighet att iaktta hur de nyanlända lärarna positionerade sig själva och hur de positionerades av andra i klassrummet.

Vi deltog även i möten med samordnarna för Snabbspåret, både lokalt på Stockholms universitet och nationellt i möten med samordnare på andra lärosäten i Sverige. Därutöver deltog vi vid konferensdagar där inte bara lärosätena utan även samarbetspartnerna SKL och de två fackliga representanterna (Läraryrket och Lärarnas riksförbund) samt Arbetsförmedlingen medverkade. Vid dessa tillfällen gjorde vi mikro-observationer av möten och konferenser med avsikten att få en insyn i samarbetsprocesser och utformningen av Snabbspåret.

Sammantaget sökte vi skapa oss kunskap om de nyanlända lärarnas tid i Snabbspåret på så många plan som möjligt i syfte att få både bredd och djup i vår förståelse av den process de påbörjar när de deltar i Snabbspåret.

3.2.1 Urval och genomförande

Urvalet i undersökningen var teoretiskt motiverat (Morgan 1997), vilket innebär att deltagarna i fokusgruppintervjuerna valdes utifrån studiens syfte och forskningsfrågor. Målgruppen nyanlända lärare utgjordes av den grupp nyanlända lärare som deltog i Snabbspåret på Stockholm under perioden december 2016 till maj 2017. Gemensamt för målgruppen var att de tillskrivits kategoriseringen nyanlända i Sverige, att de hade arbetat som lärare i sitt hemland och att de hade för avsikt att söka arbetet som lärare i Sverige. Dessa gemensamma nämnare ger homogenitet i gruppen, men deras erfarenheter, attityder och uppfattningar varierar. Fokusgruppintervjuer har karaktären av ett samtal som till viss del styrs av gruppssammansättningen vid det specifika tillfället. Därigenom hamnar vissa aspekter i förgrunden i diskussionen på grund av de specifika deltagarna. Fokusgruppintervjuer syftar inte till att göra generaliseringar eller systematiska jämförelser, vilket innebär att deltagarna i fokusgruppintervjun inte nödvändigtvis representerar hela populationen (Morgan 1997). Emellertid möjliggörs en djupare förståelse av gruppens upplevelser, normer och antaganden (Bloor m.fl. 2001).

De nyanlända lärare som valde att delta i fokusgruppintervjuerna blev tillfrågade av oss forskare under lektionstid på Snabbspåret. Vi inledde med att berätta om forskningsprojektet och sedan fick de som ville delta skriva upp sig på en lista med namn och kontaktuppgifter. Därefter anordnade vi en träff med dem som var intresserade. Under träffen informerade vi om hur fokusgruppintervjuerna skulle gå till, utsagors avidentifiering, rätten till avbrott och hur inspelningar förvarades konfidentiellt enligt Vetenskapsrådets riktlinjer (2017). För att bemöta deltagarnas intresse och inte sortera ut dem som kände sig osäkra på att enbart prata svenska valde vi att erbjuda tolk i fokusgrupperna vid två tillfällen.

Av dem som hade anmält sig till att delta i fokusgruppintervjuerna vid det första tillfället dök ett fåtal inte upp. Orsakerna var bland annat att man behövde hämta barn från förskola/skola. Några meddelade endast att de inte skulle delta. De flesta av fokusgruppintervjuerna utfördes i lokaler på Stockholms universitet, förutom en fokusintervju med nyanlända lärare samt den med handledare som utfördes på APL-skolan. Fokusgruppintervjuerna varade i genomsnitt 1,5 timmar och samtliga ljudinspelades för att sedan transkriberas.

Karaktäristiskt för alla deltagare i fokusgrupperna i vår studie var deras erfarenhet av lärarprofessionen, vilket var en förutsättning för att få igång en diskussion om de nyanlända lärarnas tillträde till lärarprofessionen i Sverige. De nyanlända lärare som deltog i fokusgruppintervjuerna har undervisat i olika ämnen, har olika lång yrkeserfarenhet som lärare, och bor i olika kommuner och

stadsdelar i Stockholmsregionen. De handledare på APL och lärare i Snabbspåret som deltog i fokusgruppintervjuerna, undervisade eller handledde nyanlända lärare i den grupp på Snabbspåret som studien bygger på.

Deltagande utgick från intresse och frivillighet att ingå i en fokusgrupp. Därigenom kan de som ingick i fokusgrupperna ses som mer intresserade av att diskutera tiden i Snabbspåret än de som valde att avstå. En konsekvens av detta är att vi gick miste om övriga deltagares utsagor. Häri ligger en skillnad i jämförelse med den mindre enkätundersökning som genomfördes med nyanlända lärare i Snabbspåret. I denna deltog alla som var närvarande vid tiden för enkätundersökningen. Det är rimligt att anta att en orsak härvidlag är att den genomfördes under lektionstid, vilket även fångar upp dem som annars inte skulle ha svarat. Dessutom fick vi en mer övergripande kunskap om deltagarna i gruppen. De kvalitativa intervjuerna, å andra sidan, gav oss en möjlighet till en djupare förståelse för den process de nyanlända lärarna genomgick under tiden i Snabbspåret.

Enkäten delades ut i pappersform till samtliga deltagare under en lektion på utbildningen på Stockholms universitet. Vi forskare och arabisktalande lärare var tillgängliga för frågor angående ifyllnad av enkäten. Enkäten tog ungefär trettio minuter för respondenterna att genomföra. Sammanlagt svarade 41 av totalt 56 deltagare i Snabbspåret på enkäten.

De APL-skolor där vi genomförde observationer var skolor där deltagare i fokusgrupperna genomförde sin APL. Lektionsobservationer genomfördes dock i alla av de tre studiegrupper de nyanlända lärarna var uppdelade i på Stockholms universitet.

3.3 Analysmetod

Det första steget i analysarbetet av fokusgruppintervjuerna bestod i att få kontroll över materialet där vi läste transkriberingarna var för sig och sedan diskuterade dem tillsammans. I nästa steg sorterades vårt insamlade material genom att vi identifierade återkommande utsagor och frekventa ämnesområden som samtalen uppehöll sig vid samt noterade olikheter i utsagorna. I det tredje steget samlade vi ihop vad vi identifierat som mönster i hela materialet och skapade kategorier utifrån forskningsfrågorna och studiens teoretiska perspektiv. I utformande av den tematiska analysen (Guest, MacQueen & Nawey 2012) var vi intresserade av hur exempelvis institutionella villkor kom till uttryck på specifika sätt i materialet och hur dessa uppfattades och hanterades av de nyanlända lärarna i gruppen.

I analysen diskuterades anteckningarna från observationerna i relation till vad fokusgruppintervjuerna kunde visa. Med utgångspunkt i forskningsfrågorna

stälde vi frågor som exempelvis ”Vad säger detta uppträdande eller denna procedur om de institutionella villkor som de nyanlända lärarna möter i skolan?” På så sätt lades fokus på handlingar och händelser relaterade till de nyanlända lärarnas möte med den svenska skolans institutionella villkor.

Enkäterna syftade framförallt till att få fram en mer omfattande information om de nyanlända lärarna och deras uppfattningar om den process de genomgår under tiden i Snabbspåret. De två öppna frågorna i enkäten avsåg att ge de svarandes syn på förutsättningar och vilja att arbeta som lärare i den svenska skolan.

I analyskapitlet synliggörs det empiriska materialet genom frekventa citat dels för att illustrera teman och belysa berättelser, dels för att ge läsaren möjlighet att värdera rimligheten i tolkningarna. Citaten är i största mån skrivna ordagrant från transkriberingarna av fokusgrupperna. Redovisningen av deltagarna i Snabbspåret ligger på gruppnivå och inte på enskilda individer. Däremot kan det vara av intresse att få kunskap om variationen i gruppen utifrån aspekter som vilken lärarutbildning man har, erfarenheter av läraryrket och kunskaper i svenska.

4 Att etablera sig i lärarprofessionen i ett nytt land

I denna studie analyseras den initiala process Snabbspåret erbjuder nyanlända lärare när de söker etablera sig i läraryrket i ett nytt land. I studien följdes en grupp nyanlända lärare under perioden december 2016 till januari 2018 med sin mest intensiva period under de 26 veckor gruppen deltog i utbildningsdelen av Snabbspåret på Stockholms universitet. Analysen har organiserats kring de fyra centrala teman som framträtt i fokusgruppintervjuer, enkätsvar och observationer: *Att acceptera förändring, undervisning och kunskapssyn, skolkultur samt anställning.*

4.1 Att acceptera förändring

I enkätstudien framkom att de nyanlända lärarna över lag har en lång erfarenhet av att arbeta som lärare. I genomsnitt har de arbetat som lärare i 11,5 år. De har erfarenhet av ämnesundervisning på stadier som motsvarar både grundskole- och gymnasienivån. En hög andel hade en utbildning med ämnesinriktningarna modersmål/arabiska, matematik och engelska. Andra ämnesinriktningar som uppgavs är naturvetenskap, idrott, musik och bild. På frågan om vilket/vilka ämnen de tror sig komma att arbeta med i Sverige angav majoriteten sina tidigare ämnesområden, men några angav förskola, alltså en skolform som de tidigare inte tycks ha arbetat inom. I den öppna frågan om vad de uppfattade krävs av

dem för att kunna arbeta i den svenska skolan var det vanligast förekommande svaret att lära sig svenska. Under tiden i Snabbspåret läste de också svenska inriktat mot läraryrket, yrkessvenska, en dag i veckan.

Utbildningsdelen, vid sidan av APL och studier i yrkessvenska, bygger på litteraturstudier och seminarier där deltagarna diskuterar och genomför olika uppgifter tillsammans. En stor del av tiden går ut på att de arbetar med gruppuppgifter i relation till de teman som undervisningen fokuserar på. Undervisningen på Snabbspåret bygger på att de diskuterar, genomför grupparbeten, tittar på filmer, läser texter och arbetar med APL-uppgifter i relation till det tema som behandlas. Därigenom bygger de nyanlända lärarna upp en gemensam förståelse för det specifika med den svenska skolan, i jämförelse med tidigare erfarenheter.

Lärarna som undervisar på Snabbspåret på Stockholms universitet beskriver att de i sin undervisning låter de nyanlända lärarna jämföra den svenska skolan med den i ursprungslandet. Denna jämförande ansats finns även uttryckligen framskrivet i målen för utbildningen i Snabbspåret för lärare och förskollärare (Kursbeskrivning, u.d.).

De nyanlända lärarna får återkommande uppgifter som går ut på att relatera den svenska skolan till deras tidigare erfarenheter. Genom dessa görs skillnader, men också likheter, synliga mellan den svenska skolan och den skola de tidigare verkat inom. Det framkommer bland annat i seminarie- och APL-uppgifter. Under den första delkursen ska de exempelvis ”jämföra den svenska värdegrunden i skolan med utbildningslandets”, ”jämföra svenska skolans organisation och styrning med utbildningslandets” eller ”jämföra lärarens befogenheter i Sverige med utbildningslandets” (Delkursbeskrivning Snabbspåret, u.d.). Den jämförande ansatsen återspeglas också i fokusgruppintervjuerna genom att de nyanlända lärarna återkommande kontextualiserade läraryrket i Sverige i jämförelse med ursprungslandet och då uppstod ofta diskussioner om läraryrket utifrån skilda praktikhärla erfarenheter.

Flera av de nyanlända lärarna beskriver att de innan deltagandet i Snabbspåret hade en negativ bild av den svenska skolan. Denna grundade sig i vad andra nyanlända som de mött i Sverige berättat men även på hur den svenska skolan beskrivs i det offentliga samtalet. Det är främst bilden av skolan som stökig och av att eleverna inte respekterar läraren som upplevs avskräckande. En lärare beskriver en rädsla för att börja arbeta som lärare i Sverige.

Eleverna ska bestämler allt. Det var så mycket som jag hörde, därför jag var jätterädd att börja att jobba som lärare. Jag tänkte att byta yrke till tåg [konduktör] eller något annat, på grund av jag har engelska. (Fokusgrupp 1, nyanländ lärare)

Oron för elevers bristande respekt gentemot läraren återkommer vid några olika tillfällen i fokusgruppintervjuerna. Det är i samband med att de under APL erövrar en förståelse för nya undervisningspraktiker och den kunskapssyn som ligger till grund för dessa, som den till synes stökiga skolmiljön framstår som mindre skrämmande.

Jo, den bilden som han har hört och fått tidigare om läraren i Sverige, att läraren är inte respekterad av sina elever. Men sen när han var på praktik han såg motsatsen, att egentligen läraren har mycket bra relation med sina elever, och inte bara i klassrummet, även utanför klassrummet. (Fokusgrupp 2, nyanlända lärare via tolk)

Ja. Jag ska prata om miljö. Det är annorlunda. Det finns olika delar här i skolan om man jämför med Syrien, men jag tror att det är bättre här. För att i grundskolan, alla barn ska ta av sig skorna och de ska vara som de är i hemmet. Det var jättejätteroligt. [...] Det finns matsal men jag tror det är för det finns lång tid här de ska vara i skolan, de behöver lunch och mat. (Fokusgrupp 3, nyanländ lärare)

Även om de initialt ifrågasätter en bristande skoldisciplin i den svenska skolan övergår de alltmer till att förorda det svenska skolsystemet och hur undervisning genomförs i Sverige

Lärarna på Snabbspåret på Stockholms universitet betonar vikten av att deltagarna, trots sin erfarenhet av läraryrket i ursprungslandet, accepterar att ett återinträde i läraryrket i ett nytt land tar tid och kräver omställning:

När de började här, de talade om för oss att de kan väldigt mycket, och det kan de. Men sen med tiden, sakta men säkert upptäckte de att ”det här är något som vi inte har lärt oss, som vi inte visste tidigare”. [...] De är medvetna att om de vill arbeta som lärare i den svenska skolan, då måste de börja tänka på helt annat sätt. (Fokusgrupp, lärare på Snabbspåret)

I fokusgrupperna framkommer att de nyanlända lärarna har uppfattat att deras tidigare erfarenhet som lärare inte direkt går att överföra till den svenska skolan. De förefaller inställda på att förändra sitt förhållningssätt utifrån vad som förväntas av lärare i Sverige. Samtidigt poängterade de vid flera tillfällen sina kunskaper och erfarenheter samt att skillnaden mellan läraryrket i Sverige och i deras ursprungsland inte är så stor. Däremot beskrev de nyanlända lärarna att de innan de påbörjade Snabbspåret inte trodde att de skulle kunna arbeta som lärare igen, i alla fall inte i Sverige.

Att början när jag kom till Sverige, jag tyckte det är mycket svårt att fortsätta här, mitt arbete som lärare. Jag vet ingenting om Sveriges skolor, eleverna, historia. [...] Och när vi har varit med eleverna varje vecka, två gånger, arbetet blir mer lättare och lättare. Så jag känner mig, jag är redo för att fortsätta med mitt arbete här i Sverige som lärare efter jag är färdig med Snabbspåret. (Fokusgrupp 2, nyanländ lärare)

Det förutsätter både uthållighet och motivation att som erfaren lärare behöva anpassa sig och acceptera att delar av den utbildning och erfarenhet man har sedan tidigare inte överensstämmer med de krav och värderingar som finns i det nya landet. Ett verktyg för att motivera den arbetsinsats som krävs är att poängtera att processen syftar till att återgå till läraryrket och bli legitimerad lärare i Sverige. Det är något både lärarna och samordnarna på Snabbspåret gör vid flera tillfällen. Även de nyanlända lärarna framhåller att målet med Snabbspåret är att få en lärarlegitimation och därigenom anställning som lärare.

Samtidigt som de nyanlända lärarna uttrycker en viss tillförsikt inför möjligheten att kunna arbeta som lärare i Sverige börjar de inse att det som definierar lärarprofessionalism i Sverige inte självklart är detsamma som i det skolsystem de tidigare verkat inom. En del av den process de går in i under tiden i Snabbspåret handlar just om att få syn på och begripliggöra uttalande, ofta förgivet tagna normer och värderingar om vad som utgör lärarprofessionalism i den svenska skolan.

Även om det handlar om en socialisering in i det nya skolsystemets normer och värderingar, är inte de nyanlända lärarna enbart passiva mottagare. De framhåller exempelvis att de kan bidra med andra kunskaper och undervisningsmetoder, vilket är något som även handledarna på APL lyfter fram under fokusgruppintervjun. Framförallt försöker de använda sig av och synliggöra sina tidigare kunskaper och yrkeserfarenheter som lärare.

Processen de nyanlända lärarna går in i när de deltar i Snabbspåret skildras i mångt och mycket som en gemensam process. De nyanlända lärarna beskriver att skillnader dem emellan, som i deras ursprungsländer skulle kunna bli problematiska, inte får samma betydelse under tiden i Snabbspåret. I stället mobiliserar de yrkesstolthet och hävdar sin egen och varandras kompetens.

Det är inte lätt att börja från början, du ... Helt nytt språk, helt nytt ... Inte problem med undervisning, det är inte svårt. Alla har stor erfarenhet tror jag. [Deltagare 2] kan, hur många år har du jobbat redan? [Deltagare 4] har jobbat 30 år som lärare, det är inte svårt för henne att undervisa. (Fokusgrupp 5, nyanländ lärare)

I samtalen i fokusgruppintervjuerna synliggörs vid flera tillfällen en kollegial lojalitet mellan de nyanlända lärarna. Genom att inte bara hävda sin egen kompetens, utan också varandras, förstärks också deras kollektiva position som professionella lärare. I nästa avsnitt om undervisning och kunskapssyn belyses hur de nyanlända lärarna under APL får möjlighet att använda sina specifika kompetenser i en svensk skolkontext.

4.2 Kunskapssyn och undervisning

Den enkät som gruppen nyanlända lärare vi följde under våren 2017 fick möjlighet att svara på visade att de iakttagit skillnader mellan ursprungslandet och Sverige avseende undervisningsmetoder, synen på lärande och den pedagogiska relationen mellan lärare och elev.

De samtal som uppstod i fokusgrupperna kretsar mycket kring undervisning. I dessa framhålls det svenska språket som en förutsättning för att kunna kommunicera, och därigenom undervisa i linje med den syn på lärande som de nyanlända lärarna insett råder i den svenska skolan.

Lärare är inte all information och kunskap. Så behöver bara så fråga, hela tiden med elever. Jag såg lärare, de hela tiden, lärare sitta bredvid elever och prata. De pratar och pratar hela tiden. Så jag måste lära mig svenska först. Om jag kan inte svenska, hur ska jag kontakta med elever? (Fokusgrupp 1, nyanländ lärare)

Under APL-dagarna får de erfara hur undervisningen i den svenska skolan baseras på en kunskapssyn där kunskap anses utvecklas i samtal med andra och inte i första hand genom att läraren föreläser och eleverna lyssnar. Den svenska skolans kunskapssyn, som i mycket vilar på en sociokulturell syn på elevens lärande,¹³ skiljer sig från den kunskapssyn som var dominerande i det skolsystem de nyanlända lärarna tidigare verkat inom. En förändrad kunskapssyn upplevdes dock inte som problemfylld av de nyanlända lärarna. Snarare uttrycks en nyfikenhet på den svenska skolans kunskapssyn och undervisningsmetoder. Men även om skillnader framförallt handlar om att de nyanlända lärarna behöver anpassa sig till svenska normer om undervisning, framkommer att de nyanlända lärarna också använder sig av undervisningsmetoder de har erfarenhet av från sitt arbete som lärare i ursprungslandet. Handledarna ger exempel på att de nyanlända lärarna hållit lite längre föreläsningsspass eller låtit eleverna gå fram till tavlan och redogöra för matematiska lösningar med övriga elever som åskådare, vilket var en för eleverna mer ovanlig undervisningsmetod.

¹³ Den sociokulturella synen på lärande vilar på den ryske psykologen och pedagogen Lev Vygotskij (1896–1934) teorier om hur barn lär sig. Han poängterade vikten att utgå ifrån barnets specifika förutsättningar och att barn lär sig i samspel med andra. Språket som ett kommunikationsmedel och dess betydelse för barns lärande har haft stort inflytande i hur vi ser på lärande i den svenska skolan. I Sverige har framförallt Roger Säljö's tolkning av det sociokulturella perspektivet haft inflytande på lärarutbildningen (se exempelvis Säljö 2005).

4.2.1 Att undervisa i den svenska skolan

Under de två fokusgruppintervjuer som genomfördes mot slutet av perioden har de nyanlända lärarna varit ute på APL under en längre tid och några av dem har också fått vara mer delaktiga i undervisningen.

Nyanländ lärare 1¹⁴: Han integrerade de erfarenheterna som han hade med erfarenheter som han fick här, som han har lärt sig på Snabbspåret och använde det i sin undervisning. Och i första hand, det är det som han har lärt sig väldigt mycket om just att arbeta i grupp. [...]

Nyanländ lärare 2: Jag tror att han menar att det finns inte bara en metod eller taktik att man använder i undervisningen. Det finns olika kunskaper och olika möjligheter att använda när vi undervisar olika elever.

När de får möjlighet att vara mer aktiva under APL och positionera sig som lärare ges också tillfälle att förena tidigare professionella kompetenser med nya lärdomar från tiden i Snabbspåret i konkreta handlingar. De nyanlända lärarna drar i dessa handlingar nytta av tidigare erfarenheter av undervisning med de nya förutsättningar som de möter under APL. Därigenom får de också möjlighet att göra sin kompetens och erfarenhet av läraryrket synlig i professionell handling.

I de första samtalen i fokusgrupperna uttrycker de nyanlända lärarna en gemensam uppfattning om att undervisningen i den svenska skolan verkar mindre betungande. Det baseras på deras observationer under APL och att eleverna i stor utsträckning jobbar självständigt till skillnad från de längre föreläsningsspass som de flesta av dem hade erfarenhet av. Men efter hand kan vi notera att de, i takt med att deras förståelse och kunskap om hur den dagliga verksamheten och undervisningen i den svenska skolan organiseras och praktiseras, blir medvetna om att de aktiviteter där eleven arbetar självständigt har föregåtts av noggrann planering.

Jag inser också här i Sverige, skolorna är väldigt planerat schema. De har planerat schema och de jobbar mycket om planera för undervisa. Det blir mycket lättare för lärarna för att göra lektionen, de har jobbat mycket förra lektionen med från ... Jag vet inte, från skolverket eller de har mycket stöd att planera och göra förra lektionen. Men i mitt land, bara läraren ensam planerar varje dag. Men jag ser här de planerar för många månader, de är redo, de har självsäker, de vet hur ska lektionerna gå och fortsätta. Jag ser det är mycket lättare för lärarna då. (Fokusgrupp 3, nyanländ lärare)

Den socialiseringsprocess de nyanlända lärarna genomgår under tiden i Snabbspåret blir framförallt synlig när de jämför tidigare erfarenheter med den svenska skolans dagliga verksamhet. I den processen förnyar och anpassar de

¹⁴ Lärare 1 använder ibland tolk under fokusgruppintervjun.

också sin pedagogiska grundsyn. Inte minst blir det tydligt när de berättar om iakttagelser från APL-dagarna och hur man i dessa skolor arbetar med elevernas lärande. De noterar inte bara att eleverna arbetar mer självständigt, utan också att detta ställer andra krav på elevens kunskap och förmågor.

Till exempel nu de har sista projekt med matte. [...] De har projekt om volym av rummet. De måste fylla i ballonger. De har projekt, de alla elever de måste tänka hur många ballonger de måste lägga i rummet att fylla och sen de tänker de hämtar material, de mäter. De gör allt, de har ingen information direkt. De måste hitta allt. [...] Det är inte lätt. Om vi samma sak i mitt land, lärare ge till eleverna till exempel ”rummet så här högt, så här bred, så här. Sen ballongen är så här och ni måste göra så här.” Det är bara så. De behöver inte tänka eller mäta. (Fokusgrupp 2, nyanländ lärare)

I fokusgruppen blev undervisningsmetoden, som grundar sig på elevers egen aktivitet snarare än lärarens instruktioner, föremål för diskussion. De relaterar de nya undervisningsmetoder de möter till sina tidigare erfarenheter genom att diskutera vilken typ av kunskap som genereras beroende på undervisning.

Samtidigt som de i fokusgruppintervjuerna beskriver hur de upptäcker och anpassar sig till praktiker i den svenska skolan, lyfter de sådant som de upplever som mer problematiskt. Sådana exempel är att läraren delar ut multiplikationstabellen till eleverna istället för att de ska lära sig den utantill eller att de sett att vissa elever tillåts lämna undervisningen eller slippa arbeta om de inte vill. I de fallen påtalar de att risken är att de inte lär sig tillräckligt och att ”de här eleverna som inte behärskar vissa kunskaper, år efter år det blir bara svårare och svårare och då missar man massa med kunskaper” (Fokusgrupp 2, nyanländ lärare).

De nyanlända lärarna förkastar inte, utan försöker anpassa och använda sig av sina tidigare erfarenheter och kompetenser i mötet med den svenska skolans normer och värderingar om undervisning. Men när de talade om undervisning och vilka möjligheter de har att inta rollen av undervisande lärare återkommer de till betydelsen av att lära sig bättre svenska.

Till skillnad från de nyanlända lärarna framhåller dock inte handledarna på APL på samma sätt de nyanlända lärarnas bristande kunskaper i det svenska språket. I deras beskrivning av vilka utmaningar de tror att de nyanlända lärarna har framöver framhålls språket som en, men inte som den främsta utmaningen. Istället är det andra aspekter, vilka mer handlar om förgivet tagna praktiker och relationer i skolan, som de nyanlända lärarna enligt handledarna behöver erövra för att kunna verka i den svenska skolan.

4.2.2 Ledarskap

När handledarna talar om möjligheten för de nyanlända lärarna att inta lärarrollen är det framförallt betydelsen av att de får möjlighet att prova och visa att de har förmågan att leda undervisningen.

Ja, det är klart att språket är viktigt men jag tänker ... Ja, men jag tänker också att den här säkerheten och det kroppsliga, det här som [nyanländ lärare] utstrålade när hon hade sin lektion. Då höll hon klassen, det handlade inte om språket, inte där och då. Den säkerheten. [...] Hon har koll på ämnet, hon var trygg i det hon skulle undervisa om. Och hon hade tagit reda på de ord hon ville ta reda på, och hon frågade ”vad heter det här på svenska?”. Så. Och hon kunde rita, visa symboler, matte. [...] Ja, och då tänker jag det handlar inte om språket där, utan det handlar om att få stå där ensam och ha de här lektionerna. Och vi kanske skulle ha gjort det mer, jag vet inte. Eller att inte vara med i klassrummet, säga ”ta den här halvgruppen, gå ut och ha matte, kom tillbaka”. (Fokusgrupp, handledare)

Under ett av observationstillfällena fick en av de nyanlända lärarna möjligheten att arbeta självständigt med matematikuppgifter tillsammans med en grupp elever som behövde extra stöd. I denna undervisningssituation förhöll sig eleverna mer avvaktande mot den nyanlända läraren. I klassrummet var det framförallt en roll som assistent som erbjöds de nyanlända lärarna. Genom att dela ut skolarbeten, röra sig runt i klassrummet, fråga om eleverna behöver hjälp samt ibland sätta sig vid de elever som behöver extra stöd, etablerades en uppdelning mellan ordinarie lärare och den nyanlända läraren vilken eleverna verkade acceptera. Denna acceptans tycktes upphöra när den nyanlända läraren befann sig ensam med elevgruppen och fick en roll som undervisande lärare. Eleverna intog då en mer avvaktande attityd och visade irritation över att de på grund av språket inte alltid förstod förklaringar på matematiska problem. Det förefaller alltså vara skillnad i hur de nyanlända lärarna ges legitimitet beroende på om eleverna uppfattar dem som lärare eller assistent till den ordinarie läraren.

Handledarna upplever också de nyanlända lärarna som mer osäkra när de ska ta eget ansvar. De menar att de skulle behöva mer träning i att undervisa i den svenska skolan. Att kunna ”ta ledarskapet” och veta hur man ska relatera till eleverna förefaller vara en viktig del av den socialiseringsprocess de nyanlända lärarna förväntas gå igenom i mötet med skolans dagliga verksamhet. Även om de nyanlända lärarna får undervisning i frågor som rör ledarskap och relationen mellan läraren och eleven, är det under APL-dagarna som denna kunskap omsätts i praktiken.

Nej, men jag tänker väl på något sätt, man funderar över ledarskapet lite, att ta gruppen i klassrummet. Då är vi tillbaka på det där, om vi skulle försvinna, ja, då kanske ... då blir ju det starkare. Men det hör ihop med språket och det hör ihop med relationsskapandet. Det sättet att arbeta med elever tror jag är väldigt ... eller ganska nytt för dem, när de ser

det. Det är de områdena lite jag känner kanske att utvecklingen ligger i. Inte kunskapsmässigt alls. (Fokusgrupp, handledare)

När de nyanlända lärarna upplever att de får förtroendet att undervisa och att de accepteras som lärare, inträder en ökad tillit till den egna förmågan och tro på sin möjlighet att arbeta som lärare i Sverige. I det avseendet är inte endast ett formellt erkännande tillräckligt. Det krävs även att elever och kollegor visar tilltro till dem i den dagliga verksamheten i skolan.

Hon [handledare] sa att om jag kan hjälpa dem att fokusera på uttal. [...] Jag tar dem till små studierum och hjälper dem två gånger. Och jag ska fortsätta med det. Det var jätteviktigt för mig att hon tog med mig och ger mig ansvar. (Fokusgrupp 1, nyanländ lärare)

Jag känner det ska bli bra för mig, att det är första steg att jag ... för självförtroende och ... eller man känner jag mig att lärare och det ska bli bra känsla för mig att stå framför eleverna och börja arbeta. (Fokusgrupp 2, nyanländ lärare)

Det är med andra ord även de nyanlända lärarnas självtillit som har betydelse för deras möjlighet att våga inta positionen som undervisande lärare, att testa och utmana sig själv – och att kunna utöva lärarprofessionalism.

4.2.3 Undervisning och ämnets betydelse

Vid observationerna av hur de nyanlända lärarna positionerar sig i klassrummet synliggjordes hur de på olika sätt försöker ta del av de aktiviteter som sker där. I fokusgrupperna och i våra observationer framkommer att möjligheten att känna delaktighet påverkas av om de genomför sin APL inom sitt eget ämne. Det tycks vara viktigt för deras tilltro till sig själva som lärare att kunna hävda sin kompetens genom att få visa att de behärskar ämnet och uppleva att de kan bidra till elevernas läroprocess. Utan den tilltron blir det svårare att inta rollen av undervisande lärare.

I enkätsvaren kan vi se att de flesta av de nyanlända lärarna upplever att deras ämneskunskaper uppskattas i den svenska skolan. De nyanlända lärare som inte fick möjlighet att delta i undervisningen i sitt eget ämne under APL beskrev däremot sin praktiktid som mindre givande än de som hade denna möjlighet. I det avseendet verkar även deltagarnas kunskaper i svenska vara av betydelse för hur meningsfull praktiken upplevs vara.

Både i fokusgrupperna och i våra observationer framkommer att de nyanlända lärarna upplever svårigheter att få legitimitet i rollen som undervisande lärare. Detta kan förklara handledarnas upplevelse av deltagarnas tvekan inför att ta egna initiativ att leda undervisningen. Detta pekar på att processen att byta position och ta ansvar för undervisningen behöver få ta tid.

Handledare 1: Så jag har under det här året frågat henne: ”Är det någonting du vill göra, vill du hålla en lektion i engelska?” och det har oftast varit lite så där ”mm, jag väntar lite”, lite försiktig. [...] Och sen i dag kom hon till mig, hon bara ”jag har tänkt, jag vill ha en grammatiklektion i engelska nästa vecka”. Så hon ska ha det nu. Och där ser man också en förändring, att en vilja att ta initiativet till att göra också.

Handledare 2: Vad roligt. Ta initiativet, känner sig ... att det är en större säkerhet tror jag.

Handledare 1: Ja, och hon hittar också någonting som hon är bra på. Jag tror att hon ... det är en mer grammatikfokuserad undervisning skulle jag gissa, efter att vi har pratat, i Syrien och så. Och jag har inte fokuserat mycket på det alls egentligen i min engelskaundervisning, där handlar det mer om kommunikation och att använda språket på olika sätt[...] Men då kan hon komma in med sin kunskap och kompetens där, så jag är jättenöjd över att hon ska hålla i den, att eleverna får det med sig.

Att få elevernas respekt och uppskattning är också av betydelse för de nyanlända lärarnas upplevelse av ett erkännande av dem som lärare. Även i det avseendet är deras ämneskunskaper av betydelse. Detta vittnar också handledare om.

Handledare 1: Och ibland kan jag känna så med matematiken, ”Gud, fråga [namn på nyanländ lärare], hon kan det där bättre än vad vi alla kan” tänker jag. Just ämnet matematik.

Handledare 2: De har nog studerat sina ämnen på en djupare nivå än vi gjort. [...]

Handledare 1: Fast det som jag ... Nu är de högstadielärare, det är skillnad, för de går oftast in på de här metoderna som man jobbar med på högstadiematten. Och det gör inte vi här, och då vill de lära ut de metoderna. [...] Nu funkar det i sexan, för det är hela tiden högstadiematten de vill dra in. Sen har jag tittat på en annan sak, det är när de har sina lektioner, när de står framme vid tavlan. Då tar de fram ... Då är det verkligen så här en elev, ”Tage ska få svara, kan du komma fram?” För så här var de förra omgången också.

Handledare 2: Ja, vad bra att du tar upp det här.

Handledare 1: ”Du kan komma fram”, tar fram en elev som får skriva och sen, ännu ett exempel, ”någon annan?” Och så kommer någon annan elev upp, skriver upp ett exempel. Så tänkte jag så här: ”Ja, det här är ett mönster jag ser att de gör”. Du ser också det?

Handledare 2: [Namn på nyanländ lärare] gjorde det också, ja.

Handledare 1: Och då tänkte jag så här: ”Ja, vad lugnt och skönt det blev, jag kanske borde göra lite så där oftare”.

Den process de nyanlända lärarna går in i när de påbörjar Snabbspåret för nyanlända lärare handlar alltså i mycket om att få tillbaka tron på att de ska kunna arbeta som lärare i en ny institutionell kontext. Det framkommer att det

framförallt är när de får möjlighet att visa sin kompetens under APL-dagarna, och när handledarna visar att de uppskattar dem, som de nyanlända lärarnas tro på sig själva stärks.

4.2.4 Undervisning och konflikthantering

Att ha möjlighet att inta rollen av undervisande lärare tycks också ha betydelse för de nyanlända lärarnas hantering av konfliktsituationer, både mellan elever och mellan elever och lärare. Det gäller inte enbart i klassrummet utan i hela skolmiljön. Konflikthantering är ett tema i undervisningen i utbildningsdelen i Snabbspåret och då diskuteras disciplinen i den svenska skolan och vad en lärare har rätt att göra för att lösa konflikter om det uppstår problematiska situationer. Deltagarna fick även genomföra praktiska övningar i konflikthantering.

Vi kunde i observationer av dessa undervisningspass iaktta en viss förförståelse hos de undervisande lärarna angående de nyanlända lärarnas idéer om skola, undervisning och lärarrollen.¹⁵ Denna förförståelse kunde vi också notera i fokusgruppintervjuerna med lärarna på Snabbspåret. Eftersom lärarna på Snabbspåret ofta själva har en bakgrund i samma geografiska område som de nyanlända lärarna, för de med sig egna tidigare erfarenheter av skolan och lärarrollen därifrån in i undervisningen. Det handlar om vad de anser att de nyanlända lärarna behöver förändra, men också om vad som fokuseras i undervisningen. Exempelvis behandlades den antiauktoritära kulturen i den svenska skolan och hur man hanterar stökiga elever i undervisningen. Under en lektion på Stockholms universitet diskuteras disciplinen i skolan och vad en lärare har rätt att göra för att lösa konflikter då problematiska situationer uppstår. Vid detta tillfälle poängterade läraren vikten av att inte direkt visa ut en elev som stör. ”Målet är inte att straffa”, säger hon. ”Det är viktigt. I Sverige är målet att förebygga”. Därefter kommer läraren in på gränserna för vad en lärare kan göra vid konflikter och fortsätter med att jämföra med vad lärare ”i våra länder” har rätt att göra vid ingripanden.¹⁶ I det här fallet handlar det om gränserna för lärarens auktoritet och om våld är tillåtet i skolan eller inte.

Även handledarna på APL ger uttryck för en föreställning om att de nyanlända lärarna har en annan erfarenhet av konflikthantering i skolan.

¹⁵ Jmf Ohlsson (2002) om hur det inte bara är forskaren som i mötet med ”praktikerna” har med sig ett teoretiskt perspektiv. Även de som verkar i Snabbspåret och som handleder eller undervisar de nyanlända lärarna har teorier om vad dessa lärare behöver utveckla, anpassa eller förändra i den professionaliseringsprocess Snabbspåret erbjuder.

¹⁶ Läraren har själv en bakgrund i samma geografiska område.

Man är nog inte van vid att elever kan ifrågasätta. De är nog vana vid, tror jag, från Syrien, att få mer respekt från sina elever och studenter, att det är läraren som har status och pondus. (Fokusgrupp, handledare)

Antaganden om vad de nyanlända lärarna behöver ”förändra” under tiden i Snabbspåret framkommer i alla fokusgrupperna. Det är vissa teman som återkommer i undervisningen där ett grundantagande är att dessa aspekter berör företeelser där en spänning uppstår mellan normer och värderingar i Sveriges och i ursprungslandets skolsystem. Det handlar då inte bara om vad som formellt är tillåtet och inte, utan även om vilka handlingar som anses lämpliga och inte.

En central del av den process som de nyanlända lärarna genomgår för att kunna återinträda i läraryrket utgörs av att begripa informella institutionella villkor i skolans dagliga verksamhet, vilket i mycket handlar om de nyanlända lärarnas möte med svensk skolkultur.

4.3 Skolkultur

Den process de nyanlända lärarna går in i när de deltar i Snabbspåret, och den förändring denna medför, handlar i mycket om att få inblick i, hantera och bli en del av en svensk skolkultur. Det handlar framförallt om normer och värderingar som inte alltid är uttryckligen formulerade i styrdokumentet men som utgör basen i den svenska skolkulturen. Det innefattar lärarrollen, rutiner, regler och relationer med elever och kollegor. För att få legitimitet som professionell lärare behöver de erövra både de formella och de informella institutionella villkor som reglerar verksamheten i den svenska skolan.

I mötet med den svenska skolkulturen är frågan om vilken position läraren har i relation till eleverna central men de nyanlända lärarna diskuterar även relationen med kollegor. Exempelvis lyfter de skillnaden mellan de hierarkiska strukturer som rådde i den skolkultur de arbetat i tidigare i jämförelse med vad de kunnat erfar under sin APL.

Jag märkte första gång, jag hade satt i lärare i köket och dricker kaffe i morgonen, det finns spännande relation mellan dem, lärare och rektor. Finns inte som Syrien, rektor [håller handen högt] och lärare [håller handen lågt]. (Fokusgrupp 1, nyanländ lärare)

I de jämförelser som sker framhålls fördelarna med den svenska skolans mindre tydliga hierarkier. I det sammanhanget påtalar de också att rektorns dörr inte är stängd utan ”står öppen”.

Handledarna, men även rektorn och andra lärare de nyanlända lärarna möter på den skola de praktiserar, har till viss del en funktion som förebilder. I dessa möten socialiseras de nyanlända lärarna in i lärarprofessionen genom att lämpliga relationer och beteenden definieras och avgränsas. Exempelvis regleras

kollegiala och pedagogiska relationerna både formellt i läroplanen och informellt i olika rutiner och praktiker i skolan. De nyanlända lärarna framhåller fördelarna med de svenska lärarnas kollegiala relationer.

För första, det är jätteviktigt att det finns en bra relation mellan kollegor, och de är hjälpsamma. Det är jättejätteaktivt sätt att jobba med andra. [...] Det bygger på respekt och alla vet ansvaret. Ansvar. Vad ska de ska göra och hur man ska göra det, och hjälpa andra. De jobbar som en team, en lag. Det är jätteviktigt här i Sverige. (Nyanländ lärare, fokusgrupp 1)

Även om de nyanlända lärarna inte deltar i ”lärarteamet” på lika villkor som de lärare de möter under sin APL är det rimligt att anta att kollegiala relationer som de iakttar påverkar deras förståelse för hur de själva kommer att samarbeta med andra lärare i framtiden.

Handledarna lyfter fram de nyanlända lärarnas långa utbildning och deras kompetenser. De har som sagt noterat att den undervisningserfarenhet och kompetens som deltagarna har sedan tidigare är formad i en annan skolkultur med andra institutionaliserade praktiker och roller. Även om de resonerar om skillnader framhåller de också fördelarna med att de nyanlända lärarna har andra kompetenser och betonar vikten av att ge dem tillfällen att få visa sin lärarkompetens för att i framtiden kunna verka som lärare i Sverige.

Nyanländ lärare 1: Jag sa till hon, [namn på handledare på APL] ”de har jättebra översättning men de läser snabb eller fort och de missförstod ord. Kanske finns ord som de tror att det är andra ord”. Så hon sa ”jag kan fråga dig om du kan hjälpa dem.” Och jag tar dem till små studierum och hjälper dem två gånger. Och jag ska fortsätta med det. Det var jätteviktigt för mig att hon tog med mig och ger mig ansvar.

Nyanländ lärare 2: För mig det är samma. Ja. Hon sa till mig, ”Du är bättre än våra lärare, eftersom de har inte bildning som bild [lärare]” hon berättade om bild och slöjd. De har inte utbildning som bildlärare eller slöjdlärare, så jag känner mig bra. Jag har utbildning men jag har inte språket.

De nyanlända lärare som inte fick möjlighet att delta i undervisningen i sitt eget ämne under APL beskrev däremot sin praktiktid som mindre givande än de som hade denna möjlighet. I det avseendet framkommer även kunskaperna i svenska vara av betydelse för hur meningsfull praktiken upplevs vara. För att de ska kunna få förståelse för och bli en del av den svenska skolkulturen, framstår det som viktigt att de får möjlighet att delta i skolpraktiken och att få sin kompetens som lärare bekräftad. Inte minst är förmågan att kommunicera med elever och kollegor en viktig förutsättning för att kunna gå in i den socialiseringsprocess APL-dagarna erbjuder. Här framhåller också de nyanlända lärarna skillnaden i

förutsättningar mellan de av dem som kunde tillräckligt bra svenska och de som nästan inte alls behärskade språket.

4.3.1 Lärarrollen och relationen mellan lärare och elev

Relationen mellan elever och lärare i Sverige är något de nyanlända lärarna återkommer till i flera av fokusgruppintervjuerna, ofta i samband med att de talar om undervisning. Det handlar framförallt om att eleven, och inte läraren, står i centrum, något de försöker finna olika sätt att förhålla sig till.

Nyanländ lärare 1: Det finns en skillnad mellan här och Syrien. I Syrien det är läraren egentligen som seglar och styr allt för eleverna. Här egentligen de gör det ... Det är eleverna styr, och läraren är med. Alltså, eleverna är delaktiga helt enkelt i lärandet.

Nyanländ lärare:2 Lärarna här ger faktiskt stöd, de stöttar eleverna, ger dem bekräftelse på det som de kan, och på det sättet utvecklas dem. Och när de ser att det är en elev som har nått målen, de får fortsätta och göra annat. Alltså, det ... Man utgår från elevens nivå och behov.

Dialogen kommer från den andra fokusgruppintervjun där lärarrollen i Sverige diskuterades. På liknande vis som de reagerade på att hierarkin mellan rektor och lärare har de noterat skillnader i relationen mellan lärare och elev.

Det är inte samma saker i mitt land. [...] Här lärare är social med elever. Alla elever, de blir kompisar med lärare, eller vänner. I mitt land, det är något annat. Det är lärare är ... Det är lärare, alla elever måste respektera och bara de känner varandra i klassrummet. (Fokusgrupp 1, nyanländ lärare)

De framhåller för det mesta fördelarna med den svenska lärarrollen och att den innefattar en närmare och mer jämlik relation med eleverna i jämförelse med deras tidigare erfarenheter. Handledarna uttrycker däremot en uppfattning att de nyanlända lärarna ännu inte har förmågan att förhålla sig till en mindre hierarkisk relation till eleverna. När de diskuterar de nyanlända lärarnas möjlighet till anställning och om de är redo att börja arbeta i den svenska skolan återkommer de till skillnaderna i relationen mellan läraren och eleven.

Här måste man vara beredd på att du hela tiden kommer testas, ifrågasättas, den här grundrespekten finns inte från alla elever, och hur hanterar du de situationerna? (Fokusgrupp, handledare)

Det är inte bara i klassrummet som de får möjlighet att iaktta och bli delaktiga i den svenska skolans olika praktiker och för givet tagna rutiner och relationer. De deltar även i gemensamma måltider i skolmatsalen, provtillfällen och mer informella sammanhang som raster i lärarrummet. Vid observationer såg vi hur

de nyanlända lärarna i lärarrummet gärna höll sig till varandra och placerade sig vid ett eget bord. Men vid de flesta andra aktiviteterna under skoldagen såsom vid skollunchen, hade de större möjligheter att samtala och delta i olika skolpraktiker med andra. Exempelvis är den gemensamma skollunchen och att man som lärare inte bara vaktar utan även deltar i måltiden och samtalar med eleverna något nytt för dem. Det är också när de får möjlighet att delta i skolvardagen, framförallt med eleverna, som de beskriver att de ökar sin tilltro till sig själva som lärare i den svenska skolan.

I enkäten uppgav flera av de nyanlända lärarna att deras motivation att arbeta som lärare i Sverige har ökat. Även om i stort sätt alla framhöll att de behöver mer kunskaper i svenska uppgav de att tiden i Snabbspåret medfört en större kännedom om det svenska skolsystemet och om hur det är att arbeta i den svenska skolan. I fokusgrupperna och i observationer framkommer att en stor del av den socialiseringsprocess de genomgår under tiden i Snabbspåret handlar om vilka möjligheter de har haft att öka sin tilltro till att de ska kunna verka som lärare i Sverige. Här är handledarnas erkännande av stor betydelse men även möjligheten att genomföra APL-dagarna i det ämne de tidigare har undervisat i. Detta torde också vara av betydelse för deras framtida möjligheter att återgå till läraryrket.

4.4 Anställning: att navigera olika vägar till läraryrket

För flera av de nyanlända lärarna betydde möjligheten att delta i Snabbspåret en förändring i deras inställning till huruvida de kan fortsätta sitt professionella yrkesliv i Sverige. De menade att Snabbspåret hjälpte dem att motivera sig själva att ta steget mot att få en anställning som lärare. I den tredje fokusgruppen uttrycks det såhär:

Nyanländ lärare: För mig, jag tänkte att arbeta var som helst. Ja, jag ville i resten av mitt liv ... Vad som helst före Snabbspåret.

Intervjuare: Och hur tänker du nu?

Nyanländ lärare: Jag sa ... Nu tänker jag "Varför jag tänkte ...?" [skratt] och min handledare också ... handläggare frågade "Vad ska du göra? Var ska arbeta?" Jag sa: "Vad som helst. Bara arbeta." Jag vet inte jag kan, men efter Snabbspåret jag "Varför jag tänkte det här sättet?"

Intervjuare: Men nu tänker du annorlunda?

Nyanländ lärare: Nu jag tänker mer bara, jag måste arbeta lärare.

I Snabbspåret väcks alltså en förhoppning om möjligheten att i framtiden arbeta som lärare. Denna förväntan tycks förstärkas av vetskapen om att det råder lärarbrist i Sverige. Under en lektion på Stockholms universitet uppstod en diskussion om att det i Sverige förekommer obehöriga lärare i skolan. Vid det tillfället betonade läraren på Snabbspåret att Sverige behöver de nyanlända lärarna och att de med sin lärarutbildning och yrkeserfarenhet har chans att vid rekrytering gå före lärare som inte har lärarlegitimation. Att den undervisande läraren lyfte fram värdet av deras kunskap och kompetenser kan ses som motivationsskapande för att satsa på en väg tillbaka till läraryrket i Sverige. Svaren i enkäten tyder också på att de nyanlända lärarna själva upplevde att de under utbildningen i Snabbspåret fick uppskattning för sitt yrkeskunnande och för sina ämneskunskaper.

De nyanlända lärarna är medvetna om lärarlegitimationens betydelse för att få fast anställning som lärare. Denna medvetenhet avspeglas i deras navigering inför att etablera sig i läraryrket i Sverige. I enkäten uppgav en klar majoritet att de hade för avsikt att vidareutbilda sig inom läraryrket.

Den positiva inställningen till ytterligare utbildning kan ha samband med viljan att få anställning som ordinarie lärare. Att inte vara behörig lärare upplevs som en begränsning och det antyds att det är som ordinarie lärare som de känner sig respekterade i sin yrkesroll.

[...] Och innan snabbspåret jag försökte med det var jättejobbigt att inte spela riktigt roll som lärare, bara att vara en person som vaktar eller hjälp. Ja, så passar inte med mig. Som att hjälpa till på riktigt sätt. (Fokusgrupp 5, nyanländ lärare)

I frustationen som uttrycks över att inte kunna inta lärarrollen antyds också en vilja att upprätthålla sin yrkesstolthet som lärare. De nyanlända lärarna med lång yrkeserfarenhet uttrycker återkommande en stolthet över att tillhöra lärarprofessionen, vilket de gjorde i sitt ursprungsland. Att ge uttryck för yrkesstolthet kan ses som en strategi i syfte att framhäva sin kunskap och kompetens. Men det kan också förstås som en drivkraft för att gå in i den process och det arbete som krävs för att etablera sig som lärare i Sverige.

Ett genomgående förhållningssätt bland de nyanlända lärarna är att vägen till läraryrket kommer att ta tid, vilket i första hand kopplas till kravet att behärska det svenska språket. Språket som nyckel till lärarjobb återkom i både enkäten och fokusgruppdiskussioner med de nyanlända lärarna.

Enligt min åsikt så finns det inget hinder för mig att arbeta som lärare i svenska skolan förutom språket. Därför måste jag anstränga mig för att kunna behärska det svenska språket. Och när jag kan det är det inget som står i vägen för att få jobb. (Enkät)

I den sista fokusgruppintervjun framkom att deltagarna utvecklade sina svensk-kunskaper genom att de parallellt med utbildningen läste svenska på kvällstid och besökte språkcaféer. På så vis har de lagt ner mycket tid och arbete på att öka sina möjligheter att etablera sig som lärare i Sverige.

4.4.1. Ovisshet om framtida anställning som lärare

När de nyanlända lärarna avslutat utbildningen i Snabbspåret återgår de som arbetssökande på Arbetsförmedlingen och har ett eget ansvar för sin etablering på arbetsmarknaden. I denna fas uppstår ett tillstånd då de nyanlända lärarnas möjlighet att få anställning som lärare ställs på sin spets. Följaktligen är det särskilt i den sista fokusgruppintervjun, ett drygt halvår efter att utbildningen har avslutats, som vägar till anställning i skolan diskuterades. Deltagarna berättar då om att de i sitt ursprungsland blev placerade på skolor efter att de tagit sin lärarexamen. Att på egen hand söka olika former av anställning som lärare var för dem en ny situation. För att navigera vägar till anställningar som lärare använde de sig av kunskap om arbetsmarknaden som de fått i Snabbspåret, men de fick också stöd från handläggare på Arbetsförmedlingen.

Arbetsituationen för de nyanlända lärarna efter Snabbspåret varierade.¹⁷ En av lärarna i den uppföljande fokusgruppintervjun hade fått jobb som stödlärare i matematik och en annan hade börjat studera på språkinstruktionen på *Utländska lärares vidareutbildning* och därmed lämnat Arbetsförmedlingens etableringsåtgärd. De två övriga var visstidsanställda som assistenter i ett vägledningscentrum för arbetslösa samtidigt som de inväntade Skolverkets bedömning av deras tidigare lärarutbildning. Under tiden studerade de också svenska på sin fritid.

För att etablera sig i den svenska lärarprofessionen krävs för de flesta att de fortsätter att studera på *Utländska lärares vidareutbildning*, men det vägdes mot att ta tillfälliga jobb, som lärare eller annat. Den ekonomiska självförsörjningen framstod som en viktig aspekt som påverkade deras framtidsval. De olika alternativen innebär olika ekonomiska villkor beroende på om de är kvar i Arbetsförmedlingens etableringsåtgärd och söker jobb eller om de börjar studera och tar studielån.

¹⁷ Arbetsförmedlingen har gjort en uppföljning av 50 deltagare som deltagit i de två tidigaste omgångarna av Snabbspåret för nyanlända lärare och förskollärare som anordnades 2016 på Stockholms universitet respektive Örebro universitet. Lite över hälften av dem som har genomgått Snabbspåret har haft en subventionerad anställning inom skolväsendet, varav en femtedel har en anställning som lärare, cirka en tredjedel en anställning som lärarassistent, elevassistent eller resursperson. Fyra deltagare har en anställning i ett annat yrke utanför skolväsendet (Arbetsförmedlingen 2019a, s. 21).

De nyanlända lärarna överväger även villkoren för att arbeta som lärare utan lärarlegitimation, det vill säga att arbeta som vikarier eller timlärare. De är medvetna om att vikarier inte sätter betyg och upplevde att elever har lägre respekt för vikarier. Samtliga i fokusgruppen framhåller att visstidsanställningar är en stressig tillvaro och medför ett begränsat inflytande i undervisningen.

Att ha tjänst som stödlärare i exempelvis matematik ansågs medföra en möjlighet att få tillträde till läraryrket, men tillsvidareanställning som lärare uppfattades inte som realistiskt vid den aktuella tidpunkten. Utöver alternativet att ta kortare visstidsanställningar som lärare och stödlärare resonerar de nyanlända lärarna kring möjligheten att arbeta som lärarassistent.

Men problemet med oss, att svenska, det är därför vi känner det är svårt och kan prata med elever. Det är inte lätt. Men jag tror det inte är svårt efter flera månader eller ett år, vi kanske kan bli riktigt lärare eller vi kan börja först som assistent. Det ska bli lättare först. Vi kan till exempel arbeta ett år eller som assistent eller som resurs. Det ska bli lättare. Men sen vi kan ta ansvar hel lektion, (Fokusgrupp 2, nyanländ lärare)

Att arbeta som lärarassistent eller stödlärare uppfattar de som ett sätt att behålla kontakten med läraryrket. De tycks även se lärarassistentrollen som en väg att utveckla sina kunskaper i svenska och på så sätt successivt etablera sig som ordinarie lärare.

När det gäller att som lärare hantera klassen menar dock handledarna att det handlar mindre om språket och mer om "ledarskap", "relationen med eleverna" och "kommunikation" med kolleger, elever och vårdnadshavare. Det är först när handledarna börjar diskutera hur de skulle ställa sig till att någon av de nyanlända lärarna faktiskt skulle få anställning som lärare på deras skola som det framkommer att de ännu inte ses som kollegor fullt ut.

Vi säger om min rektor skulle komma så här: "Kan vi anställa dem? Kan de ta en fyra till hösten?" då skulle jag inte kunna säga ja. Nej, och då tänker jag, varför kan jag inte säga ja? Då känner jag mig illojal mot dem liksom. Men då tänker jag "nej, för de är inte redo att ta hand om en hel klass och allt som händer på en skola, alla ..." Vi brukar alltid säga att vi är som morsor på stan, vi ska göra allting med allt möjligt på en skola. Det är inte bara renodlar undervisning. (Fokusgrupp, handledare)

Vikten som tillskrivs förmågan att ta ansvar omfattar hela läraruppdraget och det framgår att handledarna anser att de nyanlända lärarna ännu inte fullt ut behärskar alla de delar som läraruppdraget består av.

I den sista fokusgruppintervjun överväger de nyanlända lärarna andra typer av yrken, om än tillfälliga, ifall de inte kan bli ordinarie lärare.

Jag kan fortsätta [jobba nu.] Men jag har bara en kurs, när jag är klar med den tar fem månader att besluta... Skolverkets beslut om jag behöver komplettera eller inte. Om jag

behöver någon måste komplettera. Sen jag tänkte på lärarkarriär. Inte nu, kanske om sex ... eller efter ett år. Eller kanske jag kan fortsätta på samma jobb, för det är jättebra jobb tror jag. Jättebra arbetsmiljö, jättebra kollegor. [...] Då om jag får bättre lön, kanske jag kan fortsätta med det, varför inte? Jag tänker så. (Fokusgrupp 5, nyanländ lärare)

Det finns alltså inte någon tydlig väg efter Snabbspåret eftersom mycket ansvar ligger på de nyanlända lärarna själva. Det handlar om att lära sig olika vägar att söka lärartjänster och att följa en viss procedur, vilket exemplifierades av en av de nyanlända lärarna:

”Det till exempel gillar att skicka först ditt cv och så att kolla om du passar med de eller inte först, sen de ringer” (Fokusgrupp 5, nyanländ lärare).

De nyanlända lärarna verkar ha god kännedom om vägar och sätt att söka lärartjänster, men de upplevde ovisshet om de som nyanlända lärare ansågs ha tillräckliga kompetenser och om de skulle ”passa in” för tjänsten och skolan. Deras ovisshet kan förstås utifrån att de är osäkra på vilka förväntningar skolan ställer vid rekrytering av lärare och vad som krävs för att de ska uppfattas som professionella lärare. Hur de ska gå tillväga för att söka arbete i skolan verkar de förtrogna med, men de upplever det som svårt att tolka bedömningsgrunderna för att få anställning. Att de uppfattar kraven och bedömningen vid anställning som otydliga kan förstås i ljuset av att skolledare vid rekrytering av lärare utöver lärarlegitimation lägger stor vikt vid samarbetsförmåga och att fungera i arbetslaget, vilket handlar om mer informella krav och förväntningar (se Rubenstein Reich & Jönsson 2004).

5 Sammanfattning och slutsatser

Bakgrunden till denna studie är ett regeringsbeslut om att införa en rad Snabbspår för nyanlända med yrkeserfarenhet inom vissa bristyrken. Avsikten var dels att påskynda etableringen på arbetsmarknaden för en utvald grupp nyanlända, dels att möta behovet av arbetskraft i bristyrken. Denna studie har haft som syfte att generera kunskap om nyanlända lärares etableringsprocess in i den svenska lärarprofessionen under tiden de deltog i Snabbspåret. Gemensamt för denna grupp lärare är att de kommit till Sverige som asylsökande från i huvudsak Syrien, Irak och Libanon och talar arabiska. Samtliga har erfarenhet av läraryrket samt en lärarutbildning med sig från ursprungslandet. De nyanlända lärarna deltog i Snabbspåret på Stockholms universitet under perioden december 2016 till maj 2017. Således är det denna grupp nyanlända lärare som studiens resultat bygger på.

För att få förståelse för hur nyanlända lärare i Snabbspåret uppfattar och hanterar den svenska skolans institutionaliserade praktiker, normer och värderingar valde vi att genomföra fokusgruppintervjuer med ett urval av deltagarna i Stockholm. För att få kunskap om hela den undersökta gruppens professionella bakgrund och bilda en bredare inramning till berättelserna i fokusgrupperna genomfördes också en enkätundersökning. Analysen förankrades i både ett institutionsteoretiskt och ett professionsteoretiskt perspektiv med ett fokus på hur de nyanlända lärarna under tiden i Snabbspåret uppfattar och hanterar den svenska skolans formella och informella institutionella villkor (se Tabell 1). Genom observationer av deltagarna i undervisningen i Snabbspåret och på deras APL, skapades en djupare och mer nyanserad förståelse för den process de nyanlända lärarna genomgick under tiden i Snabbspåret. Dessutom genomfördes fokusgruppintervjuer med handledarna på en av skolorna samt med en grupp undervisande lärare på Snabbspåret. Det tillförde andra perspektiv på den socialiseringsprocess som de nyanlända lärarna genomgick under tiden i Snabbspåret. Sammanfattningsvis har vi genom materialtriangleringen eftersträvat att både bredda och fördjupa vår förståelse av de berättelser som framkom i fokusgruppintervjuerna.

Studien visar att Snabbspåret gav de nyanlända lärarna möjlighet att bli medvetna om och förstå den svenska skolan på flera olika plan. Men framförallt tycks Snabbspåret ha fungerat som betydelsefullt för deras professionella integration genom att erbjuda ett första steg mot att påbörja processen att återgå till läraryrket i ett nytt lands skolsystem. I likhet med tidigare forskning (Adair, Tobin & Arzubiaga 2012; Beynon, Ilieva & Dichupa, 2004; Bigestans 2015) framkom att de nyanlända lärarna står inför flera utmaningar när de försöker etablera sig som lärare i ett nytt land. Dessa utmaningar går dels att relatera till formella institutionella villkor som att erhålla en lärarlegitimation, formella krav på kunskap i svenska och om skolans styrdokument, dels till informella villkor som baseras på normer och värderingar om lärare och vad som anses utgöra lärarprofessionalism.

Att erkännas som professionell lärare i samhället villkoras formellt, genom exempelvis skollagen. Det formella kravet på lärarlegitimation får de nyanlända lärarna tidigt kännedom om och det poängteras återkommande av lärarna på Snabbspåret. De är medvetna om att de behöver erhålla lärarlegitimation för att få samhälllegitimitet som professionella lärare. Under processens gång inser de även att det för de flesta av dem inte räcker med Snabbspåret för att bli behöriga lärare utan att det även krävs vidareutbildning. När det gäller kravet på kunskap i svenska språket framkommer att formella språkkunskaper visserligen

är ett krav för lärarlegitimation, men att de nyanlända lärarna framförallt förknippar kunskap i svenska till undervisningen och förmågan att skapa pedagogiska relationer med eleverna. På så vis är språkkunskapen som institutionellt villkor för legitimitet som lärare centralt både på ett formellt och på ett informellt plan.

Vår analys visar att de nyanlända lärarna i stor utsträckning arbetar med att begripa och hantera nya normer och värderingar som reglerar vad som är möjligt, lämpligt och eftersträvansvärt i skolan i Sverige. Dessa kommer, vid sidan av kravet på att kunna tillräckligt bra svenska, framförallt till uttryck i institutionaliserade praktiker i skolans dagliga verksamhet såsom rutiner vid raster och måltider, undervisningsmetoder och hur man som lärare kommunicerar med elever. Studien visar att det tar tid att upptäcka och komma underfund med de informella institutionella villkoren samt att det inte enbart handlar om anpassning utan även om att integrera sina tidigare förmågor och kompetenser i det nya landets skolsystem.

I undervisningen i Snabbspåret behandlas det svenska utbildningssystemet och hur man som lärare ska förstå och använda skolans styrdokument. Dessutom läggs det i undervisningen vikt vid värden och normer i skolans dagliga verksamhet, framförallt i seminariediskussioner och de verklighetsnära "case" som deltagarna får arbeta med. Genom den arbetsförlagda utbildningen, i grupparbeten och seminariediskussioner med varandra och lärare på Snabbspåret, socialiseras de också in i den svenska lärarprofessionen. Men det är framförallt i mötet med kollegor, i den dagliga verksamheten i skolan, som de institutionella villkoren omsätts i praktiken.

Den professionaliseringsprocess de nyanlända lärarna genomgår handlar i mycket om hur de själva förhåller sig, och agerar i relation till, den svenska skolan. Men processen påverkas också av hur de i mötet med skolan erhåller, och upplever sig få, en tilltro till att de har förmåga och möjlighet att etablera sig i den svenska lärarprofessionen. Det handlar således om ett samspel mellan de reglerande strukturer de möter under tiden i Snabbspåret och deras eget förhållningssätt och agerande i detta möte.

5.1 Deltagande i Snabbspåret som en första socialiseringsprocess

Professionell socialisation sker framförallt i yrkesutövandet, i mötet med elever och kollegor, där de nyanlända lärarna får möjlighet att tillgodogöra sig den svenska skolans normer och värderingar och bli en del av en kollegial gemenskap. Det handlar om relationer till elever och kollegor, kunskapssynen i skolan och hur denna kommer till uttryck i undervisningspraktiker (självständigt arbete,

grupparbeten, samtal) samt att kunna hantera outtalade och förgivet tagna rutiner och praktiker i den svenska skolan.

De nyanlända lärarna använder sig av olika strategier för att hantera den socialiseringsprocess som tiden i Snabbspåret erbjuder. Ett exempel är att flytta över ”lojaliteten” från ursprungslandets skolsystem till de nya institutionella villkor den svenska skolan regleras av. Det kan också förstås i ljuset av utbildningens upplägg som hade en genomgående metod där de nyanlända lärarna jämförde den svenska skolans institutionaliserade praktiker, normer och värderingar med ursprungslandets skolsystem. På så sätt omformar de samtidigt sin läraridentitet i en ny skolkontext med hjälp av reflektion över vad de har med sig sen tidigare och vad de behöver förändra (se även Jhagroo 2016). Att de återkommande diskuterar och förhåller sig till sina erfarenheter av att arbeta som lärare bidrar samtidigt till att synliggöra deras kompetenser och erfarenheter och därigenom positioneras de inte som nybörjare.

Att inte vara nybörjare inom läraryrket har betydelse för de nyanlända lärarnas möjligheter till professionell handling. När de fick tillfälle att vara en aktiv part i skolans dagliga verksamhet genom att exempelvis ansvara för en lektion, föreläsa eller arbeta självständigt med en grupp elever kunde de använda sina tidigare erfarenheter och sina ämneskompetenser i ett professionellt handlande. I linje med Biesta m.fl. (2015) menar vi att tidigare personliga och professionella erfarenheter, liksom den specifika kontexten, har betydelse för möjligheten till professionell handling. Biesta m.fl. (2015) lyfter även handlingens framtida mål som betydelsefull, inte minst för att driva handlingar framåt och skapa motivation. För de nyanlända lärarna är riktningen framåt viktig eftersom tiden i Snabbspåret syftar till att de ska etablera sig som lärare i Sverige. Deras tidigare professionella erfarenheter ökar visserligen deras möjligheter till professionell handling. Men eftersom de befinner sig i en ny skolkontext där andra formella och informella institutionella villkor definierar lärarprofessionalism, behöver de samtidigt anpassa sig till dessa.

Lärarna på Snabbspåret på Stockholms universitet poängterar att de nyanlända lärarna behöver vara öppna för förändring för att kunna etablera sig som lärare i den svenska skolan. I fokusgrupperna framhåller de flesta, även de nyanlända lärarna själva, det som viktigt att kunna anpassa sig till den skolkultur som råder för att kunna verka som lärare. Handledarna i vår studie menar att den största utmaning de nyanlända lärarna har framöver är att hantera relationen till eleven och att inta ledarskapet i klassrummet. Det tycks finnas en gemensam föreställning om att de nyanlända lärarna behöver omforma sin läraridentitet i linje med den skolkultur som finns i Sverige (jmf Bressler & Rotter 2017).

I vår studie framkommer APL-dagarnas betydelse för de nyanlända lärarnas professionella integration. Då får de nyanlända lärarna tillfälle att befinna sig i skolans dagliga verksamhet. Snabbspårets egen rapport (Oredsson, Blomberg & Åström u.d.) som framförallt handlar om APL och möjliga åtgärder för att stödja de nyanlända lärarnas väg mot en lärarlegitimation, betonar också att det är angeläget att de nyanlända lärarna i ett tidigt skede får delta i skolverksamheten. Bland annat föreslås både praktik före och efter Snabbspåret, där ”förpraktiken” föreslås ge de nyanlända lärarna en inblick i läraruppdraget före de påbörjar arbetsmarknadsutbildningen (Oredsson, Blomberg & Åström u.d., sid 12).

En central del av den professionella tillhörigheten (se Biesta m.fl. 2015; Scott 2008) är att kunna hantera professionens gemensamma normer och värderingar och olika för givet tagna praktiker i den dagliga verksamheten. I vår studie kan vi notera att det till stor del är dessa aspekter de nyanlända lärarna arbetar med i den process de genomgår under tiden i Snabbspåret. I fokusgrupperna med dem framkommer en tydlig målinriktning mot att bli en del av den svenska lärarprofessionen. De nyanlända lärarna framhåller att det är angeläget att få visa sin förmåga att undervisa och att känna att de har handledarnas och elevernas förtroende. Under tiden i Snabbspåret har de nyanlända lärarna noterat att undervisningen i Sverige i mångt och mycket bygger på kommunikation och den pedagogiska relationen mellan läraren och eleven. Därigenom blir också kunskaper i svenska viktigt för att kunna begripliggöra och hantera hur undervisningen genomförs i den svenska skolan. Vi kunde i likhet med Bigestens (2015) och Proyer m.fl. (2019) konstatera att språket har betydelse för att eleverna ska acceptera dem som undervisande lärare, och inte endast som assistenter till ordinarie lärare. Det tyder på att språket är en betydelsefull del av socialiseringsprocessen.

De handlingar som utförs i professionella organisationer, som exempelvis skolan, behöver uppfattas som eftersträvaransvärda och lämpliga av professionen för att vinna legitimitet i verksamheten. Det kan förstås som en typ av kollegial kontroll över vilka handlingar som erkänns som professionella (Scott 2008). Att de nyanlända lärarna upplever att de ges legitimitet som lärare av kollegor och elever är i ett professionsteoretiskt perspektiv ytterst väsentligt för att de ska kunna agera och fatta självständiga beslut i sitt yrkesutövande, att utöva lärarprofessionalism (Evetts 2013; Freidson 1990). Vi vill dock poängtera att de nyanlända lärarna i vår studie inte bara var passiva mottagare utan att de under tiden i Snabbspåret använde sig av sin lärarutbildning och sina erfarenheter av läraryrket. Därigenom finns samtidigt möjligheten att de kan bidra med värdefulla kompetenser och idéer i mötet med den svenska skolan.

5.1.1 Processen under tiden i Snabbspåret

Den process de nyanlända lärarna genomgår under tiden i Snabbspåret handlar om att de ska bli en del av lärarprofessionen i en ny institutionell kontext. I studien framstår socialiseringsprocessen i läraryrket som mer krävande för de nyanlända lärarna än att få formell lärarbehörighet.

Snabbspåret utgör i de flesta fall den första fasen i denna process. Professionalisering är dessutom något som fortgår under hela yrkeslivet men för de nyanlända lärarnas del handlar det initialt om att få tillträde till professionen. Detta gäller både formellt, exempelvis genom lärarlegitimation, och informellt genom att de i skolpraktiken erhåller den legitimitet som krävs för att de ska kunna utöva lärarprofessionalism.

Vi har identifierat några centrala inslag i den professionaliseringsprocess den undersökta gruppen nyanlända lärarna genomgår. När de deltar i Snabbspåret inleds en kognitiv process där de bland annat registrerar skillnader och likheter med sina tidigare erfarenheter av läraryrket. De börjar förstå att det som definierar lärarprofessionalism i deras tidigare skolsystem inte alltid gör det i den svenska skolan. Utifrån studiens resultat kan vi se att det tar tid att förstå, förändra och integrera tidigare kompetenser i övergången till att bli lärare i Sverige eftersom det handlar om en socialiseringsprocess. I det avseendet krävs också en viss uthållighet och motivation, men också att de tror på möjligheten att de i framtiden kommer att arbeta som lärare i den svenska skolan.

Utifrån ett institutionsteoretiskt och professionsteoretiskt perspektiv framhåller vi socialiseringsprocessens betydelse för att de nyanlända lärarna ska kunna identifiera och hantera den svenska skolans institutionella villkor. Efter hand, när de fått möjlighet att delta i skolverksamheten under APL-dagarna, börjar de problematisera och lära sig hantera institutionaliserade praktiker, normer och värderingar som råder i den svenska skolan. De både anpassar sig, lär nytt och använder sig av tidigare kompetenser och erfarenheter. Att de nyanlända lärarna redan under deltagandet i Snabbspåret upplevde att deras erfarenheter och kompetenser erkänns tycks ha betydelse för deras tilltro till sig själva och till möjligheten att i framtiden kunna verka som lärare i Sverige. Om de inte känner att det finns en tilltro från handledare och elever kan barriären för att inträda i rollen som undervisande lärare upplevas som stor. Vi menar att den påbörjade professionaliseringsprocessen då riskerar att avstanna. I det fallet påverkas även de nyanlända lärarnas fortsatta väg mot en anställning som lärare.

5.2 Att etablera sig som lärare i ett nytt land

Snabbspåret för nyanlända lärare och förskollärare presenterades som en väg för nyanlända lärare att tidigt komma ut på en skola genom praktik och anställning (Regeringskansliet 2016) samt som en kortare väg att etablera sig som legitimerad lärare (Arbetsförmedlingen u.d. b.). Som nyanländ är dock tröskeln för att etablera sig på arbetsmarknaden hög (Forslund, Liljeberg & Åslund 2017). Resultaten av vår studie tyder på att fortsatta studier på *Utländska lärares vidareutbildning*, studier i svenska språket eller att arbeta inom andra positioner inom skolan, som exempelvis stödlärare och modersmåls lärare, är den förväntade sysselsättningen efter Snabbspårets slut. Det finns indikationer på att de nyanlända lärarna ses som resurser i den svenska skolan, men ännu inte i rollen som ordinarie lärare.

Genom att studera det första steget i en grupp nyanlända lärares process i Snabbspåret har vi identifierat och problematiserat förutsättningar och omständigheter som kan försvåra respektive understödja deras etablering i läraryrket i Sverige. Vi kan konstatera att formella villkor som lärarlegitimation och kunskaper i det svenska språket har betydelse för de nyanlända lärarnas etableringsprocess in i läraryrket. Utan formell behörighet utestängs de från de flesta positioner som professionella lärare i den svenska skolan. Således är vägen till anställning som behörig lärare en utmaning för de nyanlända lärarna. Att fungera som lärarassistent skulle dock kunna utgöra en anhalt på vägen mot att etablera sig i den svenska lärarprofessionen.

En ytterligare utmaning för de nyanlända lärarna är att de behöver identifiera och hantera de specifika institutionella villkor som reglerar den svenska lärarprofessionen för att få legitimitet av elever och kollegor. Samtidigt förväntas de bidra med sin professionella kompetens i egenskap av att vara utbildade och erfarna lärare. En fråga som uppstår är var gränsen går mellan att anpassa sig till de normer och värderingar som reglerar lärarens verksamhet i Sverige, och att behålla och bidra med den professionella kompetens man har med sig från ursprungslandet.

Eftersom professionella handlingar alltid genomförs i en specifik institutionell kontext blir de nyanlända lärarnas möjligheter att inta en aktiv lärarroll villkorad av normer och värderingar om vad som anses lämpligt och eftersträvanvärt i den svenska skolan. Därför menar vi att det är av särskild vikt att de nyanlända lärarna upplever att de ges ett erkännande som professionella lärare även om socialiseringsprocessen kräver anpassning till det svenska skolsystemet. Vi har i studien kunnat se att kunskaper i svenska har betydelse i det avseendet (jmf. Bigestans 2015; Proyer m.fl. 2019).

Avsikten med Snabbspåret var att ta tillvara de nyanlända lärarnas kompetenser och erfarenheter och påskynda deras etablering i den svenska skolan. Huruvida processen påskyndas eller inte genom att de nyanlända lärarna genomgår Snabbspåret är svårt att säga. Däremot fick de kännedom om det svenska skolsystemet och en uppfattning om vad det innebär att vara lärare i den svenska skolan. Framförallt förefaller det som att Snabbspåret för de flesta av de nyanlända lärarna medförde att de överhuvudtaget blev varse att det var möjligt för dem att återgå till läraryrket i Sverige.

6 Referenser

- Adair, J. K., Tobin, J. & Arzubiaga, A. E. (2012). The dilemma of cultural responsiveness and professionalization: Listening closer to immigrant teachers who teach children of recent immigrants, *Teachers College Record*, 114(12), 1–37.
- Arbetsförmedlingen (u.d. a.) *Snabbspår*. <https://arbetsformedlingen.se/for-arbetssookande/stod-och-ersattning/stod-a-o/snabbspar> Hämtad 2019-05-02.
- Arbetsförmedlingen, (u.d. b). *Snabbspår för lärare och förskollärare*. Arbetsförmedlingen.
- Arbetsförmedlingen (2017). *Arbetsförmedlingens nulägesbedömning av arbetet med snabbspår*. Arbetsförmedlingen.
- Arbetsförmedlingen (2019a). *Arbetsförmedlingens nulägesbedömning av arbetet med snabbspår*. Arbetsförmedlingen.
- Arbetsförmedlingen (2019b). *Bilaga till Arbetsförmedlingens nulägesbedömning av snabbspåren -februari 2019*. Arbetsförmedlingen.
- Arndt, S. (2015). Pedagogies of difference: Unknowing immigrant teachers as subjects forever in process, *Journal of Pedagogy*, 6(2), 119–132.
- Bajaj, M & Bartlett; L. (2017) Critical transnational curriculum for immigrant and refugee students, *Curriculum Inquiry*, 47(1), 25–35.
- Beynon, J. Ilieva, R. & Dichupa, M. (2004) Re-credentialling experiences of immigrant teachers: negotiating institutional structures, professional identities and pedagogy, *Teachers and Teaching*, 10:4, 429–444.
- Biesta, G., Priestley, M. & Robinson, S. (2015). The role of beliefs in teacher agency, *Teachers and Teaching*, 21:6, 624–640.
- Bigestans, A. (2015). *Utmaningar och möjligheter för utländska lärare som återinträder i yrkeslivet i svensk skola*. Stockholms universitet.
- Bloor, M. m. fl. (red.) 2001. *Focus Groups in Social Research*. London: SAGE.
- Bressler, C. & Rotter, C. (2017). The relevance of migration background of the professional identity of teachers. *International Journal of Higher Education*, Vol 6(1), 239–250.
- Bunar, N. (red.) (2015). *Nyanlända och lärande - mottagande och inkludering*. Stockholm: Natur & kultur.

- Cornelius, Å. & Bredänge, G. (red.) (2011). *All världens lärare i Sverige: utländska lärares vidareutbildning*. Stockholms universitet, Stockholm.
- Creswell, J. W. (2003), *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*, 2nd ed., CA: Sage, Thousand Oaks.
- Czarniawska, B. (2014). *Ute på fältet, inne vid skrivbordet*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Delkursbeskrivning (u.d.). *Att vara lärare i svenska skola och förskola - Lärarförberedande kurs inom Snabbspåret Delkurs 1*. Stockholms universitet.
- Ennerberg, E. (2017). *Destination employment? Contractions and ambiguities in Swedish labour market policy for newly arrived migrants*. Lund: Lund Dissertations in Sociology.
- Ennerberg, E. (2019). *Fem vägar genom etableringen. En beskrivning av nyanländas etableringsprocess*. Rapport 2019:7. Uppsala: IFAU.
- Eriksson, S., Hensvik, L., & Nordström Skans, O. (2017). *Den svenska arbetsmarknaden och dess utmaningar*. Rapport 2017:5. Uppsala: IFAU.
- Europeiska kommissionen (2016). *Study on the Diversity within the Teaching Profession with Particular Focus on Migrant and/or Minority Background*. Bryssel: Directorate-General for Education and Culture.
- Evetts, (2006). Short Note: The Sociology of Professional Groups. *Current Sociology*, 54(1), 133–143.
- Evetts, J. (2013). Professionalism: Value and ideology. *Current Sociology Review* 61:5-6.
- Forslund, A., Liljeberg, L. & Åslund, O. (2017). *Flykting- och anhöriginvandrades etablering på den svenska arbetsmarknaden*. Rapport 2017:14 IFAU.
- Freidson, E. (2001). *Professionalism the third logic*. University of Chicago Press.
- Freidson, E. (1990). The centrality of professionalism to health care, *Jurimetrics*, 30 (4), 431–445.
- Guest, G., MacQueen, K.M. & Namey, E.E. (2012). *Applied thematic analysis*. Thousand Oaks, Calif.: SAGE.

- Hajer, M. & Economou, C. (2017). *Following a Fast Track Course for Refugee Teachers*. Följeforskning kring Snabbspårskursen vid Malmö Högskola 2016–2017. Institutet för kultur, spark och media. Malmö Universitet.
- Hilt, L (2017). Education without a shared language: dynamics of inclusion and exclusion in Norwegian introductory classes for newly arrived minority language students, *International Journal of Inclusive Education*, 21(6), 585–601
- Jhagroo, J. R. (2016). "You Expect Them to Listen!": Immigrant Teachers' Reflections on Their Lived Experiences, *Australian Journal of Teacher Education*, 41(9), 48–57.
- Kursbeskrivning (u.d.). *Kursbeskrivning. Att vara lärare i svensk skola och förskola*. Stockholms universitet.
- Käck, A. (2019). *Digital competence and ways of thinking and practising in Swedish teacher education: experiences by teachers with a foreign teaching degree*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet, 2019.
- Moore, A., Edwards, G, Halpin, D. & George, R. (2002). Compliance, Resistance and Pragmatism: the (Re)construction of Schoolteacher Identities in a Period of Intensive Educational Reform. *British Educational Research Journal*, 28(4), 551–565.
- Morgan, D. L. (1997) *Focus Groups as Qualitative Research* (andra upplagan). Newbury Park California: Sage Publications.
- Mussino, E. & Strozza, S. (2012). The delayed school progress of the children of immigrants in lower-secondary education in Italy, *Journal of Ethnic & Migration Studies*, 38(1), 41–57.
- Niyubahwe, A., Mukamurera, J. & Jutras, F. (2013). Professional integration of immigrant teachers in the school system: A Literature Review *McGill Journal of Education*, 48(2), 279–296.
- OECD (2016). Working together: Skills and labour market integration of immigrants and their children in Sweden.
- Ohlsson, J. (2002). Forskaren som kritisk reflektör. Pedagogisk forskning i dialog med praktiken. I *Interaktiv forskning – för utveckling av teori och praktik*. Stockholm: Arbetslivsinstitutet.

- Oredsson Blomberg, G. & Åström, A. (u.d). *Särskilda främjande- och utvecklingsinsatser i syfte att påskynda nyanländas etablering på arbetsmarknaden inom ramen för snabbspår för nyanlända lärare och förskollärare*. Sektionen för uppdragssamordning, Stockholms universitet.
- Proposition 2016/17:175. *Ett nytt regelverk för nyanlända invandrades etablering i arbets-och samhällslivet*. Stockholm: Arbetsmarknadsdepartementet.
<https://www.regeringen.se/4965e5/contentassets/4eccccf8c5d74e0c8b5110289265d866/ett-nytt-regelverk-for-nyanlanda-invandrades-etablering-i-arbets--och-samhallslivet-prop.-201617175> Hämtad 2019-10-07
- Proyer m. fl. (2019). *IO1 - Transnational Framework Comparative Analysis of the Administrative Frameworks on the (Re-)Qualification Situation of Internationally Trained Teachers in Austria, Germany and Sweden*.
https://pdfs.semanticscholar.org/f350/0afdf846dd521dbaaafab9e452eefc6f6ca2d.pdf?_ga=2.198637551.1794455487.1570359072-1107430862.1570359072 Hämtad 2019-10-02
- Regeringskansliet (2015a) *Språkundervisning för bättre etablering*.
<https://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2015/04/sprakundervisning-for-battre-etablering/> Hämtad 2019-05-20.
- Regeringskansliet (2015b). *Överenskomna insatser med anledning av flyktingkrisen*.
<https://www.regeringen.se/regeringens-politik/overenskommelsen-insatser-med-anledning-av-flyktingkrisen/> Hämtad 2018-05-31.
- Regeringskansliet (2016). *Nytt snabbspår för lärare och förskollärare*.
<http://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2016/02/nytt-snabbspar-for-larare-och-forskollarare/> Hämtad 2018-05-31.
- Riksrevisionen. (2014). *Att tillvarata och utveckla nyanländas kompetens: rätt insats i rätt tid?* RiR 2014:11 Stockholm: Riksdagen.
- Riksrevisionen (2015). *Nyanländas etablering – är statens insatser effektiva?* RiR 2015:17. Stockholm: Riksdagen
- Rubenstein Reich, L. & Jönsson, A. (2004). *Invandrade akademiker som lärare i den svenska skolan*. IFAU-rapport 2004:18.
- Sandlund M. (2010). *Lärare med utländsk bakgrund: sju yrkeslivsberättelser om möten med nya skolsammanhang*. Linköping: Institutionen för beteendevetenskap och lärande, Linköpings universitet.

SCB (u.d.) *Antal asylsökande per månad*.

<https://www.scb.se/hitta-statistik/statistik-efter-amne/befolkning/befolkningens-sammansattning/befolkningsstatistik/pong/tabell-och-diagram/manadsstatistik--riket/antal-asylsokande-per-manad/> Hämtad 2019-05-24.

SCB (2017). *Utrikes föddas utbildningsbakgrund 2017*. Örebro: SCB Avdelningen för befolkning och välfärd.

SCB (2018). *Långsammare folkökning första halvåret*. <https://www.scb.se/hitta-statistik/statistik-efter-amne/befolkning/befolkningens-sammansattning/befolkningsstatistik/pong/statistiknyhet/befolkningsstatistik-1a-halvaret-2018/> Hämtat 2019-05-01.

Scott, R. (2008). Lords of the Dance: Professionals as Institutional Agents, *Organization Studies* 29(02): 219–238.

Scott, R. (2014). *Institutions and Organizations*. USA: SAGE.

SFS 2008:1101. *Förordning (2008:1101) om högskoleutbildning som kompletterar avslutad utländsk utbildning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/forordning-20081101-om-hogskoleutbildning-som_sfs-2008-1101 Hämtad 2019-10-07.

SFS 2010:197. *Lag (2010:197) om etableringsinsatser för vissa nyanlända invandrare*. Stockholm: Arbetsmarknadsdepartementet. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-2010197-om-etableringsinsatser-for-vissa_sfs-2010-197 Hämtad 2019-10-07.

SFS 2011: 326. *Förordning (2011:326) om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/forordning-2011326-om-behorighet-och_sfs-2011-326 Hämtad 2019-10-07.

SFS 2017: 584. *Lag (2017:584) om ansvar för etableringsinsatser för vissa nyanlända invandrare*. Stockholm: Arbetsmarknadsdepartementet. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-2017584-om-ansvar-for-etableringsinsatser_sfs-2017-584 Hämtad 2019-10-07.

- SFS 2017:820. *Förordning (2017:820) om etableringsinsatser för vissa nyanlända invandrare*. Stockholm: Arbetsmarknadsdepartementet. https://riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/forordning-2017820-om-etableringsinsatser-for_sfs-2017-820 Hämtad 2019-10-07.
- Sharif, H. (2017). *"Här i Sverige måste man gå i skolan för att få respekt": nyanlända ungdomar i den svenska gymnasieskolans introduktionsutbildning*. Diss. Uppsala: Uppsala universitet.
- Smith, P. (2017). Learning to know, be, do, and live together with in the cross-cultural experiences of immigrant teacher educators. *Teaching and Teacher Education* (69), 263–274.
- SOU (2016). *Vägen in till det svenska skolväsendet*, SOU 2016:35. Regeringen. Stockholms universitet (u.d.) *Snabbspåret för nyanlända lärare och förskollärare*. <https://www.su.se/lararutbildningar/larare/snabbsparet-for-nyanlanda-larare> Hämtad 2019-05-24.
- Säljö R. (2005). *Lärande och kulturella redskap*. Falun: Nordstedts akademiska förlag.
- Terhart, H. & von Dewitz, N. (2018). Newly arrived migrant students in German schools: Exclusive and inclusive structures and practices. *European Educational Research Journal*, 17(2), 290–304.
- Thelin, K. (2018). *I gränslandet mellan forskning och utveckling. En studie av FoSam:s forskningscirkelledarpraktik*. FoSam Rapport 2018:02, Uppsala universitet.
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet. <https://www.vr.se/analys-och-uppdrag/vi-analyserar-och-utvarderar/alla-publikationer/publikationer/2017-08-29-god-forskningssed.html> Hämtad 2019-10-07.

Enkät deltagare i Snabbspåret, 2 maj 2017 GRUPP A (1)

استطلاع للمشاركين في المسار السريع، 2 مايو 2017

Forskningsprojekt på Stockholms universitet

مشروع بحث في جامعة استوكهولم

الجزء 1: Del 1:

ضع دائرة حول الخيارات الصحيحة: Ringa in rätt alternativ:

1. Är du (هل أنت): man (رجل) kvinna (إمرأة) vill ej svara (لا أريد الإجابة)

2. Hur många år har du arbetat som lärare? _____ كم عدد السنوات التي عملت بها كمدرس؟

3. Vilket ämne/ämnena har du undervisat i?

3- في أي مادة/مواد كنت تدرس؟

Ämne/ämnena: _____ Kryssa här om inget ämne

مادة/مواد: _____ ضع علامة x في المربع إن كنت لم تُدرّس مادة

4. Vilket ämne/ämnena kommer du arbeta med i Sverige?

_____ Kryssa här om inget ämne

4 - في أي مادة/مواد تريد أن تُدرّس في السويد _____

ضع علامة x إن كنت لا تريد تدريس مادة/مواد

5. Har du för avsikt att vidareutbilda dig efter denna termin i Snabbspåret? (exempelvis ULV, SFI)

5 – هل تنوي أن تكمل دراستك بعد هذا الفصل الدراسي في المسار السريع؟ (مثلا ضمن ULV- مشروع الدراسة للمدرسين الأجانب، SFI – دراسة اللغة السويدية)

Ringa in rätt alternativ:

ضع دائرة حول الإختيار الصحيح:

Ja (نعم) Nej (لا) Vet ej (لا أعرف) Vill ej svara (لا أريد الإجابة)

الجزء 2: Del 2

Ringa in det svarsalternativ som svarar mot din uppfattning. Exempelvis:

ضع دائرة حول الجواب الملائم الذي يتوافق مع رأيك. مثلا:

Alternativ: i mkt hög grad **i hög grad** i liten grad inte alls
الإختيار لدرجة عالية جدا لدرجة عالية لدرجة ضعيفة لا يتوافق أبدا

Under ditt deltagande i Snabbspåret, i vilken grad uppfattar du:

خلال مشاركتك في المسار السريع، لأي درجة يتوافق ذلك مع رأيك:

1. Att din kunskap om den svenska skolan ökat?

1- هل تطورت معلوماتك باللغة السويدية؟

i mkt hög grad i hög grad i liten grad inte alls
لدرجة عالية جدا لدرجة عالية لدرجة ضعيفة لا يتوافق أبدا

2. Att din kompetens som lärare utvecklats?

2- أن كفاءتك كمدرس قد تطورت؟

i mkt hög grad i hög grad i liten grad inte alls
لدرجة عالية جدا لدرجة عالية لدرجة ضعيفة لا يتوافق أبدا

3. Att dina möjligheter att arbeta som lärare i Sverige har ökat?

3- أن امكانية أن تعمل كمدرس في السويد قد ازدادت؟

| | | | |
|-----------------|-------------|--------------|----------------|
| i mkt hög grad | i hög grad | i liten grad | inte alls |
| لدرجة عالية جدا | لدرجة عالية | لدرجة ضعيفة | لا يتوافق أبدا |

4. Att du blir respekterad för ditt yrkeskunnande?

4- أنك تُحترم بسبب معلوماتك المهنية؟

| | | | |
|-----------------|-------------|--------------|----------------|
| i mkt hög grad | i hög grad | i liten grad | inte alls |
| لدرجة عالية جدا | لدرجة عالية | لدرجة ضعيفة | لا يتوافق أبدا |

5. Att din möjlighet att undervisa i den svenska skolan ökat?

5- أن امكانية أن تعمل في المدرسة السويدية قد زادت؟

| | | | |
|-----------------|-------------|--------------|----------------|
| i mkt hög grad | i hög grad | i liten grad | inte alls |
| لدرجة عالية جدا | لدرجة عالية | لدرجة ضعيفة | لا يتوافق أبدا |

6. Att dina ämneskunskaper uppskattas i den svenska skolan?

6- أن معلوماتك في المادة/المواد تُقدّر في المدرسة السويدية؟

| | | | |
|-----------------|-------------|--------------|----------------|
| i mkt hög grad | i hög grad | i liten grad | inte alls |
| لدرجة عالية جدا | لدرجة عالية | لدرجة ضعيفة | لا يتوافق أبدا |

7. Att möjligheten att ha pedagogiska samtal med eleverna ökat?

7- أن امكانية التواصل التربوي مع التلاميذ قد ازدادت؟

| | | | |
|-----------------|-------------|--------------|----------------|
| i mkt hög grad | i hög grad | i liten grad | inte alls |
| لدرجة عالية جدا | لدرجة عالية | لدرجة ضعيفة | لا يتوافق أبدا |

8. Att du är mer bekväm med att verka som lärare i den svenska skolan?

8- أنك تشعر براحة أكثر بأن تعمل كمدرس في المدرسة السويدية؟

i mkt hög grad i hög grad i liten grad inte alls
لدرجة عالية جدا لدرجة عالية لدرجة ضعيفة لا يتوافق أبدا

9. Att din yrkessvenska har utvecklats?

9- أن لغتك السويدية المهنية قد تطورت؟

i mkt hög grad i hög grad i liten grad inte alls
لدرجة عالية جدا لدرجة عالية لدرجة ضعيفة لا يتوافق أبدا

Del 3: Här ska du svara med egna ord

الجزء 3: هنا ستجيب على هذا الجزء بكلماتك

1. Vad uppfattar du krävs för att du ska kunna arbeta som lärare i svensk skola?

1- حسب رأيك ماذا تحتاج حتى تستطيع العمل كمدرس في المدرسة السويدية؟

2. Har din motivation att verka som lärare i den svenska skolan ökat eller minskat? Beskriv varför.

2- هل ازداد ام نقص لديك الدافع أن تعمل كمدرس في المدرسة السويدية؟ اشرح لماذا.

Tack för din medverkan!

نشكرك على المشاركة

Anki Bengtsson, lektor i pedagogik

أنكي بنجتسون، محاضرة في علم التربية

Larissa Mickwitz, lektor i didaktik

لاريسا مكويترز، محاضرة في علم التربية

Institutet för arbetsmarknads- och utbildningspolitisk utvärdering (IFAU) är ett forskningsinstitut under Arbetsmarknadsdepartementet med placering i Uppsala.

IFAU ska främja, stödja och genom forskning genomföra uppföljningar och utvärderingar. Uppdraget omfattar effekter av arbetsmarknads- och utbildningspolitik, arbetsmarknadens funktionssätt och arbetsmarknadseffekter av socialförsäkringen.

I rapportserien presenteras såväl IFAU:s forskning som resultat av samarbeten med andra nationella och internationella forskningsorganisationer.

IFAU delar årligen ut bidrag till olika forskningsprojekt, vars resultat publiceras i rapportserien.

Rapporterna kan vara fristående eller publiceras tillsammans med ett Working paper.

Alla IFAU:s publikationer finns på www.ifau.se