

# Invandrade lärares erfarenheter efter Snabbspåret för lärare och förskolelärare och kompletterande lärarutbildningar

Catarina Economou  
Elin Ennerberg



# Invandrade lärares erfarenheter efter Snabbspåret för lärare och förskolelärare och kompletterande lärarutbildningar<sup>a</sup>

av

Catarina Economou<sup>b</sup> och Elin Ennerberg<sup>c</sup>

2022-10-21

## Sammanfattning

Syftet med studien är att belysa invandrade lärares övergång från Snabbspåret och kompletterande utbildning till fasta anställningar i svensk skola. Studien bygger på kvalitativa intervjuer med lärare med migrationsbakgrund och med rektorer. I våra resultat diskuterar vi formella hinder för att arbeta i den svenska skolan som legitimerad lärare, såsom lärarlegitimationen, men också informella hinder såsom språkrav i utbildningsverksamheten, tillgänglig information om legitimationsprocesser och anställning i den svenska skolan, samt olika förväntningar på vad lärarrollen i den svenska skolan kan innebära. Resultaten visar att lärarna pendlar mellan sin egen professionella förmåga och anpassningar till regler och förordningar. De deltagande lärarna vill ha trygga anställningar för att kunna försörja sig. Rektorerna i studien värderar praktisk kunskap om den svenska skolan i fråga om undervisning och bedömning. Samtidigt uppskattar de ofta den kompetens de migrerade lärarna tillför både i form av ämneskunskap och i form av ”integrationskompetens”. Flerspråkighet ses som något mycket positivt i vissa sammanhang, medan man i andra fokuserar på lärarnas bristande kunskaper i svenska och oförmåga att kommunicera. Endast lärarlegitimationen

---

<sup>a</sup> Författarna vill tacka IFAU för finansiering av projektet. Vi tackar också de informanter som bidragit med sin tid och sina reflektioner genom intervjuerna! Slutligen vill vi tacka granskarna för kloka och detaljerade kommentarer på rapporten i tidigare utkast.

<sup>b</sup> catarina.economou@mau.se, Malmö universitet.

<sup>c</sup> elin.ennerberg@mau.se, Malmö universitet.

ses inte alltid som tillräcklig för att kunna garantera en anställning och en del rektorer ser också risker med tillsvidareanställningar och föredrar att prova om lärarna har tillräcklig språk- och undervisningsförmåga genom kortare anställningar. För lärarna innebär detta till att börja med en osäker väg till arbetsmarknaden. Anpassningen till den nya lärarrollen i Sverige är komplicerad och utmaningarna är många.

## Innehållsförteckning

1	Inledning.....	4
2	Relation till tidigare forskning.....	5
3	Metod och material.....	8
4	Resultat.....	10
4.1	Vägar till anställning.....	10
4.2	Anställning och rekrytering.....	13
4.3	Olika vägledningsinsatser.....	16
4.4	Svenska språket och flerspråkighet.....	20
4.5	Utveckling och anpassning till lärarrollen i Sverige.....	24
5	Slutsatser och analys.....	27
6	Avslutande reflektioner.....	29
7	Referenser.....	31

# 1 Inledning

Lärarbrist och framtida kompetensförsörjning har pekats ut som en av de stora utmaningarna för den svenska skolan, både på grund av ökande elevunderlag och ett otillräckligt antal examinerade lärare på lärarutbildningarna, i synnerhet i naturvetenskapliga ämnen och matematik (SCB, 2016; Skolverket, 2017). Samtidigt finns det outnyttjad potential i arbetskraften, i form av invandrade lärare med viktigt yrkeskunnande och kompetens.

2015 lanserade regeringen så kallade 'snabbspår' i syfte att bättre matcha invandrade individers kompetens till bristyrken på den svenska arbetsmarknaden (Regeringskansliet 2015). Målen för dessa snabbspår var att minska tidsåtgången mellan ankomsten till Sverige och möjligheten för individen att arbeta. Därigenom skulle immigrerande individers kompetenser kunna komma till nytta framför allt i bristyrken. Ett av snabbspåren utvecklades för lärare, och fokuserade på att ge en introduktion till den svenska skolan genom deltagande i utbildning, praktik och svenskstudier. Majoriteten av deltagarna var från Syrien och utbildningen genomfördes på svenska och arabiska.

Förutom Snabbspåret för lärare finns kompletterande utbildningar såsom ULV (utländska lärares vidareutbildning) och VAL (vidareutbildning av lärare). Dessa två utbildningar kräver gymnasiebehörighet i svenska, vilket inte Snabbspåret gör.

Skolverket och Universitets- och Högskolerådet (UHR) har ett gemensamt ansvar för att validera utländska lärares utbildning. Detta styrs av förordningen (2011:326) om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare. Enligt förordningen måste lärare från tredje land, dvs med lärarutbildning från ett land utanför EU/EES, visa att den utbildning de har är en lärarutbildning, att de har tillräckliga ämneskunskaper och lärarförberedande kunskaper samt att de uppfyller kraven för svenska 3. Enligt förordningen är kraven för att uppnå svensk lärarbehörighet emellertid lägre satta för lärare för tredje land än för personer med en motsvarande svensk examen. Exempel på detta är att den lärarförberedande delen för ämneslärare måste omfatta minst 45 högskolepoäng för lärare från tredje land, medan motsvarande krav för en lärare med svensk lärarutbildning är 90 högskolepoäng (SKOLFS 2016:12). För lärare som inte uppfyller de formella kraven i den lärarförberedande delen finns också möjlighet att visa ett tjänstgöringsintyg, där arbete i en skola motsvarande minst ett år på halvtid, kan kompensera för en formell brist. Detta gäller dock endast för brister i lärarförberedande kunskaper.

Syftet med denna studie är att belysa övergången från Snabbspåret och kompletterande utbildningar till fasta anställningar i den svenska skolan. I analysen belyser vi de hinder och möjligheter som individen kan möta på sin väg från

utbildning till anställning. Frågor som ska besvaras är dels hur en grupp invandrade lärare ser på sin profession i Sverige och på vägen till anställning, dels vad rektorerna har för reflektioner om varför de anställt denna grupp av lärare och deras syn på de invandrade lärarnas bidrag<sup>1</sup>. Det är således intervjuer med lärare som har anställning i svensk skola. Detta perspektiv är inte tidigare undersökt och därför kan denna studie bidra med nya insikter och kunskaper.

Snabbspåret för lärare och förskollärare kan ge deltagare information om det svenska utbildningssystemet, men för att uppnå svensk lärarlegitimation krävs för de flesta deltagare omfattande studier i svenska, ofta kombinerat med kompletterande ämnesstudier och/eller studier i pedagogik. Gruppen som har fått en anställning har uppnått detta steg, men forskning saknas om vilka olika vägar deltagare som inte får anställning följer efter tiden i det s.k. Snabbspåret. Detta framgår inte av vår studie, men är viktigt att belysa eftersom vägen till lärarlegitimation kan ta lång tid. Genom intervjuer med lärarna ville vi identifiera om den kunskap och de sociala nätverk de fått genom Snabbspåret och andra kompletterande utbildningar har bidragit till deras väg till anställning i den svenska skolan.

I analysen fokuserar vi på olika faktorer som är viktiga ur ett kompetensförsörjningsperspektiv. En aspekt är huruvida lärarna i denna grupp undervisar i sitt undervisningsämne och kan använda sin tidigare yrkeskompetens. I detta sammanhang bör upprepas att lärarbristen är mest påtaglig i ämnen som matematik och naturvetenskap och dessa ämnen möjligen är lättare att överföra mellan länder än ämnen som historia och samhällskunskap. En relaterad aspekt är också om de har anställning som legitimerade lärare, eller om de har fått en lägre position som t.ex. lärarassistenter.

## 2 Relation till tidigare forskning

I detta avsnitt presenterar vi såväl internationell som svensk forskning som vi bedömer vara relevant för vår studie.

Internationella studier visar på att migranter inom läraryrket ofta upplever hinder i processen till att bli lärare i ett nytt land, däribland byråkratiska hinder i valideringsprocessen och mer allmänt en undervärdering av sina kompetenser och förmågor (Bengtsson & Mickwitz, 2019; Cho, 2016; Georgi, 2016; Karakasoglu & Dogmus, 2016; Ratkovic & Pietka-Nykaza, 2016; Schneider &

---

<sup>1</sup> I rapporten använder vi begreppet informant när vi diskuterar hela gruppen av de personer vi har intervjuat, medan vi använder oss av "lärare" respektive "rektor" när vi hänvisar mer specifikt till en viss intervjukategori.

Schmidt, 2016). Bland de lärare som får anställning arbetar ett oproportionerligt stort antal i skolor i socioekonomiskt utsatta områden (Fee, 2010).

Tidigare svenska studier har visat att särskilt migranter med flyktingbakgrund har svårigheter att snabbt etablera sig på svensk arbetsmarknad (Eriksson et al, 2017; Forslund et al, 2017, SCB, 2018) och förbättrad matchning skulle därför kunna bidra till ett ökat arbetsmarknadsdeltagande för denna grupp samtidigt som det underlättar kompetensförsörjningen inom olika branscher och regioner (Olofsson och Kvist, 2019). Denna matchningsproblematik försvåras av att övergångar mellan arbetslöshet och arbete för migranter hindras av till exempel språksvårigheter, brist på sociala nätverk och diskriminering från potentiella arbetsgivare (se till exempel Carlsson & Rooth, 2007).

Bengtsson och Mickwitz (2019) har i en forskningsstudie om just Snabbspåret visat att deltagare i utbildningen stöter på både formella krav, såsom lärarlegitimation, och informella krav, såsom normer och värderingar avseende yrket.

Lärare med migrantbakgrund behöver i vissa fall också hantera kommunikationssvårigheter, både relaterat till uttal och en kulturell förståelse av skolsystemet (Bense, 2014; Fee 2010; Schmidt, 2014). I en svensk kontext har Bigestans (2015) visat att skillnader i hur lärarrollen uppfattas i andra nationella utbildningsverksamheter kan försvåra lärares arbete i svensk skola. Resultat i hennes studie visar hur svårt det är för lärarna att gå från vardagssvenska till ett ämnesspecifikt och akademiskt språk, liksom att de nya lärarna har svårt att interagera med resten av lärarkollegiet och blir betraktade som mindre kompetenta p.g.a. språksvårigheter.

Lärare med migrationsbakgrund kan dock antas ha viss ”integrationskompetens” som gör dem extra lämpliga att agera som brobyggare mellan den svenska skolan och elever med utländsk bakgrund, både som extra resurs gällande exempelvis språk och föräldrakontakter, men också som förebilder (Georgi, 2016; Schmidt & Janusch, 2016; Schmidt, 2014; Cerna et al, 2019). Santoro skriver att ”ethnic and racial minority teachers have important insights about the pupils with whom they share minority status” och de är ”well positioned to understand their values, their family expectations and how these practices and values shape them as learners” (2016, s. 3). En del lärare kan anse att detta är en önskvärd position, medan andra ser denna position som diskriminerande. De vill istället fokusera på sin undervisningskompetens och på sin professionella läraridentitet, inte sin bakgrund som invandrare (Bressler & Rotter, 2017; Georgi, 2016; Lander & Sheikh Zaheerali, 2016).

Studier i svensk kontext (Sandlund 2010; Economou 2020) visar vilka svårigheter utländska lärare kan uppleva avseende inträdet och integrationen i den svenska skolan och hur de konstruerar sin professionsidentitet i ett nytt land. Ofta



undervärderas de utländska lärarnas erfarenheter och kompetenser. I ytterligare en svensk studie (Jönsson & Rubestein Reich 2006) följde forskarna en grupp nyanlända lärare efter det att de avslutat en kompletterande lärarutbildning. Resultaten visade att lärarna använde en 'assimilatorisk strategi' som innebär att de tvingades anpassa sig till rådande normerna och förväntade förhållnings-sätt för att få en anställning. De som använde sig av en 'konfrontationsstrategi' och var tydliga med sina övertygelser och erfarenheter menade att denna strategi var mindre framgångsrik. Tidigare studier av lärare som deltagit i Snabbspåret visar också att lärarna på olika sätt behöver förhandla om sin läraridentitet, men också att det finns skilda synsätt på vad just svensk skola och svensk värdegrund kan innebära i praktiken (Ennerberg & Economou, 2020; Ennerberg, 2021a).

Såväl internationella som svenska studier visar att flerspråkiga lärare kan vara en viktig tillgång i klassrummet för att stödja studenters lärande inom olika ämnen. Flerspråkighet kan definieras som "att olika talare använder flera språk i kommunikation med varandra" (Lainio 2013:280). Begreppet "transspråkande" eller translanguaging beskriver en ny typ av språkpraktik där flerspråkighet ses som en fördel. Inom skolan kan elever som har andra språkbakgrunder uppmärksammas positivt, samtidigt som flerspråkiga lärare kan stödja elevers språk-utveckling genom att använda sig av de språkresurser som finns tillgängliga i klassrummet (García, 2013; García & Wei 2014). För utländska lärare som haft möjlighet att använda sig av både språkliga och pedagogiska förmågor kan flerspråkighet därmed ses som en fördel (Economou & Ennerberg 2020; Putjata 2019).

På Malmö Universitet gjordes en mindre studie av Snabbspåret (Economou & Hajer, 2019). Denna studie fokuserade på de reflektioner om och den förståelse av den svenska skolan som deltagare i Snabbspåret hade och hur de tänkte kring sin lärarroll i ett nytt land. Resultaten visade att det som skiljer sig mest mellan den svenska skolan och de skolsystem som deltagarna i Snabbspåret hade erfarenhet av var att lärarens auktoritet ser ut på ett annat sätt i Syrien, som de allra flesta deltagarna kom ifrån. Oftare än i Sverige är lärarna i Syrien hårt knutna till läroplanens exakta direktiv, de förklarar saker direkt ur läroböckerna och eleverna förväntas lyssna. I studien är ett framträdande resultat att det i Syrien finns en förmedlande klassrumskultur, medan den svenska skolan har en mer deltagande kultur. Detta bekräftas av en studie gjord i Syrien (Rajab 2015) som visar att den syriska skolan är starkt lärardominerad och auktoritär, utan dialogiska eller interaktiva arbetssätt. En tidigare studie om just Snabbspårets utbildningen visade också att deltagare efterfrågade en tydligare koppling till arbetsmarknaden och hoppades att utbildningen både skulle ge arbetsmarknads-kontakter och en konkret ingång till läraryrket (Ennerberg, 2021b). En studie

som bygger på denna rapportens empiriska material visar också att övergångarna för invandrade lärare präglas av ett tidsperspektiv då lärarna ofta fokuserar på att så snabbt som möjligt återinträda på arbetsmarknaden och därför under processen till viss del ser validering och utbildningsinsatser som förlorad tid. Denna individuella uppfattning krockar till viss del med legitimeringsprocessen och förväntningar från arbetsgivare (Ennerberg & Economou, 2022).

Här kan vår studie komplettera tidigare forskning, då den kan bidra med kunskap om invandrade lärares övergångar till den svenska skolan efter att ha följt Snabbspårsutbildningen samt andra kompletterande lärarutbildningar.

### 3 Metod och material

I detta avsnitt presenterar vi vårt material och beskriver vårt tillvägagångsätt med insamling, bearbetning och analys.

Empirin samlades in genom kvalitativa metoder i form av intervjuer av dels lärare med migrationsbakgrund som deltagit i Snabbspårets utbildning eller kompletterande utbildning, dels med rektorer i grundskolan och gymnasiet. Rektorerna har det pedagogiska ansvaret och är arbetsgivare. Anledningen till att vi valde att intervjua både lärare och rektorer är att vi ville undersöka uppfattningar utifrån olika perspektiv för att synliggöra eventuell diskrepans mellan dessa olika perspektiv. Detta innebär att vi redovisar, jämför och analyserar de nyanställda lärarnas uppfattningar med rektorernas. Lärarna valdes ut så att det skulle finnas en balans mellan olika åldrar. Ett annat krav var att de skulle ha varit anställda som lärare i Sverige mellan ett och tre år.

Valet av metod motiveras med att en kvalitativ undersökning utgår från informanternas perspektiv och vad de uppfattar som viktigt och betydelsefullt (Bryman, 2012). Intervjuerna var semistrukturerade och kan upplevas mer som ett samtal (Denscombe, 2014). Vid varje intervjutillfälle använde vi oss av en frågeguide (bilaga 1) med ett antal på förhand formulerade frågor som användes som stöd. Exempel på frågor som ställdes till lärarna var hur vägen till anställning i den svenska skolan såg ut, vilka hinder och svårigheter de upplevt, hur deltagaren upplever sin lärarroll i en ny skolkontext och om kompetensen tillvaratas på rätt sätt. Exempel på frågor till rektorerna var hur de såg på vilka kompetenser lärarna har tillfört skolan samt hur de såg på lärares flerspråkighet.

Frågeguiden gav samtidigt möjlighet för dem som intervjuades att styra och forma samtalet utifrån sina erfarenheter. I likhet med andra samtal är intervjun en social situation där forskaren, genom sina frågor, är med och formar situationen. På så vis bidrar även forskaren till att i viss mån forma de berättelser som lämnas under intervjun. Medvetenhet om detta och självreflektion har därför

varit en viktig del av arbetet i forskningsprocessen. De rektorer vi intervjuade hade tydliga roller som arbetsgivare och tjänstemän och kan tänkas anpassa sina svar efter gällande lagstiftning och organisatoriska regler. Lärarna å sin sida kan tänkas ha större frihet att delge sina personliga åsikter och erfarenheter eftersom de enbart representerar sig själva. Däremot kan inga utsagor ses som helt neutrala eftersom vi endast har tillgång till deras narrativ. Detta är alltid en begränsning med att göra kvalitativa intervjuer, men vi bedömer ändå att vår empiri är relevant för att kunna bidra med ny kunskap som som går i linje med studiens syfte.

Vi har intervjuat 19 lärare (fyra män och 14 kvinnor) och nio rektorer från olika skolor och kommuner i Skåne under en sexmånaders period. Urvalet av skolor och därmed informanter kan betraktas som selektivt (David & Sutton, 2016) eftersom vi utgick från skolor som hade anställda lärare som genomgått Snabbspårsutbildningen. Information tillhandahölls av de som administrerat Snabbspårsutbildningen och genom denna kontakt fick vi också information om skolor som hade immigrerade lärare som genomgått en annan utbildning än Snabbspåret, t ex ULV (Utländska Lärares Vidareutbildning).

32 lärare kontaktades och 19 ville delta i undersökningen. 29 rektorer från sju olika kommuner kontaktades, men tio valde att inte svara och nio tackade nej, med hänvisning till den stress och tidsbrist de hade p.g.a. pandemisituationen. Således intervjuade vi nio rektorer. Intervjuerna skedde genom zoom och audioinspelades och transkriberades därefter. Att intervjua genom zoom var något nytt för oss, men det gick att genomföra utan några tekniska hinder. Det enda mindre begränsningen vi kunde notera var de relationella, eftersom intervjustunderna blev något mer formella då utrymme för en mer personlig kontakt inte gavs. Intervjuerna varade mellan 35 och 55 minuter.

Eftersom antalet informanter i vår kvalitativa studie är begränsat och det inte går att bedöma om bortfallet är slumpmässigt, kan vi inte dra generella slutsatser. En möjlig tolkning är att de som velat ställa upp på intervjuer i vår studie är de som har en mer positiv bild av svensk skola och/eller Snabbspårsutbildningen/ULV. Å ena sidan finns det en risk för att vårt material speglar en mer positiv bild än vad utfallet hade blivit om samtliga tillfrågade lärare velat delta. Å andra sidan finns en risk för att de lärare som vill uttrycka missnöje väljer att tacka ja till intervjuer p.g.a. detta. Som helhet anser vi dock att informanterna är villiga att ge nyanserade svar. När det gäller rektorerna speglar vårt material också i större utsträckning de rektorer som hade erfarenhet av att anställa denna grupp lärare. Möjligen kan det finnas ett större intresse att anställa denna lärargrupp i skolor med stor andel flerspråkiga elever. Dock kan våra resultat endast diskuteras utifrån den empiri vi har samlat in.

Intervjuerna spelades in med hjälp av diktafon och transkriberades i sin helhet. En enkel transkriptionsprincip, där det avlyssnade talade språket har skrivits ned som skriftspråk, har använts då syftet var att undersöka innehållsaspekter som svarade mot de forskningsfrågor som ställts (Norrby 2004, s 89). Språket har redigerats för tydlighets skull, medan upprepningar eller avbrutna tankegångar finns med i våra citat.

Det transkriberade materialet har kodats med hjälp av Nvivo, där vi tematiserat materialet utifrån olika kategorier. Därefter har det analyserats med utgångspunkt i kvalitativ innehållsanalys (Patton, 2002) och med en tematisk innehållsanalys (Braun och Clarke, 2006; Rennstam och Wästerfors, 2015). Materialet lästes sedan ett flertal gånger med utgångspunkt från studiens syfte. Vi diskuterade och valde gemensamt ut textavsnitt som därefter tillskrevs olika kategorier. Därefter sökte vi mönster i dessa kategorier och vi kom fram till några övergripande teman. Urvalet av teman som gjordes var baserat på hur vanligt förekommande de var. De olika temana presenteras i vår resultatdel.

Vi har följt Vetenskapsrådets etikregler (2017) och för att det inte ska vara möjligt att identifiera enskilda personer har vi valt att inte skriva ut namn på skolor eller kommuner. Därutöver har samtliga personer som vi intervjuat av identifierats genom att personlig information finns i så ringa omfattning som möjligt. Alla informanter har informerats om möjligheten att när som helst avbryta sitt deltagande i studien och informerats om samtycke har skett muntligt, vid inledningen av intervjuerna.

## **4 Resultat**

I följande avsnitt presenterar och diskuterar vi våra resultat genom de olika teman vi funnit i vårt intervjumaterial om övergången från Snabbspåret och kompletterande utbildningar till anställning i den svenska skolan.

Vi börjar med att i avsnitt 4.1 presentera invandrade lärares olika erfarenheter av vägar till anställning. I avsnitt 4.2 diskuteras rektorers syn på förutsättningar för anställning. I avsnittet 4.3 lyfter vi väglednings- och informationsinsatser och vilken roll dessa spelat för lärarna. Avsnitt 4.4 handlar om språkliga resurser och det avslutande avsnittet 4.5 berör informanternas upplevelser av utmaningar och möjligheter med professionen.

### **4.1 Vägar till anställning**

Många av de deltagande lärarnas vägar in till svensk arbetsmarknad följer en liknande linje. Lärarna påbörjar sin utbildning via SFI och följer upp denna utbildning genom att läsa kompletterande utbildningar i form av Snabbspåret

och/eller ULV/VAL. Därefter fortsätter de ofta till en anställning, ibland genom att först delta i subventionerade anställningar via Arbetsförmedlingen, vilket kan leda till en tillsvidare tjänst.

Denna sammanfattande beskrivning av många av lärarnas väg döljer dock den stora osäkerhet många lärare upplever under processen. Dessutom uppnår inte alla tidigare Snabbspårsdeltagare slutmålet att nå en tillsvidareanställning.

En del lärares berättelser visar både på en initial otålighet att komma in på arbetsmarknaden och hur den kompletterande utbildningen upplevs fördröja denna process. Detta speglas av följande citat.

Även om jag är lite irriterad över att behöva studera om, så är det mest att jag är irriterad över att behöva studera precis samma saker jag redan har studerat. Men annars börjar jag på sätt och vis gilla kursen, på så vis att jag minns varför jag ville bli lärare från början... Men jag studerar också just nu de här kontrastiva perspektiven och jag förstår också lite mer och kan verkligen jämföra med min bakgrund som lärare och lärarrollen som jag bygger upp i Sverige och jag kan se skillnaderna i rollerna. Och jag kan se vad jag kan bidra med. Så det är ok. Det är bra. Om jag kunde bli klar på sex månader, det hade varit fantastiskt. Men inte två år. (Lärare A)

Denna lärare resonerar om studierna både från ett professionsperspektiv och från de formella kraven om lärarlegitimation. Å ena sidan ses studierna som viktiga för att kunna reflektera kring läraryrket och hur hans tidigare erfarenheter kan komma till nytta i ett svenskt perspektiv. Å andra sidan menar hen att studierna är alldeles för omfattande, framförallt eftersom många av de teoretiska studierna är en repetition av vad hen redan tillägnat sig genom studier i hemlandet.

Andra lärare diskuterar den långa vägen till lärarlegitimation eller anställning utifrån ett perspektiv där man riktar in sig på lärande under själva processen.

Först och främst, jag måste ha mer information om skolsystemet. Jag som idrottslärare kommer från Syrien och mina kunskaper, färdigheter räcker inte. Man måste utveckla kunskaper mer och mer för att kunna komma i svenska skolor, att jobba. Jag behöver mer kunskap. Jag behöver läsa mer och mer, men under extratjänsten när jag jobbade som lärarassistent, den här tiden lärde jag mig väldigt mycket. Väldigt, väldigt mycket. (Lärare K)

Denna lärare formulerar sig positivt om lärande i sig. Hen ser den långa processen som en potentiellt positiv erfarenhet, då hen t.ex. har möjlighet att lära sig både om skolor och Sverige genom kompletterande utbildning och olika osäkra anställningar. Samtidigt anas en osäkerhet i denna lärares berättelse om hur lång tid som behövs för att lärandeprocessen ska övergå till en mer stabil yrkesposition, vilket framgår av följande citat.

Men det är inte lätt att få jobb som lärare här. Språket kan vara ett problem. När jag jobbade första gången, det var lite svårt. Språket det var ... det är första problemet, språket, eftersom ... det är mycket stor skillnad mellan mig som utländsk lärare och svenska lärare. Hon kan mer än mig som lärare, hon kan mer än mig med språket. Så språket det var lite ... det svåraste för mig. Nu kan jag köra idrottslektion mycket lätt, men jag måste planera mer än idrottslärare, andra lärare. (Lärare K)

Många av lärarna uttryckte en önskan om att fortsätta studera, antingen genom att läsa in ett ämne för ytterligare ämnesbehörighet, eller som ett led i vidareutbildning. Andra ville också använda sina erfarenheter från integrationsprocessen och utbilda sig i dessa frågor och på något vis använda denna kompetens.

Men också, jag tänkte att jag ska gå en utbildning som handledare för personer som kommer från olika länder som jag. [...] Det är en kurs, det är sex månader, det är handledare. Men jag ska göra det senare. (Lärare E)

En del lärare som blickar tillbaka på processen ser också utifrån sin tryggare position tiden för komplettering av utbildning som förhållandevis kort och blickar istället framåt mot hur de kan påverka inte bara sin egen anställning, utan också verka i ett samhällsligt perspektiv.

Så livet går så snabbt, så snabbt. Så nu har jag varit ungefär två år i Sverige, men jag känner att jag just har kommit till Sverige. Förstår du mig, alltså livet går så snabbt. Men om jag inte har gjort något på två år, ska jag tänka: "vilket liv? Varför har jag kommit hit?" Så man måste glömma de här tankarna att varför har jag kommit till det här landet, varför har jag inte stannat hemma? Det är svårt att lämna familj och allt. Så man måste glömma allt och sen fokusera på målet, att jag ska bli lärare, kanske efter tio år eller fem år, jag ska bli något i det här samhället, att påverka samhället på något sätt. (Lärare B)

Den här individen uttrycker att målet med att arbeta i läraryrket kan vara ett sätt att hantera den privata situationen som påverkats av migrationen till Sverige. Målet uttrycks dock inte endast som ett personligt mål i fråga om att återinträda i yrket, utan också som ett samhälleligt ansvar. Här ses just läraryrket som en möjlighet att inte endast bli en del av arbetsmarknaden utan också att kunna påverka samhällsutvecklingen genom yrkeslivet. En annan lärare uttrycker att vägarna som finns tillgängliga för att återinträda i yrket är en möjlighet att inte bara återvända till läraryrket, utan också att kunna studera på olika nivåer och vidareutbilda sig.

Ja, när vi flydde från kriget så vi tänkte att vi har förlorat allt i livet, men när jag kom till Sverige så jag kände: ”Nej, jag får alla möjligheter att jag kämpar och studerar och gör vad jag vill, och mer än jag vill faktiskt.” Ja. Jag är jätteglad. (Lärare O)

Många lärare är positiva till vidareutveckling och utbildning och de vill bidra till det svenska samhället med sina erfarenheter. Här kan den kunskap om utbildningssystemet de tillägnat sig genom kompletterande utbildningar och validering också ses som ett verktyg som kan användas för att skapa andra alternativ till att inte endast återinträda inom läraryrket utan även potentiellt skapa ytterligare yrkesmöjligheter på längre sikt.

## 4.2 Anställning och rekrytering

I detta avsnitt diskuterar vi närmare hur rektorer resonerar kring möjligheter och svårigheter att anställa invandrade lärare som deltagit i Snabbspåret eller andra kompletterande utbildningar. Resonemangen rör både rekrytering av lärare som ännu inte innehar lärarlegitimation och lärare som validerat sin utbildning och kan anställas med tillsvidareanställningar.

De intervjuer vi har gjort med rektorer tyder på att de upplever att det finns risker förknippade med att anställa personer ur den aktuella gruppen. Det har flera orsaker. Skolorna beskrivs av vissa rektorer som en relativt sårbar organisation, där felrekryteringar har stora kostnader. Ur detta perspektiv är det viktigt att lärare som nyanställs redan har lärarlegitimation.

Jag kommer ju alltid försöka välja de som är: ”Jag vill ha en tillsvidareanställning. Jag är färdigutbildad och examinerad och legitimerad”, det ... lönar sig nästan alltid i längden. Man kan sätta lite andra krav också där så klart. Fastän det finns ett mervärde i att ha inne folk med många olika bakgrunder och

erfarenheter, så är det professionen, yrket i sig, som måste gå först. (Rektor 004)

Ett exempel som tas upp av flera rektorer är att personalplaneringen oftast måste ändras inte bara inför ett nytt läsår, utan också under skolåret. Att hitta personal som kan undervisa så brett som möjligt är därför önskvärt ur skolledarnas perspektiv.

Även om vi behöver lärare så pratar vi mer om den möjligheten att provanställa. [---] Speciellt då när jag vet att jag kan hamna i lägen där man kanske behöver undervisa i ämnen som inte man har ämnesutbildning för, utan det kanske blir att man under någon termin eller ett läsår behöver ta till exempel svenskundervisning fast man inte har då en behörighet i det för ja, du vet hur läget ser ut på arbetsmarknaden, vi saknar många lärare och så. Nu har jag inte behövt göra det, men, som rektor så vill jag helst ha så breda behörigheter som möjligt för att kunna använda dem så brett som möjligt. Speciellt om man är en tvåparallellig skola, då blir man lite mer känslig med bemanningen. (Rektor 006)

Även om breda behörigheter inte behöver betyda att lärare med svensk bakgrund prioriteras i en anställningsprocess tyder ändå detta citat på att det kan finnas en skillnad i hur man ser på ämneskompetenser för lärare med svensk och utländsk lärarutbildning, där lärare med svensk lärarutbildning antas kunna undervisa lite bredare, dvs användas i fler ämnen än de där de har formell behörighet.

Rektorer som anställt invandrade lärare som ännu inte uppnått lärarlegitimation har i vissa fall använt sig av Arbetsförmedlingens stödåtgärder. Det handlar både om subventionerade anställningar och andra möjligheter att pröva hur arbetsökande kan fungera inom verksamheten. Detta har, enligt flera intervjuade rektorer, varit viktigt för att de ska kunna få en uppfattning om den arbetsökandes förmåga.

I en del fall använder rektorerna olika typer av provanställningar som ett bredare instrument för att t.ex. öka antalet vuxna i skolan. Dessa tjänster kan vara ett första steg in för lärare som ännu inte uppnått sin lärarlegitimation men som vill bilda sig en uppfattning om svensk skola. Rektor 003 beskriver detta framförallt som en bredare åtgärd, där integration på arbetsmarknaden genom att delta på en arbetsplats är det huvudsakliga målet.

Vi har arbetat nära Arbetsförmedlingen i många år och de uppskattar det väldigt mycket, men de har väldigt svårt att



komma in i andra verksamheter har vi också förstått, så det här är inte nåt som är självklart, utan det är nåt som vi satsat på hos oss [...] Det är ju till större delen finansierat så det är ju ingen större kostnad för oss. Och det finns alltid behov i en skola av fler vuxna. Så att det är liksom, en till vuxen på rasten, en till vuxen i klassrummet, vi hade kunnat fyllt på med hur många som helst egentligen, så att där ser vi inga begränsningar i det. Sen är det viktigt att de får stöd och handledning och att vi ställer upp och att det fungerar. (Rektor 003)

Dessa instrument kan därmed ses som bredare och mer generella och behöver inte nödvändigtvis riktas till just lärarutbildade. Andra rektorer såsom Rektor 004 ser även dessa tjänster som personberoende, där även personer som inte anställs som lärare behöver ha en viss sorts kompetens för att passa in på skolan. Här kan skolans elevunderlag och lärarsammansättning spela roll för vilka typer av risker rektorer är benägna att ta. En rektor som arbetar i en mindre kommun utvecklar hur hen tagit beslutet att anställa en lärare med migrationsbakgrund trots farhågor kring att språket inte räcker till.

Jag hade en känsla från början, att ja, hen kommer behöva utveckla sin språkliga kompetens ganska så mycket mer. På anställningsintervjun så var hen svår att kommunicera med, alltså det var på en ganska så begränsad nivå, men i dag så kommunicerar vi ju obehindrat, men det tar lite längre tid för hen att svara. Men det är en otroligt skarp person, så hen förstår ju precis allting.... Men jag är inte helt säker på att jag hade vågat ge hen en tillsvidare, även om jag märkte redan på intervjun att hen var snabb, så är det helt omöjligt att veta hur snabbt den utvecklingen ska gå och det är som sagt var full lön och förväntas att kunna göra ett läraruppdrag fullt ut, så är det ju lite av en chansning man tar. (Rektor 005)

I detta fall valde rektorn i fråga att anställa läraren ändå för att kunna stötta dennes karriärväg i skolan. Rektorn har arbetat för att läraren ska kunna använda sina kompetenser tillsammans med de andra i lärarylaget. Att anställningar av lärare med svenska som andraspråk kan ses som anställning med en viss kalkylerad risk återkommer i en annan rektors citat.

Det blir så klart fokus på, hur förmedlar man sig på svenska språket? För man får på något vis ta för givet att de är godkända om de är legitimerade. Så där kan vi inte mer än att se, tror jag, att svenskkunskaperna är tillräckligt bra för att kunna förmedla

kunskap till våra elever. Och sen, grejen är att när man pratar med lärarna, så man är ganska bra på att i teorin förklara hur det ska se ut, det i sin sak, många är ganska duktiga på det. Men sen handlar det om hur man faktiskt agerar i sitt klassrum. Där kan vi följa upp det, det gör vi, vi utför verksamhetsbesök, vi pratar med dem, vi tittar på deras planeringar kontra vad vi har sett ute och så, men då är de ju anställda, i dag rekryterar du bara på tillsvidareanställningar. Du får inte en lärare om du inte tillsvidareanställer. Så när du väl har anställt så får du jobba med det du får in så att säga. (Rektor 002)

Denna rektor ser inte språket som ett formellt hinder för att anställa lärare med utländsk bakgrund så länge som deras språkmeriter blivit formellt legitimerade. Däremot uttrycks i detta citat en viss tvekan kring huruvida migrerade lärares undervisningskompetenser är överförbara till en svensk kontext. Som dessa citat visar finns en viss tvekan kring om godkänd lärarlegitimation är en garant för lärarnas kompetens utan att deras kunskaper testats i klassrummet. Denna tvekan skulle kunna gälla för nyutexaminerade lärare generellt, men antas här snarare höra samman med vilken undervisningserfarenhet lärare har med sig från sin tidigare karriär. Här ifrågasätts därmed huruvida legitimationen i sig kan utgöra en garant för att lärarna har tillräcklig eller rätt kompetens för att arbeta i skolan.

Vi ser i rektorernas resonemang kring anställning både möjligheter och hinder för att de ska anställa lärare som deltagit i Snabbspåret. Medan många pekar på invandrade lärares kompetenser som viktiga finns det en osäkerhet kring anställningar som ofta kretsar kring den individuella skolans aktuella behov. Dessa specifika krav får rektorerna att se provanställningar och andra vägar in i skolan som viktiga för att ”testa” individens kompetens. Detta tyder på att det finns en osäkerhet kring huruvida formell språkkompetens och lärarbehörighet är tillräckliga i praktiken.

### **4.3 Olika vägledningsinsatser**

En aspekt som lyfts fram som viktig för att hitta vägar in till arbetsmarknaden är information och kunskap, där utökad råd, stöd och vägledning efterfrågas (Bimrose & McNair, 2011; Newman et al. 2018). Dessa olika vägledningsinsatser gavs både av kommunala studievägledare och Arbetsförmedlingen, men också den information som kom de arbetssökande lärarna till godo genom utbildningsinsatser och mer informell information genom arbetsgivare och kontakter lyftes fram.

En del av lärarna lyfter upp just vägledning, i form av råd och stöd, som viktigt för att få en anställning i den svenska skolan. En lärare lyfter specifikt en

kommunal studievägledare som viktig, både ur ett informationsperspektiv och som en inspirationskälla.

Hade jag inte fått den här hjälpen, hade jag inte kunnat nå mitt mål helt enkelt, så jag fick jättemycket hjälp av dem. Och vi fick träffa yrkesvägledaren nästan en gång varje vecka och hon kom alltid med ny information. Och så bjöd hon in många utländska lärare som har kämpat och fått legitimation och arbetat som lärare här i Sverige, och de kom in i klassrummet och berättade sina historier. Och vi fick alltid energi kan man säga: ”Han kunde göra det, varför ska jag inte kunna göra det?” Det var också smart. (Lärare D)

Genom att kombinera information med praktiska erfarenheter från andra som tidigare gått samma väg såg denna lärare en slags garanti för att de möjligheter som kommit andra till godo faktiskt kunde leda till en konkret väg framåt även för hen. En del av lärarna lyfter fram Arbetsförmedlingens betydelse för tillgång- en till kompletterande utbildning och information .

Först fick jag stöd från Arbetsförmedlingen när de skickade mig till Snabbspåret. Det var ett jättebra steg för mig att förbättra min kunskap, eller att få nya kunskaper som gäller svenska skolan. (Lärare K)

En annan form av vägledning kan ges genom erfarenheterna från just de kompletterande utbildningarna som Snabbspåret, där lärarna kontinuerligt får information om svensk skola och arbetsmarknad.

Men när jag började på Snabbspåret började de förklara att vi kan ansöka till ULV och fortsätta och får bli lärare. [...] Men du vet Elin, det är jättesvårt för utländska elever när vi inte kan klara svenska och vi vet inte vad ska vi göra för att fortsätta, och vilket ämne vi måste läsa Ja, det är svårt i början. Men nu, jag tror det går bra. (Lärare G)

Den information som kommit lärare till godo via Snabbspåret har hjälpt vissa av dem till ökad förståelse av hur arbetsmarknaden och utbildningssystemet fungerar. Samtidigt framhåller några deltagare att informationen är mycket generell, då representanter på utbildningen inte kan uttala sig om hur individers kompetens kommer att handläggas av UHR och Skolverket. Som läraren i citatet ovan uttrycker finns det särskilt tidigt i processen en stor osäkerhet kring vilka ämnen som kommer behöva kompletteras och hur språkinläringen ska hanteras. I de

kontakter som funnits via Arbetsförmedlingen och andra aktörer uppger en del lärare att det varit ännu svårare att få korrekt och relevant information.

En lärare uttrycker en stor besvikelse över att inte fått tillräcklig information från studie- och yrkesvägledare.

Jag tror att studievägledare behöver utbildas på ett bättre sätt faktiskt. Eftersom jag gick flera gånger till dem men de har inte tipsat mig om något ”Nej, du behöver bara läsa Svenska 3, sen du ska gå till ULV.” Men innan det finns många vägar faktiskt. Man kan byta vägar ibland, förstår du mig? Så innan jag studerade på Komvux här i Xstad, men det finns andra vägar, t.ex. att jag kunde studera på sommaren, under sommaren. Jag visste inte det, de har inte sagt det till mig. De gömde information ifrån mig. Så det är sju somrar som har försvunnit från mitt liv, tycker jag. Jag kunde fått min lärarlegitimation tidigare. (Lärare B)

Känslan av tid som försvunnit ses här som något som kunnat undvikas om läraren fått korrekt information. Även om den här läraren ser det som att vägledare aktivt försökt dölja information finns det inget som tyder på detta. Snarare är det kanske ett uttryck för svårigheterna för vägledare och arbetsförmedlare att hålla sig uppdaterade kring många olika utbildningsinsatser. Osäkerheten kring vilka vägar som snabbast leder till jobb och känslan av att inte få rätt stöd verkar dock hos denna lärare leda till en brist på tillit till de olika vägledningsinstanserna. Detta understryker hur lätt det är att hamna fel inom de olika systemen om lärarna inte fått tillgång till korrekt information. För andra lärare leder bristen på lättillgänglig information till att hen själv tagit rollen att sprida information till andra och försöka underlätta processen.

Senare efter att jag fick lärarlegitimation, så kunde jag också hjälpa många som behövde och som gick nästan samma väg. Det finns jättemånga Facebookgrupper och folk frågar, så då kunde jag svara och ge mina personliga uppgifter: ”Ring mig, så kan jag hjälpa dig att få visa dig vägen kan man säga.” Eller: ” Du kan mejla mig så här och så här.” (Lärare D)

Bristen på överskådlig information och en eventuell brist på tillit till information från myndigheter kan ses som en orsak till att andra lärare med utländsk bakgrund föredrar vägledning och information från nätverk där man kan lyssna på andras lyckosamma vägar framåt. Att enskilda engagerade personer blir de som hjälper till kan dock också bli ett problem. Det leder till exempel till att inform-

ationen inte tillgänglig för alla. Enskilda personer kan också ha svårt att långsiktigt upprätthålla detta ideella arbete, samt hålla sig uppdaterade kring ändrade omständigheter i fråga om lagar samt nationella och lokala initiativ. Detta kan även utbildade studie- och yrkesvägledare ha svårt att tillhandahålla korrekt information om.

För andra lärare blir en anställning hos en viss arbetsgivare ett tillfälle till mer konkret vägledning, när rektorer eller annan personal kan ge konkret information om vad som krävs för att få en fast anställning på skolan i fråga.

2013 fick jag alla stöd från Arbetsförmedlingen, från skola ... Men jag måste ha riktig anställning, för jag kan inte hålla på med bara extratjänst och sånt. Och sen, min rektor, hon var tuff. Men det var kanske bra för mig. Hon sa: "Du måste söka till universitetet, varsågod." Och jag sa: "Nej, det är svårt." Hon sa: "Nej, då får jag inte anställa dig. Men under studietiden, då kan du kan vara kvar." Hon tvingade mig att studera. Det är bra. (Lärare I)

Samtidigt som individen får råd om att studera vidare för att kunna få en fast anställning som lärare genom att få lärarlegitimationen blir kontakten på skolan och en redan påbörjad, platsbunden karriärväg på denna skola en trygghet och stöd för att komma vidare i processen. Rektorn som arbetar på denna skola uttrycker å sin sida att denna uppmuntran är viktig för att se till att individer får en mer stabil anställning i organisationen.

Vi har ett tight budgetläge. Och då är det de här som ryker först ju, de här extratjänsterna, det är elevassistenter, det är extralärare, vikarier. Så är det ju. (Rektor 009)

Denna sorts avväganden och strategier kan alltså ses som en form av karriärvägledning från personer som redan har en viss makt och position och kan välja att använda denna för att stötta (utvalda) individer. Detta tyder dock på att lärare som saknar kontakter, antingen genom stöttande individer i sitt eget sociala nätverk, eller genom kontakter på arbetsmarknaden som uppnåtts genom praktik eller andra insatser, har sämre tillgång till information kring de olika vägarna som finns in på arbetsmarknaden. Vad många av lärarna efterfrågar är också just 'den snabbaste vägen' till en fast lärartjänst. Här blir vägledning antagligen mer komplicerat eftersom olika lokala och nationella insatser måste vägas mot individens egna meriter såväl som kortsiktiga och långsiktiga mål på arbetsmarknaden.

#### 4.4 Svenska språket och flerspråkighet

En majoritet av lärarna menar att tillgången till svenska språket är den viktigaste nyckeln för att kunna bli en del av samhället och för att kunna integreras; ”Det är bara språket. Det är språket som ger makt kan man säga” (Lärare P). För att kunna arbeta just som lärare är kunskaperna i svenska det viktigaste redskapet menar de. Den formella vägen till kunskaper i svenska har varit via behörighetsgivande kurser i svenska som andraspråk på gymnasienivå.

En del lärare vittnar om hur svårt och emellanåt omöjligt det kan vara att arbeta eller praktisera i skolor utan att ha goda kunskaper i svenska. De kan inte kommunicera och göra sig förstådda och de känner sig emellanåt förlöjlade när elever skrattar åt dem.

Jag har upplevt en gång när jag jobbade som lärare, när jag jobbade som vikarie skickade de mig till en skola och de sa att jag måste vara lärare. Så det var jättesvårt, för det var fyran, årskurs fyra. Och du vet, barnen lyssnar inte [...] så det var jättesvårt för mig för att jag inte kan språket så bra, så de skrattar ibland. (Lärare C)

Andra menar att de klarar av arbetet utan specifika kunskaper i svenska, eftersom deras flerspråkighet kan vara en tillgång och en framgångsfaktor. Vad de menar med ”specifika kunskaper” är att de har med sig ett vardagsspråk i svenska, men de har inte ett fullständigt akademiskt språk med ämnesbegrepp. En fördel de menar att de har är att de kan stötta och undervisa de barn som kan samma språk som de själva. Det kan handla om modersmålsundervisning, men också om stöttning i övriga skolämnen.

Jag tror att det är bättre att undervisa i språk som jag kan mycket. Engelska, svenska, arabiska, somaliska. [skrattar] somaliska faktiskt. Alltså, de somaliska, de kan prata också arabiska. Så det är bra att de har lärare som kan många språk, tycker jag. (Lärare B)

Flera av rektorerna är samstämmiga om att flerspråkighet är en framgångsfaktor, t.o.m. en avgörande sådan för en eventuell anställning som lärare. Rektor 004 berättar att om hen måste välja mellan två kandidater som har likvärdiga meriter och kompetenser, men där den ene är flerspråkig så väger det tyngst. En annan fördel är att bra relationer och trygghet kan skapas när språkbarriärer kan undanröjas genom att läraren kan samma språk som barnen. Lärare J menar att:

Det finns många barn som behöver vara med utländska lärare som pratar samma språk. Jag märkte att de ... när barn ser någon personal, lärare, som pratar på samma språk känner barnet sig tryggt. (Lärare J)

En del av lärarna menar att även om det är svårt när man inte kan tillräckligt med svenska, så kan man strategiskt vända detta till något positivt i samarbete med eleverna.

Så det var jättesvårt i början, så jag har inte så mycket svenska och det är svårt när man interagerar direkt med svenska elever. Men jag försökte...man säger, dra nytta av skillnader i språknivåer. Sa 'Jag har mycket matte och ni har språk, så vi kan jobba med varandra'. Så det var en jättepositiv stämning i klassrummet mellan mig och mina elever, så de hjälper mig ibland med språk. [...] Jag hjälper dem med matte, de rättar mig ibland, men det går jättebra med undervisning. (Lärare R)

Även en av rektorerna (006) påpekar hur viktigt det är att ha en öppen kommunikation och resonera om språkkunskaper, även i klassrummet, inte minst när läraren känner en stor osäkerhet i det svenska språket. Rektorn uttrycker följande:

På ett sätt så skulle det ju kunna vara en väldigt känslig fråga och jag pratar om det tidigt, jag pratar om det med mina studenter då som går antingen ULV eller Snabbspåret då, med hur kan man hantera situationer i klassrummet där det dyker upp då kanske att en elev säger att: 'Så där stavar man inte det ordet'. (Rektor 006)

Här menar hen att det är viktigt att kunna resonera med den invandrade läraren, som kan komma från ett väldigt auktoritärt skolsystem, att det kan fungera att förklara för eleverna att de ibland kan lära tillsammans.

Flera lärare anser att de kan vara förebilder och brobyggare med sina olika språk.

Min rektor sa att jag var som om en bra förebild för eleverna, för där jobbar jag finns det flera elever med utländsk bakgrund, oftast de är nyanlända elever också och när de såg att jag kunde, så ni kan vara på samma nivå. Och då till exempel vi har arabisktalande, somalisktalande, olika kulturer, olika språk vi talar, och ja, alltså, jag visade dem att: "Det är inget omöjligt. Ni

kan det och ni kan bli duktigare än mig för ni är yngre än mig så ni kan lära er snabbt.” (Lärare Q)

Något som kan ingå i brobyggjarrollen är kontakten med vårdnadshavare, som inte kommit så långt i sitt svenska språk. Även här blir lärarnas flerspråkighet en stor tillgång för att skapa förståelse och bra kontakt mellan hem och skola.

Jag hjälper mina kollegor också med kontakt med hemmet eller med eleverna på arabiska. Jag tolkar ibland på utvecklingssamtal eller jag hjälper lärare när någon lärare vill kontakta hemmet till någon elev, jag kan alltså tolka. Ibland på grund av corona, de ville hänga affischerna på väggarna på alla språk till exempel, så jag hjälpte dem att formulera dem, hur man tvättar händerna, hur man håller distans. (Lärare Q)

Dock menar en rektor att även om flerspråkigheten är en stor och viktig tillgång vid kontakter med hemmen där föräldrar inte kommit så långt i sitt svenska språk, så måste en tolk ändå anlitas vid mer formella ärenden.

Vi är oerhört tydliga och generösa med det, att det ska vara en neutral part och det är mer den juridiska aspekten än språk-aspekten som spelar in där. (Rektor 008)

Det finns flera lärare som berättar att de blir osäkra i sitt svenska språk när de möts av negativa och dömande attityder.

Först, invandrarlärare i liten ort som inte är svensk, och arabiska som bakgrund, det var en chock. Inte alla respekterade. Det var tufft i början. Väldigt tufft. Nu [är det] lite bättre, för att nu kanske de vet vem jag är, så jag har bevisat att jag kan.... Jag måste bevisa hela tiden. Jag måste försvara mig hela tiden. Jag måste (säga ) korrekt, (skriva) korrekt på tavlan, allt korrekt, så det var jobbigt. Så jag måste kunna allt, allt innan jag går på lektionen. (Lärare I)

Även en rektor vittnar om att föräldrar kan reagera på de nyanlända lärarnas språk, men då kan det handla om brytning och inte om att eleverna får en bris-tande förståelse av vad läraren kommunicerar.

Jag har haft någon förälder som har tyckt att: ”Ja, men hallå, ska man inte kunna perfekt svenska för att vara lärare”, och haft en dialog med dem, vilket har varit väldigt odramatiskt och som det



har ... de fåtalet tillfällen har slutat med: ”Ja, men vad bra att ni har så kompetenta lärare”, har det slutat med. (Rektor 006)

En annan av de intervjuade rektorerna har en liknande uppfattning.

Jag tycker det är väldigt viktigt att vi skiljer på vilka språkkunskaper du har och om man bryter på språket, alltså vilket ... hur man talar, hur man utför det, för du kan ha väldigt god svenska, men det kanske inte låter så bra. Jag tror att vi ibland ... som du ser, hör vi inte bakom det, och det är någonting man vänjer sig vid, när man pratar med folk så förstår man ju att de förstår mycket med, även om man vänder på två ord eller använder något annat ord där så kan man väldigt mycket och har mycket god förståelse. (Rektor 002)

Här visas alltså olika attityder och inställningar till brytning. Att skilja på uttal som försvårar begripligheten och brytning verkar vara något som rektorerna lägger vikt vid. En av rektorerna nämner att hans erfarenhet är att det ofta finns en högre tolerans till brytning i storstäderna än på landsbygden.

Några rektorer anser att det är av stor vikt att det pratas svenska på skolorna, även om skolan är mångkulturell. Svenska ska alltså vara det gällande språket både i klassrummet och på raster.

Däremot är jag väldigt noga med att lärarna pratar svenska och att man försöker påminna eleverna om att man pratar svenska även på rasten därför att ... så man inte faller tillbaka, för de flesta har nämligen samma modersmål, så det är inte så att man tvingas att prata svenska utan man faller tillbaka till sitt modersmål och då utvecklar man inte svenskan och lär sig nya ord. (Rektor 008)

En lärare som anställdes som lärarassistent utan att kunna så mycket svenska menar att hon lärde sig det svenska språket i skolan.

Jag kan inte språket, men jag kan se vad händer i klassrummet, hur lärare behandlar elever, hur eleven reagerar, hur pratar de med varandra. Så det här hjälpte mig jättemycket. så småningom efter att jag hade lärt mig språk genom skolan, så känns att det har blivit mer bekant för mig och att jag lär mig så snabbt. (Lärare C)

Dock är det problematiskt att använda skolan som en arena för att lära sig svenska, menar en av rektorerna då skolan ”inte maktar med detta” (rektor 009). Det finns för många problem och utmaningar att brottas med och då kan inte skolan verka som utbildning i det svenska språket för nya lärare. Följande citat belyser ytterligare detta dilemma.

Nej, alltså det här när man pratar om snabbspår och alla såna här där det skulle gå smidigt lite grann, det är en svår balansgång för skolorna, för fastän vi kan tycka ibland: ”Det här var en jättebra lärare, lite knaggligt med språket kanske, men det finns en vilja där”, så är det ju... det är inte så att vi har en enorm budget eller vi kan inte heller lägga ett schema där det är dubbla lärare hela tiden, och språket är ett extremt viktigt verktyg. (Rektor 004)

#### 4.5 Utveckling och anpassning till lärarrollen i Sverige

En majoritet av lärarna menar att arbetet som lärare i Sverige innebär många utmaningar, eftersom utbildningssystemen i hemländerna, t.ex. Syrien och Irak, skiljer sig markant från det svenska. Ett område är kontakten mellan hem och skola.

Det är mycket här med relationer med föräldrarna och ... ja, hela den biten kände jag inte till. Det var en utmaning första året. kontakten med föräldrarna, mycket att du håller dem uppdaterade. (Lärare B)

I Syrien är det oftast vattentäta skott mellan skolan och hemmet och därför känns detta nya öppna förhållningssätt ovant. Även sättet att undervisa är tämligen nytt för flera av de intervjuade lärarna, trots att vissa har praktiserat i den svenska skolan under Snabbspårsutbildningen.

När vi jobbade som lärare i Syrien, vi bara stod framför elever och vi bara pratade, och elever lyssnade. Men här, nej, det är bara ... det är också det, alla lärare har olika stil och metoder för undervisning. (Lärare G)

Många vittnar om den förmedlingspedagogik som rådde i undervisningen i hemlandet. Antalet elever per lärare var betydligt högre än i Sverige och därför kan det vara svårt att utveckla interaktion mellan elever och lärare och elever emellan där. Lärarna har i vissa fall bristande vana vid tillgång till eller erfarenhet av teknologi och de förstår att det är något som de kan anamma i svenska skolor.

Skillnaden är här, det är inte så ... det är inte så stort antal barn som i Syrien. Till exempel här är möjligheterna bättre, eftersom jag till exempel kan gå till rektor och säga: ”Det finns ett barn som behöver iPad”. Och jag kan låna iPad. Tyvärr i Syrien, kunde vi inte använda teknologi. (Lärare B)

Informanterna nämner att de är ovana vid den svenska skolans sätt att bedöma kunskaper och ge återkoppling till eleverna och även rektorerna uppehåller sig vid denna fråga.

Jag tycker att det märks att man inte riktigt äger det svenska sättet att se på undervisning. Det tycker jag märks genom hur man väljer att bedöma, vad man väljer att bedöma och det känner jag är problematiskt. Och vi har ofta ... vi tittar på dem, försöker följa upp det genom att titta på deras pedagogiska planeringar och ha diskussioner och sånt, men du vet, när man väl kommer till det, när man väl ska sätta betyg så är läraren helt ... de har eget mandat. Och det är ... det är känsligt och det kan vara ... det är inte alltid självklart för oss rektorer att gå in och peta heller. (Rektor 002)

Två rektorer (003 och 006) nämner att de nyanlända lärarna ofta har ett stort fokus på det skriftliga, medan den svenska skolan lägger vikt även vid den muntliga kommunikationen.

Flera lärare är positiva till det öppna klassrumsklimat som råder, men en del är smått chockerade över det de kallar för den brist på respekt mellan elever och i relation till lärare som de har sett på sina skolor. En lärare som arbetat på ett flertal internationella skolor säger:

Jag har aldrig upplevt så dålig arbetsmiljö som här i Sverige. Jag har aldrig sett en sådan brist för respekt för lärare. Jag har aldrig sett en sådan nonchalans som här mellan elever. Och jag har arbetat på många olika skolor. Så detta är intressant. Vi har värderingar och värdegrund, men att förverkliga dem är en annan historia. Vi har så mycket på papper och för mig som invandrare är detta den största utmaningen, detta att vi har stora idéer men vi bara pratar och pratar och fikar och fikar. (Lärare A)

Den svenska värdegrunden, som också skiljer sig från lärarnas hemländer, är något som presenterades och diskuterades under Snabbspårstiden. En rektor

(006) ser inte att skillnader i värdegrund medfört några problem, och menar att det kan vara berikande att ha värdegrunden som utgångspunkt för samtal.

Eftersom värdegrunden är ju densamma för den svenska skollagen och läroplanen, den gäller ju oavsett var du kommer ifrån och de kraven har vi ju på alla, oavsett om det är svensk lärarutbildning eller om det är något annat. (Rektor 003)

Det finns uttalanden från några rektorer som visar på att lärarna med migrationsbakgrund inte har större svårigheter med undervisning än den stora majoritet av lärare som gått den vanliga och ordinarie utbildningen.

Alltså, mycket handlar om ... de har oftast förmågan att undervisa, alltså, den pedagogiska förmågan, de är ändå vana vid det. Det som jag ser som den största knäckfrågan är om de förstår de svenska systemet, med vad vi tittar på. Det är knappt självklart för en svensk lärare [skrattar] om du förstår. Men jag ser att det är lika svårt för de som har gått den långa vägen som de som har kommit med Snabbspår, alltså, som de som har gått den kortare varianten. Ja, jag ... för man är så ... man är rätt fast i sin egen bakgrund och hur man ser på lärarjobbet och vad som är viktigt. (Rektor 002)

Som ovan nämnts under resultatdelens språkavsnitt uppskattas oftast de nyanländas flerspråkighet som en tillgång då kommunikation med eleverna underlättas. En annan aspekt som är positiv är att gruppen lärare med migrationsbakgrund kan bli kulturella brobyggare som kan stötta kolleger, elever och föräldrar och skapa bättre förståelse för varandras kulturer och traditioner. Detta är något som både rektorer och lärarinformer ger uttryck för.

Dock är det tydligt att flera av lärarna vill tillbaka till sina forna roller som ämnesexperter och de önskar att det svenska utbildningssystemet ska tillvarata deras specifika kompetens. Lärare I säger att hen fått rådet att bli modersmåls-lärare trots tidigare undervisningserfarenhet i matematik. Men hen svarar med ”jag vill absolut inte undervisa i arabiska. Jag vill undervisa i ämnet matematik”. (Lärare I)

Många rektorer vittnar om vilken tillgång lärarna med migrationsbakgrund kan vara på deras skolor, både vad gäller deras flerspråkighet och deras kulturella bakgrund. Andra aspekter och kompetenser nämns också, t.ex. dessa lärares långa erfarenheter av undervisning och deras starka motivation.

Men också det här med att de har den erfarenheten som de har. Det är en gigantisk skillnad att möta dem som studenter när jag möter dem och möta så att säga våra vanliga studenter. Det är en helt annan säkerhet, men också en helt annan motivation, det tycker jag är den största skillnaden jag kan se. De är otroligt motiverade, alla de som vi har haft [...] de har varit väldigt motiverade och lägger ner väldigt mycket tid, både när de är här och som jag förstår det då, också i sina studier. Och där kan man se en skillnad mot våra så att säga vanliga studenter. Det finns ju ... de är också motiverade, missförstå mig rätt. (Rektor 003)

Utöver dessa nämnda tillgångar menar flera rektorer att deras bakgrund kan gynna utvecklingen av det svenska skolsystemet genom att det ses med nya ögon av lärarna med migrationsbakgrund: att de ”ibland kan hjälpa oss att kanske ta lite andra vägar tänker jag”. (Rektor 006)

## 5 Slutsatser och analys

Analysen beskriver hur hinder och möjligheter kan se ut för en grupp av invandrade lärare i övergången från Snabbspåret och kompletterande utbildningar till anställningar i den svenska skolan. Lärarnas vägar fram till anställningen innehåller flera olika moment, t. ex. studier i svenska, praktik, olika former av vidareutbildning (såsom Snabbspår, ULV eller VAL) och mer tillfälliga arbeten inom skolan.

En svensk lärarlegitimation kan ses som en formell biljett in till den svenska arbetsmarknaden. Våra intervjuer med rektorer/arbetsgivare visar dock att endast lärarlegitimationen inte ses som en tillräcklig merit för att få en fast anställning i den svenska skolan. Många rektorer framhåller istället aspekter som kan kopplas till undervisningspraktiker och betonar att mycket i läraryrket utgörs av praktisk kunskap, där aspekter som att ’inta ett klassrum’, hantera elevgrupper med skilda behov och förstå hur bedömning av kunskap sker i enlighet med skolans uppdrag är lika viktiga som formell behörighet. I utvecklingen till att klara en ny lärarroll i Sverige finns således flera utmaningar/informella hinder för lärarna som kunde urskiljas i vårt empiriska material. Det fanns en ny värdegrund att anpassa sig till och ett nytt pedagogiskt synsätt. Det interaktiva förhållningssättet i klassrummet och den formativa bedömningskulturen var något som var nytt för informanterna, liksom de jämlika relationerna till elever och föräldrar. En del av denna nya lärarroll hade lärarna fått lära sig om i Snabbspårsutbildningen och andra utbildningsinsatser men av intervjuerna framgår att en del av rektorerna

trodde att de, när de väl anställdes, skulle ha mer praktisk kunskap än de faktiskt hade. Andra rektorer fokuserar på en annan aspekt, nämligen ämneskunskaper och noggranna förberedelser inför lektioner. Oavsett vilken del av lärarnas kompetenser som betonas i intervjuerna, lyfter dock rektorerna ofta språket som en aspekt av läraryrket där tveksamheter kring lärarnas språkkunskaper i svenska kan förhindra en anställning.

En av de stora utmaningarna ur lärarnas perspektiv var att navigera i det nya utbildningssystemet och att få korrekt information om olika vägar in till det svenska skolsystemet. I dessa berättelser är en central fråga hur vägledning och informationsinsatser kan underlätta övergångarna mellan de olika insatserna. Lärarna har i vissa fall fått information från vägledare inom Arbetsförmedlingen och kommunerna, men i andra fall efterfrågar de mer relevant information från dessa aktörer. Vägledningsinsatser finns också från mer informella kanaler som arbetsgivare, utbildningsanordnare och personliga nätverk. Sammanfattningsvis verkar det svårt att ge deltagare överblickbar information om vägen till läraryrket eftersom informationen som finns tillgänglig beror både på individuella förutsättningar och kvalifikationer i fråga om kompletteringar, men också på att systemet innefattar olika vägar in till yrket.

Språkfrågan i materialet är komplex och visar hur lärarna försöker finna sin plats genom att utveckla sin kompetens i det nya språket. De ville nå så goda kunskaper i svenska som möjligt, för att kunna kommunicera med elever och kolleger på sina respektive skolor. Från rektorernas och skolans sida var förväntningarna höga på deras kunskaper i svenska. Det fanns dock ett slags fördröjning i Snabbspårskursen då det (inledningsvis, d.v.s. den tid vi studerar) inte förelåg inträdeskrav i svenska (något som senare lades till). Deltagarna kunde därför klara Snabbspårskursen med hjälp av sitt modersmål. När de skulle studera vidare, efter Snabbspåret, tillkom ett formellt krav på gymnasiebehörighet i svenska som andraspråk, vilket tog mycket tid i anspråk. Å andra sidan fanns det både rektorer och deltagare som såg flerspråkighet, där deltagarnas modersmål vägde tungt, som en fördel. Detta är något som även framhålls i andra analyser (se t.ex. Economou & Ennerberg 2020; Putjata 2019). Flerspråkiga lärare, med samma modersmål (ofta arabiska) som eleverna, kunde stötta och hjälpa elever i deras språk- och kunskapsutveckling. I denna roll kunde också deras interkulturella kapital få utrymme i form av brobygggarroller, där deras mångsidiga kulturella erfarenheter och migrationsperspektiv tillvaratogs genom att de kunde stötta nyanlända elever och deras föräldrar i deras möten med den svenska skolan.

Det informella hindret lärarna emellanåt kunde mötas av på sina respektive arbetsplatser var den enspråkiga norm som i viss utsträckning var rådande (se avsnitt 4.4), trots att språkforskningen talar om vikten av att använda flera språk

när elever utvecklar både sitt svenska språk och kunskaper i olika ämnen (se Bigestans 2015 m fl). Likaså fanns diskriminerande tendenser då lärarna hade en formell behörighet i svenska, men trots sin nyvunna kompetens ibland möttes av negativa attityder p.g.a. sin brytning (se Bense, 2014; Fee 2010; Malsbary & Appelgate, 2014; Schmidt, 2014).

Tidigare studier har visat att deltagare i Snabbspårsutbildningen möttes av både formella och informella hinder relaterat till inträdet i läraryrket i Sverige, till exempel information kring processen till anställning, normer och värderingar avseende yrket och språkkunskaper (Bengtsson och Mickwitz, 2019, Economou, 2020). I denna studie har vi följt lärarna i en senare del av processen då de fått anställning. Våra resultat och slutsatser visar att samma utmaningar och dilemma i viss mån kvarstår, trots att lärarna i vår studie har en starkare position på arbetsmarknaden.

## 6 Avslutande reflektioner

I vår studie har vi intervjuat tidigare deltagare i Snabbspåret och kompletterande utbildningar som arbetar i den svenska skolan för att få förståelse för deras väg till anställning och hur de ser på sin lärarprofession i ett nytt land. Vi har kompletterat detta med intervjuer med några rektorer som anställt dem i syfte att kunna spegla deltagarnas och rektorernas synsätt mot varandra. Vår analys av resultaten visar att många av de lärare som har lyckats få anställning har fått tydlig vägledning genom dels Snabbspårsutbildningen, dels av studie- och yrkesvägledare i andra forum. I gruppen som fått anställning finns det dock andra som fått bristfällig information och som följt onödigt snåriga vägar. Detta kan vara både tids- och kostnadskrävande för de enskilda individerna. Likaså är den formella processen inte alltid så formaliserad som de nya lärarna förväntade. Det finns således liknande vägar till anställning, men deltagarna ger uttryck för en stor osäkerhet kring de olika stegen och vad de kräver. Lärarna pendlar mellan synen på sin egen professionell förmåga och sin anpassning till regler och förordningar, d.v.s. existerande formella krav. Här verkar det finnas behov av bättre struktur på vägledning, en större tydlighet om vad validering av tidigare utbildning innebär och vilka olika vägar det finns till lärarlegitimation. Språkfrågan är mångfacetterad, eftersom en stor majoritet av våra informanter nämner språk som både möjlighet och hinder. En väg framåt skulle kunna vara att det parallellt med en introducerande utbildning som Snabbspåret erbjuds utbildning i yrkes-svenska på den aktuella praktikplatsen. På så sätt skulle de invandrade lärarnas väg till behörighet i svenska underlättas.

Vi ser vidare att rektorer efterlyser och värderar praktisk kunskap om lärarrollen i den svenska skolan. Även i legitimationsprocessen kan praktisk kunskap

kompensera för formella brister i utländsk utbildning och här kan tidiga utbildningsinsatser samt vägledning- och informationsinsatser riktade till målgruppen ytterligare fokusera på denna aspekt.

Andra aspekter som framkommer är de enskilda rektorernas eventuella ”risktagande” för att ge lärarna anställningar i olika former, som t ex provanställningar. De enskilda rektorerna gör ofta en bedömning utifrån lokala förutsättningar på skolan när de resonerar kring vilka lärare de anställer. Möjligen kan detta leda till att flerspråkighet ses som mer fördelaktigt i skolor där en hög andel elever har utländsk bakgrund. Därmed kan det finnas en risk för segregation bland lärare så att brobyggjarrollen ensidigt tillvaratas på skolor med stor andel flerspråkiga elever. Internationell forskning visar att en sådan risk finns (Fee, 2010; Janusch, 2015).

Mot bakgrund av detta kan det således vara av vikt att synliggöra de nya lärarnas unika kompetenser i form av ämnesexpertis, flerspråkighet och mångsidiga kulturella erfarenheter istället för att alltför ofta ha den svenska skolan som ett ideal och norm. Om lärarnas erfarenheter och kompetenser sprids, kan detta sannolikt bidra till att den svenska skolan utvecklas.



## Referenser

- Bengtsson A. & Mickwitz, L. (2019) . *Att bli svensk lärare*. Uppsala: IFAU.
- Bense, K. (2014). "Languages aren't as important here": German migrant teachers' experiences in Australian language classes. *The Australian Educational Researcher* 41(4), 485 – 497.
- Bigestans, A. (2015). *Utmaningar och möjligheter för utländska lärare som återinträder i yrkeslivet i svensk skola*. Stockholms universitet.
- Bimrose, J., & McNair, S. (2011) Career support for migrants: transformation or adaptation?. *Journal of Vocational Behavior* 78 (3): 325–33.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–110.
- Bressler, C., & Rotter, C. (2017). The Relevance of a Migration Background to the Professional Identity of Teachers. *International Journal of Higher Education*, 6(1), 239-250.
- Bryman, A. (2012). *Social research methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Carlsson, M., & Rooth, D. O. (2007). Evidence of ethnic discrimination in the Swedish labor market using experimental data. *Labour Economics*, 14(4), 716-729.
- Cerna, L., Andersson, H., Bannon, M., & Borgonovi, F. (2019). *Strength through diversity's Spotlight Report for Sweden*. Paris: OECD Publishing.
- Cho, C. L. (2016). No dreads and saris here: the culture of teacher education conformity and the need for diverse representation among teaching staff. In C. Schmidt & J. Schneider (Eds.), *Diversifying the teaching force in transnational contexts: critical perspectives*. Rotterdam: Sense Publishers.
- David M. & Sutton C. D. (2016). *Samhällsvetenskaplig metod*. Studentlitteratur AB.
- Denscombe, M. (2014). *The good research guide: for small-scale social research projects*. Maidenhead: McGraw-Hill Education (UK).
- Economou, C. & Haijer, M. (2019) Integrating Syrian refugee teachers into Swedish educational labour market : reflections on a fast track design. *Education Inquiry*, Routledge.

- Economou, C. (2020): Fast-track for newly arrived immigrant teachers in Sweden – a way to labour market integration? *Teaching Education*, published online January 6, 2020.
- Economou, C. & Ennerberg, E. (2020). Flerspråkighet och transspråkande i program för nyanlända lärare – språkbros med förhinder? *Högre utbildning* (Örebro universitet), Vol. 10, Nr. 2, 2020, s. 75–89.
- Ennerberg, E. & Economou, C. (2020) Migrant teachers and the negotiation of a (new) teaching identity, *European Journal of Teacher Education*. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1788536>.
- Ennerberg, E. (2021a). Being a Swedish teacher in practice: analysing migrant teachers' interactions and negotiation of national values. *Social identities*. <https://doi.org/10.1080/13504630.2021.2003772>.
- Ennerberg E. (2021b) Fast track to the labour market? Learning experiences in an active labour market policy measure for migrant teachers in Sweden (2021) *International Journal for Educational and Vocational Guidance*. DOI 10.1007/s10775-021-09461-8.
- Ennerberg E. & Economou, C. (2022) Career adaptability among migrant teachers re-entering the labour market: a life course perspective. *Vocations and Learning* 15 341-357. DOI 10.1007/s12186-022-09290-y.
- Eriksson, S., Hensvik, L., & Nordström Skans, O. (2017). *Den svenska arbetsmarknaden och dess utmaningar*. Uppsala: IFAU.
- Fee J.F. (2010). Latino immigrant and guest bilingual teachers. Overcoming personal, professional and academic culture shock. *Urban Education* 46(3). 390-407.
- Forslund, A., Liljeberg, L., & Åslund, O. (2017). *Flykting- och anhöriginvandrades etablering på den svenska arbetsmarknaden*. Uppsala: IFAU.
- García, O. (2013). Theorizing and enacting translanguaging for social justice. In A. Blackledge & A. Creese (Eds.), *Heteroglossia as practice and pedagogy* (pp. 192-216). New York, NY: Springer.
- García, O., & Wei, L. (2014) *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. Basingstoke, UK: Palgrave.
- Georgi, V. B. (2016). Self-efficacy of teachers with migrant background in Germany: Handling linguistic and cultural diversity in school. In C. Schmidt

- & J. Schneider (Eds.), *Diversifying the teaching force in transnational contexts: critical perspectives*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Jönsson, A., & Rubinstein Reich, L. (2006). En yrkesidentitet i förändring? Invandrade lärares möte med den svenska skolan. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 11(2), 81–93.
- Karakasoglu, Y., & Dogmus, A. (2016). Muslimization - ‘othering’ experiences of students in academic teacher programs. In C. Schmidt & J. Schneider (Eds.), *Diversifying the teaching force in transnational contexts: critical perspectives*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Lainio, J. (2013). Tvåspråkighet och språkkontakter i Sverige. I: Sundgren, Eva (red.), *Sociolingvistik*. Stockholm: Liber.
- Lander, V., & Sheikh Zaheerali, A. (2016). One step forward, two steps back: The continuing saga of black and minority ethnic teacher recruitment and retention in England. In C. Schmidt & J. Schneider (Eds.), *Diversifying the teaching force in transnational contexts: critical perspectives*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Läraryrket. (2017). *Lägre andel behöriga på skolor med stora utmaningar*. Retrieved from <http://tinyurl.com/yxqaguzt> (Accessed 12 February 2019).
- Malsbary, C.B., & Appelgate, M.H. (2014). Working downstream: a beginning EL teacher negotiating policy and practice. *Language Policy* (2016) 15:27–47.
- Newman, A., Bimrose, J., Nielsen, I. and Zacher, H. (2018). Vocational behavior of refugees: how do refugees seek employment, overcome work-related challenges, and navigate their careers?. *Journal of Vocational Behavior* 105 (April), 1–5.
- Norrby, Catrin (2004). *Samtalsanalys Så gör vi när vi pratar med varandra*. 2 uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Olofsson, J. och Kvist, M. (2019) Nya vägar till arbetslivet – kompetenspolitik för lågutbildade unga och Nyanlända (Stockholm: Arena Idé).
- Patton, MQ. (2002). *Qualitative evaluation and research methods*. (3rd ed.). Sage.
- Putjata, G. (2019). Immigrant teachers’ integration and transformation of the linguistic market. *Language and Education*, 33(1), 51–67.

- Rajab, T. (2013). *Developing whole-class interactive teaching: meeting the training needs of Syrian EFL secondary school teachers*. PhD. Department of Education, University of York.
- Ratkovic, S., & Pietka-Nykaza, E. (2016). Forced migration and education: refugee women teachers' trajectories in Canada and the UK. In C. Schmidt & J. Schneider (Eds.), *Diversifying the teaching force in transnational contexts: critical perspectives*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Regeringskansliet (2015). Snabbspår – snabbare etablering av nyanlända. <[www.regeringen.se/regeringens-politik/nyanlandas-etablering/snabbspar—snabbare-etablering-av-nyanlanda/](http://www.regeringen.se/regeringens-politik/nyanlandas-etablering/snabbspar—snabbare-etablering-av-nyanlanda/)>.
- Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2015). *Från stoff till studie: om analysarbete i kvalitativ forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Sandlund, M. (2010). *Lärare med utländsk bakgrund. Sju yrkeslivsberättelser om möten med nya skolsammanhang*. Doktorsavhandling. Institutionen för beteendevetenskap och lärande. Linköpings universitet.
- Santoro, N. (2016). The cultural diversification of the Scottish teaching profession: How necessary is it? I C. Schmidt & J. Schneider (Eds.), *Diversifying the teaching force in transnational contexts: critical perspectives* (s. 3–14). Rotterdam: Sense Publishers.
- SCB (2016). *Lärare utanför yrket: temarapport*.
- SCB (2018). *De första 15 åren - flyktingars försörjning i Sverige*.
- Schmidt, C., & Janusch, S. (2016). The contributions of internationally educated teachers in Canada: reconciling what counts with what matters. In C. Schmidt & J. Schneider (Eds.), *Diversifying the teaching force in transnational contexts: critical perspectives*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Schmidt, C. (2014). Power and knowledge in research with immigrant teachers: Questioning the insider/outsider dichotomy. In G. Smyth & N. Santoro (Eds.), *Methodologies for investigating diversity (in education): International perspectives*. Stoke-on-Trent, UK: Trentham/IOE Press.
- Schneider, J., & Schmidt, C. (2016). Introduction: Lessons to be learned from the international comparison. In C. Schmidt & J. Schneider (Eds.), *Diversifying the teaching force in transnational contexts: critical perspectives*. Rotterdam: Sense Publishers.

Skolverket. (2017). Redovisning av uppdrag att ta fram återkommande prognoser över behovet av förskollärare och olika lärarkategorier. Retrieved from <http://tinyurl.com/y2y63urs> (Accessed 12 February 2019).

SKOLFS 2016:12 Skolverkets föreskrifter om erkännande av yrkeskvalifikationer samt villkor för behörighet och legitimation för lärare och förskollärare med utländsk utbildning.

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed* [Elektronisk resurs]. (Reviderad utgåva). Stockholm: Vetenskapsrådet.

# Bilaga 1

## Intervjuguide till lärare

### Bakgrundsfakta

När kom du till Sverige?

Vad har du för lärarbakgrund? (examen, antal år i yrket)

Kan du berätta om vad du gjort sedan du kom till Sverige? (Utbildning i Sverige)

Vad har du gjort för att kunna arbeta som lärare?  
(kurser, språk, validering, praktik, legitimation?)

Vilken hjälp/stöd har du fått för att komma dit du är idag  
(kontakter/AF/Mau/sfi/socialt nätverk)?

Hur gick det till när du fick jobb i svensk skola?(genom vem?  
Kontakter? Platsbanken, vikariebanken, AF)

Vilka hinder/svårigheter har du stött på under vägen?

Vilken formell anställning har du idag?

Vad tycker du om att undervisa i Sverige? (Hur trivs du? Arbetsplatsen, kollegor)

Vilka är dina arbetsuppgifter?

Arbetar du med ämnet du undervisade i/är utbildad i?

Hur tycker du att din kompetens används?

Vad har du för framtidsplaner?

(vill du fortsätta arbeta på din nuvarande arbetsplats? Undervisa i samma ämne/årskurs etc? Bo kvar i samma stad?)

Hur ser du på ULV/VAL/Snabbspåret nu i efterhand? (vad fick du för fördelar/kunskap/kompetens?)

Frågor till rektorer

Deltagare ULV (inga speciella skolor) och/eller **Snabbspåret (SS i första hand)**.

Hur har ni det med behörighet bland era lärare på skolan? Har ni behov av att anställa fler? I något speciellt ämne? Har ni tillräckligt med sökande?

Har ni kontakt med AF när det gäller anställningar?

Har ni lärare på skolan i nu-läget eller tidigare som har gått SS/ULV/VAL?

Hur ser du på dessa lärares olika kompetenser? Vilka kompetenser tycker du de har tillfört skolan? Vilka kompetenser anser kollegiet att dessa lärare tillför? Är detta kompetenser som är nya för er?

Är det någon av dessa lärare som har kunnat fortsätta arbeta på skolan som timvikarier eller liknande? Varför/varför inte?

Hur ser ni på dessa lärares flerspråkighet? Finns det möjlighet till kompetensutveckling i svenska för denna grupp med flerspråkiga lärare? Har ni många nyanlända elever på er skola? Har ni flerspråkiga lärare som arbetar direkt med denna grupp?

Om ni anställer en lärare som följer eller har följt SS eller ULV vilket stöd får då denna nyanställda? Hur tänker i ett mer långsiktigt perspektiv kring dessa lärare?

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](http://www.ifau.se)