



# **Familjer i en papperslös situation - upplevelser av delaktighet gällande barnens skolgång**

Charlotta Boucht

Det sociala området  
Lärdomsprov 2021

LÄRDOMSPROV	
Arcada	
Utbildningsprogram:	Det sociala området
Identifikationsnummer:	8083
Författare:	Charlotta Boucht
Arbetets namn:	Familjer i en papperslös situation - upplevelser av delaktighet gällande barnens skolgång.
Handledare (Arcada):	Eivor Söderström
Uppdragsgivare:	Specialdiakonin vid Helsingfors kyrkliga samfällighet / Turvaverkko-projektet
<p>Sammandrag:</p> <p>Detta lärdomsprov utgår från FN:s konvention om barnets rättigheter där rätten för alla barn att gå i skola är en viktig paragraf. Också i Finland har barn i en papperslös situation enligt lag rätt att gå i skola och få samma undervisning och stöd som barn med uppehållstillstånd. Familjer ska enligt läroplanen för den grundläggande utbildningen vara delaktiga i barnets skolgång och involveras i skolans aktiviteter och via skolan i andra samfund. I studien tas internationell forskning upp som visar att familjer i en papperslös situation har en speciell ställning i skolvärlden på grund av sin juridiska status och att delaktighet eftersträvas men inte alltid uppnås. Syftet med studien var att få insyn i hur de papperslösa familjerna själva upplever att delaktighet uppnås i skolan och om de inkluderas i olika samhällsliga institutioner. Den här kunskapen behövs för att de professionella inom skolan och det sociala fältet som arbetar med familjer i en papperslös situation bäst ska kunna stöda familjerna. Frågeställningen som besvaras i studien är <i>"Hur upplever familjer i en papperslös situation delaktighet i barnets skolgång?"</i> Som metod användes halvstrukturerad intervju. Fem familjer i en papperslös situation intervjuades. Familjerna kontaktades via Tukipiste Mosaiikki och intervjuerna gjordes med hjälp av tolk. Materialet analyserades deduktivt, analysen utgick från teori om delaktighet och inklusion/exklusion. På grund av målgruppens speciellt utsatta situation, var den etiska aspekten starkt med i arbetets alla skeden och konfidentialiteten mycket viktig. I resultatet framkom att familjerna är nöjda med undervisningen men att kommunikationen med skola och lärare är ensidig. Delaktighet uppnås inte eftersom familjerna inte får all den information de kunde behöva gällande elevvård, läroplan och föräldraföreningar. Familjerna kan härmed inte göra infomerade val. Resultatet visar också att skolans personal inte aktivt inkluderar familjerna i skolans aktiviteter. Familjerna är enligt resultatet inte heller via skolan inkluderade i samfund och organisationer utanför skolan. Elever och föräldrar behöver mera aktivt stöd från skolans sida för att deras rättigheter och möjlighet till delaktighet ska uppnås och kommunikationen ska vara ömsesidig.</p>	
Nyckelord:	Papperslösa, delaktighet, inklusion, skola, barnets rättigheter
Sidantal:	73
Språk:	Svenska
Datum för godkännande:	19.4.2021

DEGREE THESIS	
Arcada	
Degree Programme:	Social studies
Identification number:	8083
Author:	Charlotta Boucht
Title:	Undocumented families – experiences of participation regarding the children’s schooling.
Supervisor (Arcada):	Eivor Söderström
Commissioned by:	Special Diaconate at the Lutheran Church in Helsinki / Turvaverkko-project
<p><b>Abstract:</b>  This study is based on the UN Convention on the Rights of the Child, where the right to education is an important clause. In Finland too, the children in an undocumented situation are legally entitled to attend school and receive the same education and support as children with a residence permit. According to the core curriculum, families must be involved in the child’s schooling and the school’s activities and through the school in other communities. The study addresses international research that shows that families in an undocumented situation have a special position in the school world due to their legal status and that participation is sought for but not always achieved. The purpose of this study was to gain an insight into how the undocumented families themselves experience that participation is achieved in school and whether they are included in various societal institutions. This knowledge is needed so that the professionals in the school and the social field could support families in an undocumented situation the best. The question that is answered in the study is <i>“How do families in an undocumented situation experience participation regarding their child’s schooling?”</i> A semi-structured interview was used as method. Five families in an undocumented situation were interviewed. The families were contacted via Tukipiste Mosaiikki and the interviews were conducted with the help of interpreters. The material was analyzed deductively, the analysis based on the theory of participation and inclusion/exclusion. Due to the particularly vulnerable situation of the target group, the ethical aspect was strongly considered in all stages of the work and confidentiality very important. The results show that the families are satisfied with the teaching, but that the communication with the school and teachers is one-sided. Participation is not achieved because families do not receive all the information they need, regarding student care, core curriculum and parent associations. Families can thus not make informed choices. The results also show that school staff do not actively include families in school activities. According to the results, the families are also not included in communities and organizations outside the school with the help from school. Pupils and parents need more active support from the school in order to achieve their rights and opportunities for participation, and for the communication to be reciprocal.</p>	
Keywords:	Undocumented, participation, inclusion, school, childrens rights
Number of pages:	73
Language:	Swedish
Date of acceptance:	19.4.2021

OPINNÄYTE	
Arcada	
Koulutusohjelma:	Sosiaaliala
Tunnistenumero:	8083
Tekijä:	Charlotta Boucht
Työn nimi:	Paperittomassa tilanteessa elävät perheet - kokemuksia osallisuudesta lasten koulunkäyntiin.
Työn ohjaaja (Arcada):	Eivor Söderström
Toimeksiantaja:	Helsingin seurakuntayhtymä / erityisdiakonian Turva-verkko-projekti
<p><b>Tiivistelmä:</b>  Tämä opinnäytetyö perustuu YK:n lapsen oikeuksien yleissopimukseen, jossa kaikkien lasten oikeus käydä koulua on tärkeä lauseke. Myös Suomessa lapsilla, jotka elävät paperittomassa tilanteessa, on laillinen oikeus käydä koulua ja saada sama koulutus ja tuki kuin oleskeluluvalla olevilla lapsilla. Perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan perheillä on oikeus olla osallisia lastensa koulunkäyntiin ja koulun pitää osallistaa perheitä koulun toimintaan ja muihin yhteisöihin. Tämän työn esiintuomat kansainväliset tutkimukset osoittavat, että paperittomassa tilanteessa olevilla perheillä on erityinen asema koulumaailmassa oikeudellisen asemansa vuoksi ja että osallisuutta haetaan, mutta ei aina saavuteta. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli saada käsitys siitä, miten perheet paperittomassa tilanteessa itse kokevat osallisuutensa suhteessa kouluun, ja kuuluvatko he erilaisiin yhteiskunnallisiin instituutioihin. Tätä tietoa tarvitaan, jotta koulun ja sosiaalialan ammattilaiset, jotka työskentelevät paperittomien perheiden parissa, voivat parhaiten tukea perheitä. Tutkimuksessa vastataan kysymykseen: <i>"Miten paperittomassa tilanteessa olevat perheet kokevat osallisuutensa lastensa koulunkäyntiin"</i>. Menetelmänä käytettiin puolistrukturoitua haastattelua. Viittä paperittomassa tilanteessa olevaa perhettä haastateltiin. Perheisiin otettiin yhteyttä Tukipiste Mosaiikin kautta ja haastattelut tehtiin tulkkien avulla. Aineisto analysoitiin deduktiivisesti. Analyysi perustuu osallisuus- ja inklusio/eksklusio-teorioihin. Kohderyhmän erityisen haavoitetun aseman takia, eettinen näkökohta oli vahvasti mukana kaikissa työn vaiheissa ja luottamuksellisuus oli erittäin tärkeä. Tulokset osoittivat, että perheet ovat tyytyväisiä opetukseen mutta viestintä koulun ja opettajien kanssa on yksipuolista. Osallisuutta ei saavuteta, koska perheet eivät saa tarvitsemaansa tietoa opiskeluhollosta, opetussuunnitelmasta tai vanhempainyhdistyksistä. Perheet eivät siten voi tehdä tietoisia valintoja. Tulokset osoittavat, että kouluhenkilöstö ei aktiivisesti osallista perheitä koulun toimintaan. Tulosten mukaan perheet eivät myöskään saa koulun kautta yhteyttä koulun ulkopuolisiin yhteisöihin. Oppilaat sekä vanhemmat tarvitsevat aktiivisempaa tukea koululta, jotta heidän oikeutensa ja osallisuusmahdollisuudet saavutettaisiin ja viestintä olisi vastavuoroista.</p>	
Avainsanat:	Paperittomuus, osallisuus, inklusio, koulu, lapsen oikeudet
Sivumäärä:	73
Kieli:	Ruotsi
Hyväksymispäivämäärä:	19.4.2021

# INNEHÅLL

## FÖRORD

<b>Inledning .....</b>	<b>8</b>
<b>1 Rättigheter för papperslösa familjer .....</b>	<b>Fel! Bokmärket är inte definierat.</b>
1.1 Att vara i en papperslös situation .....	10
1.2 Rätten till skolgång .....	13
1.3 Rätten till hälsovård .....	14
1.4 Rätten till stöd från skolans sida .....	15
1.5 Familjer .....	19
<b>2 Forskning om papperslösa barn och skolgång .....</b>	<b>20</b>
2.1 Grundläggande rättigheter, samhället och välmående .....	22
2.2 Vardagsstrategier, empowerment och en holistisk syn .....	23
<b>3 Teoretisk referensram .....</b>	<b>27</b>
3.1 Delaktighet .....	28
3.2 Inklusion / exklusion .....	30
<b>4 Syfte och frågeställningar .....</b>	<b>33</b>
<b>5 Metod .....</b>	<b>33</b>
5.1 Kvalitativ forskningsintervju .....	33
5.2 Familjeintervju .....	35
5.3 Etiska överväganden .....	37
5.4 Deduktiv innehållsanalys .....	38
<b>6 Resultatredovisning .....</b>	<b>40</b>
6.1 Tillgång till skola, kommunikation och information .....	41
6.2 Aktivt deltagande .....	44
6.3 Känsla av tillit och trygghet .....	47
6.4 Inkludering / exkludering .....	50
<b>7 Analys .....</b>	<b>52</b>
<b>8 Diskussion .....</b>	<b>55</b>
8.1 Resultatdiskussion .....	55
8.2 Metoddiskussion .....	58
8.3 Fortsatt forskning .....	60
<b>9 Slutsats .....</b>	<b>61</b>

**Källor** .....63

**Bilaga 1** Samtyckesblankett

**Bilaga 2** Intervjuguide

## FÖRORD

Hanna Arendt (2016 s 393) i Totalitarismens ursprung:

När en människa berövas sina mänskliga rättigheter manifesteras det först och främst i att hon berövas en plats i världen som gör åsikter betydelsefulla och handlingar verkningsfulla. Något långt mer fundamentalt än frihet och rättvisa, vilka är medborgerliga rättigheter, står på spel när en människas tillhörighet till det samhälle hon fötts in i inte längre är självklar och icke-tillhörighet inte längre en fråga om valfrihet, eller när hon försätts i en situation där andras sätt att behandla henne, såvida hon inte begår ett brott, inte hänger på vad hon gör eller inte gör. Denna extrema situation och ingenting annat är situationen för människor som berövats sina mänskliga rättigheter. Vad de har berövats är inte rätten till frihet, utan rätten till handling; inte rätten att tycka vad de behagar, utan rätten att ha en åsikt. De blir föremål för privilegier i vissa fall, orättvisor i de flesta, och välsignelser och undergång vederfars dem som det råkar falla sig, utan någon koppling alls till vad de gör, har gjort eller kan tänkas göras.

Jag vill här tacka alla de familjer som ställt upp och delat sin tid med mig. Jag vill också tacka Anna Hyytiäinen, Khadija Abdisalan, Johanna Harjunkoski och Eva Kuhlefelt från Tukipiste Mosaiikki som stött mig i det här arbetet och som har gett mig en djupare försåelse för det Hanna Arendt diskuterar i sin bok.

## INLEDNING

Under min praktik på Tukipiste Mosaiikki under corona-våren 2020, var mitt arbete att stöda barn i en papperslös situation i deras skolgång. Mitt jobb utvecklades till att utbilda nya frivilligarbetare för att stöda de här barnen med läxläsning via dator och telefon, och för att finnas till hands som trygga vuxna i barnens liv.

Jag förstod då att de papperslösa familjernas förhållande med skolan var väldigt olika och jag blev intresserad av att ta reda på hur skolan kunde stöda barnen och familjerna till att känna sig mera delaktiga i skolan och i samhället. Jag ville höra hur familjerna själva tänker om hur deras behov blir tillgodosedda och röster hörda..

Genom en förståelse för hur skolan i Finland stöder (eller inte) barnet och familjen, så kan vi också få en bättre allmän förståelse för behovet av stöd som familjer i en papperslös situation har. Skolans uppgift är att stöda barnen och familjer i deras kontakt med också andra institutioner i samhället och kan därför vara en väg till större inklusion i olika gemenskaper för papperslösa familjer. Vi blivande socionomer och andra professionella som kommer att ha papperslösa familjer som klienter, behöver den här kunskapen.

Antalet papperslösa är omöjlig att veta på grund av deras oregistrerade status, men en uppskattning på 2000 - 4000 personer år 2017 i hela Finland har gjorts av Jauhiainen och Gadd (2018). De räknade också med att siffran kunde fördubblas under 2018. Inrikesministeriet har beräknat att över 1000 personer som fått negativt besked på sin asylansökan finns i huvudstadsregionen, av dem under 1000 i Helsingfors. (Hyppönen & Lindroos 2020 s 1)

Att vara papperslös är en del av en migrationsprocess, inte en egenskap, men för enkelhetens skull använder jag i mitt arbete det vedertagna uttrycket papperslösa familjer i stället för det mera riktiga; familjer i en papperslös situation.

Studien har gjorts i samarbete med Evangelisk-lutherska kyrkans specialdiakoni i Helsingfors och specialdiakonins projekt Turvaverkko.



Specialdiakonin arbetar med människor i utsatta livssituationer så som fångar, papperslösa, bostadslösa och människor med rusproblem. Specialdiakonin ordnar diakoniluncher och det finns möjlighet i Diakonihuset i Helsingfors att duscha och tvätta kläder. Diakonin har också ett litet antal krisbostäder som är reserverade för papperslösa, fångar som har permission och andra behövande. (Kyrkan i Helsingfors 2020)

De anställda för specialdiakonins Turvaverkko-projekt arbetar i ett mångprofessionellt team tillsammans med Sininauhasäätiös och Röda Korsets tre anställda. Tillsammans arbetar de under namnet Tukipiste Mosaiikki (Kirkko Helsingissä 2020). Mosaiikki stöder papperslösa familjer psykosocialt och med handledning för att klienterna ska få den service de har rätt till gällande mat, husrum och hälsovård. Via Mosaiikki kan de papperslösa klienterna också konsultera advokater från Flyktingrådgivningen i rättsliga frågor (Sininauhasäätiö 2020 ; Kirkko Helsingissä 2020).

Mosaiikkis anställda och volontärer har varit aktivt involverade i barnens skolgång från våren 2020 då barnen gick i skola på distans och Mosaiikki startade sitt pilotprojekt för att hjälpa de papperslösa barnen i deras distans-skolarbete. Många av volontärerna fortsatte sitt arbete också efter att barnen fortsatte sin normala skolgång eftersom det psykosociala stödet de fick av trygga vuxna visade sig vara viktigt för barnen. Den här intervjustudien är ett bidrag till det fortsatta arbetet på Mosaiikki med klientfamiljer som har skolbarn.

I mitt arbete kommer jag först att presentera en bakgrund till varför frågeställningen är intressant och jag beskriver papperslösa personers rättigheter och utmaningar. Jag beskriver sedan teorierna jag har använt och mitt syfte. I metodkapitlet förklarar jag intervjuprocessen och hur jag gjort analysen och i resultatdelen presenterar jag familjernas upplevelser av delaktighet speglat mot teorin. I diskussionen beskriver jag fördelarna och nackdelarna med den använda metoden, hur resultatet kunde inspirera till fortsatt forskning och vad som var det mest relevanta resultatet i förhållande till arbetets syfte.

# 1 RÄTTIGHETER FÖR PAPPERSLÖSA FAMILJER

Mitt arbete utgår från alla barns rätt till utbildning och delaktighet. Enligt FN:s barnkonvention (Unicef 2020), hädanefter Barnkonventionen, och enligt paragraf 16 i Finlands grundlag (731/1999), har alla barn rätt till gratis grundläggande utbildning. Papperslösa barn är inte ett undantag men eftersom de inte är registrerade i kommunen, är det ingen myndighet som kommer att leta upp barnen om de inte går i skola.

Alla människor har rätt att känna sig delaktiga i sitt närsamhälle, oberoende av ursprung och status gällande uppehållstillstånd. För att kunna stärka papperslösa familjers känsla av delaktighet, är det nödvändigt att veta hur denna delaktighet kan uppnås. Skolan är i många familjer den enda kontakten med den offentliga sidan av samhället.

I detta kapitel presenterar jag först vad papperslöshet innebär och hur den definieras, sedan beskriver jag de papperslösa barnens och familjernas rättigheter och förklarar de begrepp som används. Det är dock viktigt att komma ihåg att de papperslösa inte är en homogen grupp utan individer där alla har sin egen bakgrund, sina personliga utmaningar och resurser som ser väldigt olika ut.

## 1.1 Att vara i en papperslös situation

Enligt Hannah Arendt (2016 s 393) har en människa en rätt att ha rättigheter men den statslösa personen har berövats den och har därmed berövats sin rätt till handling, sin rätt att ha en åsikt. En papperslös person lever i en liknande situation som en statslös.

Definitionen på en papperslös person varierar. Polisen (2020) i Finland skriver om så kallade papperslösa som enligt lagen vistas illegalt i landet. Inrikesministeriet ([u.å] a) använder parallellt uttrycket papperslöshet och olaglig vistelse i landet, för personer som fått avslag på sin asylansökan, eller vars visum har gått ut. Vid dessa tillfällen upphör den personens förutsättningar för laglig vistelse i landet. På ministeriets hemsida poängteras att begreppet papperslös inte har definierats tydligt och kan ha olika betydelse i olika sammanhang.

Institutet för hälsa och välfärd (2020a) beskriver den papperslösa som en person som bor i ett land utan laglig rätt till uppehåll. De papperslösa bildar enligt institutet en grupp som är speciellt utsatt och vars livsförhållanden är svårare på grund av till exempel sjukdomar, fattigdom och dåliga hälsovårds- och boendeförhållanden. Flyktingrådgivningens projekt för rättslig information för papperslösa (Paperittomat-hanke 2017) använder samma definition och tillägger att en person som inte har ett pass eller andra dokument som gäller hans identitet, inte betyder att den personen är papperslös.

Marja Katisko (2018 s 52), överlärare i mångkultur och internationalitet på Yrkeshögskolan Diak och som forskat i de papperslösas situation i Finland, och Talvikki Ahonen (2014 s 63), definierar papperslöshet som en ställning utan rättigheter (oikeudettomana asemana). Rättigheter och samhällets trygghet hör enligt Katisko endast till dem som är medborgare eller har ett permanent uppehållstillstånd. Ahonen beskriver de papperslösas situation som personer som står utanför och blir osynliga och oidentifierade i samhället. Den papperslösa blir frånvarande ur det samhälle hen lever i men också från det land hen lämnat, en ”dubbel frånvaro”.

Begreppet nypapperslösa används för att definiera de papperslösa som kommit till Finland som asylsökande och fått två negativa beslut på sin ansökan, både av Migrationsverket och förvaltningsdomstolen. Beslutet vinner laga kraft 14 dagar efter förvaltningsdomstolens beslut och den asylsökande fråntas sin rättighet till att bo på mottagningscentral, rättigheten att arbeta och rättigheten till ekonomiskt och socialt stöd. Också familjer med barn tvingas lämna mottagningscentralerna. De sökande har 30 dagar på sig efter förvaltningsdomstolens beslut att ansöka om frivillig återresa (Migri 2020). Den så kallade frivilliga återresan är ändå egentligen inte frivillig eftersom alternativet är en rättslös position i Finland (Ahonen & Kallius 2019 s 100).

Den största influxen av asylsökande var år 2015 då över 30.000 personer kom till Finland för att söka asyl. Många av dem som kom år 2015 flydde från Irak och eftersom Finland inte har ett så kallat återsändningsavtal med bland annat Irak och Somalien, blir det svårare för polisen att utvisa de här personerna om de inte ansöker om frivillig återresa.

Det är dock möjligt att utvisa också till länder som Finland inte har återsändningsavtal med (Inrikesministeriet [u.å.] b ).

De nypapperslösa är den största gruppen papperslösa, men papperslöshet kan också bero på andra orsaker. Att en person kommit till landet med arbetsvisum, men visumet har gått ut, att personen fått asyl i ett annat EU-land med på grund av dåliga förhållanden i det landet, kommit till Finland, eller att en studerande kommit på studerandervisum till Finland men inte lämnat landet då visumet tagit slut. Det kan också vara en person som kommer från ett annat EU-land men inte har socialskyddsförsäkring i sitt hemland (till exempel Rumänien eller Bulgarien). Också bland de nypapperslösa finns det skillnader, en del har fått avslag på sin asylansökan i andra europeiska länder men tagit sig till Finland av förhoppningen att lyckas få asyl här. Om en person har haft uppehållstillstånd av humanitära skäl som gått ut och hen inte fått det förlängt, har hen ändå kvar sin anteckning om hemkommun och räknas inte officiellt inom social- och hälsovårdssektorn som papperslös (Hyppönen & Lindroos 2020 s 7, 12).

I Europa beräknas de papperslösa utgöra ca en procent av alla invånare i EU och ca 10 procent av de med invandrabakgrund. Det här skulle betyda över fem miljoner papperslösa inom den Europeiska Unionen. I Finland beräknades siffrorna år 2017 vara ca 500-3000 men summan ökar på grund av de beslut från förvaltningsdomstolen som ännu är på väg. (Jauhiainen et al. 2018 s 15, 23)

På grund av den stora mängd asylsökande som kom till Finland år 2015 har regeringen (Sipilä) gjort en lång rad med förändringar i lagstiftningen som gör det svårare för asylsökande att få uppehållstillstånd, också familjeåterföreningen har gjorts svårare, det här leder till en större mängd papperslösa (Ahonen & Kallius 2019 s 95).

De papperslösa utmålas ofta som ett problem som det ska hittas en lösning på. De papperslösa är längst ner i hierarkin av invandrare eftersom de inte ens har haft rätt till uppehållstillstånd. De ses till och med som ett hot mot de finländska medborgarna av dem som åberopar hot mot säkerheten. Trots att de papperslösa är en rättslös och billig arbetskraftsresurs som har betydelse för ekonomier i västvärlden, tystas diskussionen ner

om de papperslösas rätt till delaktighet i den politiska och sociala sfären med tolkningen om de papperslösas ”olaglighet”. (Ahonen & Kallius 2019, s 91ff)

I mitt arbete utgår jag från Katiskos definition av papperslöshet som rättslöshet och som en process.

## 1.2 Rätten till skolgång

Alla barn har rätt att gå i skola. I följande avsnitt beskriver jag mera detaljerat vilka lagar och konventioner som styr skolorna också i Finland.

Enligt Barnkonventionen har alla barn; samma rättigheter och lika värde (§ 2), barnets bästa ska beaktas vid alla beslut som rör barn (§ 3), alla barn har rätt till liv och utveckling (§ 6), alla barn har rätt att uttrycka sin mening och få den respekterad (§12), alla barn har rätt till utbildning och grundskolan ska vara obligatorisk, kostnadsfri och tillgänglig för alla (§ 28). (Unicef 2020)

Barnkonventionen blev lag i Finland år 1991 (Barnets rättigheter 2020). Också enligt Finlands grundlags (1999/731) paragraf 16 har alla rätt till avgiftsfri grundläggande utbildning.

De mänskliga rättigheterna är alla lika värda men historiskt sett har barnets rätt till trygghet och resurser oftast satts före rätten till delaktighet. Barnets rätt till delaktighet har inte ansetts vara lika viktigt, och anses fortfarande inte vara lika viktigt för barnets välmående. Ur ett rättighetsperspektiv är det här fel, att rätten till delaktighet implementeras är förutsättningen för att barnets trygghet och resurser kan garanteras. Om vi inte vet vad barnet själv anser viktigt, kan vi inte trygga dess rättigheter. (Nivala 2010 s 23)

Ett barn väljer inte att vara papperslös och kan födas in i en situation där hen blir papperslös och till och med statslös. Trots detta har barnet alltid rättigheter som borde försvaras av både myndigheter och samhället i stort. Men för papperslösa barn är situationen problematisk.

Alla barn i läropliktig ålder har alltså rätt att gå i skola. Men enligt Lagen om grundläggande utbildning paragraf 25 är ”*barn som är varaktigt bosatta i Finland läropliktiga*”. Enligt lagen behöver inte barnet ha en permanent adress eller en hemkommun för att få gå i skola, men själva läroplikten är begränsad. Papperslösa barn har alltså rätt att gå i skola men är inte läropliktiga. (Korniloff & Laine 2014 s 8ff).

Rätten att gå i skola tar slut vid fyllda 18 år enligt den nya läropliktslagen (30.12.2020/2014). Då måste de elever som fortfarande går i en utbildning, avsluta sina studier, även om de inte har fullföljt dem. I *Regeringsprogrammet för statsminister Sanna Marins regering* (2019 s 177f) är det inskrivet att uppfyllandet av papperslösa och asylsökande barnens rätt till småbarnspedagogik utreds och rätten att slutföra den grundläggande utbildningen ska tryggas för alla unga, också papperslösa. Behandlingen av ärendet ligger nu hos ministeriet.

Utbildning ska inte bara handla om att lära sig vissa ämnen utan ska också stärka barnets möjlighet att åtnjuta alla mänskliga rättigheter och ge barnet egenmakt genom att utveckla barnets kunskaper, lärande, självkänsla och självförtroende enligt den allmänna kommentaren, nr 1-2001, till § 29.1 i Barnkonventionen. Paragrafen framhåller att utbildningen måste utgå från barnet, vara anpassad till barn och ge barnet makt över sin situation. (Barnombudsmannen 2001 s 3f)

Eftersom antalet papperslösa ökar i Finland (Jauhiainen & Gadd 2018 s 1) mycket på grund av de så kallade nypapperslösa, så kommer också antalet papperslösa barn i skolorna att öka. Speciellt kommer ökningen att märkas i huvudstadsregionen där de flesta papperslösa bosätter sig.

### **1.3 Rätten till hälsovård**

För att ett barn ska må bra och kunna tillgodogöra sig kunskap, behövs mera än undervisning i skolan, barnet behöver också hälsovård och det behöver en familj som får vård. Som Korniloff och Laine (2014 s 15) beskriver det, behöver barnet ha tillgång till hälsovårdens tjänster tillsammans med bra boendeförhållanden och tillräcklig utkomst

som sammantaget stärker det papperslösa barnets välmående. Förverkligandet av en rättighet stöder de andra rättigheternas förverkligande. I Finland har papperslösa personer över 18 år bara rätt till brådskande vård enligt 50 § i Hälso- och sjukvårdslagen (1326/2010). Det här innebär att trots att barnet har rätt till bredare tjänster inom vården, har barnets föräldrar eller äldre syskon det inte.

Den brådskande vården inbegriper alltså inte uppföljning av graviditeter och nyfödda, eller vård av kroniska sjukdomar. Kommunerna har ändå rätt att bestämma själva om de vill erbjuda en mera omfattande vård än det här och till exempel Helsingfors har beslutit att papperslösa också ska få tillgång till vård av kroniska sjukdomar och tillgång till vaccinationer och rådgivningens tjänster (Institutet för hälsa och välfärd 2020b). Även i fråga om mentalvård gäller direktiven om brådskande vård, medan frivilliga och tredje sektorns instanser erbjuder stöd i ett tidigare stadiet. Global Clinic finns i Helsingfors, Åbo, Lahtis, Joensuu och Tammerfors och erbjuder vård och rådgivning av mångprofessionella team, i Helsingfors finns också tillgång till psykolog (Global Clinic 2020).

På kommande är möjligen mera omfattande rättigheter, i Regeringsprogrammet (2019 s 158) för Sanna Marin är det inskrivet att social- och hälsovårdstjänsterna ska förbättras på det sättet att nödvändig vård ska tryggas för alla papperslösa.

#### **1.4 Rätten till stöd från skolans sida**

Barn med flyktingbakgrund är i större risk att få psykiska problem än andra barn på grund av att föräldrarnas stress, ensamhet och finansiella svårigheter avspeglar sig på barnet. Därför blir det viktigt att se till hela familjens välmående. De trauma som barnet varit med om, kan medföra kognitiva störningar som har inverkan på barnets skolframgång och senare arbetsmöjligheter. Barnet kan erfara skuld känslor som med tiden kan föra med sig en känsla av hopplöshet och nedstämdhet. Följderna av traumat kan på det här sättet vara ett hinder för att bygga upp den motivation som barnet behöver för att uppnå sina mål i skolan. Att koncentrera sig på timmarna kan vara svårt. Barnets världsbild kan också förändras; världen känns otrygg, skrämmande och farlig. På grund av de här svårigheterna skulle vara bra att i skolan skapa ett kortvarigt traumainterventionsprogram för barn i

olika åldrar. Programmet skulle rikta sig till alla barn, inte bara de med flyktingbakgrund. De program och metoder som fungerar bäst är de där barnen har en aktiv del. (Schubert 2013 s 70-71)

Men det är inte bara barnen som har utmaningar, den grupp invandrare som har de största utmaningar i sina nya hemländer är flyktingar. De lider oftare av mental ohälsa än andra invandrargrupper och många har gått igenom traumatiska händelser som lämnar långvariga spår i människan. Traumatiska psykiska effekter kan komma upp till ytan först många år efter händelserna och de kan visa sig som kroniska värtillstånd eller annan somatisk värk. Traumatiska påverkan påverkar via den enskilde, hela familjen och till och med de följande generationerna. Att förlora sin identitet då en kommer till ett nytt land, är för en vuxen flykting en av de mest fundamentala förändringarna i livet. Den egna bakgrunden med allt vad det innebär av utbildning, kunskap, och yrkesidentitet, försvinner lätt och blir obetydliga, om de här inte har något värde i det nya hemlandet. (Schubert 2013 s 68-69)

För att kunna stöda familjerna som lever i en papperslös situation som innebär en kontinuerlig stress och otrygghet, behövs som Säävälä (2013 s 125f) skriver, en bra kommunikation. Det händer att de anställda i skolorna i Finland försöker kommunicera med invandrarfamiljer på samma sätt som de kommunicerar med finländska familjer och då kommunikationen misslyckas, tolkar de det som att invandrarföräldrarna inte är intresserade av barnets skolgång och lämnar diskussionen därhän. För människor från andra språkgrupper är förhållandet till skolan ofta ett hierarkiskt maktförhållande. Det här kan leda till att invandrarföräldern av rädsla eller osäkerhet lätt går med på allt som föreslås, eller säga nej till alla lösningsförslag. Det är en del av kulturkompetensen, fortsätter Säävälä, att den anställda skapar sådana arbetsmodeller som fungerar med olika klientgrupper, det här understöder inte bara arbetet utan stöder också den anställda att orka bättre i sitt jobb. Arbetsmodellerna måste förändras då klientgruppen förändras.

Också Jukka Mäkelä (2019 s 35f) påtalar att föräldrarna själva kan ha erfarenheter av relationer utan tillit och av att växa upp i en auktoritär miljö med fysisk bestraffning, därför är det viktigt att förstå föräldrarnas möjliga motvilja och brist på förtroende.



Tilliten mellan invandrarfamiljerna och skolan borde byggas upp under den gemensamma resan, redan innan möjliga problem uppstår. För att bygga upp tillit behövs det en öppen kommunikation och interaktion som sker ansikte mot ansikte. Om interaktionen varit positiv under normala förhållanden, är det lättare att nå bra resultat för barnet också i svåra situationer. Klass- och ämneslärare har en stor uppgift med att skapa den här vardagliga tilliten beskriver Säävälä (2013 s 126).

Ett konkret problem för ett bra informationsbyte och kommunikation, som är lätt att lösa, är att det fattas ett gemensamt språk. Det förklarar till en del att informationen mellan hem och skola inte fungerar på bästa möjliga sätt. Skolans anställda behöver utveckla sin kulturkompetens för att underlätta interaktionen. För att underlätta kommunikationen med familjer från större språkgrupper, kunde det ordnas föräldrakvällar i samarbete med invandrarorganisationer och familjer. För många familjer kan det vara svårt att ta till sig information som kommer via nätet och föräldrakvällar där det talas finska eller svenska är inte givande för andra språkgrupper. Föräldrarnas kunskapsluckor kan vara väldigt fundamentala, de kanske inte känner till vad en psykolog, kurator eller rektor arbetsuppgifter är i en finländsk skola och vad familjen och skolan har för lagliga rättigheter och skyldigheter gentemot varandra. Invandrarföräldrar, oberoende av bakgrund, är mycket motiverade till att stöda sina barns skolgång. Föräldrarna bör bemötas som föräldrar, inte i första hand som invandrare. De kan ändå själva behöva stöd och uppmuntran till ett aktivt hem-och-skola-samarbete. (Säävälä 2013 s 127ff)

I *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen* (Utbildningsstyrelsen 2014) påtalas ett flertal gånger att barnet har rätt att känna sig hörd och uppskattad, att vara barnet har rätt att vara delaktig som en aktiv aktör i undervisningen och att mänskliga rättigheter både ska respekteras och aktivt läras ut till eleverna så att de försvarar dem. Uppdraget för utbildningen är att främja jämlikhet och förståelsen för kulturell mångfald och stöda eleverna att bli medlemmar i ett demokratiskt samhälle. Eleverna ska stödas till att respektera demokratiska värden och eleverna ska ha tillfälle att öva sig i att framföra sina åsikter på ett konstruktivt sätt. Det konstateras att förutsättningen för demokrati är att människor deltar i verksamheten i samhället, och för att lära sig att påverka krävs övning och skolan ska erbjuda trygga ramar för det. Skolans roll är att stärka varje elevs delaktighet och de ska få kunskaper i olika sätt att delta och påverka i

medborgarsamhället. Via samarbete med andra aktörer och organisationer fördjupas bilden av samhället och verksamheten i medborgarsamhället.

Om uppgifter som hör till skolans personal står det i läroplanen (Utbildningstyrelsen 2014) bland annat att det till lärarens uppgifter hör att följa med elevens lärande och välbefinnande. Det här förutsätter samarbete mellan lärare och vårdnadshavare och elevvårdspersonal. En central del av skolans verksamhetskultur ska vara vårdnadshavarnas delaktighet och möjlighet att vara med i skolarbetet samt i utvecklingen av skolans verksamhetskultur. Samarbetet mellan hem och skola ökar elevens och hela skolans välbefinnande och trygghet. I samarbetet med hemmet ska familjens mångfald och behov av information samt stöd tas i beaktande. Det här kräver att skolans personal är aktiv och har en personlig kontakt och mångsidig kommunikation med vårdnadshavaren. Gemensamma aktiviteter och nätverk mellan föräldrarna stärker gemenskapen och stöder arbetet i skolan.

Också ett papperslöst barn behöver kunskap om hur samhället fungerar och om sina egna verkningsmöjligheter, skolan är platsen där man lär sig ta reda på de här sakerna och att gestalta världen. Det papperslösa barnet får också sociala kontakter i skolan som barnet i avskildhet kanske inte skulle få. Rutinerna och växelverkan med läraren kan stöda barnets känsla av trygghet. (Korniloff & Laine 2014 s 13)

Kirsi-Marja Janhunen (2013 s 35) har i sin doktorsavhandling forskat i elevers välmående. Enligt Janhunen visar forskning att föräldrar har en önskan om en aktivare kontakt med skolan. Föräldrarna önskar mera personlig möjlighet till att diskutera med läraren och också kontakt med elevvårdens personal, som skolhälsovårdare, kurator och skolpsykolog.

Kompanjonskapet i fostran mellan hem och skola ska vara mera än bara överföring av information. Ett fruktsamt och tätt samarbete fodrar att läraren har en aktiv och initiativrik relation till vårdnadshavaren. Vårdnadshavarna ska få tillräcklig och klar information om läroplanen och om hur undervisningen organiseras. Ett fungerande samarbete kräver en tillit, respekt mellan skola och hem och att tillräckligt med tid ges till samarbetet. Målet med samarbetet mellan hem och skola borde också vara

att stöda och skapa möjligheter för vårdnadshavarna att samspela sinsemellan. Ett kreativt och mångsidigt samarbete mellan hem och skola är ett betydelsefullt stöd för barnets emotionella tillväxt och dess holistiska välmående. I utvecklingssamtal har alla sin egen expertis; läraren känner till undervisningen, föräldrarna sitt föräldraskap och den unga har kunskap om sitt eget lärande. (Janhunen 2013 s 36)

Ett tryggt och respektfullt bemötande är centralt för att kunna diskutera olika fenomen med föräldrarna i skolan. Det viktigaste är att verkligen lyssna på föräldrarna och ställa öppna frågor. Olika kulturella bakgrunder berikar vårt samhälle om vi kan hjälpa dem med att inkluderas, skolan har här en stor roll och utmärkta möjligheter eftersom barnen i skolan naturligt anknyter till den finländska kulturen och skolan möter föräldrarna regelbundet (Mäkelä 2019 s 33ff).

## **1.5 Familjer**

I familjer med flyktingbakgrund kan familjen som koncept se annorlunda ut än vad som är vanligt hos oss. Kärnfamiljen kan vara utvidgad med syskon eller kusiner som är myndiga, eller med far- och morföräldrar. Också den rättsliga statusen kan vara olika inom familjen. Den ena föräldern kan ha uppehållstillstånd medan den andra är papperslös, ett syskon kan ha uppehållstillstånd medan den andra är papperslös.

Ett utvidgat familjebegrepp inbegriper de närmaste, viktiga andra som har kontinuerliga ansvarsuppgifter medan barnet växer upp. Oftast gäller det här föräldrar och vårdnadshavare, syskon- och mor- och farföräldrar och andra släktingar eller fosterföräldrar. I sista hand är det barnet som väljer vem som hör till hens familj. Den biologiska förankringen är viktig för många men också sociala tillhörigheten kan vara så stark att personen uppfattas som familj. (Tjersland et al. 2011 s 233)

En familj är en grupp personer som är släkt med varandra där de vuxna har ansvar för att ta hand om barnen. En kärnfamilj inbegriper två vuxna som lever tillsammans i ett hushåll med sina egna barn. I de flesta traditionella samhällena, var kärnfamiljen en del av ett större nätverk av släktingar. Många sociologer anser att vi inte borde tala om "familjen" som ett begrepp, utan om "familjer" eftersom det finns så många olika slags familjer.

(Giddens 2006, s 207f) Migrationsverkets tolkning av en familj är en kärnfamilj där barnen är minderåriga, det här har betydelse vid familjeåterförening eftersom endast kärnfamiljens medlemmar har rätt att komma till Finland via familjeåterförening. Eftersom viktiga familjemedlemmar i många familjer blir utanför Migrationsverkets tolkning, kan det leda till papperslöshet för dem.

En familj kan se väldigt olika ut, i mitt arbete definieras familjen som kärnfamiljen plus de personer som bor tillsammans med barnet och aktivt deltar i barnets skolgång på något sätt. I mina intervjuer inkluderas de i hushållet som anser att deras roll är viktig i barnets skolgång och barnet själv.

I det här kapitlet har jag gått igenom hur situationen ser ut för papperslösa familjer med barn i skolåldern i Finland. I nästa kapitel har jag valt ut relevant internationell forskning om papperslösa familjer och skola. I många fall ser situationen lika ut för papperslösa barn i olika länder, men en stor skillnad är den så kallade brandmuren, vilket innebär att polisen i Finland inte aktivt kontaktar skola eller fritidsverksamhet för att hitta papperslösa familjer.

## **2 FORSKNING OM PAPPERSLÖSA BARN OCH SKOLGÅNG**

I den tidigare forskningen har jag sökt efter information om hur papperslösa familjer och barns skolgång har ordnats internationellt och vilka utmaningar som kommit fram. Jag presenterar kort den forskning jag hittat och det som är mest relevant med tanke på min egen studie. Jag har delat in forskningen jag hittat under tre delrubriker för att åskådliggöra det som förenar dem.

Sökningarna om papperslösa barn och skola har jag gjort via EBSCO Host och också sökt tidigare examensarbeten på Theseus för att via dem hitta litteratur och artiklar. En del av de artiklar och rapporter jag hittat som varit av intresse, har jag hittat med snöbollsmetoden genom att gå igenom källförteckningar i artiklar och sedan letat upp litteratur som genomgått kritisk granskning.

Mina sökord på EBSCO Host var *undocumented immigrants AND school* och *irregular migration OR undocumented immigrants AND school*. På Google Scholar använde jag *papperslösa barn utbildning* och *undocumented children*. Problemet med att använda ordet *undocumented* eller *papperslös* enbart, var att artiklarna som kom upp då handlade om fysiska papper. Därför kombinerade jag med *immigrant* eller *barn*. Jag har också sökt artiklar på Arto, där jag inte hittade någon akademisk forskning, och via Google med sökorden *sosiaalityö paperittomien parissa* och Google Scholars med sökorden *undocumented children* och *papperslösa barn utbildning*. På Helka Finna sökte jag med sökorden *paperittomuus OR paperiton OR undocumented AND school* och *papperslös*. Senare fortsatte jag på Google scholar med *migrant youth school participation* och på EBSCO Host med *migrant AND family AND school AND participation OR engagement OR involvement* för att hitta flera artiklar om delaktighet.

Min förhoppning var att kunna hitta forskning om papperslösa och skola gällande delaktighet men det visade sig vara svårt. De flesta artiklar som tangerar papperslösa barn fokuserar på barnens rättigheter och hälsovård. Jag tog med en artikel om forskning som gäller hälsovård både på grund av att god hälsovård påverkar barnet och familjen i hög grad och deras möjligheter att agera, och också för att skolan enligt den forskningen, har en roll även ur hälsovårdssynvinkel. Den för mig mest relevanta tidigare forskningen i ämnet har gjorts i Sverige. I Finland har ämnet forskats väldigt lite i och det finns nästan ingen kollegialt granskad forskning vilket gör det svårt att följa upp det här fenomenet (Jauhiainen & Gadd 2018 s 54).

De internationella artiklarna har relevans på grund av att alla länder som forskningarna gäller har ratificerat Barnkonventionen (Unicef 2020), förutom USA, och därmed har barnen rätt till gratis undervisning, enligt § 28, i alla de här länderna. Också i USA är barnen dock skolpliktiga lika länge som barn med uppehållstillstånd. Skolorna i USA har inte heller rätt att be barnet om socialskyddssignum eller förhindra barnet att registrera sig i skolan på grund av papperslöshet (Washington Office of Superintendent of Public Instruction 2020).

## 2.1 Grundläggande rättigheter, samhället och välmående

Ur ett juridiskt perspektiv hör mänskliga rättigheter inte till alla människor enligt Vandenhoel et al. (2011 s 617) artikel. Det behövs en speciell länk mellan den individuella och staten för att lagarna om mänskliga rättigheter och barns rättigheter ska implementeras. Länken mellan de två är att en människa befinner sig under jurisdiktion i en stat då hen befinner sig där geografiskt. En del stater anser dock att de papperslösa inte hör till jurisdiktionen eftersom de inte har en fast adress och uppehållstillstånd. Ifråga om annan social service, brukar migrationspolitik vara mera restriktiv än då det gäller skolgång. Det faktum att de inte har laglig rätt att vara i landet, gör ändå att det är svårt för beslutsfattarna att göra upp ett regelverk om utbildning för de här barnen, trots att de har rätt enligt internationella överenskommelser, att gå i skola. Men frågan forskarna ställer sig är om skolan kan vara det stärkande sammanhang som de papperslösa barnen behöver eller om det här bara är ett ideal på papper.

I Belgien där Vandenhoel et al:s (2011 s 628) forskning gjordes genom intervjuer med familjer, visade det sig att det i många fall var problematiskt för barnen att bli registrerade i sin närskola. Utmaningarna kunde vara finansiella eftersom familjerna i Belgien betalar för barnens kläder och skollunch, eller att skolorna inte vill ha papperslösa elever för att de är stigmatiserande för skolan och att de tar för mycket resurser på grund av sämre språkkunskap. I slutändan var det den enskilda skolan som gjorde beslutet om barnen kunde få börja skolan på grund av de oklara direktiven av beslutsfattare. Forskarna konstaterar att signaler om att barns grundläggande rättigheter inte möts måste tas på allvar. Sådant som händer i barndomen har en stor betydelse för välmåendet senare i livet.

Vandehoel et al. (2011 s 630) beskriver också det faktum att de papperslösa barnen har större rättigheter än sina föräldrar i och med att de har rätt att gå i skola och ingå i ett sammanhang och en integrationsprocess vilket föräldrarna inte har en möjlighet till. Barnen tar ofta på sig rollen som medlare mellan föräldrar och samhälle och också som lärare i språk för sina föräldrar. Lärarna i skolor med många papperslösa barn, efterlyste ett bättre pedagogiskt ramverk för att kunna möta de här barnen med speciella utmaningar. Lärarna jobbade ofta övertid, med kreativa arbetsmetoder och stor emotionell involvering.

Lundberg och Strange (2016 s 2ff) har genom fallstudier studerat mera noggrant, hur papperslösa barn i Malmö blir antingen inkluderade eller exkluderade i det svenska skolsystemet, beroende på kontext, gällande barnets rättigheter. De beskriver i sin artikel om hur barnets mänskliga rättigheter kan tolkas olika ur ett juridiskt och ett människorättsperspektiv och på en statlig och lokal nivå. Staten sörjer för migrationsärenden och deportationer medan kommunen ska sörja för invånarnas välmående och service.

De som anser att alla ska stå lika inför lagen, kan omöjliggöra för de papperslösa barnen deras rätt till skolgång, eftersom lagen förutsätter att barnet skrivs in i skolan med namn och adress. Det kan också krävas att barnet ska uppge sitt riktiga namn som sedan via skolan kan hittas av polisen. Skolan är alltså inte en fristad, hotet om att polisen kan hämta barnet för deportation gör att många räds att sätta sina barn i skolan. Skolan är viktig för de papperslösa barnen eftersom det ger barnen en möjlighet till sociala kontakter med andra i samma ålder och med vuxna. Barnets erfarenhet av samhället och dess funktioner är direkt relaterade till skolan (Lundberg & Strange 2016 s 8 - 15).

För Klok-Nentjes et al. (2018 s 1058ff) artikel gjorde forskarna en tvärsnittsstudie bland de papperslösa patienterna som kom till en icke-statlig organisation för medicinsk vård. Trots att de papperslösa i Holland har rätt till brådskande vård, har vården ofta ändå svårt att nå personer i en papperslös situation på grund av deras rädsla för myndigheter, deras frekventa byte av adress och oklara myndighetsföreskrifter. Studien visade att situationen för en del av de papperslösa barnen i Amsterdam strider mot mänskliga rättigheter. Över 11,3% av barnen i undersökningen gick inte i skola och 17% hade inte blivit vaccinerade. Det visade sig att de barn som gick i skolan hade en vaccinationsprocent på 88 medan bara hälften av de barn som inte gick i skolan blev vaccinerade. De observerade att ett stort antal av barnen inte gick i skolan, inte blev vaccinerade, de hade ingen egen allmänpraktiserande läkare och ingen permanent adress.

## **2.2 Vardagsstrategier, empowerment och en holistisk syn**

I det svenska forskningsprojektet *Barns val av vardagsstrategier: Hälsa, välbefinnande och utveckling. En studie om papperslösa barn*, (Ascher et al. 2016) studerades under

närmare två års tid 19 barn i skolåldern som sökt asyl tillsammans med sina föräldrar och gått under jord efter avslag. Projektets syfte var att ta reda på vad de papperslösa barnen själva gör för att klara av sin situation och hur de uppfattar den. Målet var att via barnens upplevelser och deras erfarenheter hitta kunskap som kan minska riskerna för negativa effekter på barnens hälsa och utveckling. Rapporten grundar sig på kvalitativa intervjuer och samtal med barn mellan 6 och 18 år och också observationer vid utflykter och hembesök.

Studien visar att barnens tillvaro präglas av en extrem utsatthet men att de har en förmåga att möta utsattheten med handling. Barnens handlingsstrategier var både praktiska, logiska och psykosociala. Många av barnen levde i påtaglig fattigdom som de var väldigt oroad över och utvecklade strategier för att dölja familjens utsatthet. Barnen beskrev sin livssituation som att befinna sig i ett konstant hot, en livsfarlig situation där avvisning till ursprungslandet ständigt var närvarande. Deras strategi var konstant beredskap, de undvek situationer som kunde leda till uppmärksamhet, höll avstånd till andra barn, också sina närmaste vänner. En tydlig strategi var att barnen strävade till att skapa rum av ”normalitet”. I de här rummen kunde de vara en del av sammanhang som nästan liknade villkoren för andra barn så att de en stund kunde glömma sin situation som papperslösa. De här utrymmena kunde handla om hobbyer, forum på internet eller kulturskola. Skolan fyllde en viktig funktion som ett sådant här rum av normalitet. Skolan var också på grund av alla sociala kontakter ett ställe som innebar stora utmaningar för de här barnen i och med hemligheten om sin situation de konstant måste upprätthålla. Många av barnen hade levat med den här underliggande känslan av hot i flera år, rädslan fanns ständigt närvarande i deras liv. Ett av barnen beskrev känslan ”som kläder man har på sig hela tiden”. (Ascher et al. 2016)

Alla barn i studien gick i skolan men skolgången var komplicerad. Den medförde många sociala kontakter vilket var en fördel men den ökade också risken för att bli avslöjad. Ofta visste bara ett fåtal vuxna om barnens papperslösa situation i skolan och oftast höll barnet det hemligt för sina vänner. Familjen var tvungna att ta ställning till säkerhetsrisker. Ska barnet finnas med på klasslistan? Ska det vara med på klassfotot och vad innebär det för risker? Frågorna som klasskamraterna ställde blev också svårare att svara på ju äldre barnen blev. (Ascher et al. 2016 s 13)



Barnen var ständigt utsatta för hot, förutom det kontinuerliga hotet också akuta hot som kunde leda till familjens utvisning, att bli frågad om id av biljettkontrollanten eller stoppad av polis, dessa hot var mycket stressande för barnen. Att skada sig och bli förd till sjukhus upplevdes skräckuppfyllt. I familjer med traumabakgrund förstärks sannolikt skräcken i de här upplevelsorna och skräcken för att råka ut för situationer som de här. Många av barnen hade fysiska och psykiska besvär som huvudvärk, sömnlöshet, illamående och nedstämdhet och också ofta en ilska, det här var priset de betalade för att hantera sin situation. En del av barnen beskrev fritidsverksamhet som platser av normalitet som var viktiga för dem, men en del av föräldrarna vågade inte kontakta fritidsaktiviteter eller hade inte råd eller nätverk som skulle möjliggöra det. (Ascher et al. 2016 s 14 - 15)

Åtgärderna för att stöda de papperslösa barnen ses i den här studien vara till exempel att förstärka barnens resurser och styrkor, avlasta dem från det ansvar de bär, stöd för att kunna uttrycka sig själva och ha möjlighet att påverka sin egen situation och ha tillgång till fritidsaktiviteter. En betydelsefull skyddsfaktor för barnen är att föräldrarna mår bra, därför är stödet till föräldrarna viktigt, barnen avlastas från ansvarstagandet som påverkar deras hälsa. I skolan är det viktigt att det finns kunskap om de papperslösa barnens situation och rättigheter, det behövs trygga rutiner som utformas individuellt med familjerna och det ska gå att ta del av fritidsaktiviteter också utan personnummer. På nationell nivå borde de papperslösa familjerna ha rätt till socialt bidrag på samma sätt som andra familjer. Barnen har rätt till vård men de vuxna har endast rätt till ”vård som inte kan anstå”, den här inskränkningen i rättigheten till vård påverkar också barnens hälsa. Barnen borde också vara fredade mot att myndigheten jagar dem (brandmur mellan skola, fritidsverksamhet och polis), eftersom de inte har något inflytande över familjens situation. Barnens rädsla för att bli jagade står emot den här grundläggande rättsprincipen (barnen har inte ansvar över lagöverträdelsen) i Sverige. (Ascher et al. 2016)

Rodriguez et al. (2017 s 59ff) analyserar i sin artikel Freedom University i Atlanta i USA, en skola för papperslösa, via teorin om omsorgsgeografi (Geography of Care). Freedom University grundades av frivilliga universitetslärare år 2011 för att också papperslösa ungdomar skulle kunna få en högre utbildning. I USA är endast K-12- utbildning tillgänglig för papperslösa. Freedom University har en historia i Jimmy Crow-eran i USA då den svarta befolkningen hindrades från att gå i skola. Freedom University hade då ett curriculum som handlade mera om att de svarta eleverna skulle förstå sin position i

samhället, vad som var bra med majoritetskulturen de inte hade tillgång till och vad de inte ville ha av den, än om vanliga skolämnen som naturvetenskaper och matematik.

Nu är Freedom University's mission att stärka de papperslösa ungdomarna med empowerment-metoder och ge dem undervisning i mänskliga rättigheter. Freedom University är enligt skribenterna ett ställe för omsorg och en nyckelinstitution för motstånd, ett motstånd som ger sig till känna genom att bry sig om varandra, skapa platser för omsorg och göra omsorgen för den nästa central. De beskriver de papperslösa ungdomarnas inklusion som partiell, de inkluderas i en del institutioner, men inte i andra eftersom de endast har rätt att gå i skola i 12 år. (Rodriguez et al. 2017 s 70ff)

Monisha Bajaj och Sailaja Suresh (2018 s 92) har studerat en "skola i byn" (community school), Oakland International High School in California, OIHS, i Kalifornien. Alla elever i skolan är nyanlända i USA. Eleverna kommer från 32 länder, 30% är asylsökande eller flyktingar och 25% är ensamkomna minderåriga. Skolan har också papperslösa elever. Skolan har en holistisk syn på lärandet och också elevernas familjer är involverade i skolans aktiviteter. Skolan är som ett kulturcentrum där föräldrarna kan ta del av undervisning eller till exempel sköta trädgårdslandet bakom skolan. En gång i månaden kommer det en mobil "matbank" som delar ut mat till de familjer som behöver. Meningen är att alla elever i skolan ska bli bemötta både traumainformerat och med syfte på att öka på deras socio-emotionella välmående. För att det här ska lyckas finns det stor tillgång till social handledning och psykologiskt stöd på flera språk.

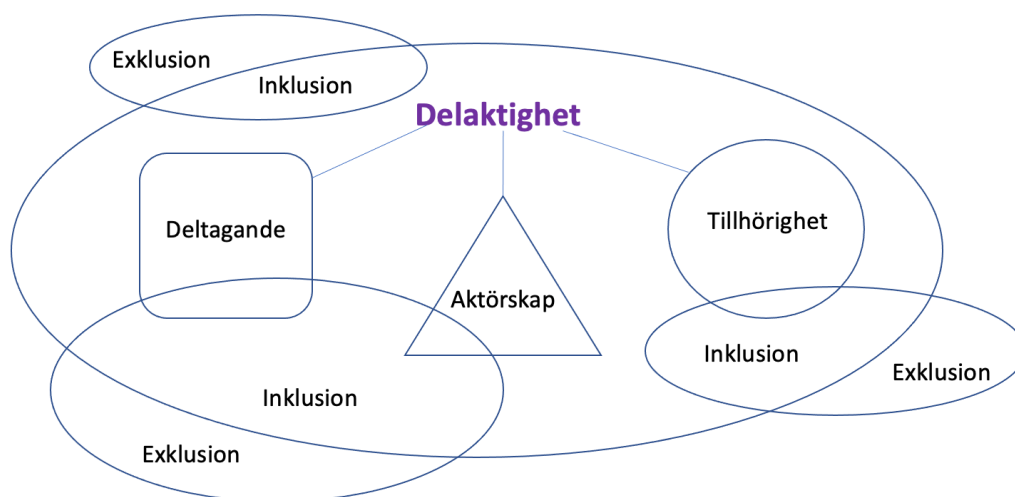
För att lärarna ska ha en bättre förståelse för de studerandes levnadsvillkor, gör de en gång i året en "Community Walk" i de områden där eleverna bor. Lärarna hälsar på i olika kulturella samfund i området och också hemma hos elever. Eleverna och familjerna tar över undervisningen den dagen och visar sin kunskap åt lärarna, dagen börjar med att eleverna i föreläsningar berättar om samfund, aktiviteter och historier som är viktiga för dem. I skolan finns en aktiv fotbollsklubb där fotbollstränarna har en stor roll i att stöda eleverna också i deras skolarbete. Det har visat sig att 95% av eleverna som är med i klubben går slut sin high school-utbildning då procenten bland andra elever i delstaten bara är 60. Viktigt för OIHS-skolan är också att eleverna lär sig hur de kan vara med och påverka i samhället. Då Donald Trump vann valet, insåg de anställda i skolan att politiken

i framtiden skulle göra många av elevernas situation svårare och de koncentrerade sig på att undervisa i vad för rättigheter nyanlända och flyktingar har och hur USAs styrelsesätt fungerar. De äldre studerande undervisade de yngre på deras modersmål. De här aktiviteterna och många andra program är OIHS-skolans sätt att stöda familjerna i deras integration och lyckad navigering i samhället i USA. (Bajaj & Suresh 2018 s 93ff)

Sammantaget kan sägas utgående från forskningen, att ur den papperslösa personens synvinkel är myndigheternas hållning gentemot dem oklar, de har en del rättigheter men inte andra. Hälsovården fungerar endast till en del. För inklusion i samhället blir skolan en viktig plats för barnen, en plats för normalitet och till en del en plats för trygghet, men inte heller där kan barnet vara säker på att inte ”avslöjas”. Skolan kan vara en plats för empowerment och delaktighet och inklusion.

### 3 TEORETISK REFERENSRAM

I det här kapitlet ska jag redogöra för de teorier som är betydelsefulla för att belysa den problematik jag studerar. Delaktighet är en viktig del av socialpedagogiken, likaså inklusion. Båda teorierna kan tolkas på olika sätt och i följande stycken benär jag ut vad begreppen innebär i min studie.



Figur 1. Delaktighet enligt Nivala och Ryynänen (2019), inklusion/exklusion enligt Jönhill (2012) och Cederlund och Berglund (2014).

### 3.1 Delaktighet

Begreppet delaktighet används brett och har inte en exakt och allmänt accepterad definition i Finland. Centrala delar av begreppet delaktighet är dessa tre; deltagande, tillhörighet och aktörskap enligt Rosengren & al. (2019 s 4-5) medan Cederlund och Berglund (2014 s 15) beskriver delaktighet i gemenskaper att det syftar på hur en person uppfattas av andra och hur den här uppfattningen påverkar personens utveckling. Delaktigheten innebär också att personen har en möjlighet att påverka normer och värderingar i gemenskapen. De här relationerna är så kallade "ansikte-mot-ansikte relationer" medan det också finns mera osynliga relationer i det abstrakta samhället som till exempel relationer med institutioner, infrastruktur, trafik och professioner.

Den socialpedagogiska förståelsen av delaktighet är delaktighet som ett förhållande. Delaktighet beskriver det förhållande vi vill uppnå mellan människan och en gemenskap. Människan blir delaktig då hen är en del av, tar del i, och känner sig som en del av gemenskapen. Förhållandet består av tre delar som alla förutsätts; att vara del av en gemenskap (deltagande), att aktivt delta (aktörskap) och känslan av tillhörighet. Att delta i en gemenskaps verksamhet ger möjlighet att skapa relationer genom interaktion och gemensamma aktiviteter. Aktörskapet är en förutsättning för delaktighet på grund av delaktighetens interagerande och förhållandebyggande natur. Det är viktigt för utvecklingen av delaktigheten, att gemenskapens medlemmar har en möjlighet att påverka gemenskapens aktiviteter, att medlemmarna hörs då gemensamma saker diskuteras och att de har möjlighet att delta i aktiviteter som utvecklar gemenskapen. För att ett sådant aktivt påverkande deltagande skall vara givande och verkligen skapa delaktighet, måste det grunda sig på en maktfördelning i gemenskapen så att alla medlemmar har en möjlighet att vara med och påverka. Att ha möjlighet att påverka för med sig ett individuellt ansvar för gemenskapen och dess ärenden och kan skapa tillit från båda håll. Den kan också förstärka banden till gemenskapen och till en verksamhet som utgör en positiv förändring för samfundet. (Nivala & Ryyänen 2019 s 138)

Elina Nivala (2010 s 18ff) beskriver barnets rättigheter som fundamentet för delaktighet. Förhållandet mellan rättigheter och delaktighet beror på hur begreppet delaktighet uppfattas, som enbart en möjlighet att påverka eller som en upplevelse av tillhörighet som

även inbegriper möjligheter att påverka. I engelskan används tre P:n; *Protection*, eller trygghet, *Provision* eller resurser och service och *Participation* eller barnets rätt att bli hörd och delta i ärenden som gäller hen själv. Enligt Nivala används begreppet delaktighet ofta enbart som en synonym till ”att delta” och ”att bli hörd”. Men för att delaktigheten ska uppfyllas borde den svara på tre frågor; delaktig var?, delaktig av vad? och delaktighet i vad? (Osallisuus missä? Osallisuus mistä? Osallisuus mihin?). Delaktighetsbegreppet används också enbart som en möjlighet att påverka. Men för att delaktigheten ska uppfyllas behövs också känslan av tillhörighet, att barnet känner sig trygg, godkänd och hen upplever att hen är en del av en gemenskap som bryr sig om.

Cederlund och Berglund (2014 s 164ff) beskriver meningsfullhet som något som kan upplevas genom att vara medlem i och aktivt delta i organisationer och till exempel kyrkliga sammanhang där gemensamma värderingar delas. Att ingå i sådana sammanhang kan ge känslan av ett ”vi” då målsättningarna delas av andra. Att ha människor som bryr sig om en bidrar mycket till att tillvaron känns meningsfull och det här kan också gälla delaktighet i föreningar och fritidssysselsättningar, för många också skola och arbete.

Den amerikanska filosofen och pedagogen John Dewey (1980 s 41-48ff) skriver redan år 1987 i sitt pedagogiska credo, om skolan som en social institution. Han beskriver utbildningen som en levnadsprocess och skolan som en form av samhällsliv där läraren inte ska förmedla vissa idéer eller forma vissa vanor utan lärarens roll är att välja vad som ska påverka barnen och hjälpa barnen att svara på den här påverkan. Han skriver också om utbildning som styrningen av den process som leder till delaktighet i en social medvetenhet. Anpassningen av individens aktivitet på grundval av denna sociala medvetenhet, är den enda metoden för social reproduktion.

Att till exempel förvisa det utpräglade teoretiska och formella till en andrahandsställning i skolsystemet och införa en mera aktiv och uttrycksfull självverksamhet i förhållandet mellan lärare och elev, betyder att varje skola blir till ett minisamhälle, som genomsyras av konst, historia och naturvetenskaper och där de sysselsättningar man aktivt arbetar med, speglar livet i stor-samhället. Då skolan tränar alla barn till medlemskap i det

minisamhället och barnen förses med redskap för självverksamhet, får vi den bästa garantin för ett samhälle i stort som är gott och harmoniskt. (Dewey 1980 s 65f)

I sin text ursprungligen från år 1937 skriver Dewey (1980 s 153f) att genom att utestänga människor från att aktivt delta i lösningen av en uppgift, gör man dem odugliga till det. Vanan att vara utestängd från deltagande har en tendens att minska ansvarskänslan om vad som görs och vad som är följderna av detta. Det bästa sättet att skapa initiativkraft och konstruktivitet är att ge plats åt dem; det här är det bärande skälet för demokratin.

För att en papperslös, på grund av sin rättslösa position, ska kunna känna sig delaktig som en aktiv aktör, kan det behövas ett aktivare stöd från gemenskapens sida. Då det gäller min studie är gemenskapen skolan. I studien prövas om de papperslösa familjerna upplever att de får stöd för sin delaktighet, att delta och ha möjlighet att påverka. För att en person ska vara delaktig behövs inklusion, i nästa kapitel förklarar jag teorin om inklusion/exklusion.

### **3.2 Inklusion / exklusion**

För att kunna vara delaktig, måste en individ vara inkluderad i gemenskaper. Vi ingår i olika system eller gemenskaper, där graden av tillhörighet kan förstås med hjälp av inkluderad/exkluderad skriver Cederlund och Berglund (2014 s 75) och tillägger att Jönhill påpekar att vi inte kan förstå utanförskap om vi inte sätter detta i relation till innanförskap (inkluderad).

Jönhill (2012 s 80 f) skriver själv såhär om att höra till olika sammanhang; exkludering handlar om att vara utanför specifika relationer eller system, vi kan inte generalisera "utanförskap". Så länge vi kan kommunicera som sociala varelser, är vi alltid inkluderade i samhället i stort, men samtidigt exkluderade ur specifika organisationer och grupper och interaktioner i nätverk om vi inte har tillträde till dem. Samhället är öppet för alla men staten som organisation kan kräva medlemskap.

Madsen (2006 s 82) beskriver inklusion och exklusion utgående från sociologen Niklas Luhmanns teori. Inklusion och exklusion kan pågå samtidigt, en person kan befinna sig utanför en del system medan hen är innanför andra. Det är en social ordning som

framträder som en inne/ute-dimension. För att en person ska vara inkluderad och deltagare i ett system krävs att hen deltar i kommunikationen inom systemet. Personen ska kunna systemets koder och medier och uppträda i en bestämd roll för att vara relevant. Personens roll, som kan talas till, med och igenom är en *social adress*. Människan kan delta i exempelvis en familj som förälder eller barn, som en bidragsmottagare i det sociala systemet eller som i skolan som elev. Det här betyder att en människa inte är bunden till ett bestämt system utan kan vara deltagare, eller icke-deltagare, i flera olika system samtidigt.

Om föräldrar som inte har ett medborgarskap eller uppehållstillstånd konstaterar Jönhill (2012 s 78) att de kan exkluderas trots att utbildningssystemet i grundskolan är öppen och obligatorisk för alla barn, detta gäller också dem som har sociala svårigheter. För att kunna studera och vara inkluderad måste en vara registrerad, alltså medlem i en bestämd skola.

Ekonomi är i princip inkluderande, men den som inte har ett lönearbete eller egendom eller en företagare som inte har tillräcklig lönsamhet, kan exkluderas. De sociala skyddsnätet i form av sociala försäkringar och arbetslöshetsersättningar kan ersätta den inklusionen som avlönat arbete ger, men också det sociala bidragssystemet kan fungera exkluderande. Politiken och rättssystemet verkar inkluderande och varje person har rättigheter och skyldigheter och kan ställa rättsanspråk, men om en inte uppfyller kraven för medborgarskap, är en exkluderad ur den politiska organisationen. Också konsten kan vara både exkluderande och inkluderande, de flesta har tillgång till någon form av konst, men i vissa fall kan det behövas utbildning, kunskaper eller ekonomiska resurser för att få tillträde till konsten. (Jönhill 2012 s 78f)

Precis som Jönhill, beskriver Cederlund och Berglund (2014 s 168) att utgångspunkten för acceptans i en medborgerlig gemenskap måste omprövas i samhällen där många inte har möjligheten att göra rätt för sig och tjäna sin egen inkomst som nu är kravet på tillhörighet. Det är därför extra viktigt att hitta andra förutsättningar som kan kompensera det här så att alla har möjlighet att uppleva och upplevas att tillhöra samhällets gemenskap.

Social utestängning är inte enbart detsamma som ekonomisk fattigdom, det kan gälla människor som på olika sätt inte lever enligt samhällets grundläggande normer. I

spänningsfältet mellan motsatserna inkluderad/exkluderad finns det pedagogiska sociala arbetet, att hitta möjligheter för människor att bli delaktiga i olika gemenskaper. Det sociala arbetet behöver analysera och identifiera den enskildas förutsättningar och krav som ställs på denne för att kunna inkluderas (närma sig den inkluderande ”poolen”). Vi behöver också fundera på vems behov det är att definiera någon som exkluderad eller inkluderad, är det en myndighet eller den enskilda själv? (Cederlund & Berglund 2014 s 75f)

I dagens samhälle är det viktigt att vara tillgänglig, den som inte har den möjligheten riskerar att stängas ute om den är utan adress. Det är också viktigt att kunna bevisa sin existens med personbevis och personnummer. Att ständigt bli påmind om sin utsatta situation underlättar inte att ta sig in i olika samhällsgemenskaper. (Cederlund & Berglund 2014 s 80-81) Också därför behöver vi reflektera över vilka krav som finns på dem som inte har de kompetenser som behövs för att stå upp för sig själva då de möter hjälpsystemet, de måste ha kompetenser och kvalifikationer som förknippas med normalitet för att alls få sina behov erkända i vårt sociala system. Personen behöver alltså vara inkluderad i olika typer av gemenskaper för att kunna lära sig de kompetenser som krävs för att ha möjlighet att lyckas i vårt samhälle. De mest hjälpbehövande kan bli utestängda från de gemenskaper de behöver och kan få svårt att tillägna sig den kunskap de har behov av. Det blir avgörande att respektera och förstå olika människors livshistorier i mötet med olika institutioner då den enskilda personens utveckling i olika sammanhang är avgörande för hans inkludering eller exkludering i gemenskaper. Det pedagogiska sociala arbetets uppgift blir att identifiera de kompetenser som behövs och tillsammans uppnå dessa. (Cederlund & Berglund 2014 s 83, 170).

Hassan Sharif (2010 s 116) skriver om inklusionsstrategier och kosmopolitisk kommunikation i skolan. Skolan kan främja goda kontakter med föräldrar och samhället omkring genom att till exempel skriva styrdokument och annan skriftlig information på de språk som föräldrarna förstår, det här är välkomnande och ger signaler om att föräldrarna och barnen är en viktig del av skolmiljön. Att ta föräldrarna och deras modersmål i beaktande, visar att de är en lika viktig del i barnets kunskapsutveckling och ger dem en möjlighet till inflytande. Föräldrarna legitimeras i en lärare-elev-föräldra-relation. Det är också på skolans ansvar att skapa möjligheter till interkulturella möten där viljan, nyfikenheten och empatin hos deltagarna kan gynnas.



Vi kan alltså konstatera att för att en familj ska ha möjlighet att känna sig delaktig i barnets skolgång, behövs inklusion, och inklusionen i olika sammanhang och samfund kan i bästa fall stödas av skolan.

## 4 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING

Syftet med arbetet är att få en insyn i hur familjer i en papperslös situation själva upplever sin delaktighet då det gäller barnens skolgång. Både barn och vuxna har rätt att känna sig delaktiga i det samhälle de lever i, som aktiva aktörer. Genom att få en större förståelse för vad som är möjliga utmaningar och även i hur familjerna är inkluderade i samhällets olika samfund, kan vi bättre stöda familjerna. I grundskolans läroplan är inskrivet att familjen ska ingå i ett aktivt nätverk med barn, lärare, andra anställda på skolan, och också institutioner utanför skolan. Syftet är att få svar på om det här fungerar i praktiken för familjer i en papperslös situation.

Forskningsfrågan jag utgår från i mitt arbete är:

*”Hur upplever familjer i en papperslös situation delaktighet i barnens skolgång?”*

Jag har avgränsat frågan till att handla om grundskolan, inte förskola. I fråga om delaktighet, utgår jag från Nivala och Ryyänens teori om delaktighet som deltagande, tillhörighet och aktörskap.

## 5 METOD

I följande kapitel ska jag presentera vilken forskningsmetod jag använt mig av och varför just den metoden använts, jag förklarar också urvalsmetoden för att hitta informanter. Därtill går jag igenom de viktiga etiska överväganden jag gjort i arbetet.

### 5.1 Kvalitativ forskningsintervju

I min studie har jag använt halvstrukturerad intervju som metod; öppna frågor med detaljerade följdfrågor. Ett alternativ till intervjuer, som är en arbetsdryg metod, kunde ha varit en scopingstudie av litteratur. På grund av att jag redan under flera månader har sökt

material för det här arbetet, har jag insett att studier, artiklar och forskning som tangerar det här ämnet inte gjorts så mycket i Finland och därför var alternativet scopingstudie inte möjligt. Att ändra forskningsfråga var inte aktuellt och att använda forskningsmaterial enbart från andra länder än Finland, skulle inte ha svarat på mitt syfte eftersom syftet är att kunna stöda familjer i Finland.

Svensson och Ahrne (2012 s 22) skriver att det kan vara svårt att få reda på en persons upplevelser eftersom vi inte vet vad en upplevelse egentligen är och var den finns. Hur kan vi uppfatta eller studera med empiri någons upplevelse? Det finns olika indikatorer på en persons upplevelser och de kan tolkas genom att till exempel studera en persons kroppsspråk eller språkliga redogörelser. Vissa metoder vi väljer kan vara lämpligare än andra för att få fram det empiriska material som behövs.

Att göra en öppen intervju är lämplig då forskaren är intresserad av vad människor säger och den enskilda individens inställning och åsikter och hur de tolkar och förstår ett visst fenomen. Graden av öppenhet kan variera. Om intervjun inte har någon strukturering alls, kan data bli så komplexa att det blir väldigt resurskrävande att analysera dem. (Jacobsen 2007 s 97ff). På grund av små tidsresurser var mina frågor formade efter temat delaktighet vilket styrde svaren så det inte blev så breda och var lättare att analysera.

Då frågorna skrivs in i en intervjuguide för att användas som stöd vilket också kan kallas semistrukturerad intervju, behöver frågorna inte tas upp i samma ordning. Personen som intervjuar kan anpassa sig till de svar som kommer upp. Om frågorna är för detaljerade kan det finnas en risk att interaktionen förstörs. (Danielson, E., 2012a s 167)

Feministiska forskare tar avstånd från bristen på ömsesidighet som den kvantitativa forskningen symboliserar (Bryman 2018 s 283). Jag har därför använt mig av öppna frågor och följdfrågor som också öppnat upp för mera diskussion. Min avsikt har inte varit att ställa mig helt opartisk till det de intervjuade berättar om utan jag har också gett familjerna information om deras rättigheter under intervjutillfällena.

Fördelen med öppna frågor i en undersökning är att den som intervjuas kan svara med egna ord, de lämnar utrymme för oförutsedda svar och reaktioner, frågorna leder inte

tankarna i någon viss riktning och intervjuaren kan få information om hur viktiga frågorna är för den intervjuade (Bryman 2018 s 315), vilket var orsaken till varför jag också tog med öppna frågor i intervjuguiden.

Frågorna som ställs i början av intervjun, i mitt fall om skolan, ska vara direkt relaterade till undersökningens syfte så att de som intervjuas inte undrar över varför det ställs frågor inte är relevanta, medan frågor som väcker känslor eller möjligen ångest, i mitt fall myndigheter, ska ställas senare under intervjun (Bryman 2018 s 272).

Att respektera de intervjuades utsatta livssituation betyder också att hela tiden komma ihåg att de intervjuades välmående i alla situationer går före mitt behov av forskningsresultat. För mig var det viktigare att kunna bjuda in till att skapa berättelser och vara human, empatisk och förstående än att vara vetenskaplig, som Per Öberg (2012 s 63) skriver om att göra livshistorieintervjuer.

## **5.2 Familjeintervju**

I min studie har jag intervjuat fem familjer och sammanlagt tio personer. Redan sex till åtta personer ur en särskild grupp kan vara tillräckligt för att ge ett material som är relativt oberoende av de utvaldas personliga uppfattningar då man använder kvalitativ intervju (Eriksson-Zetterqvist & Ahrne 2012 s 44).

Att intervju en familj har vissa likheter med en fokusgruppintervju. De personer som intervjuas har en gemensam upplevelse och en liknande bakgrund, de kan inspireras av de andra i gruppen och erinra sig sådant de annars inte skulle ha kommit ihåg. Enligt ursprunget ska en fokusgrupp bestå av 10 - 12 personer och metoden anses vara ett mellanting mellan deltagande observation och intervju. (Hylander 2001 s 2ff)

Min familjeintervjumetod ligger mellan fokusgruppintervju och intervju med enskilda individer eftersom gruppstorleken var mellan 1–3 personer. Då en familj intervjuas kan det finnas utmaningar som att vårdnadshavaren diskuterar sådant som inte lämpar sig för barnet att höra, eller att någon familjemedlem vet sådant de andra inte vet. Det kan också ske

konflikter under intervjun. Det positiva med familjeintervjuer är att det blir möjligt att för familjemedlemmar att höra varandras åsikter och att den som intervjuar har en möjlighet att observera familjedynamik. (O'Reilly & Dogra 2017 kap. 5)

Eftersom intervjuerna innefattade också barnens åsikter, tog jag barnen i beaktande genom att ställa frågor som var anpassade för deras ålder och utvecklingsstadier. Det är viktigt då barn intervjuas att etiska aspekter tas i beaktande som att inte lova någonting och inte låtsas som att förhållandet är något annat än ett kort professionellt möte. (O'Reilly & Dogra 2017 kap 9)

Familjerna jag intervjuade blev uppringda av Mosaiikkis anställda som bad om preliminärt lov att göra intervjuerna. Jag träffade fyra familjer personligen och en familj via Teams och hade antingen med mig en tolk eller använde tolk per telefon (Tulka-app). I tre intervjuer var tolken en av Mosaiikkis anställda som tolkade till finska. En av familjerna talade engelska och vi gjorde intervjun utan stöd av tolk. För de familjer som inte ville träffa mig i sina egna hem, ordnade Mosaiikki ett utrymme där intervjuerna kunde göras ostört. Min önskan var att intervju hela familjen men det var inget krav.

Jag fick kontakt med de intervjuade familjerna via Mosaiikkis anställda. Enligt Eriksson-Zetterqvist och Ahrne (2012 s 42) kan den som gör studien få listor på medlemmar i en organisation av samarbetsparten och göra slumpmässiga urval ur av personer i listan. Papperslösa som intervjuobjekt för med sig svårigheter att hitta en tillräcklig mängd familjer att intervju eftersom de inte finns i några register att utgå ifrån. Ett annat sätt att göra ett urval av intervjuobjekt är ett så kallat snöbollsurval. Då börjar en med att intervju en person och frågar den om namn på andra personer som kan vara med och ge information och synpunkter (Eriksson-Zetterqvist & Ahrne 2012 s 43). I min studie var detta inte möjligt eftersom de papperslösa familjerna inte utgör ett eget nätverk och det inte går att lita på att de känner andra i samma situation.

Urvalet är inte representativt för de papperslösa överlag i Finland, men jag hoppas att svaren ändå ger viktig och användbar information. Även om jag skulle intervjuat endast en familj, skulle studien kunna ha relevans, eftersom det enligt Jauhiainen et al. (2018 s

54) inte gjorts kvalitativ forskning på det här temat tidigare i Finland. All ny information om de papperslösas situation i Finland kan vara viktig.

Jag har bandat in intervjuerna med applikationen Dolby On på min telefon men har också gjort anteckningar för att komma ihåg de intervjuades reaktioner och kroppsspråk. Intervjuguiden med frågor finns i bilaga 2. Intervjuerna tog ca 1 ½ timme inklusive tolkning.

### **5.3 Etiska överväganden**

Jag har i hela min forskningsprocess utgått från den Forskningsetiska delegationens (Tenk 2012) *God vetenskaplig praxis* som också Arcada förbundit sig att följa.

Eftersom de papperslösa familjerna är i en väldigt utsatt situation, och för att jag också har intervjuat barn, blir det extra viktigt att ta alla etiska synvinklar i beaktande. Enligt Kjällström (2017 s 73) används anonymitet enbart då inte ens forskaren känner till forskningsdeltagarnas identitet. I min forskning blir det här omöjligt, alltså utgår jag ifrån konfidentialitet.

Familjernas konfidentialitet måste bevaras i hela arbetsprocessen. Data som används ska förvaras så att inga obehöriga har tillgång till det. I redovisningen och analysen av materialet, måste också de intervjuades identitet skyddas genom att utelämna information som namn, bostadsort, arbetsplatser mm (Kjällström 2017 s 73). Materialet ska förstöras efter att det använts i den här studien.

I resultaten har jag valt att inte nämna ursprungsland, kön eller ålder eller hur många personer familjen består av för att försäkra mig om att konfidentialiteten upprätthålls. Jag nämner inte heller vilka skolor eleverna går i eller i vilka städer familjerna bor.

Eftersom jag har arbetat under min praktik med en del av familjerna, måste jag tänka på att det kan ha betydelse för forskningen att vi redan har en relation. Min tidigare roll som stöd till barnet i familjen kunde få familjen att känna tacksamhetsskuld gentemot både mig och det finländska undervisningssystemet i stort och det kan ha speglas i svaren.

Valet av begrepp för de personer som intervjuas är viktigt. Olika ord har olika nyanser och det därför blir viktigt att välja rätt. Skillnaden mellan att använda ord som respondent, de intervjuade, deltagare eller forskningsobjekt är stor (Kjällström 2017 s 75). Jag har valt att använda begreppet ”de intervjuade” för att tydliggöra rollerna.

Informerat samtycke kräver tre saker av deltagarna, att de ska få information om arbetet, att de ska förstå informationen (och ha tid att ta ett beslut efter betänketid) och att valet är frivilligt och gjort utan press, deltagarna kan när som helst under arbetet bestämma sig för att dra sig ur (Kjällström 2017 s 69). Formuläret för samtycke var inte möjligt att översätta till alla språk, därför var det viktigt att ha en pålitlig tolk. Familjerna kontaktades först av de anställda på Mosaiikki och de hade redan i det här första kontakttagandet en möjlighet att tacka nej. Samtyckesformuläret finns i bilaga 1.

## **5.4 Deduktiv innehållsanalys**

Enligt Elo och Kyngäs (2007 s 107ff) utgår deduktiv innehållsanalys från en tidigare modell eller teori och rör sig från det allmänna mot det specifika, medan den induktiva analysen rör sig från det specifika mot det allmänna. I båda sätten att analysera, utgår forskaren från att organisera data i mindre innehållskategorier. Också Jacobsen (2012 s 141) beskriver det gemensamma mellan de olika metoderna att analysera kvalitativa data; forskaren pendlar mellan att analysera delarna och att se delarna i ett större sammanhang, så kallad hermeneutisk analys

Min analysmetod är deduktiv, jag har utgått ifrån teorierna om delaktighet och inklusion/exklusion men också pendlat mellan att försöka se delarna i ett större sammanhang och haft ett öppet sinne för om någonting utanför teorierna dykt upp. Det här kallas för abduktion vilket ofta används som ett begrepp för en pendling mellan induktion och deduktion men kan enligt Bjursell och Engström (2020) tillföra en kritisk, förklarande, nyanserad och förändringsinriktad dimension till forskningsprocessen. I mina intervjuer kom det inte upp något relevant som inte skulle ha passat in under de använda teorierna, därmed blev analysen enbart deduktiv.

Rådata från intervjuerna har jag transkriberat, skrivit ut och strukturerat. I dokumentationen finns också anteckningar och uppgifter om vem som närvarat, tidpunkt och plats. Sedan har jag gjort en sammanfattning av allt material, transkription och skriftligt material precis som Jacobsen (2012 s 144f) beskriver om metoden innehållsanalys.

Innehållsanalys görs genom att tematisera data och kategorisera, när det här är gjort jämförs intervjuerna med varandra skriver Jacobsen (2012 s 146f) vidare, det här har jag gjort genom att skriva ut intervjuerna och klippt ut olika teman ur data, numrerat familjer och tema, och kombinerat för att synliggöra likheter och olikheter. Jag har tagit med de delar av intervjuerna som går att koppla med teorin och lämnat bort de delar där de intervjuade diskuterar andra saker. Eftersom min intervjuguide var utformad enligt teorierna var de flesta svaren relevanta för min studie. På frågan om de intervjuade ville tillägga någonting kom dock upp problemställningar om till exempel sådant som var relaterat till boende, eller detaljer om kontakter med andra myndigheter, vilket jag inte tog med.

I min analys har jag delat in materialet i fyra teman enligt teorin med underkategorier och citat. I presentationen av resultatet av innehållsanalys ska enligt Danielson (2012b s 340) finnas en beskrivning och illustration inom ramen för studiens syfte. Kategorier och tema ska illustreras med citat från data för trovärdighetens skull. Ett tema är en kategori som identifieras av analytikern utgående från hens data. Temat hänger ihop med forskningens fokus och det bygger på koder som identifieras i utskriften från intervjun (Bryman 2018 s 703).

I mitt resultat har jag utgått från Nivala och Ryyänens (2019 s 138) teori om delaktighet som *deltagande* (att vara en del av), *aktörskap* (att ta del i), och *tillhörighet* (att känna sig som en del av) gemenskapen. Den andra teorin som resultatet utgår från är Jönhills (2012 s 80f) och Cederlund och Berglunds (2014 s 75) teori om *inklusion/exklusion*, att en person kan vara inkluderad i samhället i stort men exkluderad ur specifika organisationer. Jag har här lagt in delaktighetens tre delområden och inklusion/exklusion i en tabell med tema, underkategorier och citat för att klargöra min metod.

<b>Deltagande (att vara en del av)</b>	Kommunikation och tillgång till information	Wilma Whatsapp, telefonsamtal Tolk Sociala medier	"kommunikatioo vanhempien on siellä vähän huono" "viestit kulkee ihan hyvin whatsappin kautta" "oli helppo tilata tulkki" "minun kännykällä on sellainen tulkkussovellusta" "kyllä hänen... koulussa on ollut, mutta ei ole ollenkaan hän ei ole katsonut, ei kiinnostanut"
<b>Aktörskap (att ta del i)</b>	Aktivt deltagande	Val gällande undervisning och skolbyte Föräldramöten Föräldraföreningar Elevförening Hobbier och idrott i skolan	"on pyytänyt että sitä siirretään koulua tai vaihdetaan ja äitikin on pyytänyt mutta se ei ole onnistunut, sanottiin ettei onnistu" "meillä ei ole ollenkaan kutsuttu vanhempien tapamiseen" "ei ole tietoa siitä" "mut kun mä en tarvitse sitä" "ollaan aina käännytty Mosaiikin puoleen"
<b>Tillhörighet (att känna sig som en del av)</b>	Känsla av tillit och trygghet	Vänligt bemötande. Trivsel i skolan Aktiv inkludering Att vara välkommen Mobbing	"haluaisin viestittää tai kertoa opettajalle mun näkökulmasta" "he kohtelevat hyvin ja ne on niin ystävällisiä" "se on todella vaikeaa, minusta tuntuu että sosiaalisesti ympäristö minulla ei ole ollenkaan" "joo, ne on aina ystävällisiä" "ne ei niinku, kun ne näkee et mä en niinku, et mä en tee mitään niin ne ei tee muuta, ne menee vaan siihen"
<b>Inklusion / exklusion</b>	Inkludering i samfund och institutioner	Idrottsföreningar, hobbier utanför skolan Tredje sektorn Organisationer Religiösa samfund Myndigheter	"minulla on harrastus mutta en voi tehdä sitä" "Mosaiikin henkilökunnan avulla vaimo pääsi aloittamaan etäopetusta viime viikolla" "ei muita paitsi Mosaiikki" "ei moskeija" "ei TE-toimisto"

Tabell 1. Exempel på analysprocess enligt Danielson (2012 s 340). Teori – tema – underkategorier – citat.

Som Danielson (2012b s 341) skriver, kan resultat från en studie som min med kvalitativ innehållsanalys inte generaliseras men kan vara överförbara till liknande kontext (grupper, situationer). Det kan vara svårt att göra om en kvalitativ studie på exakt samma sätt men min strävan är att metodbeskrivningen ska vara så tydlig som möjligt för att studiens resultat ska vara tillförlitligt.

## 6 RESULTATREDOVISNING

I detta kapitel ska jag redovisa för hur mina resultat svarar på forskningsfrågan "hur upplever familjer i en papperslös situation delaktighet i barnens skolgång?". I intervjuerna ingick sammanlagt 10 personer från fem familjer, familjerna är numrerade 1-5. Barnet som intervjuats kallas för elev eftersom familjerna också har barn som inte går i skolan.



Intervjuguiden finns som bilaga (1). Jag har delat in resultatet i underrubriker som speglar teorierna.

## **6.1 Tillgång till skola, kommunikation och information**

De intervjuade tillfrågades om hur de håller kontakten med skolan och dess personal och hur de får information om skolans aktiviteter och om de hade tillgång till tolk. För att få svar på om barnets grundläggande rättighet till skolgång uppfylls, frågade jag om barnet under hela dess tid i Finland gått i skola.

Alla de intervjuade familjernas barn i skolåldern har gått i skola sedan de kom till Finland och flyttade in på mottagningscentral. En del av barnen har gått i skola i andra länder i Europa före de kom till Finland. Då mottagningstjänsterna upphört, har barnen bytt skola men endast en familj (5) har haft uppehåll i skolgången. Upphållet berodde på stor stress på grund av negativa besked från Migrationsverket. Alla familjer bor i Nyland, de flesta i huvudstadsregionen.

I fråga om hur kommunikationen sköts och vilka digitala medel som används, finns det skillnader beroende på vilken skola barnet går i. Alla föräldrar kommunicerar via något medel direkt med skolan. Wilma-systemet ansågs vara mera svårtillgängligt än Whatsapp som alla var vana att använda. På Wilma finns mera allmän information om skolan, elevvård och vad som händer i undervisningen, via Whatsapp skickas meddelanden som handlar om det som sker ”nu” och som är mera personliga, till exempel att eleven har haft problem med kompisar, eller att de ska komma ihåg gympakläder eller att föräldrarna ska komma ihåg morgondagens föräldramöte. Om föräldrarna ville meddela att eleven är sjuk, användes Whatsapp.

Fyra familjer använder Whatsapp-applikationen för direktkommunikation med läraren, en familj (2) får information enbart via Wilma. Skolans allmänna informationsgång sker via Wilma men i två fall (1,3) kommunicerar läraren direkt med föräldrarna också om det som pågår i skolan som hen anser vara viktigt för föräldern att veta.

Stora skillnader finns i hur aktivt skolan är i kontakt med familjerna och tvärtom. Den mest intensiva kontakten är med elevernas klasslärare som fyra (1, 3, 4, 5) familjer har direktkontakt med via Whatsapp.

Förälder 3 berättar att hen får direkta telefonmeddelanden om det är någonting som läraren anser att hen behöver veta genast och läraren har hjälpt dem att installera appar som behövs för kommunikationen. De får skicka meddelanden direkt till läraren men har inte haft behov.

Förälder 1 har svårt för att använda Wilma men läraren skickar direkta Whatsapp-meddelanden vid behov.

Että Wilmassa ensimmäinen koulu mitä tyttö oli aloittanut se oli Wilmassa niin kun vähän vaikea kun se oli minulla ensimmäinen kerta kun kuulin että järjestelmä on olemassa.

Hän [opettaja] on antanut minulle neuvoo mitä käytetään ja mitä asennetaan ja se on onnistunut ihan hyvin, helposti.

Också förälder 5 har svårt för att använda Wilma men får hjälp av eleven som översätter. Viktiga meddelanden får hen direkt till sin egen telefon som hen översätter med app.

Förälder 4 anser att kommunikationen fungerar bra, de får också meddelanden direkt av läraren till telefonen om någonting har hänt i skolan.

Familj 2 har hjälp av Mosaiikkis anställda och frivilliga som stöder dem i att tolka Wilma-meddelanden och meddelar när det finns meddelanden att läsa.

Förälder 3 berättar att läraren väljer vilken information som är viktig för dem och skickar den på engelska familjen.

Teacher, opettaja, she will write in English what I really want to understand, she will put it in English in Wilma. What I need to know, she will put it in English.

Användningen av tolk som stöd i kommunikationen mellan skola och familj är mycket olika. I familj 4 är det den tonåriga eleven som tolkar åt sin förälder, eleven anser att det fungerar bra men föräldern anser att tolk kunde användas mera. De har haft en tolk bara under två möten i skolan och då har tolken varit en av lärarna i skolan som talar samma språk.

I familj 2 är tolkanvändningen vanligare och tolk via telefon har funnits med på möten med lärarna men familjen är av åsikten att kommunikationen inte skulle ha fungerat utan stöd av Mosaiikkis personal som också bistått med tolk eller förklarat Wilma-meddelanden. Familjen använder en översättningsapp på telefonen för att förstå meddelandena.

...kanssa Mosaiikki-henkilökunta on ollut auttamassa meitä. Tämän seurautena yhteys meidän ja opettajien välillä on pysynyt hyvänä.

Familj 1 har fått tolk via skolan vid behov.

Familj 3 talar engelska och kan kommunicera på engelska med läraren, föräldern anser att hen får den information de från skolans sida anser är viktig.

Familj	1	2	3	4	5
Wilma	x	x	x	x	x
Whatsapp	x		x	x	x
Tolk från skolan	x	x			x
Översättningsapp		x			x
Eleven tolkar				x	x
Läraren tolkar behövlig information			x		
Mosaiikki tolkar		x			
Skolans egen hemsida eller andra sociala medier			X (whatsapp-grupp för elever)		X Instagram, ointressant enligt eleven)

Tabell 2. Kommunikationsmedel, information och tillgång till tolk.

## 6.2 Aktivt deltagande

Ett aktivt deltagande i skolsammanhang innebär att ha möjlighet att vara med och planera aktiviteter och ha åsikter om dem, att av skolpersonalen bli direkt involverad i aktiviteter eller att ha möjlighet att till exempel via föräldra- och elevföreningar uttrycka åsikter om skolans angelägenheter vilket jag frågade i intervjuerna. Jag ställde också frågor om läroplanen har funnits tillgänglig för familjerna för att via den få kunskap om rättigheter i skolan.

Möjligheten att tacka nej till att aktivt bli involverad, vilket kräver att familjen är informerad, kom upp i flera intervjuer. En del av familjerna upplevde att de inte hade information om alla sina möjligheter till aktivt deltagande medan en del inte insåg att det fanns information som kunde vara viktig för dem.

Av de intervjuade familjerna hade alla fått information om föräldrakvällar och fyra (1,2,3,4) hade deltagit. En förälder hade valt att utebli (5). En förälder (3) hade inte haft tolk under de här tillfällena.

En av familjerna (4) har i den nya skolan inte blivit bjudna med på föräldrakvällar.

Meitä ei ole ollenkaan kutsuttu vanhempaintapaamiseen tai iltatapahtumiin tai kokouksia koska me ollaan paperittomia ja meillä ei ole oleskelulupaa.

Ingen av föräldrarna hade hört om skolans föräldraförening. En elev (4) visste att det fanns en elevförening i skolan men hade valt att inte ta aktivt del.

Ingen av föräldrarna visste vad en läroplan är, två av föräldrarna svarade att läraren berättar om vad som undervisas varje vecka.

Kyllä, joka päivä tai joka viikko Wilman kautta on ilmoitettu viikkojärjestystä.

Yea, they told me, I how this [elevens namn] is school is going, is improving in English and is improving in mathematics, so they explain that grade by grade so.

En förälder (4) berättade att hen ville ha bättre kontakt med skolan för att veta hur elevens studier framskrider och för att kunna föra fram sina egna tankar och åsikter.

Tuntuu että olemme niinkun ulkopuolisia koulussa...en tiedä niinkun missä vaiheessa mun lapsen opinto menee, missä hän on huono ja missä hän on hyvä, enkä tiedä että mikä hänellä on opettajan näkökulmasta mun lapsesta. ...ja mä haluankin kertoa mitä minulla oli, haluaisin viestittää tai kerro opettajalle mun näkökulmasta minun omalla lapsella.

Ingen av föräldrarna hade varit delaktiga i val av skola. En av familjerna (5) hade bett om möjlighet till skolbyte på grund av mobbning men eleven hade inte fått byta. Familjen visste inte varför.

På frågan om de hade möjlighet att välja hemspråksundervisning för eleverna, svarade endast en (1) att de inte hade hört om den möjligheten men att de skulle vilja att eleven skulle få studera sitt hemspråk. En förälder (3) svarade att det inte finns deras hemspråk i elevens skola. En förälder svarade att det inte fanns hemspråksundervisning i den tidigare skolan (5). En elev hade valt att tacka nej till hemspråksundervisning (4).

Förälder: minä haluaisin ja toivoisin että hän opiskelisi jos mahdollista niin äidinkieli, kirjaimet ja aakkoset.

Elev: ystäväät luokalla lähtee äidinkieli tunnit mutta minä en ole.

På frågan om familjen hade fått information om skolans elevvård, visste föräldrarna inte vad elevvården är.

Alla elever hade ändå träffat skolhälsovårdaren. Förälder 3 svarar att eleven går till hälsovårdaren via läraren och att föräldern efteråt signerar ett papper. Ingen av föräldrarna har direkt kontakt med skolhälsovårdaren.

Tre familjer hade haft kontakt med skolkurator men två av familjerna kände inte till en sådan. Ingen utom en (5) av familjerna hade haft kontakt med skolpsykolog eller visste att det finns en sådan tillgänglig. Ingen hade fått specifik information om hur det går till att kontakta elevvården vid behov.

Om olika möjligheter för eleverna att välja hobbyer och idrott som sker i skolan hade tre föräldrar hört om men inte aktivt tagit del i anmälning. Eleverna hade själva fått information via läraren om möjligheterna och anmält sig eller inte. I en av skolorna ordnas inga aktiviteter efter skoltiden. En elev var så ny i den nuvarande skolan så hen inte visste ännu vad som erbjuds men var för trött för att delta för tillfället. Elev 4 skulle vilja delta i någon idrott men hade inte fått information från skolan om möjligheter.

En förälder (2) skulle gärna ha flera möjligheter för eleverna att delta i idrottsverksamhet.

...jos jollain tavalla koulu voisi järjestää koulupäivän päätyttyä jonkinlaista harrastusta jossa he voisivat käydä harrastamassa jotakin, mielellään liikuntaa. Olisin toivonut että joka päivä he voisivat osallistua tällaiseen liikunnalliseen toimintaa.

Tre av föräldrarna (1,3,4) berättade om sina personliga önskemål gällande hobbyer och fritidssysselsättningar, de upplevde att de på grund av sin situation inte kunde delta i några sådana aktiviteter.

Ingen av föräldrarna berättade att de själva aktivt tagit kontakt med skolan i fråga om aktiviteter, information om möjligheter att aktivt delta kom (om möjligheter fanns) från skolans sida.

På frågan om hur skolan kunde stöda familjerna bättre svarar familj 5 att de har haft drömmar och planer för framtiden och att eleven tidigare varit en aktiv intresserad studerande men att de i och med sin juridiska status som papperslösa, har förlorat sin motivation för att deras livssituation är så svår. Ingenting är möjligt innan de får en laglig status i Finland, då kommer de att göra upp nya planer.

Familj	1	2	3	4	5
Föräldrakvällar	x	x	x	X (får inte delta)	X (valt att inte delta)
Föräldraförening					
Elevförening				x	
Löroplan					
Veckoplan		x	x		
Val av skola					
Hemspråksundervisning		x	X (finns inte)	X (tackat nej)	x
Hälsovårdare	x	x	x	x	x
Kurator			x		x
Psykolog					x
Hobbyer			x	x	x

Tabell 3. Aktivt deltagande.

### 6.3 Känsla av tillit och trygghet

För att få en uppfattning om hur familjernas tillit gällande skolan, ställde jag öppna frågor om hur familjerna känner sig i relationerna med läraren och annan skolpersonal och om upplevelsen av trygghet i skolmiljön.

Alla de intervjuade började med att säga att undervisningen är bra, att de blir väl bemötta i skolan, att de har en bra känsla för skolpersonalen och att personalen är vänlig. När intervjuerna pågått en stund och en känsla av tillit uppstått i intervjusituationen, öppnade de intervjuade upp mera om känslor och otrygghet i relation till skolan. Problem med tillhörighetskänslan som i att känna sig välkomnad och trygg, kom fram på olika sätt i alla familjer. Två av föräldrarna berättade indirekt om dåligt bemötande då de jämförde två skolor med varandra och det kom fram att i den ena var känslan av trygghet bättre och bemötandet vänligare. I fyra intervjuer kom det fram att skolan kände till familjens juridiska status, en familj ansåg att det här direkt innebar ett negativt bemötande från skolans sida.

Familj 2 var artigt positivt inställd genom hela intervjun och i familj 5 framhövdes lärarens bemötande i den tidigare skolan.

Jo, se on juuri näin, joka kerta kun meillä on ollut käynti siellä koulussa, kohtelu meitä kohtaan on ollut todella hyvä, jos meillä on ollut pulmia tai ongelmia tai muita sellaisia, ihan asiallisesti ollaan saatu

vastauksia näihin kysymyksiin. Meidän lapsi käy innokkaasti koulua ja viihtyy ja tykkää koulunkäynnistä.

Kyllä se on ollut ystävällisiä ja kiinnostunut ja kertonut niin kun kaikki tapahtumat.

Familj 1 trivdes bättre med personalen i den förra skolan som de hade bra kontakt med, men anser att tryggheten och tilliten är bra också i den nya skolan, de tillägger att det inte funnits rasism mot dem.

Me luotetaan kouluun ja ihan hyvin tällä hetkellä menee, kaikki hyvin ja luottamus korkealla. Minä ja mun tyttö pidettiin ja me tykättiin ja haluttiin vanha koulu ja siellä on ollut meillä paras mutta täälläkin meitä kohdellaan hyvin.

Familj 5 beskriver hur elevens lärare har förstått då eleven har uteblivit från undervisningen på grund av psykiskt illamående vid negativa besked på asylansökan (tiden före papperslöshet) och inte antecknat frånvaro.

Förälder 3 känner sig välkommen i skolan och känner tillit för personalen. Eleven känner sig däremot inte trygg i skolan efter en dispyt med en av klasskamraterna och hen vill byta skola. Skolan känner till familjens situation gällande uppehållstillstånd.

Yea, the teacher finally know cause, which is my daughter teacher, they know because my social needs some paper from the teacher, some information from [barnets namn], so she need to know what is going on.

Senare under intervjuerna kommer det fram flera problempunkter. Föräldern i familj 4 anser sig inte vara välkommen i skolan.

En tuntenut enkä kokenut että olen tervetullut, ja syy on että niin kun ollaan ulkomaalaisia ja ollaan paperiton.

Föräldern 1 ansåg att det inte finns tillräckligt med personal i den nya skolan och att eleven därför inte får det stöd hen behöver.



Familj 5 har haft en bra relation med lärarna i de skolor eleverna gått i men haft problem i en tidigare skola med mobbning och rasism från andra elever. De upplevde inte att de här problemen skulle ha tagits på allvar. Mobbningen fortsatte i flera år. I den nya skolan är känslan bättre.

Siellä [aikaisempi koulu] on ollut kantasuomalaisia koulussa ja on ollut enemmän rasismikäyttäytymistä se on ulkopuoliselle epäturvallinen tunnelma mutta täällä koulussa on melkein monikulttuurinen koulu, on kaikenlaisia värejä ja kaikenlaisia ihmisiä ja sitten se herättää turvatunteen ja en tunne täällä sä oot niin kun ulkopuolinen, tää on parempi.

Eleven i familj 4 tycker om sina lärare men har inga vänner i skolan. Eleven har blivit mobbad ibland men läraren har inte ingripit.

Kerran [kertonut opettajalle], mut ei ne niinku, kun ne näkee et mä niinku, et mä en tee mitään niin ne ei tee mitään muuta. Ne vaan menee siihen.

Familj 1 ville byta tillbaka till den förra skolan, föräldern har lagt märke till att eleven inte gör lika bra ifrån sig i den nya skolan och är inte lika ivrig att gå dit som hen tidigare varit.

Familj		1	2	3	4	5
Vänligt bemötande		x	x	x	x	x
Välkommen	Inte välkommen	x		x	x	x
Mobbning				x	x	x
Rasism						x
Inte tillräckligt stöd av skolpersonalen		x			x	x
Trygghet		x	x			X (i ny skola)

Tabell 4. Känsla av tillit och trygghet.

## 6.4 Inkludering / exkludering

För att förstå hur familjerna är inkluderade i andra sammanhang än skolan, ställde jag konkreta frågor om vilka samfund och organisationer familjerna har kontakt med. Det kom fram att alla familjerna hade få kontakter utanför skola och social- och hälsovård. I en del familjer blev utanförskapet mera tydligt uttryckt i ord, i andra familjer kom det endast fram på grund av svaren om tillhörighet till olika samfund.

Alla familjer hade kontakt med socialarbetare och någon form av vårdkontakt. Socialarbetarens roll framhövdes av en familj (5) också i kontakten med skolan då familjen tidigare bodde på mottagningscentral.

Två av familjerna hade kontakt med kyrkan, men för den ena familjen på grund av andra orsaker än religiös tro. Ingen hade kontakt med moskén.

Ingen av familjerna hade kontakt med någon annan tredje sektorns organisation förutom Mosaiikki. Ingen av familjerna hade kontakt med någon idrottsorganisation utanför skolan, en elev hade varit delaktig i en idrottsförening på den tidigare orten (5) men slutat på grund av stress. Ingen av familjerna deltog vid intervjutillfället i någon form av hobbyverksamhet.

I need to go to school, I want to learn language in school....I'm home, it's making me depressed, I can't do anything, I can't go to school, I can't practice my hobby, I can't pursue my dream. So, for me it's a lot of frustration actually so...

Ingen av familjerna deltog i någon språkundervisning utanför Mosaiikki. Ingen av de intervjuade föräldrarna hade en arbetsplats.

...puhun itsestäni, se on todella vaikeaa, minusta tuntuu, että minulla ei ole ollenkaan sosiaalista ympäristöä, täällä minä olen yksinäni kuin vankilassa, enkä tiedä mitä mun lapselle tai mun lapsen koulunkehitystä tapahtuu ... ehkä jos mä saisin paperi [oleskelulupa] ehkä toisella tavalla olisi avautunut ja auttanut.

De sociala kontakterna och kontakterna med samfund utanför skolan var för alla familjer nästan obefintliga förutom en familj (5) som spontant svarade att de har många vänner både på den tidigare och nuvarande orten, som de umgås aktivt med. Frågor om vänner ställdes annars inte. Socialarbetaren i kommunen och Mosaiikkis anställda och volontärer var för familjerna de viktigaste kontakterna utanför skolan.

Familj	1	2	3	4	5
Socialarbetare	x	x	x	x	x
Vårdkontakt	x	x	x	x	x
Andra myndigheter		x	x		
Idrottsföreningar, hobbyer, språkkurser					X (slutat idrott pga stress)
Kyrkan		x	x		
Moskén					
Mosaiikki	x	x	x	x	x
Arbetsplats			x		
Tredje sektorns organisationer					
Vänner					x

Tabell 5. Inkludering i samfund.

Sammantaget får familjerna mycket information från skolans sida via olika kanaler men kommunikationen är en envägskommunikation, skolan lyssnar inte aktivt på familjernas åsikter och behov. I fråga om delaktighet som i aktivt aktörskap fattas också den delen där skolan aktivt skulle engagera familjerna i diskussioner och därmed i skolans vardag. Familjerna ser på skolan utifrån och uppskattar det som händer i skolan men tar inte aktivt del.

Genomgående i intervjuerna fanns en ambivalent känsla då det gällde tillit, familjerna uppskattade lärarna som ofta var engagerade, men upplevde att skolan inte alltid stött dem i svåra situationer. En känsla av stor trötthet och hopplöshet infann sig hos de flesta, trots att skolans personal gav deras barn utbildning och familjerna information, så fattades ändå det viktigaste, den juridiska statusen som skulle möjliggöra mera aktiva val.

Skolans roll i att inkludera familjerna i andra samfund och organisationer är obefintlig. Ingen av familjerna hade via skolan fått kontakt med organisationer utanför skolan. Familjerna hade överlag väldigt få kontakter utanför skolan, i och med det kunde skolans roll som samhällets informationsbärare vara stor men den rollen fylls inte.

## 7 ANALYS

Studiens forskningsfråga besvaras i det här kapitlet genom en analys av resultatet. Resultatet kopplas till teorierna i den teoretiska referensramen om delaktighet och inkulSION/exklusion och till den tidigare forskningen.

Att vara delaktig, används ofta som synonym till ”att delta” och ”att bli hörd”, men för att delaktighet ska uppfyllas, behövs också känslan av tillhörighet, att barnet känner sig trygg, godkänd och en del av gemenskapen (Nivala 2010 s 18ff). För att ett aktivt deltagande ska vara givande för den som deltar, måste maktfördelningen vara sådan att alla medlemmar har en möjlighet att vara med och påverka (Nivala & Ryyänen 2019 s 138). De intervjuade föräldrarna berättar att de har möjlighet ”att delta” i föräldramöten och barnen har möjlighet ”att delta” i undervisningen och klubbar ordnade i skolan, men maktfördelningen är inte sådan att påverkan är möjlig eftersom familjerna inte har en insyn i alla de möjligheter som finns. Känslan av tillhörighet uppnås inte då skolan inte aktivt involverar föräldrarna och barnen i olika sammanhang i skolan.

Föräldrarna hade tillgång till Wilma där det finns mycket information men utan tolkningsstöd är det svårt att tillägna sig informationen som är för komplicerad för en app att översätta begripligt. Som Cederlund och Berglund (2014 s 75f) förklarar det behöver vi i det sociala arbetet identifiera vilka förutsättningar de vi möter har, och vilka krav som ställs för att de ska kunna inkluderas. Ingen av föräldrarna nämnde skolans egna hemsidor där det också finns mycket information att tillgå. Två av eleverna kände till skolans sociala medier (5), den ena eleven tyckte informationen där var ointressant och valde att inte följa. Att inkluderas innebär också att kunna välja att inte delta.

Barnens tillhörighet uppnås delvis via viktiga människorelationer i skolan, men de här viktiga relationerna har inte föräldrarna enligt resultatet. Också barnens upplevelse av

tillit försämrades då de upplevde att skolan inte försvarar dem i frågor gällande mobbning och rasism (4, 5). Familjerna upplevde att de inte hade möjlighet att vara med och välja skola för barnen och det gjorde att de kände sig mindre delaktiga och det minskade på trivseln.

Precis som i forskningen av Vandenhoel et al. (2011 s 630) kom det i resultatet fram att barnen i familjerna har större rättigheter än sina föräldrar i och med att de ingår i ett sammanhang i skolan, vilket föräldrarna inte har en möjlighet att göra.

Medlemmarna ska höras då gemensamma saker diskuteras och de ska ha möjligheter att delta i aktiviteter som utvecklar gemenskapen, betonar Nivala och Ryyänen (2019 s 138) i frågan om att kunna utveckla delaktighet. De intervjuade familjerna får alla information om aktiviteter i skolan men informationen är på finska som innebär en tröskel. En förälder (3) beskriver att informationen hen får är den information som läraren väljer att översätta och delge hen med, hen kan alltså inte själv besluta om vilken aktivitet som hen får kännedom om, eller kan ta del av.

Ingen av föräldrarna hade information om hur de kunde vara med och påverka till exempel via föräldraföreningar, vilket leder till det som Madsen (2006 s 82) beskriver, att en person kan vara inkluderad och exkluderad samtidigt. Också val av hobbyer i skolan har i två fall skett via barnen (2, 3), föräldrarna har inte varit medvetna om valmöjligheter.

Enligt Jönhill (2012 s 78) är det möjligt att exkludera barn som inte har uppehållstillstånd också ur grundskolan trots att den är öppen och obligatorisk för alla. I resultatet framkommer att detta inte är fallet för de här familjerna, alla de barn som intervjuats har varit inkluderade i skolan under hela sin tid i Finland. Detta betyder inte att barnet automatiskt känner sig inkluderat i en kamratgemenskap, utanförskap och mobbning förekommer (3,4,5).

Det är viktigt att kunna bevisa sin existens med personnummer, att bli påmind om sin utsatta position underlättar inte personen att ta sig in i olika gemenskaper, skriver Cederlund och Berglund (2014 s 80-81). Familjerna har inte själva haft möjlighet att välja om de vill berätta om sin juridiska status, informationen har kommit fram på grund av olika

byråkratiska formaliteter. En förälder säger (4) att skolan frågat men personalen har inte berättat varför. Det framkommer också i resultatet, att negativa beslut om uppehållstillstånd kan orsaka att stressen blir för stor och eleven uteblir från undervisningen (5). Familjen kan uppleva att de inte blir inbjudna på möten på grund av sin juridiska situation (4). Ingen av familjerna är inkluderad i någon annan organiserad gemenskap utanför skolan, en förälder (3) beskrev att detta beror på den situation [juridiskt] hen är i.

Tre av familjerna (1, 2, 4) hade inte hört om möjlighet att kontakta kurator i skolan, och fyra kände inte till psykologtjänster (1, 2, 3, 4). Det blev tydligt att som Cederlund och Berglund (2014 s 170) beskriver det, att en person för att kunna stå upp för sig själv i hjälpsystemet, måste ha en mängd kompetenser för att få sina behov hörda i det sociala systemet. För att uppnå den här kompetensen, måste en person vara inkluderad i andra gemenskaper. De intervjuade familjer som har ett aktivt stöd från Mosaiikki (1, 2) eller en engagerad socialhandledare (5), har en bättre insyn i hjälpsystemet.

Det är skolans ansvar att beakta föräldrarna och deras modersmål, att skriva styrdokument och annan skriftlig information på de språk som föräldrarna förstår, skriver Hassan Sharif (2010 s 116) ur ett svenskt perspektiv, det här är välkomnande och signalerar att föräldrar och barn är viktiga delar av skolmiljön. Att få information på sitt eget språk uppnås inte i de intervjuades skolor. I resultatet framkom att skolans läroplan var något ingen av familjerna kände till. Alla familjer var nöjda med undervisningen men kände inte till vad undervisningen borde innehålla enligt styrdokumentet och vilka rättigheter eleven har. Användningen av tolk var inkonsekvent.

Två familjers barn (2, 5) hade eller hade haft tillgång till fritidsverksamhet anordnat av skolan. Familjerna önskade flera möjligheter till fritidsverksamhet både för eleven och föräldrarna men att till exempel stress och oro kunde vara en orsak till att inte delta (5). Den stressande situationen kunde också vara en orsak till att mera verksamhet var önskvärd (2). I Ascher et al:s (2016 s 14-15) forskningsprojekt beskrev barnen fritidsverksamheten som platser av normalitet som är viktiga för dem, men föräldrarna hade inte alltid råd eller de nätverk som behövdes för att barnen kunde delta.

Familjerna är som Jönhill (2012 s 80f) beskriver det, inkluderade i samhället i stort, men exkluderade ur specifika relationer och system. Eleven är inkluderad i skolan, föräldrarna har en partiell inkludering i skolan genom en envägskommunikation från skolans sida och familjen som helhet är inkluderad i en del system men exkluderade ur andra. Ingen av familjerna hade tillträde till de nätverk som de vill vara del av, såsom hobbyer, arbete och utbildning.

I jämförelse med forskningen av Rodriguez et al. (2017 s 70ff) kan konstateras att det också i den här studiens resultat framkommer att de papperslösa ungdomarnas inklusion är partiell. De inkluderas i en del institutioner men inte i andra på grund av att de endast har rättighet att gå i skola tills de fyller 18 år. En av eleverna (5) var tvungen att avbryta sina studier då hans juridiska status förändrades.

## **8 DISKUSSION**

Syftet med studien var att ta reda på hur de intervjuade familjerna upplever sin delaktighet i barnens skolgång för att vi professionella ska kunna stöda familjerna bättre i sin relation med skolan. I det här kapitlet diskuterar och sammanfattar jag hur resultatet kan ses i förhållande till tidigare forskning, jag granskar kritiskt mitt metodval och resonerar kring hur resultatet kunde användas som inspiration för fortsatt forskning.

### **8.1 Resultatdiskussion**

Studien visar att det både finns mycket positiva upplevelser gällande kontakten med skolan men också negativa erfarenheter. Det fanns ett behov av stöd i alla de intervjuade familjernas relationer med skolan för att delaktighetsbegreppets alla tre delar kunde uppnås. Familjerna själva upplevde sin delaktighet som i att få information och för eleven att få undervisning.

För att kunna vara med och utveckla en verksamhet, måste medlemmarna ha den information som behövs för att kunna göra informerade val. Den här aspekten uppnås inte

enligt studien. Som Nivala och Ryyänen (2019 s 138f) konstaterar, räcker det inte ”att delta” för att uppnå delaktighet, det behövs också att medlemmarna i ett samfund (skolan) har möjlighet att påverka och bli hörda då gemensamma angelägenheter diskuteras, att alla ska vara med och utveckla samfundet och dess aktiviteter. Det är viktigt att kunna vara med och planera olika processer som gäller aktivitet från början, ändå från idéstadiet till genomförandet, att fatta beslut som rör aktiviteten och att utvärdera den. För att familjerna ska kunna inkluderas i hela processen, bör de ha den information de behöver för att vara med, och det stöd de behöver för att känna att de är en del av gemenskapen och ”har rätt” att aktivt ta del.

Enligt Säävälä (2013 s 126) har klassläraren en stor uppgift i att skapa en vardaglig tillit med en positiv interaktion som lägger en positiv grund för kommunikation också i svårare situationer. Familjerna i studien hade alla positiva upplevelser av elevernas klasslärare och såg relationen till dem som viktiga. Ingen av föräldrarna nämnde dock att de skulle ha någon form av interaktion med andra föräldrar i skolan vilket i läroplanen (Utbildningsstyrelsen 2014) och hos Janhunen (2013 s 36) poängteras som en viktig del av samspel och gemenskap. Också det här är klasslärarens och skolpersonalens uppgift, men den gemenskapen uppnås inte enligt resultatet. Studien är för liten för att dra några långtgående slutsatser om det här är ett allmänt fenomen i skolor med papperslösa elever eller om samma resultat skulle uppnås med familjer med olika bakgrund.

Enligt den här studien finns det stora brister i informationsgången mellan skola och familjer. Familjerna har inte en helhetsbild av sina och barnens rättigheter vilket leder till att delaktighet fullt ut inte är möjlig, det går inte att vara delaktig i något en inte vet att finns. Att familjerna inte har kunskap om elevvården och kurators roll innebär också att de inte får det sociala stöd de väl kunde behöva. Det här visar också att kurators roll i skolorna inte är tydlig, kuratorn borde ha information om vilka elever som har stort behov av stöd och aktivt kontakta dem och deras familjer. Enligt Nivala och Ryyänen (2019 s 282) kunde skolkuratorn arbeta socialpedagogiskt med barn, familjer och olika nätverk utanför skolan för att främja ett stödande nätverk runt barnet. Detta är inte fallet i de intervjuade familjernas skolor. Som Säävälä (2013 s 127f) skriver, kan föräldrarnas kunskapsluckor vara fundamentala vilket gör att de inte känner till vad de har för lagliga rättigheter och skyldigheter.



Två av barnen hade blivit mobbade i skolan utan att skolan enligt de intervjuade tog ordentligt tag i saken. Janhunen (2013 s 35) beskriver att skolans uppgift är att se invandrarelever som en rikedom och resurs och tillägger att skolan speciellt för invandrare kan vara en viktig sfär för hela familjen, dit det känns tryggt att komma. Eftersom skolan inte tog sitt ansvar gällande mobbningen i de här fallen där det ena handlade om rasism, försvann trygghetskänslan i skolan inte bara för barnet utan också för familjen. Familjerna borde ha fått bättre information om vad som gjordes och varför och om orsaken till att de inte kunde få vara delaktiga i val av skola.

Två elever skildrade sin stress och trötthet och hur omöjligt det är att under extremt stressande förhållanden ta del av undervisning eller fritidssysselsättningar. Schubert (2013 s 70-71) diskuterar i sin text att följderna av trauma kan vara ett hinder för eleven att uppnå den motivation som behövs i skolan. Ett traumainterventionsprogram för alla barn i skolan kunde vara ett sätt att stöda de här barnen enligt Schubert. Det här skulle vara ett sätt att ge stöd utan att peka ut specifika barn. Också Bajaj och Suresh (2018) tar i sin artikel upp att alla elever i skolan, i det här fallet Oakland International High med många papperslösa elever, ska bli bemötta traumainformerat.

Skolan har en roll också inom vården som Klok-Nentjes et al. (2018) skriver, via skolan finns tillgång till hälsovårdare och läkare. Eleverna i studien har alla haft en vårdkontakt i skolan. Kommunen har ansvar att erbjuda vård åt papperslösa personer under 18 år men både kommunens och skolans service gällande mera omfattande vård upphör då eleven fyller 18, vare sig hen har avslutat sin utbildning eller inte.

Föräldrarna har inte kunskap om den allmänna läroplanen vilket innebär att de inte har kunskap om vad undervisningen och elevvården enligt lagen ska innehålla och kan därmed inte ställa krav. Familjerna visste inte om sin rätt till hemspråksundervisning utan godtog det faktum att det inte erbjuds av skolan. Som Janhunen (2013 s 36) poängterar, ska vårdnadshavarna få tillräcklig och klar information om läroplanen och om hur undervisningen organiseras, det här innebär ett samarbete som kräver tillit, och respekt och att tillräckligt med tid ges till samarbetet.

Enligt läroplanen (Utbildningsstyrelsen 2014) ska skolan också vara den instans som skapar nätverk med andra institutioner i samhället. Det här uppnås inte enligt studien och skolan är därmed inte ett stöd för familjerna att inkluderas i samhällets olika samfund vilket den kunde vara.

Samhället väljer att inkludera papperslösa i vissa institutioner men exkluderar dem ur andra. Kommunen tar sitt ansvar då det gäller barnets rätt till skolgång men exkluderar familjerna från andra samfund genom att inte aktivt stöda dem att hitta sociala kontakter och genom ekonomisk uteslutning, barnen har inte råd att vara delaktiga i till exempel hobbyer som är avgiftsbelagda. En del idrottsorganisationer kräver också att barnet har ett socialskyddsnummer, då utesluts de papperslösa barnen automatiskt. Skolan kunde vara ett stort stöd då det gäller barnens hobbyer, om de ordnades kostnadsfritt i skolan kunde alla vara med, det här gäller förstås också andra än papperslösa elever.

Om gamla sätt att främja delaktighet för familjer inte fungerar så behöver vi tänka om, det är inte klienten som ska förändras och modelleras till att passa in utan den professionella. Arbetsmodellerna då det gäller kommunikation måste förändras och nya måste skapas då det gäller invandrarföräldrar så att den understöder arbetet bättre enligt Säävälä (2013 s 125), nya modeller kunde stöda en bättre tvåvägskommunikation för de här föräldrarna som nu mest tar emot information men inte aktivt använder sig av den. Papperslösa familjer har en speciellt utsatt position i samhället och skolans personal behöver ha kunskap om hur de kan stöda familjerna.

## **8.2 Metoddiskussion**

Den teoretiska grunden för den här studien är delaktighet som i att aktivt vara involverad i de beslut som handlar om en själv. För att i min egen studie uppnå en ärlig delaktighet genom samarbete med familjerna, borde jag ha ordnat en workshop innan jag började min studie och diskuterat direkt med familjerna om vad som är viktigt att ta upp. Detta skulle ha lett till mera relevanta frågor och en studie med större validitet. Det fanns dock inte möjlighet till det här på grund av tidsbrist och corona-pandemin. På grund av min

förförståelse av ämnet så kunde jag formulera en intervjuguide som var relevant för att få svar på min forskningsfråga.

Att intervjua var den metod jag ville använda för att det inte finns så mycket forskning om det här ämnet sedan tidigare och jag inte kunde göra en relevant litteraturstudie. Jag visste att det skulle vara en utmaning att göra intervjuer och speciellt via en tolk. Jag tänkte dock inte på att tolkens egna erfarenheter av skolvärlden kunde färga intervjun. Eftersom tolken inte hade samma kunskap om olika professioner i skolan och hur skol-systemet i Finland är uppbyggt, så kunde jag inte vara helt säker på att personen svarade på den fråga jag ställde. I vissa fall svarade den intervjuade också långt men svaret blev förkortat av tolken, vilket gör att jag inte har hela bilden av personens upplevelser.

Som Svensson och Ahrne (2012 s 22) beskriver så kan det vara svårt att få reda på en persons upplevelse eftersom vi inte vet vad det är men att vi också kan tolka en persons kroppsspråk eller språkliga resonemang. I en av intervjuerna, svarade de intervjuade på alla frågor att de är mycket tacksamma för allt som skolan gjort och speciellt vad Mosai-ikki gjort för dem för den kontakten. Det här kunde tolkas positivt men också som en artig kritik mot skolan, att de inte får det stöd de behöver från skolan, utan behöver stöd också utifrån. Familjens respekt för auktoriteter färgade av sig på svaren som inte alltid kändes helt trovärdiga.

Också sådana saker som tidsbrist eller barn som hade behov av sina föräldrars uppmärksamhet under intervjuerna, hade en inverkan på resultatet. Att intervjua flera personer på en gång var i sig en utmaning men det var väldigt viktigt att också höra elevens uppfattning om sin situation.

Mera tid för intervjuerna kunde ha gett ett bättre resultat då det gäller att höra alla jämlikt, i mina intervjuer fick den mest pratsamma mest tid och det yngre barn som medverkade drog sig undan. Ett mera delaktighetsfrämjande sätt kunde ha varit att intervjua en familjemedlem i taget.

Att jag själv inte är van vid att göra intervjuer gjorde också att metodvalet både innebar ett bra sätt för mig att lära mig om hur jag formulerar mig själv, genom att lyssna på

bandningarna, men också att intervjuerna formades i stunden, beroende på om det fanns tolk eller inte och beroende på den intervjuades förståelse för ämnet. Det är möjligt att jag med mina följdfrågor har lett in den intervjuade på ett spår som hen inte själv skulle ha valt. Längre intervjuer med flera öppna frågor och mera tid att gå tillbaka till sådant som kommit upp tidigare under intervjun, skulle ha gett ett bredare resultat.

För att få bättre validitet på resultatet, skulle det ha varit bra att ha med också familjer som inte är Mosaiikkis klienter. Eftersom familjer i en papperslös situation inte går att hitta via vanliga metoder, som genom snöbollsmetoden eller att göra ett upprop på Facebook eller några andra sociala medier, så var det med mina resurser omöjligt.

Corona-läget orsakade att jag måste invänta en tidpunkt då det var möjligt att göra intervjuerna tryggt, med bra avstånd och med mask. Mitt mål var att intervju alla personligen ansikte mot ansikte men en av intervjuerna gjordes trots allt via Teams. Under Teams-intervjun såg jag inte de intervjuade, vilket försvårade interaktionen till en del.

### **8.3 Fortsatt forskning**

Det skulle vara viktigt att jämföra hur familjer i huvudstadsregionen upplever sin delaktighet i skolan i jämförelse med familjer i mindre kommuner. I Huvudstadsregionen finns det en förståelse för barn i en papperslös situation och deras rättigheter och specialbehov, men det är möjligt att detta inte gäller i hela Finland eftersom kommunerna skiljer sig i fråga om service för papperslösa. Det här kan spegla sig i hur skolorna förhåller sig till familjerna. I och med att papperslöshet är något människor ofta håller hemligt, kan det också vara en utmaning för de professionella i skolan att ge rätt stöd om de inte har kunskap om att det finns papperslösa barn i deras skola.

Det kan vara svårt att ställa de rätta frågorna för att få svar på frågan om delaktighet eftersom det är en abstrakt term. Det kunde behövas en liknande studie med andra frågor, eller mera djupgående intervjuer, där det gjordes en jämförelse med hur det ser ut från skolans sida, hur de professionella i skolan förhåller sig till familjer i en papperslös situation och om de aktivt stöder dem. Det skulle vara viktigt att veta varför skolan inte

aktivt involverar familjerna, om det beror på deras juridiska status eller på okunskap om hur familjer med flykting- eller invandrabakgrund kan inkluderas överlag. Att undersöka skillnaden i hur eleverna stöds i sitt skolarbete hemma, kunde vara viktigt på grund av att föräldrarna i den här målgruppen inte har de språkkunskaper som behövs och därmed inte kan vara konkret delaktiga i barnets skolarbete.

För att få en bredare uppfattning om hur familjer i en papperslös situation inkluderas i sociala sammanhang, kunde en studie om stödet av socialarbetare att hitta sådana sammanhang vara viktig. En aspekt är också om det alls finns en vilja från kommunernas sida att stöda papperslösa.

## **9 SLUTSATS**

Den här studien är väldigt liten men kan ge en inblick i hur delaktighet inte uppfylls i skolan för papperslösa familjer. Det är möjligt att delaktighetsfrämjande arbete gällande familjer är en utmaning vare sig det gäller familjer där alla är födda i Finland eller inte, men familjer med flyktingbakgrund och speciellt papperslösa familjer har egna utmaningar då det gäller kommunikation, tillit och att aktivt delta.

Glädjande i studien var att de intervjuade var mycket positivt inställda till utbildningen men också elevernas klasslärare som de verkligen uppskattade och kände tillit för. Trygga vuxna personer i omgivningen är viktiga för papperslösa barn som fortgående lever i en otrygg miljö.

Eleverna från papperslösa familjer kan vara mycket traumatiserade, om inte på grund av händelser i sitt hemland så av den väldigt stressande situation det är att leva in en papperslös situation. För att stöda barnen och familjerna behövs tid och engagemang och ett intresse att aktivt ta del av familjernas egna synpunkter på stödbehov och från skolans sida vara kreativ i att hitta nya sätt att uppnå delaktighet för alla.

Att skolan väljer att inkludera barn men exkludera familjerna i en del av skolsammanhangen, innebär att vi medvetet skapar ett utanförskap. Familjerna har få sociala och samhällsliga kontakter utanför skolan, därför blir det extra viktigt att fånga upp familjerna i skolan och stöda dem på olika sätt.

Konkret borde skolpersonalen få mera kunskap om hur papperslösa familjer kan stödas och inkluderas. Familjerna behöver mera information på sitt eget språk från skolan, och ett ärligt engagemang och ett traumasensitivt bemötande från skolans sida skulle stöda familjerna att inkluderas i verksamheten. Så kunde ett vardagligt psykosocialt stöd uppnås.

Gällande utbildningar inom det sociala är en större medvetenhet om vad det innebär att leva i en papperslös situation, önskvärd. Ingen människa är illegal och ska inte behandlas som en sådan. De socialpedagogiska metoderna ska finnas tillgängliga också för de här individerna och då krävs en kunskap från de professionellas sida om de speciella utmaningar som personer i en papperslös situation lever med.

Vi har som samhälle möjlighet att välja inklusion för alla medlemmar istället för exklusion, men det behövs en politisk vilja att göra det då det gäller papperslösa familjer. Tredje sektorns aktörer arbetar för att främja delaktighet och inklusion, men på statlig och kommunal nivå finns det ett motstånd medan staten "fabricerar" flera papperslösa genom lagstiftning. Skolan har en viktig uppgift i att agera som möjliggörare gällande nätverk för både eleven och familjen. Då eleven fyller aderton exkluderas hen trots det ur systemet och förlorar sina rättigheter.

Att vara inkluderad och känna tillhörighet är en människorättsfråga. Är vårt samhälle okej med att skapa ett skuggsamhälle genom att frånta en del personer dessa rättigheter eller kan vi välja jämlikhet?

## KÄLLOR

- Ahonen, T., 2014, *Paperittoman siirtolaisen kaksinkertainen poissaolo*, Sosiaalipedagoginen aikakausikirja, vuosikirja 2014, vol. 15.
- Ahonen, T., & Kallius, A., 2019, Paperittomien tuotanto ja hallinta Suomessa vuosina 2015-2017. I: Lyytinen, E.(red), *Turvapaikanhaku ja pakolaisuus Suomessa*, Siirtolaisinstituutti, Turku.
- Ascher, H. & Wahlström Smith, Å., 2016, "Bli inte hopplösa". *En studie om vardagsstrategier hos barn på flykt i en papperslös situation. Slutrapport.* Stiftelsen Allmänna Barnhuset, Göteborgs Universitet, Västra Götalandsregionen.
- Arendt, H., 2016, *Totalitarismens ursprung*, Bokförlaget Daidalos AB, Göteborg.
- Bajaj, M. & Suresh, S., 2018, *The "Warm Embrace" of a Newcomer School for Immigrant & Refugee Youth*, *Theory Into Practice*, 57:91-98.
- Barnets rättigheter, 2020, *Konventionen om barnets rättigheter*, Lapsen oikeuksien viestinnän yhteistyöverkosto, tillgänglig:  
<https://www.lapsenoikeudet.fi/sv/konventionen-om-barnets-rattigheter/> Hämtad 1.10.2020.
- Barnombudsmannen, 2014, *Artikel 29.1: Utbildningens mål, Barnrättskommitténs allmänna kommentar nr 1* (2001), Stockholm, tillgänglig:  
<https://www.barnombudsmannen.se/globalassets/dokument-for-nedladdning/publikationer/allmanna-kommentarer/ak-01-utbildningens-mal.pdf>  
Hämtad 17.3.2021.
- Bjursell, C. & Engström, A., 2020, *Utlysning temanummer: Abduktion för (nya) pedagogiska upptäckter*. Pedagogisk forskning i Sverige. Blogginlägg.  
Tillgänglig: <https://pedagogiskforskning.se/utlysning-temanummer-abduktion-for-nya-pedagogiska-upptackter/> Hämtad 23.4.2021.
- Bryman, A. & Nilsson, B. 2018. *Samhällsvetenskapliga metoder*. Upplaga 3. Liber, Stockholm.
- Cederlund C., & Berglund, S-A., 2014, *Socialpedagogik – pedagogiskt socialt arbete*. Liber AB, Stockholm.
- Danielson, E., 2012a, Tematisering och planering av en litteraturstudie. I Henricson, M. 2012. *Vetenskaplig teori och metod: Från idé till examination inom omvårdnad*. Studentlitteratur, Lund.

- Danielson, E., 2012b, Kvalitativ innehållsanalys. I Henricson, M. 2012. *Vetenskaplig teori och metod: Från idé till examination inom omvårdnad*. Studentlitteratur, Lund.
- Dewey, J., 1980, *Individ, skola och samhälle: pedagogiska texter*. Urval, inledning och kommentarer av Hartman S. G. & Lundgren, U.P., Natur och Kultur, Stockholm.
- Elo, S. & Kyngäs, H., 2007, The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing* 62(1), 107-115.
- Eriksson-Zetterqvist U. & Ahrne, G., 2012, Intervjuer. I: Ahrne, G. & Svensson, P. (red.), *Handbok i kvalitativa metoder*, Liber AB, Lund.
- Finlands grundlag* 11.6.1999/731, Finlands författningssamling. Tillgänglig: <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1999/19990731> Hämtad 17.3.2021.
- FN-förbundet, Den allmänna förklaringen om de mänskliga rättigheterna. Tillgänglig: <https://fn.se/vi-gor/vi-utbildar-och-informerar/fn-info/vad-gor-fn/fns-arbete-med-manskliga-rattigheter/den-allmanna-forklaringen-om-de-manskliga-rattigheterna/> Hämtad 14.10.2020.
- Giddens, A., 2006, *Sociology*, 5th ed. Polity Press, Cambridge.
- Global Clinic, 2020, *Jokaiselle hoitoa ketään syrjimättä*. Tillgänglig: <https://www.globaleclinic.fi> Hämtad 16.10.2020.
- Henricson, M. 2012. *Vetenskaplig teori och metod: Från idé till examination inom omvårdnad*. Studentlitteratur, Lund.
- Hälsa- och sjukvårdslag*, 30.12.2010/1326, Finlands författningssamling. Tillgänglig: <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2010/20101326> Hämtad 17.3.2021.
- Hylander, I., 2001, *Fokusgrupper som kvalitativ datainsamlingsmetod*. FOG-rapport nummer 42, 1998; rev.2001. Institutionen för beteendevetenskap Lidköpings Univeristet, Forum för organisations- och gruppforskning. Tillgänglig: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:254017/FULLTEXT01.pdf> Hämtad 23.4.2021.
- Hyppönen, P. & Lindroos, M., 2020, *Paperittomien sosiaalipalvelut Helsingissä*, Helsingin sosiaali- ja terveystoimiala, Maahanmuuttoyksikkö. Tillgänglig: <https://www.hel.fi/static/liitteet-2019/SoTe/Palaute/sosiaalinen-raportointi/sosiaalinen-raportti-paperittomien-palvelut.pdf> Hämtad 15.3.2021
- Inrikesministeriet [u.å.] a, *Olaglig inresa till landet förebyggs genom myndighetssamarbete*, Tillgänglig: <https://intermin.fi/sv/ansvarsomraden/migration/bekampning-av-olaglig-invandring> Hämtad 1.10.2020.



- Inrikesministeriet [u.å.] b, *Frivillig återresa som stöds gör det lättare att återvända till hemlandet*. Tillgänglig: <https://intermin.fi/sv/ansvarsomraden/migration/frivillig-aterresa-och-atervandande> Hämtad 17.3.2021.
- Institutet för hälsa och välfärd,  
2020a, *Paperittomat*, tillgänglig: <https://thl.fi/fi/web/maahanmuutto-ja-kulttuurinen-moninaisuus/maahanmuutto-ja-hyvinvointi/paperittomat> Hämtad 23.4.2021.
- Institutet för hälsa och välfärd, 2020b, *Paperittomien terveyspalvelut Suomessa*.  
Tillgänglig: <https://thl.fi/fi/web/maahanmuutto-ja-kulttuurinen-moninaisuus/maahanmuutto-ja-hyvinvointi/paperittomat/paperittomien-terveyspalvelut-suomessa> Hämtad 16.10.2020.
- Jacobsen, D. I. & Järvå, H. 2007. *Förståelse, beskrivning och förklaring: Introduktion till samhällsvetenskaplig metod för hälsovård och socialt arbete*. Studentlitteratur, Lund.
- Jacobsen, D. I., Järvå, H. & Wallin, B. 2012. *Förståelse, beskrivning och förklaring: Introduktion till samhällsvetenskaplig metod för hälsovård och socialt arbete. 2., uppdaterade och utök. uppl.* Studentlitteratur, Lund.
- Janhunen, K-M., 2013, *Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana*, doktorsavhandling, Itä-Suomen Yliopisto, Yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta, Kuopio. Tillgänglig: [https://epublications.uef.fi/pub/urn\\_isbn\\_978-952-61-1021-9/](https://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1021-9/) Hämtad 25.10.2020.
- Jauhiainen & Gadd, 2018, *Paperittomat Suomessa vuoden 2018 alussa. URMI Kaupunkianalyysi III*, Turun Yliopiston Maantieteen laitos. Tillgänglig: [http://urmi.fi/wp-content/uploads/2018/02/URMI\\_kaupunkianalyysi\\_3.pdf](http://urmi.fi/wp-content/uploads/2018/02/URMI_kaupunkianalyysi_3.pdf) Hämtad 23.4.2021.
- Jauhiainen J.S., Gadd, K. & Jokela, J., 2018, *Paperittomat Suomessa 2017*, forskningsrapport, Maantieteen ja geologian laitoksen julkaisuja, Åbo Universitet, Åbo.  
Tillgänglig: <http://urmi.fi/wp-content/uploads/2018/01/PAPERITTOMAT-SUOMESSA-2017.pdf> Hämtad 23.4.2021.
- Jönhill, J. I. 2012. *Inklusion och exklusion: En distinktion som gör skillnad i det mångkulturella samhället*. Stockholm, Liber.
- Katisko, M., 2018, Tulevaisuudenkuvia Diakin globaaleista mahdollisuuksista oppimisympäristönä ja vaikuttajana, i Katisko, M., Keskitalo, E., Malkavaara, M., Määttä, A., Suikkala, A. & Vesterinen, O. (red.), *Alueellisuus, paikallisuus ja globaalit mahdollisuudet – Diakonia-ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan vuosikirja 3*. Diakonia ammattikorkeakoulu, Helsinki. Tillgänglig: <https://www.theseus.fi/handle/10024/142012> Hämtad 17.3.2021.
- Kjällström, S, *Forskningsetik*. I: Henricson, M. red, 2017, Vetenskaplig teori och metod. Från idé till examination inom omvårdnad, Studentlitteratur AB, Lund.

- Klok-Nentjes, S., Tramper-Stranders, G.A., van Dam-bakker, E.D.M., Beldman, J., 2018, Undocumented children in the Amsterdam region: an analysis of health, school and living circumstances, *European Journal of Pediatrics* (2018) 177:1057-1062.
- Kyrkan i Helsingfors, 2020, *Hermannin Diakoniatalon Varustamo*. Tillgänglig: <https://www.helsinginseurakunnat.fi/artikkelit/hermannindiakoniatalo> Hämtad 23.4.2021.
- Korniloff, M & Laine, M, 2014, *Papperslösa barns rätt till utbildning*, Paperittomat, tillgänglig: [http://www.paperittomat.fi/wp-content/uploads/2014/04/papperslösa\\_barns\\_rätt\\_utbildning\\_VALMIS.pdf](http://www.paperittomat.fi/wp-content/uploads/2014/04/papperslösa_barns_rätt_utbildning_VALMIS.pdf) Hämtad 12.9.2020.
- Lundberg, A. & Strange, M., 2016, Struggles over human rights in local government – the case of access to education for undocumented youth in Malmö, Sweden, *Critical Policy Studies*, May 2017 11(2):146-165, tillgänglig, [https://www.researchgate.net/publication/303291761\\_Struggles\\_over\\_human\\_rights\\_in\\_local\\_government\\_-\\_the\\_case\\_of\\_access\\_to\\_education\\_for\\_undocumented\\_youth\\_in\\_Malmo\\_Sweden](https://www.researchgate.net/publication/303291761_Struggles_over_human_rights_in_local_government_-_the_case_of_access_to_education_for_undocumented_youth_in_Malmo_Sweden) Hämtad 23.4.2021.
- Madsen, B. & Larson, P. 2006. *Socialpedagogik: Integration och inklusion i det moderna samhället*. Studentlitteratur, Lund.
- Migri, 2020, *Asyl*, tillgänglig: <https://migri.fi/sv/informationsbank/asyl-i-finland> Hämtad 3.10.2020.
- Molin, M. & Bolin, A.(red) 2018, *Socialpedagogisk handling i teori och praktik*, Rapport Högskolan Väst Nr 2018:4, Trollhättan .Tillgänglig: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1247514/FULLTEXT01.pdf> Hämtad 25.10.2020
- Mäkelä, J., 2019, Työskentely vanhempien kanssa. I Hietanen-Peltola, M., Rautava, M., Laitinen, K. & Autio, E. (red.), *Kohtaaminen keskiössä. Lapsi- ja nuorilähtöisyys opiskeluhoollon palveluissa*. Institutet för hälsa och välfärd. Tillgänglig: <https://www.julkari.fi/handle/10024/137983> Hämtad 17.11.2020.
- Nivala, E., 2010, Lapsen oikeudet osallisuuden perustana. I Nivala, E., Pahkala, K., Karvonen, J., Stenberg, J., Koskinen, E., Pentikäinen, M., Liukkonen, R., Tanskanen, I & Timonen-Kallio, E., *Lasten ja nuorten osallisuuden tukeminen lastensuojelutyössä*, Turun Ammattikorkeakoulu.
- Nivala, E. & Ryyänen, S., 2019, *Sosiaalipedagogiikka: Kohti inhimillisempää yhteiskuntaa*. Gaudeamus, Helsinki.
- O'Reilly, M. & Dogra, N., 2017, *Interviewing Young People and Children for Research*. Sage Publications Ltd, London Tillgänglig: <https://www.perlego.com/book/861805/interviewing-children-and-young-people-for-research-pdf> Hämtad 3.4.2021.

- Paperittomat, 2017, *Paperittomuudesta*, tillgänglig: [http://www.paperittomat.fi/?page\\_id=28](http://www.paperittomat.fi/?page_id=28) Hämtad 5.10.2020.
- Paperittomat-hanke, 2017, *Paperittomus, paperittoman määritelmä*. Tillgänglig: [http://www.paperittomat.fi/?page\\_id=28](http://www.paperittomat.fi/?page_id=28) Hämtad 19.10.2020.
- Polisen, 2020, *Utlänningsövervakning*, tillgänglig: <https://poliisi.fi/sv/utlanningsovervakning> Hämtad 17.3.2021.
- Regeringsprogrammet för statsminister Sanna Marins regering 10.12.2019, 2019, *Ett inkluderande och kunnigt Finland – ett socialt, ekonomiskt och ekologiskt hållbart samhälle*. Statsrådets publikationer 2019:32. Tillgänglig: <https://valtioneuvosto.fi/sv/marin/regeringsprogrammet> Hämtad 19.10.2020.
- Rodriguez, D. X., McDaniel, P.N., Bisio, G., 2019, “FU”: One Response to the Liminal State Immigrant Youth Must Navigate, *Law & Policy*, Vol.41, No. 1, January 2019.
- Rosengren, Å., Söderström, E., Cederberg, A., Brantberg-Ahlfors, B., Sigfrids, I., 2019, *Socionomens förståelse av begreppet delaktighet*, Sosiaalipedagoginen aikakauskirja, vuosikirja 2019, vol 20.
- Schubert, C., Kotoutumisen psykologia. I: Alitolppa-Niitamo, A., Fågel, S., & Säävälä, M.(red.), *Olemme muuttaneet – ja kotoudumme, Maahan muuttaneen kohtaaminen ammatillisessa työssä* s.63–77, Väestöliitto, Helsinki.
- Sharif, H., 2010, kapitel, Mångkultur, skola och interkulturell pedagogik i Molin, M., Gustavsson, A. & Hermansson, H-E., *Meningsskapande och delaktighet. Om vår tids socialpedagogik*. Daidalos, Göteborg.
- Sininauhasäätiö, 2020, *Tuki paperittomille*, tillgänglig: <https://www.sininauhasaatio.fi/toimintamme/maahanmuuttajatyo/tuki-paperittomille/> Hämtad 5.10.2020.
- Svensson, P. & Ahrne, G., 2012, Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I: Ahrne, G. & Svensson, P. (red.), *Handbok i kvalitativa metoder*, Liber AB, Lund.
- Säävälä, M., 2013, Maahanmuuttajakoti ja koulu yhteistyössä. I: Alitolppa-Niitamo, A., Fågel, S., & Säävälä, M.(red.), *Olemme muuttaneet – ja kotoudumme, Maahan muuttaneen kohtaaminen ammatillisessa työssä* s. 117-133, Väestöliitto, Helsinki.
- Tenk, 2012, *God vetenskaplig praxis och handläggning av misstankar om avvikelser från den i Finland*, tillgänglig: <https://tenk.fi/sv/forskningsfusk/god-vetenskaplig-praxis-gvp> Hämtad 17.11.2020.
- Tjersland, O. A., Engen, G., Jansen, U. & Lindelöf, I. 2011. *Allianser: Värderingar, teorier och metoder i socialt arbete*. Studentlitteratur, Lund.

- Turvaverkko-projekti, yhteinen seurakuntatyö*, 2020, Kirkko Helsingissä tillgänglig: <https://www.helsinginseurakunnat.fi/artikkelit/turvaverkko-projekti> Hämtad 5.10.2020.
- Unicef, 2020, *Barnkonventionen*, tillgänglig: <https://unicef.se/barnkonventionen#> hämtad 17.9.2020.
- Utbildningsstyrelsen, 2014, *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen*. Tillgänglig: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/166434\\_grunderna\\_for\\_laroplanen\\_verkkojulkaisu.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/166434_grunderna_for_laroplanen_verkkojulkaisu.pdf) Hämtad 17.3.2021.
- Vandenhole, W., De Clerck, H.M-L., Verhoeven, M., Timmerman, C., Mahieu, P., Ryn- gaert, J., & Carton de Wiart, E., 2011, *The Right to Education of Undocumented Children: illusory right or empowering leverage?* International Journal of Children's Rights 19 (2011) 613–639.
- Washington Office of Superintendent of Public Instruction, 2020, *Immigrant Student's Rights to Attend Public Schools*, Tillgänglig: <https://www.k12.wa.us/student-success/access-opportunity-education/migrant-and-bilingual-education/immigrant-student-s-rights-attend-public-schools> Hämtad 17.3.2021.
- Öberg, P., 2012, Livshistorieintervjuer. I: Ahrne, G. & Svensson, P. (red.), *Handbok i kvalitativa metoder*, Liber AB, Lund.

# BILAGOR

## Bilaga 1

### Samtycke till intervju

Hei.

Olen kolmannen vuoden sosionomiopiskelija Yrkeshögskolan Arcadasta.

Teen opinnäytetyötä, paperittomassa tilanteessa olevien perheiden kokemuksista osallisuudesta, liittyen lasten koulunkäyntiin. Tutkin miten peruskoulu perheiden näkökulmasta tukee perheitä ja lapsia.

Opinnäytetyöni tulee olemaan apuna Tukipiste Mosaiikin työntekijöille perhetyössä.

Työni tarkoitus on antaa Mosaiikin työntekijöille, ja muille työni lukijoille, paremman ymmärryksen, miten voivat olla paperittomassa tilanteessa olevien perheiden ja koulun työntekijöiden välisen kommunikoinnin ja osallisuuden luomisen tukena.

Pyydän lupaa haastatella koko perhettänne opinnäytetyöni varten. Pyydän myös lupaa nauhoittaa haastattelua. Opinnäytetyössäni ja sen prosessissa kukaan haastateltavista ei ole tunnistettavissa ja opinnäytetyön valmistumisen jälkeen kaikki haastatteluai-  
neisto hävitetään. Vain minulla (allekirjoittaneella) on pääsy aineistoon. Opinnäytetyö tulee olemaan julkisesti luettavissa Theseus-nettisivuilla (ruotsiksi).

Haastattelussa on tulkki mukana joko paikan päällä tai puhelimitse. Teillä on oikeus vaihtaa tulkki, jos haluatte.

Ystävällisin terveisin,

Charlotta Boucht, sosionomiopiskelija

Yrkeshögskolan Arcada

[charlotta.boucht@arcada.fi](mailto:charlotta.boucht@arcada.fi)

---

Annamme luvan Charlotta Boucht opinnäytetyön haastattelulle.

Haastattelu koskee perheen ja peruskoulun välisiä suhteita ja osallisuutta. Opinnäytetyö tulee olemaan julkisesti luettavissa ja Tukipiste Mosaiikin työntekijöiden käytettävissä.

Haastateltavat eivät ole missään vaiheessa työtä tunnistettavissa paitsi haastattelun aikana paikalla oleville, ja haastatteluaineisto hävitetään työn valmistumisen jälkeen.

---

Olemme ymmärtäneet tekstin ja hyväksyneet sen. Olemme saaneet tarpeeksi tietoa tutkimuksesta. Tiedämme että meillä on oikeus missä vaiheessa tutkimusprosessia vaan, katkaista osallistumista, voimme myös olla vastaamatta kysymyksiin.

Päivämäärä: \_\_\_\_\_

Allekirjoitus (koko perheen puolesta): \_\_\_\_\_

## Bilaga 2

### Intervjuguide

Kiitos kun saan haastatella teitä, tämä on minulle hyvin tärkeää.

Kysymykset joita esitän koskevat vain lastenne koulua ja koulun henkilökuntaa, ei Mosaiikkia tai Mosaiikin henkilökuntaa tai vapaaehtoisia. Jos haastattelun aikana herää muihin asioihin liittyviä kysymyksiä, toivon että esitätte ne haastattelun lopussa. Mihinkään kysymykseen ei ole pakko vastata.

*Haastattelussa on neljä kokonaisuutta:*

- 1. Kommunikointi ja tiedotus*
- 2. Tunteet ja luottamus*
- 3. Aktiivinen osallistuminen*
- 4. Viranomaiskontaktit*

*Pohjaksi:*

*Kertokaa lastenne koulunkäynnistä Suomessa, mikä tulee spontaanisti mieleen?*

*(Tarvittaessa) Hyvää tai huonoa?*

*Onko lapsenne käynyt/käyneet koulua koko sen ajan, kun olette olleet Suomessa?*

*Missä koulussa ja millä luokalla hän/ he ovat nyt?*

- 1. Kertokaa siitä mikä on teidän perheenne kokemus lastenne koulunkäynnistä ja siihen liittyvistä suhteista, kommunikoinnista ja tiedotuksesta?*

- yhteydenpito eri opettajiin, vuorovaikutus
- tulkkien käyttö (onko lapsi tulkannut?)
- puhelinumero koululle tai opettajille
- Wilma (kuka kääntää?)
- tekstarit
- sosiaalinen media
- kokoukset
- verkostopalaverit

*2. Kertokaa siitä minkälainen olo ja tunne teillä on yhteydenpidossa koulun henkilökunnan kanssa ja koulun toiminnoissa?*

- turvallisuus
- luottamus, keneen otatte yhteyttä, jos on huolia?
- ystävällisyys
- onko tervetullut olo?

*3. Kertokaa millä lailla olette voineet vaikuttaa aktiivisesti lastenne koulunkäyntiin lasten opetukseen tai oppilashuollon työhön?*

- koulun valinta
- kielet
- kotikielen opetus
- koulun järjestämät harrastukset, aamu- iltapäiväkerhot
- Valma-luokalta siirtyminen
- vanhempainillat/aamut
- onko opettaja kertonut teille koulun opetussuunnitelman sisällöstä
- vanhempainyhdistys
- oppilashuoltoon kuuluvan henkilökunnan tapaamiset tai ajan varaaminen lapselle
- tapaamiset kuraattorin tai koulun psykologin kanssa
- onko teillä halu osallistua enemmän päätöksentekoon tai erilaisiin aktiviteetteihin?

*Onko jotain mikä suhteessanne kouluun mietityttää? Jotain parannettavaa? Mitä ajattelette, että koulu voisi parhaimmillaan tehdä?*

*4. Kertokaa viranomaisista ja muista tahoista, joiden kanssa perheenne on tällä hetkellä yhteydessä?*

Koulussa:

- opettaja
- erityisopettaja
- kuraattori
- psykologi
- koulun terveydenhoitaja
- rehtori
- iltapäiväkerhon ohjaaja
- joku muu koulun henkilökunnassa?

Muut:

- Terveysasema
- Sosiaalityöntekijä
- Perhetyö, lastensuojelu
- Neuvola



Päivähoito

Kirkko

Moskeija

Mosaiikki

Eri yhdistykset:

*Monika-naiset, Al Amal, Irakin naisten yhdistys, Suomi-Syyria ystävyysseura tai vastaavia*

Työpaikka

Urheiluseura

Harrastuksia

Vapaa-ajan muita toimintoja, suomen kielen kursseja tai muita vastaavia

Poliisi / Migri

TE-toimisto

Muita?

*Onko jotain mitä haluaisitte vielä lisätä?*