

Avslutande reflexioner

Anna-Lena Tvingstedt

I följande avslutande reflexioner görs en översiktlig sammanfattning av resultaten av de åtta artiklar som presenterats i föreliggande temanummer. Sammantaget utgör de huvudresultaten av det av Vetenskapsrådet finansierade forskningsprojektet "Olika modeller av tvåspråkig undervisning på arabiska och svenska – förutsättningar och konsekvenser". Vidare görs ett försök att finna några genomgående linjer i resultaten och se om det är möjligt att dra några övergripande slutsatser av studien.

Studiens resultat indikerar att vid implementeringen av den tvåspråkiga undervisningen på arabiska och svenska betraktade skolans personal, såväl lärare som skolledare, arabiskan i första hand som ett verktyg för att höja elevernas kunskapsnivå och utveckla deras svenskspråkiga kompetens. Bakom detta låg också en önskan att förbättra skolprestationer bland eleverna i stadsdelens mångkulturella skolor, som sedan många år brottats med låg måluppfyllelse. Med några undantag, såg inte personalen tvåspråkighet som ett primärt mål för undervisningen, vilket framgår såväl i Wigerfelts som i Wigerfelts och Morgans artiklar. Detta återspeglades också i de sätt på vilket de båda språken användes i klassrummen. Svenska var det dominerande språket och det språk på vilket innehåll och kunskap förmedlades. Arabiska användes huvudsakligen för översättning av vad som sagts på svenska. I många fall skedde detta också på ett förenklat sätt, vilket Avery tydliggör i sin artikel, där hon analyserat lärarnas språkanvändning i klassrummet. Läs- och skrivundervisningen bedrevs på arabiska och undervisningen i och på arabiska kom huvudsakligen att få fokus på språk. För övrigt ämnesinnehåll var svenskan kunskapsspråket. Detta uppfattade också eleverna, vilket framgår av Sandells artikel. Eleverna beskrev svenskan som det språk på vilket ämneskunskaper lärs och arabiska som fokuserat på språkkunskaper. Skolan hade inte, menar Sandell, lyckats tillräckligt väl med att förmedla att arabiskan inte bara skulle betraktas och användas som ett hjälpspråk för att nå svenskan, utan att kunskaper i arabiska hade ett värde i sig. Eleverna värderade svenskan högt även om de insåg betydelsen av arabiska för sina möjligheter att tillägna sig undervisningen i skolan, åtminstone under de första skolorn. De värjde sig emellertid mot att bli identifierade som "något annat"

eller ”i behov av något annat” dvs. av en annorlunda undervisning än den som vanligen bedrivs i den svenska skolan. Sandell beskriver det som en positionering bort ifrån en ”andrafiering”, att inte vilja bli gjord till något eller någon som identifieras som i behov av något annat än det andra behovet. Även om Sandells studie bygger på relativt få intervjuer är resultaten väl i överensstämmelse med andra studier (se t.ex. Bunar, 2009).

En starkt bidragande orsak till det svenska språkets överordnade position framhåller Wigerfelt i den inledande artikeln, är den hegemoniska nationella språkdiskurs vilken bl.a. kommer till uttryck i lagtexter och styrdokument. Ett exempel utgör den svenska språklagen som antogs 2009 och syftar till att ”ange svenskans och andra språks ställning och användning i det svenska samhället” samt till att ”värna svenskan och den språkliga mångfalden i Sverige”. I lagen lyfts den enskildes rätt till sitt modersmål fram. Men detta görs mot bakgrund av portalparagrafen: ”Svenska är huvudspråk i Sverige”. Svenska skall enligt språklagen vara samhällets gemensamma språk som alla ska ha tillgång till och som ska kunna användas inom alla samhällsområden (SFS 2009:600).

Motsvarande relation mellan språken återfinns också i den skolplan som antagits av stadens kommunfullmäktige och som Wigerfelt inleder sin artikel med att citera ur. Där beskrivs svenska och modersmål på följande sätt:

Det svenska språket intar en särställning då det är grunden för lärande och kommunikation. Modersmålets betydelse för inlärningsprocessen, för elevernas integritet och självförståelse men också som en kompetens i egen rätt, kan emellertid inte nog betonas. Undervisning i och på modersmålet ska därför vara en bärande del av skolans arbete. (Skolplan för Malmö, 2004. s 8)

Som alla andra skolledare i den svenska skolan har skolledarna i studien att följa de lagar och det regelverk som omgärdar skolan och implementera gällande läroplaner, föreskrifter och policydokument. Skolledarna var alltså tvungna att förhålla sig till och inordna sig under den nationella språkdiskurs där svenskan ses som det viktigaste språket, samt den skoldiskurs som fokuserar på betygsresultat och måluppfyllelse.

Utvecklingen av den tvåspråkiga undervisningen har kunnat ske genom utnyttjande av det frirum (se t.ex. Berg, 2003) som kan erövrats i utrymmet mellan de formella styrinstrumentens yttre gränser och de lokala skolkulturernas inre gränser – mellan den yttre formella och informella styrningen och den inre formella och informella ledningen. Här lämnas ett utrymme för de

professionella aktörerna att tolka och implementera styrdokumentens intentioner – inte minst avseende språkutveckling, som var ett nyckelord i skolplanen. Stadsdelens språkprogram var också mera långtgående än stadens skolplan vad gäller modersmålets roll. Här framhölls värdet av att få växa upp som en flerspråkig individ och att utveckla sitt modersmål såväl för att stärka identiteten som för att stödja kunskapsinhämtande och andraspråksutveckling.

Av Wigerfelts artikel framgår att skolledarna var mycket positiva till och drivande vid införandet av den tvåspråkiga undervisningen och hade höga förväntningar på verksamheten. De grundade sina ställningstaganden på såväl svensk som internationell forskning om tvåspråkig utveckling och anslöt sig till det Wigerfelt benämner den vetenskapliga språkdiskursen. De hade förhoppningar om att verksamheten skulle ha positiva konsekvenser såväl för elevernas svenskspråkiga utveckling som för deras kunskapsutveckling och därmed också bidra till ökad måluppfyllelse. I lokal medie- och politisk debatt kom emellertid samtidigt en motdiskurs till uttryck, där tvåspråkig undervisning beskrevs som ett hot mot elevernas möjligheter att lära sig svenska och för deras integration i det svenska samhället. Denna diskurs gjorde sig också mer eller mindre öppet gällande i skolornas personalgrupp vilket Wigerfelt också knyter till rädslan för ”de andra”, i det här fallet muslimer, som blivit alltmer framträdande i den västerländska diskursen.

Denna motdiskurs lade också press på aktörerna att snabbt visa goda resultat. Men eftersom flerspråkig utveckling och kunskapsutveckling är långsiktiga projekt låter resultaten naturligt nog vänta på sig. Efter några års arbete beskrev rektorerna verksamheten som mera komplex och att de hade stött på fler svårigheter än de kanske initialt förväntat. När de önskade förbättringarna i elevernas prestationer inte blev omedelbart synliga, dämpades också förväntningarna på hur snabbt resultaten av den tvåspråkiga undervisningen skulle göra sig gällande.

Lärarna som var satta att genomföra den tvåspråkiga undervisningen i klassrummen mötte nya stora utmaningar, vilket blir tydligt i Wigerfelts och Morgans artikel. Eftersom det till stor del saknades modeller för hur den tvåspråkiga undervisningen skulle bedrivas i klassrummen överläts det konkreta arbetet med att utveckla undervisningen till lärarna. Undervisningssituationen i de tvåspråkiga klassrummen var också på många sätt krävande. De båda lärarna undervisade i samma ämnen i klassrummen och undervisade ofta tillsammans. Detta ställde omfattande krav på gemensam planering av

undervisningens innehåll och uppläggning; större än vid konventionell enspråkig undervisning. Klasslärare och modersmålslärare fick också nya lärarroller. I stället för att stå i centrum i mötet med eleverna fick klasslärarna träda tillbaka till förmån för modersmålslärarna; inte minst i samband med den inledande läs- och skrivundervisningen. De fick dessutom handskas med det faktum att de inte förstod vad modersmålslärarna sade på arabiska. Modersmålslärarna i sin tur blev ansvariga för läs- och skrivundervisningen, något de inte alltid hade utbildning för. Deras utbildning i och erfarenhet av undervisning i skolämnen var också varierande. Lärarna tillhörde den ordinarie personalen vid skolorna och vid modersmålsenheten och även om de fick välja om de ville undervisa i de tvåspråkiga klasserna, var det inte givet att alla från början var övertygade anhängare av den tvåspråkiga undervisningsmodellen.

Även lärarna upplevde press att uppvisa goda resultat och kände att de tvåspråkiga klasserna ofta ifrågasattes bland kollegorna. De ovan beskrivna språkdiskurserna och inte minst motdiskursen var som framgår levande och fick konsekvenser även på klassrumsnivå. Wigerfelt och Morgan beskriver hur upplevelsen av otydliga mål och avsaknaden av riktlinjer för arbetet, i kombination med bristande tid för planering, bidrog till att pedagogerna kände osäkerhet när det gällde undervisningen. Detta gällde särskilt fördelningen mellan språken och en fråga som ofta väcktes var om eleverna fick undervisning i svenska i tillräcklig omfattning. Utvecklingen av ett andraspråk tar tid och lärarna blev frustrerade när de inte såg resultat snabbt nog. Här blir inflytandet från den nationella språkdiskursen också tydligt i lärarnas uttalanden. Och den tog sig, som redan påpekats ovan, också konkret uttryck i lärarnas sätt att använda språken i klassrummen där svenskan, som Avery visar, spelade en överordnad roll i relation till arabiskan.

Några tydliga och positiva konsekvenser av den tvåspråkiga undervisningen framstod emellertid tidigt för både lärare och skolledare, vilket framhålls i såväl Wigerfelts och Morgans som i Wigerfelts artikel. Flera lärare uttryckte att de upplevde att elevernas självkänsla och självförtroende hade ökat markant. Det arabiska språkets status hade också höjts på skolorna, vilket också sågs som en bidragande orsak till elevernas ökade självkänsla. En annan påtaglig positiv konsekvens var att både lärare och skolledare upplevde att kontakterna och samarbetet med föräldrarna hade förbättrats avsevärt. Detta hade för en del av skolledarna också varit en av målsättningarna med den tvåspråkiga undervisningen – en målsättning som alltså ganska omgående kom att infrias.

Föräldrarna var, som Tvingstedts artikel visar, överlag mycket positiva till den tvåspråkiga undervisningen och även de beskrev att kontakterna och samarbetet med skolan hade förbättrats med införandet av den tvåspråkiga undervisningen. Undervisningsmodellen hade gett dem tillgång till lärare som de kunde prata med om skolan och skolarbetet på sitt eget språk. Föräldrarna var mycket engagerade i sina barns skolgång och hade förutsättningar att i betydligt högre utsträckning än vad som vanligtvis tillskrivs föräldrar med migrationsbakgrund, vara en resurs för sina barns skolgång. De uppskattade den tvåspråkiga undervisningen och betonade vikten av modersmål för barnen. Samtidigt underströk de betydelsen av svenska. De såg tvåspråkighet som en tillgång och ville att deras barn skulle bli tvåspråkiga och ha tillgång till två kulturer. Några av dem uttryckte emellertid oro över att barnen inte exponerades tillräckligt för svenska och särskild över avsaknaden av svensktalande jämnåriga i såväl skolan som bostadsområdet. Föräldrarna var också kringgårdade av den nationella språkdiskursen. Men deras ställningstaganden kan i lika hög utsträckning vara influerade av strukturella faktorer, där de kan ha upplevt att egna tillkortakommanden i svenska, konkret bidragit till arbetslöshet och utanförskap.

I termer av Bronfenbrenners utvecklingsekologiska systemteori (Bronfenbrenner, 1989, 1999) framgår hur faktorer på makro- och exonivå blir av betydelse för och påverkar hur de mikronivåer eleverna möter kommer att forma sig och därmed får betydelse för elevernas utvecklingsmöjligheter. Det understryker också nödvändigheten av att beakta alla de olika nivåerna och samverkan mellan dem i studier av individers utveckling och betingelserna för detta.

Salameh som följt elevernas språkliga utveckling på svenska och arabiska visar i sina två artiklar att de elever som fick undervisning på båda sina språk också utvecklade båda språken; detta gäller såväl fonologisk som grammatisk och lexikal utveckling. Elevernas fonologiska medvetenhet var väl utvecklad på båda språken, vilket inte var oväntat eftersom tillgång till flera fonologiska system underlättar utvecklingen av metaspråkliga förmågor. Både på arabiska och på svenska följde de den utifrån processbarhetsteorin förväntade grammatiska utvecklingen (Pienemann & Håkansson, 1999; Pienemann, 2005), även om det för några elever tog längre tid än väntat att automatisera vissa grammatiska strukturer på andraspråket svenska.

När det gäller elevernas lexikala utveckling studerade Salameh både ordförrådets storlek och organisation hos en grupp elever som fått tvåspråkig

undervisning och jämförde med utvecklingen hos en motsvarande elevgrupp som inte fått tvåspråkig undervisning. Även om eleverna som fått tvåspråkig undervisning hade ett något större ordförråd på arabiska och ett något mindre ordförråd på svenska än motsvarande elever som undervisats enbart på svenska var skillnaderna inte så stora att de var statistiskt signifikanta. Däremot hade eleverna som fått tvåspråkig undervisning utvecklat en hierarkisk organisation av ordförrådet på båda språken i signifikant högre utsträckning, än de elever som undervisats enbart på svenska. En hierarkisk organisation underlättar förståelsen och användandet av generella övergripande begrepp. Eftersom förmågan att använda över- och underordning också är en kognitiv förmåga, överförs den mellan språken och underlättar såväl integrationen av nya ord som snabbheten i ordmobiliseringen, på båda språken.

Dessa studier, menar Salameh, visar på betydelsen av tillräckligt omfattande exponering för båda språken, både i relation till vuxna och till jämnåriga språkanvändare - och när det gäller andraspråket svenska behovet av kamrater med god kompetens i språket. Resultaten understryker också vikten av att erbjuda tvåspråkiga elever undervisning i båda sina språk för att stärka den lexikala utvecklingen på båda språken. Detta gäller inte minst det skolämnesanknutna språket, för att underlätta begreppsutvecklingen och utvecklingen av ordförrådet i skolans ämnen.

Det starka fokus på betyg och måluppfyllelse som präglar skoldiskursen och pressen att uppvisa goda resultat av den tvåspråkiga undervisningen, som framgått av både Wigerfelts och Wigerfelts och Morgans artiklar, medförde också att intresset för att dokumentera elevernas skolprestationer var stort hos skolans personal. Tvingstedt och Salameh har i den avslutande artikeln följt elevernas läs- och kunskapsutveckling med hjälp av de läsprov och bedömningar som regelmässigt används i skolorna samt de nationella proven i årskurs tre och fem i de klasser som deltog i dessa under studiens gång.

Av de läsprov och bedömningar som omfattade flertalet klasser som fått tvåspråkig undervisning, framgår att eleverna utvecklades i sin läsning på båda språken även om de inte nådde upp till den nivå som förväntas av enspråkiga elever i årskurs tre; vilket naturligtvis inte heller var väntat. Skillnaderna mellan de olika tvåspråkiga klasserna var i allmänhet också större än skillnaderna mellan klasser som fått och klasser som inte fått tvåspråkig undervisning, vilket understryker vikten av att se till andra faktorer än den tvåspråkiga undervisningen som av betydelse för elevernas skolprestationer. Resultaten tyder alltså på att faktorer som har att göra med eleverna eller

skolorna, eller med lärarna och den undervisning eleverna fått, har större betydelse för deras resultat, än om de fått tvåspråkig undervisning eller ej.

Resultaten på de nationella proven visar att eleverna som fått tvåspråkig undervisning i huvudsak presterade i nivå med motsvarande elever som inte fått tvåspråkig undervisning. Även om eleverna ofta nådde något lägre resultat på de nationella proven i svenska i årskurs fem, än elever som inte fått tvåspråkig undervisning, var skillnaderna sällan signifikanta. På de nationella proven i matematik nådde de lika bra resultat, med undantag av på delprov som handlade om att namnge och beskriva skillnader mellan geometriska figurer. Här finns anledning att anta att provresultaten delvis också återspeglar elevernas svenskspråkiga förmåga. Resultaten på de nationella proven i engelska i årskurs fem pekar i olika riktningar, där en grupp presterar bättre och en annan grupp året därpå sämre, än motsvarande elever som inte fått tvåspråkig undervisning. Även dessa resultat understryker nödvändigheten av att ta hänsyn till andra faktorer och omständigheter utöver den tvåspråkiga undervisningen, som kan inverka på elevernas skolframgång. För dessa, som för alla andra elever är såväl bakgrundsfaktorer som faktorer i skola och undervisning, vilka bl.a. lyfts fram i Skolverkets forskningsöversikt (2009), av avgörande betydelse. Exempel på sådana faktorer, utöver strukturella faktorer som boendesegregation och föräldrar sociala och utbildningsmässiga bakgrund, är kamrateffekter, lärarförväntningar och inte minst lärares kompetens och sätt att undervisa. Det är alltså viktigt att framhålla att det inte är möjligt att utifrån denna delstudie dra några entydiga slutsatser om konsekvenserna av den tvåspråkiga undervisningen för elevernas skolresultat.

Ytterligare en aspekt som påverka möjligheterna att dra slutsatser om undervisningens konsekvenser, är att den tvåspråkiga undervisningen kontinuerligt utvecklades och förändrades under studiens gång. Detta kan, som också påpekades inledningsvis, ses som ett av studiens resultat. Modeller för tvåspråkig undervisning är, som framgått av såväl föreliggande som andra studier (Baker, 2006; Cummins, 2000), inte statiska. De utvecklas och förändras över tid, beroende på olika omständigheter såväl inom som utanför skolans ram.

När studien inleddes var avsikten att följa tre olika modeller för tvåspråkig undervisning som bedrevs i tre av stadens mångkulturella skolor. Efter som en av modellerna avvecklades redan efter det första året, kom studien att fokusera på undervisningen i de två skolor som arbetade med två lärare i

språkhomogena klasser, och där man i den ena skolan initialt lärde eleverna läsa på svenska, medan man i den andra lärde dem läsa på arabiska. Dessa modeller konvergerade också tidigt, så att man i båda skolorna arbetade med samma modell och lärde eleverna läsa på arabiska. Den tvåspråkiga undervisningen fortsatte att utvecklas och förändras under de år projektet pågick, vilket framgår av Wigerfelts och Wigerfelts och Morgans artiklar.

Vid projektets slut erbjöd den ena av de två skolorna fortfarande tvåspråkig undervisning på samma premisser som tidigare, men enbart under årskurs 1-3. De tillgängliga resurserna tillät inte att man fortsatte med verksamheten i årskurserna 4 och 5. Den andra skolan fortsatte också erbjuda tvåspråkig undervisning och läsinlärning på modersmålet, men på andra premisser. Man övergav systemet med två lärare i språkhomogena klasser, där alla eleverna hade arabiska som modersmål. De arabisktalande eleverna som började i första klass, gick istället i klasser tillsammans med elever som hade andra modersmål, undantagsvis också svenska. Undervisningen på arabiska bedrevs av modersmålslärare som samlade de arabisktalande eleverna från olika klasser till egna grupper, där de också erbjöds läsundervisning på arabiska. Vid tiden för rapportens publicering hade också den första skolan övergivit den tvåspråkiga undervisningsmodellen med två lärare i språkhomogena klasser. Därmed kan den typ av tvåspråkig undervisning som beskrivits och analyserats i föreliggande studie i princip betraktas som avvecklad.

Modeller för tvåspråkig undervisning är som framgått att betrakta som "levande materie" som kontinuerligt förändras och utvecklas under arbetets gång. Av denna anledning, men också på grund av att så många andra faktorer i hem, skola och omgivande samhälle är av betydelse för vilken framgång som nås, kan det meningsfulla i att jämföra olika undervisningsmodeller ifrågasättas (August & Hakuta, 1997; Cummins, 2000; Baker, 2006).

När det gäller vad som krävs för att språksatsningar i skolan skall lyckas tycks det emellertid råda enighet om att undervisningsprogrammen bör vara systematisk utformade med tydliga mål och kravnivåer. De bör vara långsiktiga och erbjudas kontinuerligt och uthålligt, helst genom hela skolsystemet, och lärarna bör ha adekvat utbildning för sitt uppdrag. (Thomas & Collier, 1997, 2002; Christensen & Stanat, 2007). Utöver att elever med annat modersmål bör få undervisning på båda sina språk, och också ämnesundervisning på båda språken framhåller såväl Cummins (1994) som Thomas och Collier (2002) vikten av en sociokulturellt stödjande miljö där elevernas kunskaper i andra språk och kulturer uppmärksammas och värdesätts. Detta

kan i sin tur bidra till att skapa högre förväntningar på eleverna, där lärarna oftare utgår från att eleverna har förmågan att klara sina studier; något som visat sig vara av betydelse för skolframgång (Skolverket 2009).

Vikten av att lärare har adekvat utbildning för det uppdrag de är satta att utföra understryks också i föreliggande studie, liksom betydelsen av tillräcklig tid för planering av en undervisning som kanske kräver mer planering än vad som vanligen är fallet – inte minst när man som här är två lärare som undervisar tillsammans. Tid för planering framhålls också av Thomas och Collier (2002) som centralt för framgångsrik undervisning. Vidare betonar såväl Thomas & Collier (1997, 2002) som Cummins (1994) vikten av en välfungerande föräldrasamverkan. Det var också något både skolans personal och föräldrarna beskrev att den tvåspråkiga undervisningen hade bidragit till i skolorna i studien. Därutöver framhåller Thomas och Collier (2002) att undervisningen bör bedrivas på en nivå som motsvarar elevernas utvecklingsbehov, inte bara språkligt utan också kognitivt, emotionellt och socialt. I undervisningen bör de två språken användas i olika sammanhang och inte för översättning. Detta var, som framgick, ofta inte fallet i klasserna i studien.

Om tvåspråkighet inte ses som ett primärt mål för den tvåspråkiga undervisningen, utan fokus huvudsakligen läggs vid svenskspråkig utveckling och kunskapsutveckling, vilket de flesta av lärarna och skolledarna i studien gjorde, är det mot dessa aspekter uppmärksamhet och ambitioner kommer att riktas. Det är inom dessa områden man eftersöker och förväntar resultat. En eventuell framgångsrik utveckling av arabiskan noteras och värdesätts inte på samma sätt. Om man, som lärare eller som skolledare, inte ser positiva konsekvenser av verksamheten medan den pågår är det svårt att känna sig trygg med arbetssättet och därmed också svårt att bedriva en uthållig och långsiktig verksamhet.

Av resultaten framgår att den tvåspråkiga undervisningen inte utgjort ett hinder för elevernas utveckling av andraspråket svenska. Även om vi inte kunnat påvisa att den tvåspråkiga undervisningen gynnat utvecklingen av svenska under de års studien pågick, har eleverna i studien, som fått tvåspråkig undervisning på arabiska och svenska, inte utvecklats signifikant annorlunda i svenska än motsvarande elever som enbart undervisats på svenska. Däremot har de fått möjlighet att utveckla ytterligare ett språk och de har lärt sig läsa och skriva både på svenska och på modersmålet. De har också i hög utsträckning utvecklat en hierarkisk organisation av sitt ordförråd på båda

språken, vilket bör kunna underlätta tillägnet av nya ord och begrepp i skolans ämnesundervisning.

Som framhållits i den avslutande artikeln av Tvingstedt och Salameh kan effekterna av den tvåspråkiga undervisningen för elevernas språk- läs- och kunskapsutveckling låta vänta på sig. De framträder i allmänhet tidigast i årskurs 5-6 och ibland inte förrän i årskurs 8-9 (se t.ex. Baker, 2006). Av betydelse för en positiv utveckling är också tillgång till båda språken i omgivningen. För elever som lever i en additiv miljö (Landry, Allard & Therberge, 1991, Thomas & Collier, 2002) med såväl god tillgång till som positiv värdering av båda sina språk sker utvecklingen snabbare. Som framgått levde eleverna i föreliggande studie i en miljö där de inte hade full tillgång till båda språken vare sig i eller utanför skolan. Och även om den tvåspråkiga undervisningen bidragit till att det arabiska språkets status hade höjts på skolorna, var det uppenbart att de båda språken inte värderades lika, vare sig av skolans personal eller av eleverna själva.

Det är naturligtvis av stort intresse att följa den vidare språk- och kunskapsutvecklingen i den studerade elevgruppen genom hela skoltiden. Vi vet inte om den tvåspråkiga undervisningen de fått kommer att bidra till deras utveckling på sikt, eller om den av olika skäl inte varit tillräckligt uthållig eller genomgripande. De studerade grupperna har varit små och förutsättningarna för och genomförandet av den tvåspråkiga undervisningen har varierat i många olika avseende. För att kunna göra uttalanden om konsekvenserna av tvåspråkig undervisning krävs betydligt mera storskaliga och långsiktiga studier. Det är dock vår förhoppning att föreliggande studie bidragit med kunskaper kring de processer som äger rum när en så genomgripande förändring som införande av tvåspråkig undervisning implementeras i mångkulturella storstadsskolor - liksom om vilka hinder som uppstår och vilka möjligheter som öppnar sig

Referenser

- August, Diane & Hakuta, Kenji (Eds) (1997). *Improving Schooling for Language Minority Children: A Research Agenda*. National Research Council. Washington: National Academy Press (Elektronisk resurs).
- Baker, Colin (2006). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. (4th ed). Clevedon: Multilingual Matters.
- Berg, Gunnar (2003). *Att förstå skolan. En teori om skolan som institution och skolor som organisationer*. Lund: Studentlitteratur.
- Bronfenbrenner, Urie (1989). Ecological systems theory. *Annals of Child Development*, (6), 187-249.
- Bronfenbrenner, Urie (1999). Environments in developmental perspective: Theoretical and operational models. In: S. Friedman & T. Wachs (Eds.). *Measuring environment across the life span* (pp 3-28). Washington DC: American Psychological Association.
- Bunar, Nihad (2009) *När marknaden kom till förorten – valfrihet, konkurrens och symboliskt kapital i mångkulturella områdens skolor*. Lund: Studentlitteratur.
- Christensen, Gayle & Stanat Petra (2007) *Language policies and practices for helping immigrant and second-generation student succeed*. The Transatlantic Task Force on Immigration and Integration: Migration Policy Institute and Bertelsmann Stiftung.
- Cummins, Jim (2000). *Language Power and Pedagogy. Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cummins, Jim (1994) Knowledge power and identity in teaching English as a second language. In F. Genese (Ed). *Educating Second Language Children. The whole child, the whole curriculum, the whole community* (pp. 33-58).Cambridge: Cambridge University Press
- Landry, Rodrigue, Allard, Real & Theberge, R. (1991). School and family. French ambiance and the bilingual development of Francophone Western Canadians. *Canadian Modern Language Review*, 47(5), 878-915
- Pienemann, Manfred (Ed) (2005). *Cross-linguistic aspects of Processability Theory*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins
- Pienemann, Manfred & Håkansson, Gisela (1999) A unified approach towards the development of Swedish as L2: A Processability Account. *Studies in Second Language Acquisition*, 21, 383-420

- SFS 2009:600. *Svensk författningssamling. Språklag; utfärdad den 28 maj 2009*. Stockholm: Sveriges Riksdag.
- Skolverket (2009). *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola. Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer*. Stockholm: Skolverket.
- Skolplan för Malmö 2004-04-01. Hämtad från Malmö kommuns hemsida: <http://www.malmo.se/download/18.5d8108001222c393c008000128377/skolplan.pdf>
- Thomas, Wayne & Collier, Virginia (1997). *School effectiveness for language minority students*. National Clearinghouse for Bilingual Education (NCBE). Resource collection series, No 9.
- Thomas, Wayne & Collier, Virginia. (2002). *School effectiveness for language minority students' long-term academic achievement*. Center for Research on Education, Diversity and Excellence. CREDE. <http://www.usc.edu/dept/education/CMMR/CollierThomasComplete.pdf>

EDUCARE – vetenskapliga skrifter

Utgivning

EDUCARE 2011:3. Tema: Tvåspråkig undervisning på svenska och arabiska i mångkulturella storstadsskolor. Anna-Lena Tvingstedt, *Inledning*; Berit Wigerfelt, *Undervisning på svenska och arabiska tar form i ett mångetniskt område*; Berit Wigerfelt & Eva Morgan, *Balansgång mellan två språk. Lärarens berättelser om tvåspråkig undervisning på svenska och arabiska*; Anna-Lena Tvingstedt, *"Barnen talar två språk och har två kulturer" – Föräldraperspektiv på tvåspråkig undervisning*; Anna Sandell, *"Vi förstår, du behöver inte översätta" – Elevperspektiv på tvåspråkig undervisning i den svenska skolan*; Helen Avery, *Lärarens språkbruk i tvåspråkiga klassrum*; Eva-Kristina Salameh, *Grammatisk och fonologisk utveckling på svenska och arabiska vid tvåspråkig undervisning*; Eva-Kristina Salameh, *Lexikal utveckling på svenska och arabiska vid tvåspråkig undervisning*; Anna-Lena Tvingstedt & Eva-Kristina Salameh, *Läs- och kunskapsutveckling hos elever som fått tvåspråkig undervisning på svenska och arabiska*; Anna-Lena Tvingstedt, *Avslutande reflexioner*.

EDUCARE 2011:2. Tema: Välfärdsstat i omvandling: reglerad barndom – oregerlig ungdom? Ove Sernhede & Ingegerd Tallberg Broman, *Förord*; Patrick J. Ryan, *Discursive Tensions on the Landscape of Moderna Childhood*; Lisa Asp-Onsjö, *Dokumentation, styrning och kontroll i den svenska skolan*; Ann-Marie Markström, *"Soft Governance" i förskolans utvecklingssamtal*; Ingela Kolffjord, *En skolas implementering av kamratmedling*; Philip Lalander & Ove Sernhede, *Social mobilization or street crimes: Two strategies among young urban outcasts in contemporary Sweden*; Johan Söderman *Vem är egentligen expert? Hiphop som utbildningspolitik och progressiv pedagogik i USA*.

EDUCARE 2011:1. Tema: Svenska med didaktisk inriktning. Lotta Bergman, *Förord: Svenska med didaktisk inriktning*; Magnus Persson, *Den friska boken och den sjuka läsaren: Om litteratur som medicin*; Kent Adelmann, *Lyssnandets århundrade? Att lyssna till den talande boken*; Cecilia Nielsen, *Kroppen läser och skriver? Läsandets och skrivandets kroppslighet i ljuset av Merleau-Pontys kroppsfilosofi*; Annbritt Palo & Lena Manderstedt, *Texter, språk och skrivande med utgångspunkt i de nya ämnesplanerna i svenska*; Cecilia Olsson Jers, *Den retoriska arbetsprocessens betydelse för möjligheten att framstå med starkt och trovärdigt ethos i muntlig framställning*;

Lisa Källström, *Vad kan vi lära oss av berättelser? Det fiktivas funktion i svenska som främmande språk.*

EDUCARE 2010:1. Thomas Johansson *Etnografi som teori, metod och livsstil*, Sara Irisdotter Aldenmyr *Förvaltningsarbete för mångfald och konkurrens: En studie av den kommunala skolförvaltningens ansvar att främja mångfald i den konkurrensutsatta grundskolan*, Maria Simonsson & Mia Thorell *Att börja på förskolan: Exempel på barns sociala samspelsprocesser under inskolningen*, Lena Sjöberg *"Same same, but different": En genealogisk studie av den 'goda' läraren', den 'goda' eleven och den 'goda' skolan i svenska lärarutbildningsreformer 1940-2008*, Ann-Louise Petersen *Studieförbundens institutionella förutsättningar skapar möjligheter på utbildningsmarknaden*

EDUCARE 2009:4. Lena Lang *Förord: Att infånga praxis – kvalitativa metoder i (special)pedagogisk forskning i Norden*, Dianne L. Ferguson *Introduction: Honoring and celebrating diversity in educational research*, Dora S. Bjárnason *Walking on eggshells: Some ethical issues in research with people in vulnerable situations*, Lena Lang & Lisbeth Ohlsson *Ytterst berörd - sällan hörd: Att som forskare lyssna till berättelser*, Susan Tetler & Kirsten Baltzer *Läring i inkluderande klasserum: När eleverne gives stemme*, Lotta Andersson & Anna-Lena Tvingstedt *Med fokus på samspel: Att använda video i specialpedagogisk forskning*, Anne Morin *Praksisforskning: På tvärs af almen- og specialpædagogik*, Inger Assarsson *Att skapa mening i en skola för alla: Ett diskursanalytiskt förhållningssätt*, Birgit Kirkebaek *Efterord: Kontrol betyder ikke nødvendigvis kvalitet.*

EDUCARE 2009:2-3. Mångkontextuell barndom. Ingegerd Tallberg Broman *Inledning*, Pauline Stoltz *Styrning, barndom och skola*, Berit Wigerfelt *En likvärdig skola?* Tomas Peterson *Barndomens reglering via skol- och föreningsidrott*, Camilla Löf *Livskunskap – en gränsöverskridande praktik i skolan* Ingela Kolbjörnsdottir *Alternativ konflikthantering: Hur kamratmedling kan påverka elevers relationsskapande*, Ann-Carita Evaldsson *Verbal mobbning och normerande praktiker i flickors relationsprat*, Angerd Eilard *Barndomsbilder i förändring i grundskolans läseböcker*, Ann-Christine Vallberg Roth *Styrning genom bedömning av barn*, Ingegerd Tallberg Broman *"No Parent Left Behind": Föräldradeltagande för inkludering och effektivitet*, Mats Trondman *Slutkommentar: Mångkontextuella och gränsöverskridande läroprocesser - Om barn som självreglerande och egenansvariga subjekt.*

EDUCARE 2009:1. Redaktör. Idrottsvetenskap: Kutte Jönsson *Fysisk fostran och föraktet för svaghet: En kritisk analys av hälsodiskursens moraliska*

imperativ; Anna Fabri & Torun Mattsson Betydelsen av praktisk-personlig färdighet i idrottslärarutbildningen; Lars Lagergren & Jesper Fundberg Integration i förening: Kritiska reflektioner kring ett projekt; Susanna Hedenborg Till vad fostrar ridsporten? En studie av ridsportens utbildningar med utgångspunkt i begreppen tävlingsfostran, föreningsfostran och omvårdnadsfostran; Ingegerd Ericsson, Patrik Grahn & Erik Skärbäck Närmiljöns betydelse och hur den kan påverkas.

EDUCARE 2008:3 CiCe/CLaD: Jens Qvortrup, Childhood and politics; Anika Månsson The construction of "the competent child" and early childhood care: Values education among the youngest children in a nursery school; Nanny Hartsmar & Maria Sandström, The right of all to inclusion in the learning process: Second language learners working in a technology workshop; Tomas Peterson, When the field of sport crosses the field of physical education; Alistair Ross, Human rights and education for citizenship, society and identity: Europe and its regions.

EDUCARE 2008:2. Redaktör. Artiklar: Thomas Johansson Fostran till kulturentreprenörer, Ylva Wibaeus Historiedidaktik, Anders Jönsson & Gunilla Svingby Underlag till ramverk för en provbank i grundskolan. Malmö, Lärarutbildningen, 2008.

EDUCARE 2008:1. Redaktör. Artiklar: Maj Asplund Carlsson & Johannes Lunneblad "När han är arg är han turkisk": Identitetsskapande i Lin Hallbergs kompisbokstrilogi; Jonas Aspelin och Sven Persson Lärares professionella/personliga utveckling; Ann-Marie Markström Förskolans utvecklingssamtal – ett komplex av aktiviteter i tid och rum. Malmö, Lärarutbildningen, 2008.

EDUCARE 2007:2. Redaktör. Artiklar: Johan Söderman, Claes Ericsson & Göran Folkestad Traditionsbärare och fostrare – samtal om lärande med två amerikanska rappare; Lars Berglund, Lise-Lotte Malmgren, Bim Ridderporre & Ingrid Sandén Profession, forskning och praktik: 30 rektorers syn på specialpedagogisk professionallitet; Boel Westerberg "Jag tar varken kristendom eller islam på allvar, jag går efter vad jag själv tycker". Malmö, Lärarutbildningen, 2007.

EDUCARE 2007:1. Redaktör. Artiklar - tema kreativitet: Lars Lindström Kan kreativitet läras ut? En bildpedagogisk översikt; Li Bennich-Björkman Universiteten, kreativiteten och politikens aningslöshet; Feiwei Kupferberg Läraruppslagets egenart och rollmodeller: Kreativitetsregimer i hybridmoderniteten. Malmö, Lärarutbildningen, 2007.

EDUCARE 2006:6. Redaktör. Rapport: Rune Jönsson & Bodil Liljefors Persson *Religionskunskap i årskurs 9*. Malmö, Lärarutbildningen, 2006.

EDUCARE 2006:5. Redaktör. Rapport: Lars Berggren & Roger Johansson *Historiekunskap i årskurs 9*. Malmö, Lärarutbildningen, 2006.

EDUCARE 2006:4. Redaktör. Rapport: Maja Lundahl, Anders Olsson & Inge-Marie Svensson *Hållbar utveckling och geografi i årskurs 9*. Malmö, Lärarutbildningen, 2006.
<http://dSPACE.mah.se/bitstream/2043/3392/1/Geografirapport SG 12 dec.pdf>

EDUCARE 2006:3. Redaktör. Rapport: Anna Henningsson-Yousif & Haukur Viggósson *Lärarstudenters bidrag i skolutvecklingen*. Malmö, Lärarutbildningen, 2006.
<http://dSPACE.mah.se/bitstream/2043/3391/1/partner9dec.pdf>

EDUCARE 2006:2. Redaktör. Artiklar: Ingegerd Tallberg Broman *Att förändra den sociala ordningen*; Eva Änggård *Förskolebarns bildaktiviteter utamanar vuxenvärlden*; Annelis Jönsson och Lena Rubinstein Reich *Invandrade lärares arbetssituation och läraridentitet – efter fyra år som lärare i den svenska skolan*. Malmö, Lärarutbildningen, 2006.
http://www.mah.se/upload/LUT/Publikationer/EDUCARE/artikelnummer_6_dec.pdf

EDUCARE 2006:1. Redaktör. Artiklar: Anna-Lena Tvingstedt & Gunilla Preisler *Children with Cochlear Implants in Different School Settings*; Fredrik Lindstrand *Gestaltning, konstruktion och meningsskapande i ungdomars arbete med film*; Ingegerd Ericsson *Koncentrationsförmåga ur ett relationellt perspektiv*. Malmö, Lärarutbildningen, 2006.

EDUCARE 2005:1. Redaktör. Rapport: *Specialpedagogik i två skolkulturer*. Lena Holmberg, Annelis Jönsson & Anna-Lena Tvingstedt. Malmö, Lärarutbildningen, 2005.