

Undervisning på svenska och arabiska tar form i ett mångkulturellt område

Berit Wigerfelt

This article aims to examine the development of bilingual education in Swedish and Arabic, in a multicultural neighbourhood in Malmö, as seen from the perspective of some of the school leaders who were involved in the process. What have the school leaders experienced as positive or problematic in the years of bilingual education? How were the various discourses on bilingual education expressed in school practice? In addition to interviews with responsible school leaders, the article analyses various policy documents and language syllabi that provide guidelines for school activities. Another aim is to examine different discourses on language expressed in a media debate about bilingual education in Swedish and Arabic that took place at the time of the project. This media debate had a noticeable impact on school practice. Even though the school leaders overall expressed positive attitudes towards bilingual education, they were influenced by other discourses as well. For example, they mainly justified bilingual education by the argument that it would improve the pupils' command of Swedish and that they would hopefully achieve better marks and goal attainment. That the pupils would become bilingual was not put forward as a major aim. Initially, the school leaders were highly positive to the results of bilingual education, but slowly discovered that there were some obstacles. They were consequently obliged to gradually modify the bilingual model which was applied in their schools.

Keywords: Arabic and Swedish, bilingual education, elementary school, school leaders

Berit Wigerfelt, Associate Professor at International Migration and Ethnic Relations (IMER), Malmö University

Berit.Wigerfelt@mah.se

Inledning

Framtidens Malmö formas i den pedagogiska verksamheten. Skolan är den främsta arenan för möten och gränsöverskridanden, ett rum för elevernas personliga växande och den plats där delaktighet grundlägger det demokratiska tänkandet. Den skolpolitik vi väljer att föra idag avgör också om målet om full sysselsättning kommer att nås och om vår konkurrenskraft i förhållande till andra regioner kommer att bestå. Språkutveckling är nyckelordet för Malmö stads skolpolitik. 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. Vår uppgift är att skapa en pedagogisk verksamhet för alla, anpassad efter elevernas olika behov. Därför fokuserar vi på elevernas möjligheter men inser att lika möjligheter kräver olika resurser. Varken ekonomi, etniska faktorer eller familjens studietradition får påverka elevernas kunskapstörst eller studieresultat (Skolplan för Malmö, 2004-04-01).

Enligt skollagen ska det finnas en av kommunfullmäktige antagen skolplan som visar hur kommunens skolväsende ska gestaltas och utvecklas. Ovanstående text är ett utdrag ur Malmö stads Skolplan som är styrdokument för all pedagogisk verksamhet från förskolan till och med den kommunala vuxenutbildningen. Det handlar om visioner för verksamheten och här lyfter man det faktum att de elever som finns i skolverksamheten är de som utgör framtidens Malmö och att skolan därför är så viktig. Att språkutveckling anges som ett nyckelord för Malmö stads skolpolitik får ses mot en bakgrund av att Malmö har en speciell skolsituation med en stor andel elever med migrationsbakgrund. I skolplanens representation är det primärt svenska språket som uppges inta en särställning även om modersmålets betydelse också lyfts fram.

Ett av syftena med denna artikel är att låta skolledare som varit nyckelpersoner i framväxten av den tvåspråkiga undervisningen på arabiska och svenska, få komma till tals och ge sina bilder av verksamheten. Olika personer inom forskargruppen har utfört de semistrukturerade intervjuerna. Totalt har fem skolledare i stadsdelen intervjuats. Två av dem, rektorerna för skola A och B, har intervjuats vid tre tillfällen mellan 2003 och 2006 och övriga vid ett tillfälle vardera. För att få en vidare ram kring undervisningen har

även följande dokument använts; Läroplanen (Lpo 94), Malmö stads skolplan, policydokument från stadsdelen, språkprogram för stadsdelen i fråga, offentliga utredningar och inspektionsrapporter från Skolverket.

I intervjuerna beskrev skollära tankarna kring, och framväxten av, tvåspråkig undervisning på svenska och arabiska inom stadsdelen. Det som skildras är alltså en process som sträcker sig över tre år. Det handlade ytterst om att på bästa sätt försöka organisera en undervisning för det stora antal elever som har arabiska som modersmål.

Skollärans möjligheter att försöka få till stånd förändringar till det bättre för eleverna begränsas av strukturella förhållanden (se Guneriusen, 1997). De befann sig i en kontext som bland annat har med segregation och bristande resurser att göra, vilket innebar att det fanns begränsade ramar för vilka insatser de kunde sätta in för att förändra och förbättra situationen för skoleleverna. De kan sägas ha varit utsatta för en större press än skollära i många andra stadsdelar, inte minst därför att det fanns offentligt negativa förväntningar, samt en stor medial uppmärksamhet, kring skolorna (Wigerfelt, 2011).

Skolcheferna var alla positiva till tvåspråkig undervisning och hade själva på olika sätt agerat för att förverkliga denna, då de såg tvåspråkig undervisning som ett sätt att kunna förbättra elevernas resultat. Deras syn på hur undervisningen skulle bedrivas genomgick vissa förändringar under de år verksamheten bedrevs och de hade också konkret förändrat den tvåspråkiga undervisningens utformning under den undersökta perioden. Aktörernas positiva syn på modersmål och tvåspråkig undervisning speglade en vetenskaplig språkdiskurs, gestaltat genom forskning, se exempelvis en forskningsöversikt genomförd av Veli Tuomela på Skolverkets uppdrag (Skolverket, 2002; samt Skolverket, 2008) och en stor mängd officiella dokument. Skollärans berättelser ska ses som representationer av verkligheten. De tog initiativ till en omdiskuterad verksamhet och hade intresse av att forskargruppen skulle ge sitt stöd till denna. En av nyckelpersonerna ansåg att den tvåspråkiga undervisningen skulle få tyngd först om den följdes av forskning.

Ett annat syfte med denna artikel är att belysa, hur olika språdiskurser kom till uttryck i en offentlig debatt som fördes i den ledande lokala nyhetstidningen *Sydsvenskan* i samband med att en skola i en annan stadsdel i Malmö, försökte införa tvåspråkig undervisning på svenska och arabiska. Sammanlagt skrevs sju debattartiklar om denna undervisning 2002, samt nio artiklar under 2004. Samtliga dessa artiklar har beaktats för denna studie då

de ger en bild av olika lokala språkdiskurser och för att dessa diskurser är påtagligt närvarande på de två skolor som forskargruppen följt.

Denna artikel är inspirerad av Norman Faircloughs kritiska diskursanalys (Fairclough, 1992) Perspektivet i den diskursanalys som Fairclough företräder är att den finns en meningsfull verklighet utanför diskurserna. Detta innebär att språket anses skapa såväl som avspegla verkligheten. Även om artikeln är inspirerad av diskursanalys i Norman Faircloughs tappning, så görs inte en lingvistisk textanalys, men jag visar ändå på språkets betydelse såsom det framkommer i intervjuer och dokument. I denna studie framträder dessutom skilda aktörer på ett sätt som normalt inte görs i diskursanalys. Perspektivet här är att aktörerna har ett handlingsutrymme i strukturen (se Johansson, 2005).

Fairclough, som haft ambitionen att studera språk i en social kontext, har utarbetat en analysmodell bestående av tre olika nivåer: textnivå, den diskursiva praktikens nivå och den sociala praktikens nivå. Textnivån innebär en analys av textens egenskaper. Texterna som analyseras här är ovan angivna dokjument, tidningsartiklar och intervjuer. Den sociala praktikens nivå handlar om det sammanhang som undervisningen utpekar sig i, i detta sammanhang handlar det om tvåspråkig undervisning på två skolor i en socialt utsatt och mångetnisk stadsdel i Malmö. Den sociala praktiken reglerar ytterst vilka diskurser som är möjliga. Den tredje analysnivån är diskursiv praktik som är en form av social praktik, och den är centralt eftersom den knyter ihop text med social praktik. I den diskursiva praktiken skapas texter och konsumeras. Det är delvis genom diskursiva praktiker i vardagen som social och kulturell reproduktion äger rum. I detta sammanhang är intertextualitet ett viktigt begrepp. Med detta avses att en textförfattare aldrig börjar om från början i skapandet av en text, utan den nya texten byggs på tidigare producerade texter. Detta kan innebära att i nyare texter kan vissa antaganden reproduceras som om de vore på förhand givna. Ett annat närbesläktat begrepp är interdiskursivitet och med detta menas studiet av hur en text bygger på andra redan existerande diskurser (Fairclough, 1992). I denna studie kan vi se hur just olika texter och diskurser om språk interagerar och bygger på varandra.

Med hjälp av bland annat de tidigare nämnda dokumenten så placeras skollärdarnas berättelser i en samhällskontext. Det inledande citatet från Malmö stads skolplan pekar på språkutveckling som nyckelord för stadens skolor vilket också följs upp i stadsdelens policydokument och språkprogram som går i samma riktning. I dessa dokument ställs olika slags mål upp som

speglar vad som anses önskvärt för verksamheten, gällande barn och ungdom i stadsdelen.

Sedan några hundra år har en viktig grund för den västerländska nationalismen varit "ett språk, en nation" och språket har varit en stark skiljelinje mellan folk, skriver etnologen Annick Sjögren. Det svenska språket har länge varit en stark symbol för landet och enspråkigheten är starkt rotad. Sjögren frågar om inte det återkommande kravet på "bra" svenska handlar om en längtan efter ordning i ett Sverige som förändrats på ett omvälvande sätt i både befolkningsstruktur och ideologi (Sjögren, 1996). Flera forskare tolkar situationen idag som att det dominerande draget är att svenskhet görs till norm.(se Runfors, 2003; Gruber, 2007).

I denna studie urskiljs en övergripande diskurs som här kallas för "nationell språkdiskurs". Denna språkdiskurs ser svenska språket som en mycket viktig beståndsdel i svenskhet. Att komma till Sverige som flykting eller migrant, innebär att du förväntas lära dig svenska för att kunna bli integrerad. Detta kan ses som en så grundläggande diskurs att den sällan diskuteras eller ifrågasätts. Denna nationella språkdiskurs kan ses som hegemonisk. Denna hegemoni uttrycks tydligt i den av riksdagen antagna beslutet om en samlad svensk språkpolitik där svenskan anges vara huvudspråk (www.sprakradet.se) samt i den svenska språklagen från 2009 (SFS 2009:600). I den sociala praktik som den tvåspråkiga undervisningen utspelar sig i kan två mindre diskurser identifieras: "vetenskaplig språkdiskurs" samt "motdiskurs". Den vetenskapliga språkdiskursen lyfter fram modersmål och tvåspråkig undervisning som viktiga för bland annat elevers inläring. Den har en stark ställning inom språkvetenskaplig forskning, men också inom andra statliga offentliga institutioner och uttrycks i ett flertal statliga offentliga utredningar .

Det som kallas motdiskurs i denna artikel tar sig olika uttryck men kan förenklat sägas förespråka att elever med ett annat modersmål i första hand ska lära sig svenska för att uppnå bättre studieresultat, samt för att integreras i det svenska samhället. Man vänder sig emot idén att dessa elever i den kommunala skolans regi först ska undervisas i sitt modersmål och sedan i svenska. De som förespråkar detta synsätt tar sällan upp argument från språkvetenskaplig forskning. Den vetenskapliga språkdiskursen respektive motdiskursen finns båda närvarande och konkurrerar med varandra på de studerade skolorna, något som tydligt framgår i de intervjuade skolledarnas respektive lärarnas berättelser (se Wigerfelt & Morgan, 2011 i detta temaNnummer).

Som hjälp för att förstå de förhållanden som råder i skolorna inom stadsdelen har Skolverkets inspektionsrapporter från 2006 varit en källa. Inblick i skolornas specifika förhållanden ges också genom den kvalitetsredovisning som rektorerna i de olika skolorna sammanställer varje år. Här beskrivs skolans arbete i stort under det gångna året. Verksamhetens måluppfyllelse, betyg och resultat på de nationella proven kommenteras liksom arbetsmiljö med mera. På skola A och B är språkutveckling och språkutvecklande arbetssätt något som genomsyrar hela verksamheten. Intervjuerna, inspektionsrapporterna, liksom kvalitetsredovisningarna, ger alltså inblick i skola A:s och skola B:s verksamhet. Dessa beskrivningar betraktas som representationer av verkligheten.

Nedan kommer de olika positionerna och diskurserna att belysas genom den offentliga debatt som uppstod kring förslaget om att införa tvåspråkig undervisning på arabiska och svenska i en Malmöskola. Först ges dock en ram kring de olika diskurserna.

Modersmålsundervisning i Sverige

En allmän hemspråksundervisning infördes i Sverige 1977 och tjänster som hemspråkslärare inrättades. Begreppen hemspråk, hemspråkslärare och hemspråksundervisning ersattes med begreppen modersmål, modersmålsundervisning och modersmålslärare 1997. Motiven för hemspråksreformen var att stärka etnisk och kulturell identitet samt att stödja en språklig, kunskapsmässig och allmänt kognitiv utveckling för elever med migrationsbakgrund. Undervisningen var ett led i en invandrapolitik som syftade till integration och ett pluralistiskt samhälle (Hyltenstam och Tuomela, 1996; Skolverket, 2002). I den följande texten kommer benämningen modersmål att användas.

Att staten satsade på modersmålsundervisning under 70-talet var ett led i att motverka att barn med migrationsbakgrund skulle få sämre möjligheter i det svenska samhället än svenska barn. I realiteten har det visat sig att de intentioner som fanns med modersmålsundervisningen inte fått genomslag i praktiken (Tuomela 2002; Municio, 1993; Wigerfelt, 2004).

Modersmålsundervisningen är ett hett ämne som väckt mycket känslor och skapat stor debatt under årens lopp, anser språkforskarna Kenneth Hyltenstam och Veli Tuomela som gjort en översyn av området (Hyltenstam & Tuomela, 1996). De ser modersmålsundervisningen som en ställföreträdande markör i diskussionen omkring invandrare och invandrapolitik i det svenska

samhället. Modersmålsundervisningen kan uppfattas som den yttersta manifestationen av ett alltmer heterogent samhälle.

Sverige är en av de stater som sägs ha blivit ett mångkulturellt samhälle. Ett samhälle som har en politik som syftar till att stärka och försvara kulturell/etnisk mångfald anses vara mångkulturellt. Sverige kan betraktas som mångkulturellt med tanke på de invandrapolitiska målen som beslutades av riksdagen 1975. Målen kan sammanfattas i slagorden: jämlikhet, valfrihet och samverkan. Modersmålsundervisning är ett sätt att stärka den kulturella valfriheten (SOS-Rapport, 1996).

Denna invandrar- och minoritetspolitik har varit avgörande för utvecklingen på skolområdet. Två principiellt olika motiv låg bakom hemspråksreformen. Det första gällde stärkande av etnisk eller kulturell identitet. Det andra gällde vikten av att stödja en språklig, kunskapsmässig och allmänt kognitiv utveckling för invandrar- och minoritets elever. I ställningstagandet för modersmålsundervisning spelade det andra motivet en mera framträdande roll än det första, dvs omsorg om den individuella elevens intellektuella och kunskapsmässiga utveckling under skoltiden (Hyltenstam & Tuomela, 1996).

Föreställningarna om vikten av att behärska en bra svenska för att på olika sätt klara sig väl i Sverige har en stark ställning. Problemet som det definieras i denna diskurs är att migranterna och deras barn har bristande kunskaper i svenska språket och lösningen på detta är att lära sig ”bra” svenska (Runfors & Sjögren, 1996).

Integration – ett flytande begrepp

Några år innan den stadsdel i Malmö som studerats i föreliggande undersökning införde tvåspråkig undervisning på svenska och arabiska, gjordes ett försök med denna typ av undervisning på kommunal skola i en annan stadsdel. I stadsdelen hade en ökande grupp elever flyttat över till andra skolor, och framför allt till friskolor, för barn med annat modersmål än svenska. De flesta av dessa elever övergick till arabiska friskolor. En diskussion om hur man skulle kunna behålla eleverna i stadsdelens skolor fördes på ledningsnivå i stadsdelen. Så småningom började stadsdelen formulera egna idéer kring tvåspråkig undervisning på svenska och arabiska. Frågan togs upp med ordförande i stadsdelsfullmäktige och ledde till en omfattande debatt såväl politiskt i fullmäktige som i media (Tvingstedt, Drakenberg & Morgan, 2009).

Skolan startade tvåspråkig undervisning på svenska och arabiska hösten 2002 i en förskoleklass och två klasser i skolår 1, men avvecklade verksamheten efter ett års arbete. Den tvåspråkiga undervisningen organiserades i form av temaarbete två dagar i veckan, då de arabisktalande eleverna bildade en egen grupp (ibid).

Syftet med undervisningen formulerades i ett PM rörande utveckling av tvåspråkig undervisning med arabisk inriktning från stadsdelens förvaltning (bilingualundervisning, stadsdelens uttryck):

Målet med bilingualundervisning på arabiska är att göra undervisningen i kunskapsämnena tillgänglig genom att förmedla denna på elevernas förstaspråk. Genom att undervisningen är förlagd till en vanlig skola får man en naturlig integration och kontakt med det svenska samhället (PM 2001-11-09).

Förslaget om att på försök starta tvåspråkig undervisning på svenska och arabiska läsåret 2002/2003 togs upp i stadsdelsfullmäktige där den socialdemokratiska majoriteten tillsammans med stödpartierna ställde sig positiva till förslaget. Den vetenskapliga språkdiskursen representerades av stadsdelens förvaltning samt den socialdemokratiska majoriteten och dess stödpartier. I det PM som formulerades pekades på att eleverna som får tvåspråkig undervisning på ett naturligt sätt integreras genom att det på skolan går en blandning av elever varav många svenskspråkiga. Noteras bör att målet med den tvåspråkiga undervisningen uppgavs vara att eleverna via arabiskan ska kunna tillägna sig kunskapsämnena. På så sätt såg man arabiskan som ett medel för att eleverna primärt skulle kunna uppnå bättre studieresultat. Den borgerliga oppositionen var mycket kritisk och reserverade sig. I reservationen skrev man bland annat följande:

En av de viktigaste uppgifterna för politikerna i Malmö stad är att aktivt bryta ned den segregation som präglat staden under decennier. En av de viktigaste förutsättningarna för att en sådan politik skall lyckas är emellertid att samtliga invånare i staden, oavsett ursprung, behärskar det svenska språket. Med bristfälliga svenskkunskaper riskerar medborgare av utländsk härkomst att alltjämt bli förlorare i kampen om arbete och högre utbildning. Den socialdemokratiska majoriteten vill däremot uppenbarligen öka denna segregation genom att undervisa barn på arabiska. Resonemanget är fullkomligt obegripligt! Till vilken nytta är det att se till att barnen får godkända betyg om detta sedan i praktiken inte innebär bättre möjligheter att söka jobb och högre utbildning?

Den svenska skolan måste till varje pris se till att samtliga elever ges goda språkfärdigheter. Detta gör man inte genom att isolera invandrarelever och därmed hålla fast vid språkbarriärerna. Tvärtom måste skolan öka undervisningen i svenska språket för de elever som inte har detta språk som sitt modersmål. Skolan får under inga omständigheter bygga upp ett system som i framtiden kan hämma dessa barns möjligheter att integreras i samhället. Det behövs en offensiv satsning på svenskundervisning – inte kapitulation inför en uppgift som socialdemokraterna uppenbarligen ser som omöjlig. Men den socialistiska majoriteten har givit upp!

Den borgerliga gruppen reserverar sig sålunda mot beslutet (Reservation 2001-11-25).

Den borgerliga oppositionen resonerar enligt den syn som framträder inom motdiskursen. I reservationen användes också begreppet integration, men i detta fall menade man istället att den tvåspråkiga undervisningen förhindrade elevernas integration i det svenska samhället. I reservationen skrevs att motståndarna istället ökade segregationen med sitt förslag. Lösningen på segregationens problem var: ”en offensiv satsning på svenskundervisning”, något som var centralt förekommande bland motdiskursens förespråkare och som närmar sig ett assimilatoriskt synsätt.

En het debatt

Beslutet i stadsdelsfullmäktige om att starta tvåspråkig undervisning i svenska och arabiska gav upphov till en omfattande pressdebatt. Den socialistiska majoriteten i stadsdelen bestämde sig för att fullfölja beslutet medan den borgerliga gruppen reserverade sig ”med bestämdhet”.

I protest mot beslutet avgick borgerliga politiker från stadens integrationsråd och en ledande moderat politiker uttalade att ”man talar svenska i Sverige” (Edlund, 2003).

En del av debatten fördes av personer som på olika sätt var positiva till tvåspråkig undervisning på svenska och arabiska och därmed anslöt till den vetenskapliga språkdiskursen. Några av de framträdande rösterna i denna debatt var språkforskarna Monica Axelsson, Leena Huss och Jarmo Lainio från Centrum för tvåspråkighetsforskning vid Stockholms universitet. De hänvisade till tidigare forskning på området och skrev bland annat: ”tvåspråkighet är nyckeln till framgång för tvåspråkiga barn”, men betonade också

att det samtidigt är viktigt att de tvåspråkiga barnen på förskolan och i skolan ska ges: ”rikliga tillfällen att träffa svensktalande barn” (SDS 2002-01-11). På samma linje gick Riitta Eriksson, forskare i internationell pedagogik som studerat finskspråkiga gymnasieprogram i Sverige (SDS 2002-01-11). Ytterligare ett inlägg på den positiva sidan kom från Andreas Carlgren, dåvarande generaldirektör för Invandrarverket. Tre stadsdelschefer i Malmö skrev också ett inlägg med hänvisning till Thomas och Colliers stora undersökning 1997 (SDS 2002-01-14).

Motdiskursen företrädde av personer som var negativa till tvåspråkig undervisning på svenska och arabiska i den kommunala skolan. Deras inlägg var ofta mer känslomässigt laddade än inläggen till förmån för den vetenskapliga språkdiskursen, som oftast hänvisade till språkforskning. Ett mycket tydligt exempel på denna typ av debattartikel skrevs av en författare och en präst som hävdade att tvåspråkighet kan låsa ute barn från framgång och att: ”En sådan tvåspråkighet lägger grunden till en framtid som marginaliserad, utslagen trasproletär. Därför vore det en katastrof om vissa barn skulle bli undervisade på arabiska”. De två skribenterna hävdade att forskningen kring ”tvåspråkighet och mångfaldighet syftar till att rättfärdiga människoföraktet” och jämförde i artikeln med rasistisk forskning under 1930-talet (SDS 2002-01-12). En av de mera aktiva debattörerna var skolledare och tillika moderat politiker. Hon skrev bland annat: ”Alla skolans vänner reagerar och tar avstånd från förslag och experiment av detta slag som försätter barn i en situation som än mer markerar utanförskap och beroende” (SDS 2002-01-25).

Debatten om den tvåspråkiga undervisningen fortsatte även under 2004, inte minst bland Malmö politiker. Klyftan gick i princip mellan ett vänsterblock och ett högerblock med moderaterna i spetsen. De socialdemokratiska politikerna hänvisade ofta till språkforskning medan moderaterna hävdade att ämnesundervisning på annat språk än svenska är förkastligt och leder till ökat utanförskap (SDS 2004-05-22). Motdiskursen stöddes även av ordföranden i Malmö ideella invandrades paraplyorganisation som tyckte att barnen borde lära sig sitt modersmål hemma hos föräldrarna samt i mångkulturella föreningar eller i privata skolor. Han skrev bland annat: ”Det är det svenska språket som gäller i svenska skolor” (SDS 2004-05-04). Två moderata politiker uttryckte i en debattartikel att försöker med arabiska var ett svek. De menade att man inte kan jämföra de amerikanska goda forskningsresultaten med Malmö (SDS 2004-04-01). Denna gång hänvisade även de

borgerliga politikerna till forskning om tvåspråkighet, men då med argumentet att denna inte kunde appliceras på Malmös situation.

Debatten om tvåspråkig undervisning på svenska och arabiska böljade alltså fram och tillbaka under några års tid och var mycket infekterad. Båda sidor hade egentligen samma mål, att eleverna skulle lyckas i skolan och bli integrerade i det svenska samhället. De hade dock olika sätt att se på hur denna integration skulle genomföras. De som resonerade enligt den syn som framträder inom motdiskursen tenderade att ligga närmare begreppet assimilation än integration. Lösningen på de problem som pekades på var i stort sett att eleverna borde få mer svenska i skolan.

Begreppet integration som på många sätt har positiva konnotationer i Sverige användes på olika sätt i detta sammanhang och kan benämnas som ”flytande signifikant”, ett begrepp som används inom diskursteorin för element som är särskilt öppna för tillskrivning av olika betydelser. Det är tecken som olika diskurser försöker ge innehåll åt på just sitt sätt (Laclau-Mouffe, 2001; Winter-Jørgensen & Phillips, 2000; Jansson, 2007).

Även om samhället officiellt är positivt till pluralism och integration lever assimilationstanken kvar och har en mycket tydligare framtoning än integrationstanken, hävdar Hyltenstam och Tuomela (1996). De menar också att mycket som framförs i integrationens namn egentligen är uttryck för assimilation

Mycket av den laddade diskussionen om tvåspråkig undervisning handlade alltså om det mångkulturella samhället och olika synsätt kring hur migranternas inlemmande i det svenska samhället ska ske.

Den ovan beskrivna offentliga debatten kom att ligga som en bakgrund och påverka den tvåspråkiga undervisningen i svenska och arabiska i de två skolor som följts i denna studie. Nedan följer skolledarnas bilder av denna undervisning men först ges en kontext om den stadsdel som skolorna ligger i med hjälp av Utbildningsinspektionens (numera Skolinspektionen) representationer.

Stadsdelen

Stadsdelen är en del av det s. k miljonprogrammet och har cirka 22 000 invånare. Utbildningsnivå, förvärvsfrekvens och inkomst är i allmänhet låga och många är beroende av försörjningsstöd. Det beräknas att ungefär en tredjedel av barnen i stadsdelen i åldrarna 6-15 år är födda i utlandet. Samt-

liga skolor har s.k. förberedelseklasser för till Sverige nyligen anlända elever. För många barn i stadsdelen liksom för deras föräldrar, är skolan den viktigaste kontinuerliga kontakten med det svenska språket och samhället (Utbildningsinspektionen Dnr. 53-2004:2788).

De båda skolorna i denna artikel har delvis olika förutsättningar i skolarbetet då deras upptagningsområden skiljer sig åt. Detta kan innebära att den tvåspråkiga undervisningen kan få olika utfall. Skola A:s elever är i stort sett alla födda utomlands eller av föräldrar födda i annat land än Sverige. Många elever har föräldrar som lever under svåra socioekonomiska förhållanden och med en hög arbetslöshet (ibid)

Skola B ligger inom något som kallas ett av Sverige mest socialt belastade områden. Förvärvsfrekvensen är lägst i hela Sverige där endast ungefär 13 procent av personer i åldrarna 20 till 64 år har arbete. Merparten har migrationsbakgrund och 70 procent är födda i ett annat land än Sverige. Flertalet familjer kommer från krigsdrabbade områden vilket medfört traumatiska upplevelser och sporadisk skolgång för barnen. Många av familjerna är stora och bor trångt (ibid).

Hur stor vikt som läggs vid språkutveckling och vilka satsningar som görs varierar stort inom Malmös stadsdelar. Denna stadsdel hade ett ambitiöst språkprogram, fastställt av stadsdelsfullmäktige.

Det är en stor tillgång för barn att få växa upp till en flerspråkig individ. Varje nytt språk öppnar nya kulturella världar, och för barn vars föräldrar inte behärskar svenska är det dessutom en nödvändighet att ha modersmålet gemensamt med föräldrarna. Bristande kunskaper i modersmålet försvårar kontakten med föräldrar och släkt och kan därmed också hämma identitetsutvecklingen. Att inte få möjlighet att utveckla sitt modersmål kan innebära att bli berövad valet att bevara kontakten med sitt ursprung. (...) Det är nödvändigt att barn och unga med annat modersmål än svenska får en mycket god behärskning av svenska eftersom huvuddelen av kunskapsinhämtandet i förskola och skola sker genom undervisning på detta språk. Om modersmålet är välutvecklat påverkar detta andraspråksutvecklingen positivt. Genom att barnet tillägnat sig grundläggande kunskaper i modersmålet har det språkliga erfarenheter att ”bygga” sitt andraspråk på samtidigt som det är lättare att skilja de båda språken åt. (Språkprogram för stadsdelen, Malmö 2003)

Noteras bör att språkprogrammet underströk värdet av att få växa upp som en flerspråkig individ och att utveckla sitt modersmål vilket innebär ett stär-

kande av etnisk eller kulturell identitet, samt att modersmålet var viktigt för att stödja kunskapsinhämtande och andraspråksutveckling.

Stadsdelen hade även ett policydokument för barn och unga som när det gällde frågan om integration hade som långsiktigt mål att barn och ungdomar i stadsdelen skulle ha möjligheter till och intresse av att verka i och aktivt delta i samhällslivet. Som prioriterade delmål angavs att ”språkutveckling och lärande” skulle vara en högt placerad utgångspunkt vid all pedagogisk/didaktisk planering samt att ett interkulturellt synsätt skulle prägla all verksamhet. Dessa mål skulle bland annat uppnås genom att man stödde en positiv identitetsutveckling som vilar på flera kulturella och språkliga grunder. Andra sätt att uppnå detta var genom att aktivt verka för kunskapsinhämtandet även via modersmål samt att aktivt verka för läs- och skrivutveckling på modersmål. Man skulle också verka för att barn och ungdomar utvecklade en funktionell flerspråkighet (Policydokument Barn och Ungdom, Stadsdelen 2006-2008). Både språk- och policyprogrammet i stadsdelen kan sägas vara i linje med den vetenskapliga språkdiskursen och med de tankar som under 1970-talet formulerades kring svensk invandrar- och minoritetspolitik. Detta innebar dock inte att dessa program var förankrade hos all personal i stadsdelen.

Satsningar

Stadsdelen hade ett påtagligt dilemma att hantera: trots mycket kraftfulla satsningar från verksamheterna var måluppfyllelsen låg mätt i betyg. Bara hälften av eleverna i varje årskull var behöriga att söka ett nationellt program på gymnasiet skrev barn- och ungdomschefen i stadsdelens kvalitetsredovisning för skola. Ännu allvarigare såg han på att enbart ungefär en tredjedel av eleverna hade betyg i alla ämnen. Det sista försvårade, eller i vissa fall omöjliggjorde, gymnasiestudier även om eleven hade betyg i de tre behörighetsgivande ämnena. Barn- och ungdomschefen menade vidare att förklaringar till resultaten delvis måste sökas i sådant som organisationen inte hade kontroll över, såsom segregationen (Kvalitetsredovisning Malmö stad Förskola, Förskoleklass, Grundskola, Särskola och Fritidshem – 2005 Stadsdelen).

Stadsdelen arbetade för att samtliga verksamheter och lärare skulle vara medvetna om språkets betydelse för barnens/elevernas utveckling och man bedrev ett stadsdelsövergripande kompetensutvecklande arbete med inrikt-

ning mot språkutveckling och lärande. I kvalitetsredovisningen konstaterades emellertid:

Digniteten av behoven gör dock att viljan att vidta åtgärder utifrån kartlagda behov inte motsvaras av reella förutsättningar att göra detta. Andelen pedagoger är helt enkelt för få i förhållande till behoven... (ibid)

I flertalet skolor inom stadsdelen arbetade man, enligt kvalitetsredovisningen, också medvetet för att stärka både elevers och föräldrars förståelse för betydelsen av att ha ett väl fungerande modersmål både för att underlätta kunskapsutvecklingen rent generellt men också för utvecklingen av det svenska språket. Man använde sig av olika verktyg för att följa elevernas språkutveckling och sökte olika organisatoriska lösningar för att bättre kunna gruppera elever efter deras behov och förutsättning (ibid).

Trots arbetet med att försöka ge barn och elever den utbildning som de behövde för att uppnå alla uppställda mål kunde man konstatera att resurserna inte räckte till. Behovet av studiehandledning på modersmålet var exempelvis större än resurserna. Genom riktade medel från kommunens satsning "Välfärd för alla" hade man haft möjlighet att utöka bemanningen i studieverkstäder och därigenom hade studiehandledningen kunnat öka temporärt. Inom de begränsade ramar och resurser som fanns i stadsdelen, sökte man hitta vägar som förbättrade förhållandena för barn och elever och ökade deras chanser att komma vidare inom utbildningssystemet. Barn- ungdomschefen kunde dock konstatera:

Trots de stora ansträngningar som samtliga skolor gör genom sina olika språkutvecklande insatser kan vi konstatera att behovet av olika typer av språkstöd till eleverna är mycket större än våra samlade resurser medger oss att organisera. (ibid, s. 9)

Ett sätt att försöka förbättra elevernas resultat var att knyta an till aktuell språkforskning och satsa på klasser med tvåspråkig undervisning på svenska och arabiska. Nedan beskrivs utvecklingen av dessa klasser såsom den presenterades av de skolledare som varit involverade i verksamheten.

Visioner om tvåspråkig undervisning

Den dåvarande Barn- och ungdomschefen i stadsdelen var en starkt drivande aktör för att utveckla tvåspråkig undervisning. Han berättade i en intervju 2007, om hur han tillsammans med andra erfarna kollegor i stadsdelen, hade haft visioner om att sätta igång tvåspråkiga klasser. Det startades en kompetensutvecklingsgrupp bestående av rektorer och fackliga företrädare och det bjöds in föreläsare för kompetensutveckling samt forskare i tvåspråkighet. Utifrån den kunskap som gruppen samlade på sig, satsade man på att bygga upp tvåspråkiga klasser, även om det fanns motstånd från flera olika håll (intervju 070220).

Han berättade vidare att det kändes naturligt att starta arabiskspråkig undervisning i stadsdelen, speciellt på en av skolorna (skola B), som ligger i ett område med en mycket stor andel arabisktalande familjer:

Det är snart svårt att hitta någon som inte har arabisk bakgrund, och att då inte utnyttja ett så stort samhälle, så att säga, och de barnens kulturella gemenskap och framför allt deras språk då i undervisningen verkar ju fullständigt uppåt väggarna. Så det tror jag var en av drivkrafterna där. (ibid)

Tankarna på att starta liknande undervisning vid skola A hade att göra med att där också fanns en stor grupp arabisktalande barn samt en skolledare som visade ett mycket stort intresse för denna typ av undervisning. Barn- och ungdomschefen menade vidare, att han inte trodde på att man enbart kan sätta in dubbelt så mycket resurser i skolorna, och sedan följa samma arbetsmodell som vanligt som inte visat sig leda till tillfredställande resultat, utan ”det skulle inte bli så mycket bättre resultat”. Lösningen var istället att tänka nytt. Tyvärr, sa han, så finns det ”en stor retorisk enighet om att språkutveckling är viktigt”, men att arbeta tvåspråkigt finns det långt ifrån enighet om bland skolpersonal på olika nivåer.

Alltså ur mitt perspektiv handlar det om att försöka ge stöd för allt som har med någon sorts vettig kunskapssyn och människosyn att göra. Alltså att jobba tvåspråkigt, det har ju bara med mänskliga rättigheter att göra. (ibid)

Drömmen för honom var ett 100-procentigt genomslag för tankemodellen flerspråkig undervisning. Alltså ett systematiskt tänkande kring språk och

ämne, eller språket i ämnet, i alla sammanhang. Då skulle vi få ett mycket mer dialogbaserat klassrum, sa han. Han pekade kritiskt på att flerspråkigheten slås an i stadsdelens policydokument men ”om inte barnen får arbeta med två språk i skolan hur ska de då bli tvåspråkiga?”

Vid tidpunkten för denna intervju, 2007, hade verksamheten varit i gång under drygt två år i skola A samt mer än tre år i skola B och barn- och ungdomschefen menade att satsningen tycktes slå väl ut. Han framhöll att exempelvis föräldrakontakten blivit bättre.

Föräldrarna kommer till skolan och kan känna igen sig på ett annat sätt än tidigare som förmodligen beror på att de förstår mer nu. Eleverna tycks må bättre och deras kompetensutveckling har blivit bättre. Föräldrar och barn kan prata skola hemma. (ibid)

Tidigare erfarenheter

En annan ledande aktör i stadsdelen som arbetat för att få igång tvåspråkig undervisning var rektorn för modersmålsenheten. De egna erfarenheterna av att arbeta med tvåspråkiga sammansatta klasser under 1980-talet var av stor betydelse för hennes engagemang för tvåspråkig undervisning.

I en sammansatt klass har omkring hälften av eleverna ett annat gemensamt språk än svenska och den andra hälften har svenska som förstaspråk. I de lägre årskurserna undervisas eleverna på sina respektive modersmål förutom i vissa ämnen där alla elever undervisas tillsammans på svenska. Svenskan införs successivt som undervisningsspråk så att så att de båda elevgrupperna så småningom undervisas tillsammans (Hyltenstam & Tuomela, 1996).

De sammansatta klasserna försvann under 1990-talet, i och med kommunaliseringen, då det skedde stora förändringar i statsbidragssystemen. En annan anledning, var att i de skolor där man hade sammansatta klasser så ”tog de svenska barnen slut”, berättade rektorn. Den andra halvan av klassen bestod efterhand av elever med kanske tio, femton andra språk.

Alltså 90% av oss som jobbade med detta är fullständigt överens om att det här fungerade jättebra, de barnen klarade sig bra i skolan, de hade en god prognos framåt, men det var ingen dokumentation och det var ingen forskning som följde upp det och det är ju det som var det sorgliga efteråt, att vad ska man referera till? Jag kan säga att det är

bra men det är inte säkert att alla tror på det. Och det var ju mycket beroende av vilka modersmåls lärare som man jobbade ihop med och hur duktiga de var i sitt värv. (Intervju 061212, s. 2)

I början på 2000-talet försökte hon få flera rektorer i stadsdelen intresserade av att satsa på läsinlärning via modersmålet. Några rektorer nappade på idén och tillsammans resonerade de om hur de skulle kunna förverkliga denna idé bland de arabisk- och albanskspråkiga barnen, båda två stora språkgrupper i stadsdelen.

Rektorn för modersmåls enheten var övertygad om att tvåspråkig undervisning, där man både lär sig läsa och skriva på modersmålet, gav en bättre grund att stå på:

Min erfarenhet säger mig att det naturligtvis är mycket lättare och mycket bättre att lära sig att läsa och skriva på ett språk som man förstår. Alltså att bygga på något där det finns en grund måste ju ge helt andra effekter än att börja bygga på tomrum, men det fungerar så länge de är små. Men när de kommer upp i mellanstadiet, högstadiet då finns inte grunden där och då rasar de, därför fungerar inte deras lärande. Och jag är övertygad om att när de lär sig läsa och skriva på sitt modersmål så är det en annan framgångsfaktor. Och eftersom det andra inte har lyckats, hade det lyckats, ja då hade vi ju inte funderat. Då hade man inte behövt fundera över det. (Intervju 061212, s. 7)

Insikten om vikten av att dokumentera och följa den tvåspråkiga undervisningen, gjorde att rektorn inför starten av denna undervisning kontaktade forskare för att intressera dem för att studera verksamheten. Denna insikt kan tänkas ha bottnat i det motstånd hon visste fanns mot undervisningsmodellen. Hon poängterade vidare i intervjun att undervisningsmodellen inte bara syftade till högre måluppfyllelse och att det skulle bli flerspråkiga elever, utan också till att man skulle kunna involvera föräldrarna i barnens skolgång, vilket hon ansåg att skolorna hade lyckats med. Föräldrarna hade nu fått en annan roll i skolarbetet, genom att de exempelvis kunde hjälpa barnen med skolarbetet. Hon hade också sett att föräldrarna oftare kom till skolan. Tidigare var det många föräldrar som överhuvudtaget inte var delaktiga i skolan. Att ändra på detta var ett av syftena. Hon tyckte att det hade blivit en ”jätteskillnad”: ”Man får inte glömma det här med föräldrarna för det är så oerhört viktigt ur integrationssynpunkt och för vår framtid överhuvudtaget och för barnens framtid”.

Den modell som tillämpades på de två skolorna i stadsdelen innebar att modersmålet, i föreliggande studie arabiskan, dominerade i undervisningen under de första skolåren för att sedan efter hand minska och ersättas av undervisning på svenska.

Har du ett barn som har mycket språkbehärskning i bägge sina språk när de är sju, ja, då kan de ju ta vilken modell de vill, det får de ju ta efter sin egen övertygelse och sådana barn finns det ju också. Men majoriteten har en dålig språkbehärskning av svenskan och då tycker jag att den här vägen är bättre. Även om man har två dåliga språk så är ändå modersmålet den framkomligaste vägen och då får vi tro att det fungerar i stadsdelen också. (Intervju 061212)

”Man hade allas ögon på sig”.

När rektorn på skola A hade tillträtt sin tjänst, kom en förfrågan från rektorn för modersmålsenheten, om det fanns intresse av att starta tvåspråkig undervisning på arabiska på skola A, vilket rektorn var med på direkt. Det fanns tidigare erfarenheter med tvåspråkig undervisning i matematik vilket fungerat bra. Modersmålslärarna hade då tagits in i den reguljära matematikundervisningen. Rektorn poängterade att ”man måste vara övertygad själv (som skolledare) annars går det inte”.

Inspirationen till att starta tvåspråkig undervisning uppkom, likt för flera andra aktörer i stadsdelen, vid en föreläsning av Monica Axelsson som pratade om den stora amerikanska undersökningen av språkforskarna Thomas och Collier (1997). Efter detta läste denna skolledare in sig på forskning kring tvåspråkig undervisning, starkt medveten om skolans dåliga måluppfyllelse, och behovet av att förändra undervisningen.

De tvåspråkiga arabiska klasserna fanns vid tiden för intervjun i ett arbetslag som bestod av ettor, tvåor och treor men också av en förskoleklass med arabisktalande barn. Rektorn menade att man redan i trean sett att kunskapsutvecklingen var högre än förväntat i de tvåspråkiga klasserna och att den inte avstannat vilket den annars brukar göra. Vid starten av de tvåspråkiga klasserna på arabiska/svenska hade man svårt att hitta en svensk lärare som vågade testa denna undervisning. Till slut fann man en lärare som hade tidigare erfarenhet av tvåspråkiga klasser. Starten visade sig tuff för lärarna i den tvåspråkiga svensk- arabiska klassen, inte minst genom kritik från annan skolpersonal som var negativ till satsningen på arabiskan och nedtoningen av

svenskan. Det hade också funnits negativa synpunkter på att enbart "sätta arabisktalande barn i samma klass". För rektorn kändes det oroligt i början: "man hade allas ögon på sig." Hon gick in och handledde lärarna en gång i veckan för att ge dem extra stöd.

Tanken var att undervisningen i stort sett skulle vara enspråkig från starten men det gick inte att upprätthålla rent praktiskt, då arbetet blev för tungt för den arabisktalande läraren, berättade rektorn. Enligt modellen skulle eleverna lära sig att skriva och läsa på arabiska först, och under den tiden hade de bara svenska muntligt. När eleverna gick ut ettan så kunde nästan alla barn läsa och skriva på två språk och man såg dessutom en aktiv föräldragrupp. Rektorn kände sig nöjd med resultatet efter två års verksamhet, men menade att man medvetet haft en låg profil utåt eftersom: "Vi ville inte hamna i skottgluggen för vi ville lägga energin på detta och nu när det har gått drygt två år så kan ingen säga hur kan du veta det? För nu har jag resultatet". Rektorn anspelade här på den debatt som utbröt när den första skolan i staden sökte starta tvåspråkig undervisning på svenska och arabiska och som skildrats tidigare i denna artikel. Hon tillade vidare: "För barnen är det ett stort plus att deras språk är viktigt och betyder någonting, det har ju inte funnits innan, det blir ju en statushöjning på språket".

Från början handlade det egentligen bara om att man skulle få bättre betyg. Men så efterhand ser man ju bieffekterna. Vi hade ökad föräldramedverkan, man ser en klar och tydlig bild av det och vi hade ju förväntat oss att kunskapsutvecklingen skulle bli bättre, och det kan vi se. Men sen handlar det ju om att få lov att vara tvåspråkig. Att få ha två språk. Att leva i detta land och ha en annan kultur, man blir helare som människa. Man får mycket, mycket mer modersmål jämfört med om du bara får stöd och modersmålsundervisning på eftermiddagarna. Vi ser att de inte är duktigare i svenska. Men vi förväntar oss den effekten. (Intervju 061017).

En liten grupp föräldrar ville inte att deras barn skulle gå med andra arabisktalande barn "men då går man på fel skola eftersom 50% har det modersmålet här, så den indelningen är redan gjord". Annars hade merparten av föräldrarna varit positiva och uppenbarligen känt sig mer välkomna till skolan än tidigare, sa rektorn.

”Det var naturligt att små barn behövde sitt språk”

Rektorn på skola B hade tidigare erfarenheter av undervisning på annat språk än svenska, bland annat genom arbete på en förskola, där man hade haft en enspråkig avdelning med spansktalande personal. I skolan hade det också funnits en del sammansatta klasser, exempelvis en spansktalande. Det fanns både finsktalande språkgrupper samt grupper från forna Jugoslavien på flera håll i Malmö på den tiden.

Hon upplevde att barnen i de sammansatta klasserna utvecklade en mycket bra svenska och sa:

Det här med språkutveckling finns bottnat i mig som gör att det inte var konstigt att gå vidare. Under de åren så grundlades min övertygelse om vilka som är de bästa vägarna till antingen man kan säga tvåspråkighet eller en funktionell svenska, och det här se jag inte som ett hot eller fara. (Intervju 061020)

I början av 2000-talet började hon arbeta på skola B och ganska kort tid där-efter startade diskussionerna kring tvåspråkighet i stadsdelen. Likt flera av de andra skolcheferna lyssnade hon på föreläsningar av språkforskaren Monica Axelsson som berättade om den spansktalande delen av USA och hur man där organiserade tvåspråkig undervisning. Bästa resultaten fick man i de skolor i undersökningen (Thomas & Collier, 1997) där man arbetade med sammansatta grupper där hälften av eleverna talade engelska och andra hälften talade spanska. Eleverna undervisades på båda språken.

Och jag visste att det som var det mest ultimata för skolframgång det kan jag inte skapa, vi har inte förutsättningar till det för då blir det en halv klass arabisktalande och en halv blandklass och framförallt inte svenska. Vi kan inte fortsätta år efter år med denna blandning, när det ser ut som det gör. Utan min tanke var ju bara, kan vi nå en högre måluppfyllelse genom att skapa tvåspråkiga, istället för 5, 6, 7 språk i en klass så skall vi bara ha två. Och så formulerade jag detta för mig själv att vi måste pröva och jag visste att det inte skulle bli svårt med tanke på hur många arabisktalande, så egentligen utan att ha formulerat en språktanke så skulle man kunna göra det organisatoriskt för vi har så många arabiska. (Intervju 061020)

Efter att ha förankrat sina idéer startade hon försök med en tvåspråkig förskoleklass och en etta. Det handlade inte om att läsa och skriva på arabiska

utan istället om stöd på båda språken. Att göra något annat menade hon att tiden inte var mogen för då. Ett bevis för detta var när den första kommunala skolan i Malmö startade tvåspråkig undervisning på svenska och arabiska och möttes av ett ”ramaskri”, sa rektorn. Därför valde skola B att hålla en låg profil med sin nya verksamhet.

Efterhand deltog rektorn i en rektorsutbildning, som bland annat innehöll kompetensutveckling kring tvåspråkighet, och hon uppmuntrades från flera håll att gå vidare och utveckla klasserna till att satsa på läs- och skrivutveckling på arabiska, något som skola A i stadsdelen då redan gjort.

Ett stort bekymmer på skola B, ansåg hon, var att man skulle genomföra undervisningen på två språk inom den befintliga budgeten och denna verksamhet fick mer resurser än övrig undervisning: ”Jag känner att det finns en gräns för hur mycket jag kan ta från de andra (klasserna) och jag tror att jag har uppnått gränsen nu”, sa rektorn vid tiden för intervjun.

”Men det har varit rätt så tufft”

Vid den andra intervjun (090319) med rektorn på skola A, två och ett halvt år senare, så hade skolan sex svensk-arabiska klasser med elever från förskoleklass och upp till femte klass, vilket innebar att en klass i varje årskurs fick tvåspråkig undervisning.

Det hade skett förändringar i den tvåspråkiga undervisningen sedan den första intervjun. I förskoleklassen fick eleverna bekanta sig med bokstäver och siffror både på arabiska och svenska, om föräldrarna inte valt bort modersmålsundervisningen. Här fanns alltså inte modellen längre att man började helt på arabiska. Det fanns en arabisktalande förskollärare och en svensktalande lärare i klassen och den senare skulle följa klassen upp till första klass. Sedan fanns en etta och där kunde man välja om man ville att barnen skulle lära sig läsa på svenska eller arabiska. Samma gällde i tvåan. ”Det bästa är om man väljer det språk som man är starkast på. Tidigare hade man inte det valet utan man började med arabiska”, sa rektorn. Skolan hade alltså modifierat den ursprungliga modellen för den tvåspråkiga undervisningen.

Upplägget med största delen arabiska modersmål de tre första åren, och en minskning av arabiskan i fyran och femman och sedan ingenting i sexan, var samma som tidigare i de tvåspråkiga klasserna. Ett problem var att det fanns andra klasslärare som tyckte det var orättvist att de tvåspråkiga klas-

serna fått en större resurstilldelning. Skolan hade också gått tydligare in för att matematik och NO skulle vara på modersmålet, något som gällde för hela skolan.

Under årens lopp med tvåspråkig undervisning stötte skolan på problem, berättade rektorn. Det kunde gälla både ett fortsatt motstånd och ifrågasättande av tvåspråkig undervisning men också att hon sett att det inte alltid varit lätt att få det att fungera mellan modersmålsläraarna och klassläraarna. Det fanns även en förväntan på goda resultat som kunde stressa inblandade lärare. ”När man lyckats bra i någon test så kan man liksom mer slappna av”, sa rektorn.

Jag kan ändå känna att när jag tittar på det de gör i femman, när jag ser hur de skriver både på arabiska och svenska, hur de kodväxlar och hur framgångsrika en del av barnen är, så känns det som att de verkligen fått sina sex år i skolan precis som alla andra, men de har fått sitt modersmål också. Så jag känner ändå att vi har lyckats med det. (Intervju 090319)

Rektorn förväntade sig inte att undervisningen skulle leda till bättre resultat på de nationella proven, men var däremot helt övertygad om att de bättre resultaten skulle ge utslag i nionde klass och i gymnasiet. Förutom att barnen genom undervisningen kunde mer arabiska så menade hon att man höjt statusen på språket. Föräldrar kunde få uppleva att de kom till skolan och blev väl bemötta och att det inte var någon som kom och sa att ”här pratar vi svenska”. Rektorn tyckte att det fanns en respekt från föräldrarna för det personalen gjorde, och hon kände sig nöjd med resultatet av undervisningen, men tillade också att: ”det har varit tuffare än vad jag hade förväntat mig”.

Min roll som skolledare har ju varit hela tiden att peka ut vägen och liksom stå fast för att jag verkligen tror på det jag tycker. Alltså stå fast... Och visa att det här är viktigt och att jag tror på det. Men det har varit rätt så tuft. (ibid)

Kritiska reflektioner

Två och ett halvt år efter första intervjutillfället skedde en uppföljning i mars 2009 med rektorn för skola B, samt en ytterligare en skolledare vid samma skola. Skolan brottades fortfarande med dålig måloppfyllelse:

Det är ju ett jättebekymmer när under 50% av barnen når målen, det är ju ett gigantiskt bekymmer. Vad ska vi ta oss till i Malmö? Det är inte bara på vår skola. Det är ju ett samhällsproblem utan dess like att så många... man blir utpekad som en dålig skola och det är ju ingenting som lyfter. Samtidigt så kan vi göra mer, vi kan jobba bättre, vi kan jobba annorlunda och så, så är det ju också. (Intervju 090313)

Båda skolledarna reflekterade över för och nackdelar med den tvåspråkiga undervisningen under de år som den varit igång:

Ja alltså de har ju blivit styrkta i sin kultur och sitt språk och det kan ju vara både positivt och negativt. Men i många, många fall tror jag att för många utav de här barnen har det varit positivt, att man inte ses som en andrahands medborgare. (ibid)

Tvivel hade uppstått efterhand om att skolan kanske krävde för mycket av barnen i de tvåspråkiga klasserna. En del barn hade föräldrar som varken kunde läsa eller skriva på arabiska, och det fanns de föräldrar som hade en väldigt kort utbildning. De var inte så bekanta med standardarabiska som används för skriftspråk. Rektorer och lärarna hade märkt att en del av dessa barn hade svårt att klara av båda sina språk, eftersom de hade mycket att arbeta med redan innan, och funderingar fanns om inte dessa barn ändå skulle få det lättare med läsundervisning på svenska. Det fanns barn som hade bett om att få lära sig läsa och skriva på svenska istället. Barn som var födda i Sverige och hade syskon som de pratade svenska med kunde känna ett "jättemotstånd". Om inte föräldrarna förmådde hjälpa till med läsningen av arabiskan hemma, så blev det svårt att lära sig läsa då det behövdes mer "input än vad lektionerna ger. Det är inte enkelt och det är inte svart eller vitt".

En insikt hade växt fram efterhand hos skolledarna att om man fortsatte med den tvåspråkiga undervisningen på arabiska så måste man först intervjua föräldrarna för att ta reda på vilket stöd de kan ge barnen.

Vid en summering av de erfarenheter skolledarna gjort under åren med tvåspråkig undervisning lyfte de fram den egna viljan, det positiva förhåll-

ningssättet till tvåspråkig undervisning trots det tvivel som funnits hos dem. Skolledarna menade att de tydligt fått erfara att ”arabiskan inte är det språk som alla tycker att man ska utveckla i det här landet”. De hänvisade till den infekterade politiska debatt som funnits inte minst för några år sedan då den första kommunala skolan i en annan stadsdel sökte införa tvåspråkig undervisning på svenska och arabiska.

Alltså det är ju hela den här kritiken som kom från politiskt håll att man ska inte lära sig arabiska men hade det varit franska eller engelska och så vidare då hade man aldrig haft den här diskussionen om att låta barnen få två språk, starka språk. Men det är just för att det är arabiska. Jag känner mig stolt över att vi faktiskt gjort det med det arabiska. Vi har gjort något bra av det, vi har stärkt detta språk, vi har stärkt den kulturella tillhörigheten för ett språk som är så väldigt diskuterat. Det har inte varit ett egenvärde för mig utan det har ju gynnat barnens utveckling, det är ju det jag ser. Detta gynnar barn att vi så tydligt markerar att ditt språk är viktigt. (Intervju 090313)

Skolledarna beskrev det som en ständig närvarande oro att barnen på skolan inte skulle nå måluppfyllelsen:

Lärarna vänder ut och in på sig själva för att få undervisningen att gå framåt och så få barnen att förstå vad det är för mål. Det svåraste blir då att få föräldrarna att förstå att målen är mycket högre än vad de kanske förstår själva alltså. (ibid)

Skolledarna framhöll vidare att det kan bli ett stort dilemma om man inte kan utläsa resultaten från den tvåspråkiga utbildningen alls i högstadiet.

Nya modeller för tvåspråkig undervisning.

Mot slutet av vårterminen 2009, då planeringen inför hösten var i full gång, skedde en slutintervju med de båda rektorerna på skola A och skola B. Det hade uppstått en situation där några av de tvåspråkiga klasserna, treorna och fyorna, på skola A blev små med endast tolv barn i varje klass. Elevunderlaget i förskoleklassen och i årskurs ett minskade samtidigt och det blev därför oekonomiskt att hålla kvar den rådande organisationen inför höstens undervisning. Det faktum att modersmålslärarna var anställda vid en annan

enhet och inte av skolan, hade också lagt hinder i vägen och bidragit till svårigheter i samarbetet mellan klasslärare och modersmålslärare. Skolan införde då en ny modell för tvåspråkig undervisning från höstterminens start. Modellen innebar att de arabisktalande eleverna från årskurs ett fördelades på två klasser med ungefär 12 elever i varje klass. Eleverna skulle liksom tidigare få möjlighet att välja om de skulle börja lära sig läsa på arabiska eller svenska. Modersmålsläraren och den svenskspråkiga klassläraren skulle framöver arbeta åtskilt och modersmålsläraren skulle samla de arabisktalande eleverna i en grupp för undervisning i och på arabiska. Förskoleklassen hade detta år fått extra modersmålsstöd i arabiska. Det skulle bli tolv arabisktalande elever i vardera klass, och övriga elever i klassen hade andra modersmål. Modersmålslärarna skulle arbeta i två klasser istället för i en klass och inte längre tillsammans med den svenskspråkiga klassläraren. Modellen skulle tillämpas som tidigare upp till och med årskurs fem.

När eleverna och familjerna skulle välja om de vill ha arabiska eller svenska i ettan så:

... måste man titta på vilket som är det starkaste språket. Så vi har ju faktiskt de eleverna här som har betydligt starkare svenska än arabiska. Och då får man rekommendera dem att välja svenska. Man kan hamna i ett resonemang med föräldrarna. Först får de välja språk och sen får man prova. Och när man ser att språket de väljer inte funkar riktigt så får lärarna diskutera med föräldrarna. (Intervju 090518)

De elever som fanns kvar sedan tidigare behöll det tidigare systemet med två lärare i klassen förutom i trean och fyran för där fanns bara tolv barn. Skolan hade fått anpassa sig efter nya förutsättningar men också inför problem som uppstått under åren med tvåspråkig undervisning. Genom att modersmålslärarna i de tvåspråkiga klasserna organisatoriskt tillhörde modersmålsenheten, uppstod problemet att de inte deltog i skolans egen personalkonferens, samt att de var borta från klasserna under måndagarna, då de var på konferens för modersmålslärare. Det var inte heller helt lätt att få arbetat att fungera smidigt med både en svenskspråkig klasslärare och en tvåspråkig modersmålslärare samtidigt i klassrummet.

Och jag menar, i den bästa av världar så hade man anställt en 1-7-lärare som hade haft arabiska som modersmål. Och så hade den kun-

nat jobba på ett annat sätt. Så det är liksom dit man vill komma...
(ibid)

Alltså mycket beror på organisatoriska problem som också har gjort
att man har blivit irriterade på varandra. Det har skapat lite oro. (ibid)

Rektorn på skola B upplevde också att det funnits en del bekymmer. Även om samarbetet mellan modersmåls lärare och grundskollärare som undervisat tillsammans fungerat bra, hade istället bekymren gällt hur rektorn skulle kunna få ihop modersmålsundervisning och studiehandledning, då timmarna inte räckte till alla. Det fanns många elever på skolan som behövde många timmar arabiska, och för de arabiska modersmåls lärarna, blev det splittrat att både undervisa i de tvåspråkiga klasserna och sedan ge andra elever modersmålsundervisning i arabiska, samt studiehandledning.

Jag ser att det blir väldigt tungt för dem. Det blir jättetungt för de arabiska modersmåls lärarna. Det är väl ett bekymmer. Och sen studiehandledningen blir väldigt... och då får vi ju pressen på oss när barn i de andra arbetslagen inte får mer än mycket lite. (ibid)

Till skillnad från skola A, där arabisktalande elever inom klassens ram valde om de ville ha tvåspråkig undervisning, så fick elever i skola B välja om de vill gå i en klass med tvåspråkig undervisning.

Upp till trean skulle det nu finnas övervägande arabiska i undervisningen som tidigare, därefter skulle klasserna från och med fyran inte att få tillgång till tvåspråkig undervisning utan erbjudas modersmålsundervisning i samma omfattning som övriga klasser på skolan. I annat fall hade man behövt utöka antalet arabisktalande modersmåls lärare på B-skolan och resurserna räckte inte till för att bedriva tvåspråkig undervisning i årskurs fyra och fem.

Det finns inte möjlighet att utöka antalet arabisktalande modersmåls lärare på B-skolan. Det tycker jag hade behövts, det tycker vi. Men det är beskedet att då måste jag utgå från att så här är det och vad kan jag då göra. (ibid)

Mer svenska eller undervisning i två språk?

Ett syfte med denna artikel, har varit att låta skolledare som varit nyckelpersoner vid införandet av tvåspråkig undervisning på svenska och arabiska på två skolor i Malmö, få ge sina bilder av undervisningen och dess framväxt. De är aktörer som handlat inom begränsade strukturella och diskursiva ramar. De har drivits av en önskan att förbättra situationen för skolornas elever.

Ett av de tydligaste instrumenten för att förbättra förhållandena för eleverna inom stadsdelen var att satsa på språkutveckling. Språkutveckling var också ett nyckelord för Malmö stads skolpolitik som det uttrycktes i stadens skolplan. Skolplanens idéer var i enlighet med en nationell språkdiskurs, nämligen att svenska språket har en särställning även om också modersmålet uppges ha betydelse. Stadsdelen i fråga hade ett ambitiöst språkprogram och ett policydokument, där det tydligt betonades som en fördel att växa upp som en flerspråkig individ.

I dagens rådande svenska skoldiskurs finns en klar fokusering på betygsresultat och måluppfyllelse, något som också skolledarna var bundna av att fokusera på. Inte minst för att skolorna i dessa områden oftast kommer i botten på rankinglistorna och därför kan sägas ha en extra press på sig att förbättra resultaten. Även om flera av skolledarna i intervjuerna såg elevernas tvåspråkiga kunskaper som något som hade ett värde i sig, så fanns en betoning på vikten av en ökad måluppfyllelse och förbättrade kunskaper i svenska primärt. Skolledarna fick också förhålla sig till och inordna sig under en nationell språkdiskurs där svenskan ses som det viktigaste språket, samt den skoldiskurs som fokuserar på betygsresultat och måluppfyllelse.

Att enbart satsa på en förstärkning av svenskan var inte en framkomlig väg för skolledarna eftersom detta inte gett några större resultat tidigare. De var inspirerade av forskning kring tvåspråkighet i USA och de goda resultat som vistas där och ville nu prova något liknande i stadsdelen. Det visade sig dock att det fanns ett motstånd från olika håll i stadsdelen mot denna typ av undervisning, så även om skolledarna hade olika policydokument i ryggen när de startade verksamheten, visade den sig vara långt ifrån väl förankrat bland skolpersonalen.

De första åren med tvåspråkig undervisning på svenska och arabiska fanns en stor entusiasm hos de ledande aktörerna och en stark tro på framgång. En del goda resultat kunde också ses. De pekade bland annat på att man nått ut till elevernas föräldrar på ett bättre sätt än tidigare men även på

elevernas kunskapsutveckling och deras tillgång till två språk. Annat som noterades var en statushöjning av arabiskan.

Efter några år med tvåspråkig undervisning blev det tydligt att det fanns fler svårigheter än vad man kanske förväntat sig, och att de väldigt tydliga förbättringarna lät vänta på sig. Att stora förbättringar i exempelvis svenska skulle ske med hjälp av tvåspråkig undervisning var en förhoppning hos ledande aktörer, men de speciella omständigheter som råder i stadsdelen bland annat, med en stor brist på svensktalande kamrater försvårade sådana resultat. För att uppnå bättre resultat i exempelvis svenska krävs alltså betydligt fler samhälleliga insatser (Salameh, 2011).

Då de tvåspråkiga klasserna också fått något mer resurser än övriga klasser hade detta gett upphov till ett ifrågasättande varför dessa klasser skulle få mer än andra. I en situation när många andra elever på skolorna också behövde mer stöd, exempelvis i form av studiehandledning, hade det stundtals varit svårt att motivera att de tvåspråkiga klasserna fick mera resurser. Resursbrist var en av de faktorer som gjorde att den tvåspråkiga undervisningen i stadsdelen sökte hitta nya former.

Att vara två lärare i klassrummet som samtidigt skulle undervisa i två olika språk visade sig även det kräva mycket av de båda lärarna i form av samplanering och samarbete, något som inte alltid varit helt lätt. Det var inte heller lätt att rekrytera lärare som hade förutsättningar att undervisa i dessa klasser. Något som också blev ett problem var att de arabisktalande modersmålslärarna var anställda vid en annan enhet och inte av skolan vilket gjorde att de hade lärarmöten på andra tider (Wigerfelt & Morgan, 2011).

Ovan angivna svårigheter fick bland annat till följd att både skola A och B modifierade tvåspråkighetsmodellen så att den kom att få en annorlunda utformning än som var tänkt från början.

Ett annat syfte med denna artikel har varit att belysa hur olika lokala språkdiskurser kom till uttryck i en offentlig debatt som fördes i den lokala nyhetstidningen *Sydsvenskan* i samband med att en skola i en annan stadsdel i Malmö sökte införa tvåspråkig undervisning på svenska och arabiska. Dessa diskurser som här kallas för vetenskaplig språkdiskurs samt motdiskurs, var påtagligt närvarande på de två skolorna i denna studie. I intervjuerna hänvisade skolledarna vid ett flertal tillfällen till just denna debatt.

Skolledarna hänvisade till amerikansk språkforskning när de argumenterade för tvåspråkig undervisning på svenska och arabiska och argumenten kan sägas ligga inom den vetenskapliga språkdiskursen.

Denna diskurs är inte helt rådande utan det kan tydligt urskiljas en motdiskurs bland delar av stadsdelens pedagogiska personal, som huvudsakligen gick ut på ut på att det var bättre att satsa på mer svenskundervisning istället för arabiska. ”Svenska lär man sig genom svenska som andraspråk”, var en hörd kommentar. En av skolledarna sade: ”Man tror på något sätt att svenskan är bärare av framgång, det är framgångsspråket”. En annan aktör sade: ”Alltså, det är för att det är arabiska, det hade gått jättebra med spanska eller engelska. Men inte arabiska, och det handlar om statusen i språket och inställningen till de här barnen”.

Motståndet mot tvåspråkig undervisning kunde vara allt ifrån viss tveksamhet till uttalanden som att ”detta är vansinnigt”. Denna diskurs växte sig starkare i situationer när det av olika anledningar uppstod någon form av problem i de tvåspråkiga klasserna, berättade skolledarna. Detta var problem som kunde uppstått även i andra klasser och skolor, men när de uppstod i de tvåspråkiga svensk-arabiska klasserna ansågs problemen bero på just undervisningsmodellen.

De intervjuades berättelser pekade mot att rädslan från en del kollegor inte bara handlade om att de arabisktalande barnen inte lärde sig tillräckligt med svenska inom denna undervisningsmodell utan tycktes också handla om en rädsla för ”de andra”, i detta fall muslimer, som annorlunda och skrämmande - något som speglar en allmän diskurs i västvärlden. Under perioder med större problem än vanligt inom stadsdelen, exempelvis i samband med bränder och stenkastning, hade skolledare hört kommentarer som: ”Vi måste ta bort religionen och språket annars blir detta ett nytt muslimskt land”.

Alla som varit involverade i den tvåspråkiga undervisningen hade känt trycket från motståndarna och pressen att visa goda resultat. Då språkutveckling är ett långsiktigt arbete, är resultaten inte helt lätta att tolka i ett kortsiktigt perspektiv. Det var också oklart vad det var för resultat skolledarna förväntade sig skulle förbättras för eleverna. Var det förbättrade målresultat i enskilda ämnen som i svenska och matematik?

Kenneth Hyltenstam (1996) anser att politiska beslut och praktiska genomföranden av olika utbildningsanordningar på invandrar- och minoritetsområdet alltför ofta bortsett från den komplexitet som utbildningen verkar i. Då heterogeniteten inom dessa grupper är enorm i olika avseenden, inte minst i fråga om individernas livserfarenheter och kunskaper, är det inte lätt att inom ett utbildningssystem ta hänsyn till denna mångfald. Det finns ingen universal metod för undervisning i svenska som gör att alla kommer att lära sig språket snabbt och lätt (Hyltenstam, 1996). Hyltenstam varnar alltså för

en alltför stor tilltro till snabba och enkla lösningar och visar på vikten av att utbildningen anpassas efter den specifika grupp och situation som råder på respektive utbildningsinstitution.

I linje med hur Hyltenstam och Tuomela tolkar motståndet mot modersmål under årens lopp så tolkas det lokala motståndet mot tvåspråkig undervisning i svenska och arabiska i denna studie som en reaktion mot det som brukar benämnas för ”det mångkulturella samhället” som kan ses som den nodalpunkt kring vilket diskussionen kretsar (Laclau & Mouffe, 2001; Fairclough, 2004).

Referenser

- Edlund, Ulf (2003). Arabiskan vägen in i samhället. I *Lärarnas tidning*. Elektronisk. Hämtad på <http://www.lararnastidning.net> (ssl-3).
- Fairclough, Norman (1992). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity.
- Fairclough, Norman (2004). *Analysing Discourse. Textual analysis for social research*. London: Routledge.
- Gruber, Sabine (2007). *Skolan gör skillnad. Etnicitet och institutionell praktik*. Doktorsavhandling, (Linköping Studies in Arts and Science No. 387). Linköping: Linköpings universitet.
- Guneriusen, Willy (1996). *Aktör, handling och struktur. Grundproblem i samhällsvetenskapen*. Lund: Studentlitteratur.
- Hyltenstam, Kenneth (Red.) (1996). *Tvåspråkighet med förhinder? Invandrar- och minoritetsundervisning i Sverige*. Lund: Studentlitteratur.
- Hyltenstam, Kenneth & Tuomela, Veli (1996). Hemspråksundervisningen. I K. Hyltenstam (Red.). *Tvåspråkighet med förhinder? Invandrar- och minoritetsundervisningen i Sverige* (ss. 9-110). Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, Christina (2005). *Välkommen till Sverige? Svenska migrationspolitiska diskurser under 1900-talets andra hälft*. Doktorsavhandling, (Linköping Studies in Arts and Science No. 344). Malmö: Bokbox Förlag.
- Jansson, E (2007). *Tvåspråkig undervisning – för och emot- en argumentations- och diskursanalys av en debatt i Sydsvenska Dagbladet*. C-uppsats, IMER, Malmö högskola. Skolverket 2002.
- Kvalitetsredovisning Malmö stad, Förskola, Förskoleklass, Grundskola, Särskola och Fritidshem (2005). Stadsdelen.
- Laclau, Ernesto & Mouffe, Chantal (2001). *Hegemony and Socialist Strategy: Towards a Radical Democratic Politics* (ss. 1-3). London: Vergo
- Lärarnas tidning 2009-9-15.
- Municio, Ingrid (1993). Svensk skolpolitik under intryck av två diskurser: Nationell självförståelse och demokratiskt credo. I *Invandring, forskning, politik. En vänbok till Tomas Hammar* (ss. 27-38). Stockholm: CEIFO.
- Policydokument Barn och Ungdom, Stadsdelen 2006-2008.
- Runfors, Ann (2003). *Mångfald, motsägelser och marginaliseringar. En studie av hur invandrarskap formas i skolan*. Prisma: Stockholm.

- Runfors, A. 1996. Skolan, mångfalden och jämlikheten. En diskussion om strukturerande principer vid hantering av olikhet. I *En "bra" svenska? Om språk, kultur och makt* (ss. 41-62). Mångkulturellt centrum. Tumba.
- Runfors, A & Sjögren, A 1996. Introduktion i Sjögren, A. Runfors, A & Ramberg, I. *En "bra" svenska? Om språk, kultur och makt*. Mångkulturellt centrum. Tumba.
- Salameh, Eva-Kristina (2011). Lexikal utveckling på tvåspråk. *Educare*, 3. Malmö: Lärande och samhälle, Malmö högskola.
- Sjögren, A. 1996. Språket, nykomlingens nyckel till samhället, men också en svensk försvarsmekanism. I *En "bra" svenska? Om språk, kultur och makt* (ss. 19-38). Mångkulturellt centrum. Tumba.
- Skolplan för Malmö 2004-04-01.7.
- SOS-Rapport 1999:6. *Mångfald, integration, rasism och andra ord*. Socialstyrelsen. Ceifo.
- SOU 1992:94. *Skola för bildning*.
- Språkprogram för Stadsdelen (2003).
- Thomas, Wayne, Collier, Virginia (1997). *School Effectiveness for Language Minority Students*. National Clearinghouse for Bilingual Education (NCBE) Resource Collection Series, No 9. 1997.
- Tuomela, Veli (2002). Modersmålsundervisningen – en forskningsöversikt I *Flera språk – fler möjligheter – Utveckling av modersmålsstöd och modersmålsundervisning – ett regeringsuppdrag*, 2002. Dnr 2001:2751. Skolverket: Stockholm.
- Tvingstedt, Anna-Lena, Drakenberg, Margareth, Morgan, Eva (2009). *Ett försök med tvåspråkig undervisning på arabiska och svenska: (Rapporter om utbildning 2/2009)*. Malmö: Lärarutbildningen, Malmö högskola.
- Wigerfelt, Berit (2009). En likvärdig skola? I *Educare* 2-3.
- Wigerfelt, Berit (2011a). Stigmatiserande mediabilder. I *Skola och barndom. Normering, demokratisering, individualisering*. Tallberg Broman, Ingegerd (Red). Gleerups: Lund.
- Wigerfelt, Berit & Morgan, Eva (2011b). Balansgång mellan två språk. Lärare berättelser om tvåspråkig undervisning på svenska och arabiska. I *Educare* 3, . Lärande och samhälle, Malmö högskola
- Winther Jörgensen, M & Phillips, L.2000. *Diskursanalys som teori och metod*. Studentlitteratur. Lund.

Arkivmaterial:

PM rörande utveckling av bilingualundervisning med arabisk inriktning inom ramen för grundskolan i Södra Innerstaden. 2001-11-09. Dnr 506-361/2001.

Reservation angående SI SDF 012221, Paragraf 198.

Sydsvenskan:

Axelsson, Monica, Huss, Leena & Lainio, Jarmo (2002, 11 januari). Två språk ger större möjligheter. *Sydsvenskan*, s. 2.

Carlgren, Andreas (2002, 25 januari). Tvåspråkighet öppnar dörrar *Sydsvenskan*, s. 2.

Elgh, Elisabeth (2002, 18 januari). Skolan är ingen försöksverkstad. *Sydsvenskan*, s. 2.

Elgh, Elisabeth & Hemmestorp, Anja (2004 1 april). Blandade klasser bästa pedagogiken. *Sydsvenskan*, s.3.

Elgh, Elisabeth & Hemmestorp, Anja (2004 22 maj). Språkexperimentet är inget annat än ett svek mot barnen. *Sydsvenskan*, s. 3.

Khursid, Muhammed (2004 5 april). Svenska språket ska gälla i svenska skolor. *Sydsvenskan*, s. 3.

Lindqvist, Inga-Lina & Lindqvist, Per-Ole (2002, 12 januari) Tvåspråkighet läser barnen ute. *Sydsvenskan*, s.2.

Riitta Eriksson (2002, 21 januari). Tvåspråkighet ger goda resultat. *Sydsvenskan*, s. 2.

Tiréus, Ann-Christin, Sjöström, Bo & Niklewski, Roger (2002, 14 januari). Språkförsöket kan leda vidare. *Sydsvenskan*, s. 2.

Offentligt tryck:

Utbildningsdepartementet (1984). Lpo 94. *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.

Skolverket (2002). *Flera språk – fler möjligheter*. Rapport till regeringen. Dnr 01-01:27

Skolverket (2008). *Med annat modersmål – elever i grundskolan och skolans verksamhet*. Rapport 321 2008.

Skolverket (2009). *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer. Sammanfattande analys*.

SOU 1992:94. *Skola för bildning*.

SFS 2009:600. *Svensk språklag*. Stockholm riksdagen.

Språkrådet. *Svensk språkpolitik*. Hämtad 14 december 2011 från Språkrådet:
Internet: www.sprakradet.se

Intervjuer:

Rektor skola A: 06-10-17

Rektor skola B: 06-10-20

Chef för modersmålsenheten: 06-12-12

Barn- och ungdomschef: 07-02-20

Rektor och skolledare på skola B: 09-03-13

Rektor skola A: 09-03-19

Rektor skola A samt skola B: 09-05-18.