



NATIONELLA CENTRET FÖR
UTBILDNINGSAUTVÄRDERING

HUR HANTERAS TVÅ- OCH FLERSPRÅKIGHETEN I DE SVENSKSPRÅKIGA SKOLORNA?

Resultat av en utvärdering
i åk 1–6 läsåret 2017–2018

Jan Hellgren
Chris Silverström
Laura Lepola
Liselott Forsman
Anna Slotte

HUR HANTERAS TVÅ- OCH FLERSPRÅKIGHETEN I DE SVENSKSPRÅKIGA SKOLORNA?

Resultat av en utvärdering
i åk 1–6 läsåret 2017–2018

Jan Hellgren
Chris Silverström
Laura Lepola
Liselott Forsman
Anna Slotte



Nationella centret för utbildningsutvärdering
Publikationer 8:2019

UTGIVARE Nationella centret för utbildningsutvärdering

OMSLAG OCH TYPOGRAFI Juha Juvonen (orig.) & Sirpa Ropponen (bearbetn.)
OMBRYTNING PunaMusta Oy

ISBN 978-952-206-495-0 hft.
ISBN 978-952-206-496-7 pdf

ISSN 2342-4176 (tryckt)
ISSN 2342-4184 (online)
ISSN-L 2342-4176

www.karvi.fi

TRYCKERI PunaMusta Oy, Tammerfors

© Nationella centret för utbildningsutvärdering

Utgiven av

Nationella centret för utbildningsutvärdering (NCU)

Publikationens namn

Hur hanteras två- och flerspråkigheten i de svenskspråkiga skolorna?
Resultat av en utvärdering i åk 1–6 läsåret 2017–2018

Författare

Jan Hellgren, Chris Silverström, Laura Lepola, Liselott Forsman och Anna Slotte

Språkbakgrunden hos eleverna i de svenskspråkiga skolorna i Finland har förändrats en hel del under de senaste decennierna. Andelen elever som kommer från hem där det talas andra språk än skolspråket svenska har ökat och ser ut att fortsätta öka. Enligt den kartläggning som Utbildningsstyrelsen gjorde år 2013 har 51 % av eleverna i årskurs 1–6 svenska som enda hemspråk, 41 % både svenska och finska, 4 % endast finska och 5 % något annat hemspråk än finska och svenska. Genomsnittet döljer den stora språkliga variationen mellan olika regioner och skolor i Svenskfinland. Gruppen av flerspråkiga elever är fortsättningsvis liten och koncentrerad till vissa orter, framför allt i Nyland och Österbotten.

Alla elever ska oavsett språkbakgrund ges likvärdiga möjligheter att uppnå de mål som finns inskrivna i *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen* (LP 2014). Den stora frågan som denna utvärdering försökt besvara lyder: Hur klarar den finlandssvenska skolan av hanteringen av den stora mängden svensk-finskt tvåspråkiga och den växande mängden flerspråkiga elever?

För att samla in information om hanteringen av tvåspråkigheten och flerspråkigheten riktades enkäter till flera olika målgrupper med anknytning till årskurs 1–6 i den grundläggande utbildningen. Insamlingen av information ägde rum under åren 2017–2018. Enkäterna besvarades av 204 klasslärare med svensk-finskt tvåspråkiga elever i åk 3 och 6, 79 klasslärare med flerspråkiga elever i åk 1–6, 118 rektorer i svenskspråkiga skolor med åk 1–6, 45 utbildningsanordnare med svenskspråkiga skolor med åk 1–6. Utöver dessa målgrupper insamlades information också av bland annat anordnare av svenskspråkig klasslärarutbildning och lärarfortbildning, producenter av läromedel, elever och vårdnadshavare.

Resultaten i utvärderingen bygger på svar från många olika slags kommuner och skolor i Svenskfinland, små och stora skolor och skolor i olika regioner och språkmiljöer.

Resultaten i utvärderingen vittnar inte om någon entydig kritik mot de övergripande strukturerna i utbildningssystemet. Styrsystemet med läroplansgrunder, grundläggande finansiering, lärarutbildning, lärarfortbildning och så vidare verkar inte direkt hindra eller försvåra hanteringen av tvåspråkigheten eller flerspråkigheten. Styrsystemet möjliggör åtminstone i teorin en ändamålsenlig undervisning för både svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga elever. De utmaningar som kommer till uttryck handlar ofta om lokala svårigheter med att utnyttja de övergripande möjligheter som finns. Svårigheterna kan till exempel handla om resursbrister eller svårigheter med att ordna enskilda lärokurser i svenska som andraspråk och litteratur, modersmålsinriktad finska eller elevens eget modersmål för enskilda elever.

Generellt sett kräver den stora andelen tvåspråkiga elever i de svenskspråkiga skolorna kontinuerliga och systematiska satsningar på språkstödjande och -utvecklande verksamhet.

Rapporten ger mycket information om hur tvåspråkigheten och flerspråkigheten hanteras på det kommunala planet och i de enskilda skolorna och klassrummen. Genom svaren från de olika respondentgrupperna framgår ett stort antal konkreta förfaranden, erfarenheter, både kritiska och konstruktiva synpunkter och åsikter om de språkliga utmaningarna i de svenskspråkiga skolorna. En del av de frågor som aktualiseras i utvärderingen gäller inte bara den finlandssvenska skolan, utan är uttryck för utmaningar som präglar många olika verksamhetsområden där svenskan är i minoritetsställning i förhållande till majoritetsspråket finska.

Nyckelord: svenskspråkig utbildning, grundläggande utbildning, utvärdering, tvåspråkighet, flerspråkighet, svenska som andraspråk, finska, svenska, modersmål

Julkaisija

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (KARVI)

Julkaisun nimi

Hur hanteras två- och flerspråkigheten i de svenskspråkiga skolorna?

Resultat av en utvärdering i åk 1–6 läsåret 2017–2018

Tekijät

Jan Hellgren, Chris Silverström, Laura Lepola, Liselott Forsman ja Anna Slotte

Suomessa toimivien ruotsinkielisten koulujen oppilaiden kielitausta on muuttunut huomattavasti viime vuosikymmenien aikana. Yhä suurempi osa oppilaista tulee kodeista, joissa puhutaan muutakin kieltä kuin ruotsia, ja heidän osuutensa näyttää kasvavan edelleen. Opetushallituksen vuonna 2013 tekemän tutkimuksen mukaan vuosiluokkien 1–6 oppilaista 51 %:lla ruotsi on ainoa kotikieli, 41 % puhuu kotikielenään sekä ruotsia että suomea, 4 % vain suomea ja 5 % jotakin muuta kieltä. Keskiarvot eivät tuo esille eri alueiden ja koulujen välistä suurta kielellistä vaihtelua. Monikielisten oppilaiden ryhmä on yhä pieni ja keskittynyt yksittäisille paikkakunnille, etenkin Uudellamaalla ja Pohjanmaalla.

Kaikille oppilaille olisi kielitaustasta riippumatta annettava tasavertaiset mahdollisuudet saavuttaa *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa* (POPS 2014) esitetyt tavoitteet. Tässä arvioinnissa yritettiin vastata kysymykseen: Kuinka ruotsinkieliset koulut kykenevät ottamaan huomioon suuren määrän kaksikielisiä (ruotsi ja suomi) ja yhä suurenevan määrän monikielisiä oppilaita?

Tässä arvioinnissa kaksi- ja monikielisyys huomioon ottamisesta keskityttiin persuopetuksen vuosiluokkiin 1–6. Tietoa kerättiin vuosina 2017–2018 eri kohderyhmille suunnatuilla kyselyillä. Kyselyihin vastasi 204 luokanopettajaa, jotka opettivat ruotsia ja suomea puhuvia kaksikielisiä oppilaita vuosiluokilla 3 ja 6, 79 luokanopettajaa, jotka opettivat monikielisiä oppilaita vuosiluokilla 1–6, 118 ruotsinkielisten koulujen vuosiluokkien 1–6 rehtoria ja 45 ruotsinkielistä koulutuksen järjestäjää. Näiden kohderyhmien lisäksi tietoja kerättiin myös ruotsinkielisen luokanopettajakoulutuksen järjestäjiltä, opettajien täydennyskoulutuksen järjestäjiltä, oppimateriaalien tuottajilta, oppilailta ja huoltajilta.

Arvioinnin tulokset edustavat kattavasti kouluja ja koulutuksen järjestäjiä hyvin erilaisista olosuhteista. Joukossa on pieniä ja suuria kouluja sekä eri alueiden ja kieliympäristöjen kouluja.

Arvioinnin tuloksista ei käy ilmi kritiikkiä koulutusjärjestelmän yleisiä rakenteita kohtaan. Muun muassa opetussuunnitelmaan, perusrahoitukseen, opettajankoulutukseen ja opettajien täydennyskoulutukseen perustuva ohjausjärjestelmä ei näyttäisi suoraan estävän tai vaikeuttavan kaksikielisyyden tai monikielisyyden käsittelyä. Ohjausjärjestelmä sallii ainakin teoriassa sekä ruotsia ja suomea puhuvien kaksikielisten että monikielisten oppilaiden tarkoituksenmukaisen opetuksen. Esiin tulleet haasteet liittyvät usein paikallisiin vaikeuksiin hyödyntää käytettävissä olevia yleisiä mahdollisuuksia. Vaikeudet voivat liittyä esimerkiksi puutteellisiin resursseihin tai vaikeuksiin järjestää yksittäisille oppilaille yksittäisiä oppimääriä, kuten ruotsi toisena kielenä ja kirjallisuus -oppimäärää, äidinkielenomaista suomea tai oppilaan omaa äidinkieltä.

Kaksikielisten oppilaiden suuri osuus ruotsinkielisten koulujen oppilaista vaatii yleisesti ottaen jatkuvaa ja järjestelmällistä panostusta kieltä tukevaan ja kehittävään toimintaan.

Raportti tuo esille runsaasti tietoa kaksikielisyyden ja monikielisyyden huomioon ottamisesta sekä kuntatasolla että yksittäisissä kouluissa ja luokissa. Eri vastaajaryhmien vastauksista nousee esille käytännön toimintatapoja ja kokemuksia, sekä kriittisiä että rakentavia näkökulmia ja näkemyksiä ruotsinkielisten koulujen kielellisistä haasteista ja mahdollisuuksista. Monet arvioinnissa esiin tulleista asioista eivät pelkästään liity ruotsinkielisiin kouluihin vaan kuvastavat myös yleisemmin ruotsinkielisen vähemmistön haasteita.

Avainsanat: ruotsinkielinen koulutus, perusopetus, arviointi, kaksikielisyyys, monikielisyyys, ruotsi toisena kielenä, suomi, ruotsi, äidinkieli

Publisher

Finnish Education Evaluation Centre (FINEEC)

Title of publication

Hur hanteras två- och flerspråkigheten i de svenskspråkiga skolorna?
Resultat av en utvärdering i åk 1–6 läsåret 2017–2018

Authors

Jan Hellgren, Chris Silverström, Laura Lepola, Liselott Forsman and Anna Slotte

The linguistic background of pupils in Swedish-speaking schools in Finland has changed considerably in the past decades. The portion of pupils from homes where languages other than Swedish are also spoken has increased and is expected to continue to do so. According to a 2013 survey conducted by the Finnish National Agency for Education, 51 % of pupils in grades 1–6 spoke Swedish as their only language at home, 41 % spoke both Swedish and Finnish, 4 % only Finnish and 5 % a language other than Finnish or Swedish. The figures do not reveal the great linguistic variation between different regions and schools in Swedish-speaking Finland. The group of multilingual pupils is still small and is concentrated in a few locations, especially in the Uusimaa and Ostrobothnia regions.

Irrespective of their linguistic background, all pupils must be provided equal opportunities to achieve the goals described in the *National core curriculum for basic education* (2014). The key question that this evaluation aimed to answer was: How are Swedish-speaking schools in Finland dealing with the large number of Swedish-Finnish bilingual pupils and the growing number of multilingual pupils?

To collect information about the handling of bilingualism and multilingualism, surveys were conducted among various target groups linked to grades 1–6 in basic education. The information was collected in 2017–2018. Survey responses were obtained from 204 class teachers working with Swedish-Finnish bilingual pupils in grades 3 and 6, from 79 class teachers of multilingual pupils in grades 1–6, from 118 principals of Swedish-speaking schools offering grades 1–6 and from 45 education providers running Swedish-speaking schools with grades 1–6. In addition to these target groups, information was also collected from providers of Swedish-language class teacher education and continuing education for teachers, producers of educational material, pupils and parents or caregivers.

The results of the evaluation are based on responses from a variety of municipalities and schools in Swedish-speaking Finland: both small and large schools and schools from different regions and linguistic environments.

The results do not indicate a clear criticism about the overall structures of the education system. The steering system – comprising, for example, the national core curriculum, core funding, teacher education and continuing education for teachers – does not appear to directly prevent or obstruct the handling of bilingualism or multilingualism. In theory, at least, the steering system enables the provision of appropriate instruction for both bilingual Swedish-Finnish pupils and multilingual pupils. The challenges observed are often related to local difficulties in taking advantage of the general opportunities available. These may deal with, for example, a scarcity of resources or problems with organising some syllabuses in Swedish as a second language and literature, Finnish as a mother tongue or the mother tongue of individual pupils.

In general, the large portion of bilingual pupils in Swedish-speaking schools requires continuous, systematic investment into activities that support and develop language use.

The report provides a great deal of information about the way in which bilingualism and multilingualism are handled at the municipal level and in individual schools and classrooms. The responses from the different groups of respondents describe numerous concrete practices, practical examples, experiences, both critical and constructive viewpoints as well as opinions regarding the linguistic challenges experienced in Swedish-speaking schools. Some of the issues that emerge from the evaluation do not affect Swedish-speaking schools in Finland alone, but are an expression of the challenges experienced in many different areas of activities where the Swedish language holds the minority position in relation to the Finnish language.

Keywords: Swedish-speaking education, basic education, evaluation, bilingualism, multilingualism, Swedish as a second language, Finnish, Swedish, mother tongue

Innehållsförteckning

Sammandrag	3
Yhteenveto	5
Abstract	7
1 Inledning	13
1.1 Utvärderingens frågor.....	15
1.2 Definitioner: tvåspråkighet och flerspråkighet	16
2 Bakgrund och genomförande	19
2.1 Insamlingen av information	21
2.2 Respondenterna.....	22
3 Elevernas språkliga bakgrund: tendenser och siffror	27
3.1 Tendenser under senaste åren.....	28
3.2 Elevernas språkliga bakgrund.....	30
4 Utbildningsanordnarnas perspektiv: resurser och satsningar	35
4.1 Stor variation i resursfördelningen.....	37
4.2 Svenska och litteratur.....	40
4.3 Svenska som andraspråk och litteratur.....	42
4.4 Elevens eget modersmål	43
4.5 Förberedande undervisning.....	44
4.6 Språkbadsundervisning.....	45
5 Utbildningsanordnarnas perspektiv: resurser, strategier, information	47
5.1 Hur vanliga är språkstrategierna?	49
5.2 Innehållet i språkstrategierna	49
5.3 Reflektioner kring språkstrategierna.....	51
5.4 Vet utbildningsanordnarna hur eleverna klarar skolgången?.....	53
6 Rektorernas perspektiv: resurser, satsningar, systematik	59
6.1 Resurserna för svensk-finsk tvåspråkighet	61
6.2 Resurserna för flerspråkighet.....	65

6.3	Kartläggningar och testresultat.....	67
6.4	Synpunkter på skolornas språkstrategier.....	69
7	Språklig medvetenhet och språkinriktad undervisning.....	71
7.1	Språkinriktad undervisning: Vad är det?	73
7.2	Utbildningsanordnarna och rektorerna om språkinriktad undervisning.....	74
7.3	Klasslärarna om språkinriktad undervisning	76
7.4	Kartlägger lärarna elevernas språkliga bakgrund?.....	80
7.5	Lärarnas uppfattningar om den egna kompetensen.....	81
8	Språk- och kunskapsutvecklande undervisning – så här kommer ni igång!.....	85
9	Utmaningar med skolspråket svenska	93
9.1	Rektorernas uppfattning	94
9.2	Klasslärarnas uppfattning	95
9.3	Är lärarna optimistiska eller pessimistiska?	97
9.4	Elevernas egen uppfattning.....	99
9.5	Hur brukar två- och flerspråkiga elever klara skolgången?	101
10	Undervisningen i svenska, svenska som andraspråk och elevens eget modersmål	105
10.1	Svenska och litteratur	106
10.2	Svenska som andraspråk och litteratur	110
10.3	Elevers eget modersmål	115
11	Utmaningar med finskundervisningen	119
11.1	Finskan och svenskan i skolvardagen: några iakttagelser	121
11.2	Extra timmar och modersmålsinriktad finska i kommunerna	122
11.3	De svensk-finskt tvåspråkiga elevernas finskundervisning.....	127
11.4	De flerspråkiga elevernas finskundervisning	128
12	Samarbetet med hemmen	131
12.1	Vårdnadshavarnas engagemang för skolspråket svenska.....	132
12.2	Samarbete med de tvåspråkiga elevernas vårdnadshavare	134
12.3	Samarbetet med de flerspråkiga elevernas vårdnadshavare.....	137

13	"Haluamme lapsistamme aidosti kaksikielisiä": kaksikielisten oppilaiden huoltajien näkemyksiä ruotsinkielisestä koulusta	139
14	Läroarutbildning, läroarfortbildning och läromedel: Möter behov och utbud varandra?	145
14.1	Större satsningar under de senaste åren	146
14.2	Läromedlen	148
14.3	Läroarfortbildningen.....	150
14.4	Läroarutbildningen.....	151
14.5	Läroarnas uppfattningar om läroarutbildningen.....	153
14.6	Läroarutbildningen: utmaningar	156
15	Klassläroarnas konkreta utvecklingsförslag	159
15.1	Förslag för de tvåspråkiga eleverna	160
15.2	Förslag för de flerspråkiga eleverna	163
16	Sammanfattning och utvecklingsförslag.....	167
	Källor	177

Inledning

1

Även om de svenskspråkiga skolorna i Finland har ett gemensamt skolspråk är elevernas språkliga vardag mycket heterogen när det gäller olika regioner i Svenskfinland. Ytterligheterna är många. Nästan hälften av eleverna i årskurserna 1–6 i de svenskspråkiga skolorna i Finland kommer från hem där det talas ett annat språk än svenska. En del elever lever i enspråkigt svenska miljöer med stark dialektal prägel och få inslag av finska, medan andra elever talar finska hemma, i sin vardag och på rasterna. Utöver de svensk-finskt tvåspråkiga eleverna finns det ett växande antal flerspråkiga elever med till exempel invandrarbakgrund för vilka både svenskan och finskan är helt nya bekantskaper. Kombinationer som till exempel svenska-ryska, svenska-engelska eller svenska-spanska har blivit allt vanligare. Samtidigt finns det elever som enbart talar ett annat språk än svenska i familjen, till exempel arabiska eller ryska. Kännetecknande för de här grupperna är att de på många håll i Svenskfinland är mycket små än så länge.

I och med att språkförhållandena förändrats en hel del under de senaste decennierna uppstod behovet att utvärdera hur väl de svenskspråkiga skolorna klarar av hanteringen av tvåspråkigheten och flerspråkigheten. Denna rapport är en sammanställning av resultaten av utvärderingen. Den ger en bild av hanteringen av den svensk-finska tvåspråkigheten och flerspråkigheten i de svenskspråkiga skolorna i årskurserna 1–6 under läsåret 2017–2018. Bilden som målas upp i rapporten baserar sig på ett relativt omfattande urval av respondenter. Ett stort tack till alla som besvarat enkäterna!

Många av utmaningarna (och möjligheterna) som beskrivs i rapporten gäller inte enbart de lägre årskurserna i den grundläggande utbildningen, utan den svenskspråkiga skolan i allmänhet. Utvärderingens centrala fråga är: Hur klarar de svenskspråkiga skolorna i Finland av att hantera den stora mängden svenskt-finskt tvåspråkiga elever och det ökande antalet flerspråkiga elever? Följdfrågorna är många, bland annat klarar den svenskspråkiga skolan av att stödja både elevernas svenska och finska, för att inte tala om de övriga hemspråken? Finns det tillräckliga resurser och tillräcklig kompetens i kommunerna och i skolorna för att stödja elevernas mångsidiga språkutveckling?

1.1 Utvärderingens frågor

Varje utvärderingsprojekt har sina bestämda utgångspunkter och avgränsningar. När denna utvärdering planerades åren 2016–2017 ställdes fokus in på hanteringen av tvåspråkigheten och flerspråkigheten i de svenskspråkiga skolorna. De första skolåren och årskurserna 1–6 valdes som utgångspunkt. Följande övergripande frågor formulerades för insamlingen av information:

1. **Vilken kompetens, vilka resurser och vilket slags systematik har skolorna för sitt arbete med att stödja två- och flerspråkiga elevers språkutveckling?**
2. **Hur genomsyrar den språkliga medvetenheten skolornas verksamhet och vilka är attityderna och bemötandet i fråga om två- och flerspråkighet?**
3. **Hur genomförs språkinriktad undervisning i praktiken i skolorna?**
4. **Vilka är resultaten av den språkstödande verksamheten i skolorna? Hur uppfattar två- och flerspråkiga elever, deras vårdnadshavare och skolans personal att man lyckats stödja elevens alla språk?**
5. **Vilket stöd bidrar andra aktörer än skolorna med för att främja elevernas språkliga utveckling? Möter detta stöd skolornas behov?**

Fokus i de fem frågorna ligger på elevernas språkutveckling som grund för lärandet i skolan. Utvärderingen tangerar också många andra frågor, till exempel samarbetet med vårdnadshavarna, prioriteringar i kommunerna och lärarnas fortbildningsbehov. Aspekter som till exempel kulturell mångfald, identitet och integration i skolan och samhället togs inte med i utvärderingen. De övergripande frågorna utgår från uppfattningen om att den stora tvåspråkiga och flerspråkiga elevpopulationen skapar olika slags behov, till exempel av resurser, kompetens, språkinriktad undervisning och läromedel. Frågan är om de svenskspråkiga skolorna klarar av att möta dessa mångfacetterade behov?

Frågorna ger möjligtvis en bild av tvåspråkigheten och flerspråkigheten som en utmaning – ett slags problem. Det ska inte nedtonas att den svenskspråkiga skolan har en stor utmaning i att uppfylla sitt uppdrag i ett land där majoriteten talar ett annat språk än skolspråket svenska. Även om svenskan, finskan och alla de övriga språken i denna rapport huvudsakligen framstår som utmaningar för kommunerna, skolorna och lärarna är det viktigt att komma ihåg att de olika språken är en rikedom. Språken tillför skolan och inte minst eleverna något och de öppnar för möjligheter.

Läroplansgrunderna för den grundläggande utbildningen (LP 2014) bottenar i principen om att alla elever, oavsett till exempel språkbakgrund, ska ha jämlika möjligheter att uppnå målen som ställts upp för undervisningen. Utgångspunkterna för en skola som är medveten om språklig och kulturell mångfald har formulerats på följande sätt i *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen* (LP 2014) som togs i bruk från och med hösten 2016:

Kulturell mångfald och språkmedvetenhet

Skolan som en lärande organisation är en del av ett kulturellt föränderligt och pluralistiskt samhälle, där det lokala och det globala överlappar varandra. Olika identiteter, språk, religioner och åskådningar lever sida vid sida och är i växelverkan med varandra. Internationalisering på hemmaplan är en viktig resurs i skolan. Som lärande organisation tar skolan tillvara och uppskattar landets kulturarv och nationalspråk samt den egna och omgivningens kulturella, språkliga, religiösa och åskådningsmässiga mångfald. Den lyfter fram den samiska och andra minoritetens betydelse i Finland. Den utvecklar förståelsen och respekten mellan individer och grupper och ett ansvarsfullt agerande gentemot varandra. Rätten till det egna språket och den egna kulturen är en grundrättighet som man i skolan medvetet arbetar utgående från. I skolan ska man bekanta sig med kulturella traditioner, diskutera olika tanke- och handlingsmönster på ett konstruktivt sätt och tillsammans skapa nya sedvänjor.

Flerspråkighet är en form av kulturell mångfald. Varje gemenskap och varje medlem i gemenskapen är flerspråkig. Det ska vara naturligt att använda olika språk parallellt i skolans vardag och språk ska värdesättas. I den språkmedvetna gemenskapen diskuteras attityder gentemot språk och språkgrupper och man förstår språkets centrala betydelse för lärandet, för kommunikation och för samarbete samt för identitetsskapandet och integreringen i samhället. Varje läroämne har sitt eget språk, textbruk och begreppssystem. De olika vetenskapsgrenarnas språk och symbolsystem öppnar olika perspektiv på samma fenomen. Undervisningen ska gå från vardagsspråk mot mera abstrakta begrepp. I en språkmedveten skola är alla vuxna både språkliga modeller och språklärare i det läroämne de undervisar.

(Läroplansgrunderna 2014, s. 26)

1.2 Definitioner: tvåspråkighet och flerspråkighet

I rapporten används termerna tvåspråkighet och flerspråkighet frekvent. Begreppen är ingalunda oproblematiske, och kräver en definition. Vem är tvåspråkig och vem är flerspråkig i denna rapport? I själva verket är ju var och en av oss mer eller mindre flerspråkig. Vi behärskar olika språk eller åtminstone språkvarianter i högre eller lägre grad. En elev kan ha svenska som modersmål, behärska en lokal dialekt väl, kunna finska och engelska relativt väl och dessutom känna till grunderna i spanska. Är eleven flerspråkig? Nej, enligt definitionerna i denna rapport.

De elever som har flera hemspråk kan kallas för flerspråkiga, men många av dem brukar ofta också kallas tvåspråkiga. **Flerspråkighet** är enligt Nationalencyklopedins definition *användning eller behärskning av flera språk*. Det sägs också i definitionen att fler- och tvåspråkighet principiellt är samma fenomen. Samma uppslagsverk ger en lite annorlunda definition på vad **tvåspråkig** innebär: *(den) som behärskar två språk (nästan) till fulländning så att båda kan betraktas som vederbörandes modersmål* (Nationalencyklopedin / Musk & Wedin 2010: 10–11).

I fråga om tvåspråkighet betonas i Nationalencyklopedins definition alltså också kompetensen i språket, medan termen flerspråkighet ofta används i en mer allmän betydelse som inte ställer lika höga krav på den språkliga kompetensen. Också i Svenskfinland används termen tvåspråkighet oftast om svensk-finskt tvåspråkiga personer i betydelsen *behärskning av två språk (nästan) till fulländning*.

I denna utvärdering används termerna tvåspråkig och flerspråkig i bestämda betydelser. Definitionerna tar inte ställning till frågan om hur väl eleverna behärskar sina språk. Definitionerna utgår från skolspråket svenska och elevens hemspråk: Om eleven förutom svenska använder finska i sitt hem räknas det som svensk-finsk tvåspråkighet. Om eleven enbart använder finska i sitt hem räknas det också som svensk-finsk tvåspråkighet. Dessa elever kallas i rapporten svensk-finskt tvåspråkiga eller bara tvåspråkiga elever. Om eleven använder något annat språk än finska eller svenska i sitt hem räknas det som flerspråkighet. Samma sak gäller elever som enbart använder något annat språk än svenska eller finska i sitt hem. När det talas om flerspråkiga elever syftar det till exempel på elever med invandrarbakgrund som använder något annat språk än finska eller svenska som ett eller enda hemspråk.

Bakgrund och genomförande

2

Utvärderingen av hanteringen av tvåspråkigheten och flerspråkigheten genomfördes av Nationella centret för utbildningsutvärdering (NCU/Karvi). Utvärderingen ingick i utvärderingsplanen för åren 2016–2019. Utvärderingsexpert Chris Silverström vid NCU inledde planeringen av utvärderingen år 2016, sammankallade en sakkunniggrupp och definierade och skapade tillsammans med gruppen utgångspunkterna för insamlingen av information.

Utvärderingen genomfördes i samarbete med sakkunniggruppen, som stödde projektet med expertis ur olika synvinklar och var med om att sammanställa enkäterna för insamlingen av information. I sakkunniggruppen ingick följande personer: Heidi Backman (bildningsdirektör, Grankulla), Jenny Ek (klasslärare, Jakobstad), Charlotta Engberg (klasslärare, Tammerfors), Liselott Forsman (professor, Åbo Akademi i Vasa), Ellinor Hellman (rektor, Esbo), Anna Slotte (universitetslektor, Helsingfors universitet), Riina Stenman-Vuorinen (klasslärare, Esbo) och Carola Åkerlund (projektledare i finska, NCU).

Utvärderingsexpert Jan Hellgren vid NCU tog över ledningen för projektet hösten 2017, och analyserade och sammanställde resultaten för denna rapport. Utvärderingsplanerare Laura Lepola (NCU) hjälpte bland annat till med de elektroniska enkäterna och analyserade svaren på enkäten som riktades till vårdnadshavarna. Laura Lepola har skrivit kapitel 13 i rapporten. Högskolepraktikanten Jessica Karlsson jobbade hösten 2017 med projektet och sammanställde bland annat avsnittet om utbildningsanordnarnas språkstrategier och analyserade öppna svar i enkäterna. Andra personer vid NCU har också hjälpt till med utvärderingen i olika skeden av projektet.

Alla svenskspråkiga skolor med undervisning i årskurs 1–6 fick i maj 2018 ett sammandrag som innehöll ett litet urval av de figurer som också ingår i denna rapport. Utbildningsanordnarna fick också ett motsvarande sammandrag.

2.1 Insamlingen av information

Redan det faktum att utvärderingen både fokuserade på tvåspråkighet och flerspråkighet skapade stora utmaningar för hur informationen skulle samlas. För att enkäterna inte skulle bli alltför omfattande och för att grupperna av informanter skulle hållas inom rimliga gränser, var det nödvändigt att på vissa punkter avgränsa insamlingen av information. Trots det var informationsinsamlingen förhållandevis omfattande. Frågor riktades till följande fyra stora målgrupper med anknytning till svenskspråkig grundläggande utbildning:

- alla klasslärare med svensk-finskt tvåspråkiga elever i åk 3 och 6
- alla klasslärare med flerspråkiga elever i åk 1–6
- alla rektorer i alla svenskspråkiga skolor med åk 1–6
- alla utbildningsanordnare med svenskspråkiga skolor med åk 1–6.

Utöver de fyra stora målgrupperna som fick omfattande enkäter riktades enskilda frågor till följande målgrupper:

- elever i årskurs 6
- vårdnadshavarna till tvåspråkiga elever som gick ut åk 6 våren 2018
- anordnarna av lärarutbildning (Helsingfors universitet och Åbo Akademi)
- några anordnare av lärarfortbildning
- några läromedelsproducenter
- Utbildningsstyrelsen i egenskap av skolutvecklande myndighet och läromedelsproducent.

Informationen samlades in med elektroniska enkäter, framför allt med Webropol men också per e-post och med hjälp av NCU:s egen utvärderingsplattform. Enkäterna innehöll både flervalfrågor och öppna frågor. Utbildningsanordnarna ombads också skicka in sina eventuella språkstrategier till NCU.

Inom sakkunniggruppen fördes det också diskussion om huruvida övriga aktörer, som till exempel de finlandssvenska fonderna, Regionförvaltningsverket eller det fria bildningsarbetet borde ha involverats i utvärderingen, eftersom dessa gör mycket för att stödja de svenskspråkiga skolorna i hanteringen av tvåspråkigheten och flerspråkigheten. Det hade varit motiverat att ha en bredare syn på problematiken, men för att hålla insamlingen av information inom rimliga gränser beslöts det att inte ta med övriga aktörer.

2.2 Respondenterna

Utbildningsanordnarna

Enkäten till utbildningsanordnarna skickades till alla 51 svenskspråkiga anordnare av grundläggande utbildning i årskurs 1–6. Åland deltog inte i utvärderingen. Respondenterna var huvudsakligen bildnings-, undervisnings- och skoldirektörer, det vill säga personer i ledande ställning med ansvar för den svenskspråkiga grundläggande utbildningen. Enkäten skulle besvaras hösten 2017. En del utbildningsanordnare svarade våren 2018. Sammanlagt 45 utbildningsanordnare svarade på enkäten, svarsprocenten uppgick till 88 %. Bland dem som svarat på enkäten finns kommuner och privata anordnare från i stort sett alla regioner i Svenskfinland, Åland borträknat. I mängden ingår både små och stora kommuner, språköar, språklacker, städer, tätorter och landsbygd. Av representanterna för utbildningsanordnarna var 60 % kvinnor och 40 % män (N = 45). På frågan om modersmål svarade 78 % svenska och 22 % finska.

I anknytning till utvärderingen efterlystes också eventuella språkprogram av utbildningsanordnarna. Sammanlagt 39 utbildningsanordnare reagerade på efterlysningen: 14 utbildningsanordnare skickade in sitt språkprogram, 14 utbildningsanordnare meddelade att de inte hade ett språkprogram och sammanlagt 11 utbildningsanordnare meddelade att deras språkprogram ingick i läroplanen. De 14 språkstrategier som skickades in diskuteras i kapitel 5 i denna rapport.

Rektorerna

Rektorsenkäten var öppen från slutet av september till slutet av oktober 2017. Den riktades till alla rektorer i svenskspråkiga skolor med undervisning i årskurs 1–6. Frågorna i enkäten gällde hanteringen av svensk-finsk tvåspråkighet och flerspråkighet, med stark tonvikt på språkutvecklande verksamhet och språkinriktad undervisning.

Då utvärderingen planerades år 2017 fanns det sammanlagt 201 svenskspråkiga skolor med undervisning i årskurs 1–6 i Finland, bortsett från skolorna på Åland. Alla 201 skolor togs med i utvärderingen. Eftersom en del rektorer ansvarar för större enheter med flera skolor ombads rektorerna svara med separata enkäter för de olika skolorna. Enkäten var relativt omfattande och det är förståeligt om rektorerna valde att endast svara på en enkät. Sammanlagt 118 svar på rektorsenkäten registrerades. Av dessa respondenter var 62 % kvinnor och 37 % män. Rektorerna uppgav följande behörigheter: klasslärare (90 %), ämneslärare (22 %), speciallärare (4 %) och ingen behörighet (1 %). Det var möjligt att uppge flera behörigheter.

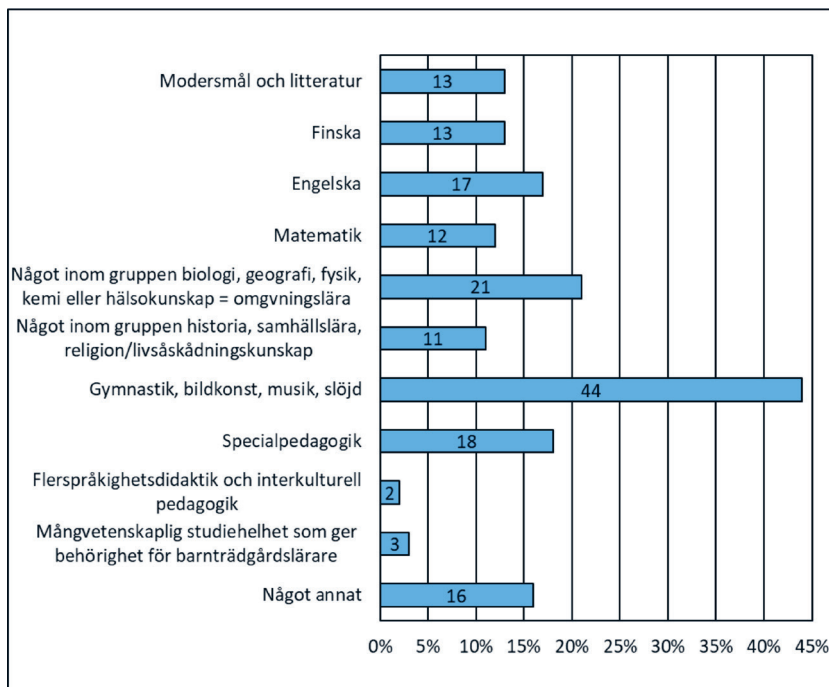
Svarsprocenten för rektorernas del är enklast att uppskatta utgående från antalet skolor. Svaren representerar 118 skolor, ca 58 % av alla svenskspråkiga skolor med undervisning i årskurs 1–6. Den verkliga svarsprocenten är antagligen högre än 58 % eftersom enstaka rektorer uppenbarligen svarat för flera skolors del, och eftersom alla skolor inte hade svensk-finskt tvåspråkiga eller flerspråkiga elever. Man kan anta den verkliga svarsprocenten ligger vid ca 65–70 %. De 118 skolorna representerar ett mycket heterogent urval av svenskspråkiga skolor, regioner och språkmiljöer.

Klasslärarna

Två enkäter riktades till de klasslärare som hösten 2017 undervisade i årskurs 1–6 i de svenskspråkiga skolorna. Den första gällde svensk-finsk tvåspråkighet och kunde besvaras i september-oktober. Den andra enkäten gällde flerspråkiga elever och kunde besvaras i november-december 2017. Svaren på båda enkäterna kommer från olika slags skolor i Svenskfinland, små och stora skolor, skolor på landsbygden och i staden, och skolor i olika regioner och språkmiljöer.

Den första klasslärarenkäten med fokus på svensk-finsk tvåspråkighet riktades till klasslärare som undervisade i årskurs 3 och/ eller 6 och hade svensk-finskt tvåspråkiga eller finskspråkiga elever i sina klasser eller undervisningsgrupper. Sammanlagt 204 klasslärare besvarade enkäten. I enstaka skolor utan årskurs 6 svarade klasslärarna i årskurs 5 och i enstaka skolor med sammansatta klasser besvarades frågorna också av lärare med undervisning i de övriga årskurserna. Av respondenterna var 75 % kvinnor och 25 % män. På frågan om hur lärarna karakteriserade sig själv språkligt svarade 75 % svenskspråkiga och 25 % svensk- och finskspråkiga.

Lärarna till de svensk-finskt tvåspråkiga eleverna fick också frågan om de studerat någonting särskilt i större omfattning, till exempel som biämne, specialiseringsämne, eller längre fortbildningshelhet. Svaren fördelade sig enligt följande:



FIGUR 1. Har du läst något av följande i större omfattning, till exempel som biämne, specialiseringsämne, eller längre fortbildningshelhet? Om du är ämneslärare, anger du dina ämnen här. (N = 204 klasslärare)

Figuren ger en bild av ämnesprofilen hos de klasslärare som besvarade enkäten. Det är framför allt ämnesgruppen gymnastik, bildkonst, musik och slöjd som sticker ut. Även engelska och specialpedagogik är rätt vanliga. **Ur språkstödjande synvinkel är det anmärkningsvärt att så få lärare har genomfört mer omfattande studier i modersmål och litteratur, finska eller flerspråkighetsdidaktik och interkulturell pedagogik.**

Svarsprocenten på enkäten om svensk-finsk tvåspråkighet är svår att uppskatta exakt. De 204 klasslärare som svarade på enkäten representerar 122 olika skolor. Enligt statistiktjänsten Vipunen fanns det år 2016 totalt 108 klasslärare i årskurs 3 och 99 i årskurs 6, sammanlagt alltså 207 klasslärare i åk 3 och åk 6. Svarsprocenten för Vipunens uppgifter är ca 90 %. Utgående från statistiken kan man alltså anta att det sammanlagt fanns ca 230 klasslärare i årskurserna 3 och 6 år 2016. Mot bakgrund av lärarstatistiken är svarsprocenten för enkäten till och med 90 %. Men eftersom andelen skolor som lärarna representerar täcker ungefär 60 % av alla skolor med årskurs 1–6, torde svarsprocenten för enkäten om hanteringen av svensk-finskt tvåspråkighet uppskattningsvis ligga någonstans mellan 70–80 %.

Den andra klasslärarenkäten fokuserade på flerspråkighet och riktades till de lärare i årskurserna 1–6 som hade flerspråkiga elever i sina klasser eller undervisningsgrupper. Det var väntat att antalet respondenter på denna enkät skulle vara betydligt lägre än i den andra klasslärarenkäten, eftersom antalet flerspråkiga elever är avsevärt lägre än antalet tvåspråkiga elever i de svenskspråkiga skolorna. Sammanlagt 79 lärare svarade på enkäten. Det är svårt att uppskatta en svarsprocent för denna enkät och målgrupp, men i förhållande till det faktum att andelen elever med annat hemspråk än svenska eller finska var 5 % i Utbildningsstyrelsens kartläggning 2013 är antalet lärare representativt (Utbildningsstyrelsen 2016: 18).

När det gäller antalet respondenter på klasslärarenkäterna är det viktigt att också tänka på antalet elever som deras svar indirekt täcker. I en av frågorna i enkäten skulle lärarna ange hur många elever de hade i sin klass. Antalet varierade mellan 3 och 35, med medelvärdet 17,7 elever. Den sammanlagda summan var 3 616 elever. Siffran är hög och det finns säkert en viss överlappning särskilt i fall där flera lärare i samma skola besvarat enkäten, men man kan kanske säga att klasslärarnas svar berättar något om det dagliga arbetet med över 3 000 elever i de svenskspråkiga skolorna.

De övriga informanterna

De övriga informanterna i utvärderingen bestod av elever, vårdnadshavare, anordnare av lärarutbildning och lärarfortbildning samt läromedelsproducenter. Utbildningsstyrelsen svarade också på ett antal frågor i egenskap av skolutvecklande myndighet och läromedelsproducent.

Elevggruppen bestod av sammanlagt 1 067 svensk-finskt tvåspråkiga elever som under våren 2018 deltog i en utvärdering av lärresultat i det andra inhemska språket (den modersmålsinriktade lärokursen) finska i årskurs 6. I utvärderingen deltog 165 svenskspråkiga skolor med undervisning i årskurs 6, alltså många av de samma skolorna som ingick i utvärderingen av hanteringen av

tvåspråkigheten och flerspråkigheten. Elevernas synpunkter fångades upp genom tre frågor med fokus på elevens egen uppfattning om hur de klarar sig i svenska och finska i skolan. Elevernas svar presenteras i denna rapport i kapitlen 9 och 11.

När det gällde **vårdnadshavarna** till de svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga eleverna gjordes några stora avgränsningar för att insamlingen av information inte skulle bli alltför omfattande. Eftersom andelen flerspråkiga elever är rätt liten och mångfasetterad hade ett litet antal svar från de flerspråkiga elevernas vårdnadshavare lätt kunnat styra svaren i en eller annan riktning. Också de olika språken hade försvårat genomförandet. Fokus lades således på de svensk-finskt tvåspråkiga elevernas vårdnadshavare. Inom sakkunniggruppen fördes det diskussion om enkäten skulle vara på svenska, finska eller finnas i två språkversioner. På denna punkt gjordes en tydlig avgränsning: enkäten var på finska och riktades till hem där det talas finska. På detta sätt ville man förbättra chanserna att nå de vårdnadshavare som kanske inte hade samma modersmål som skolspråket. Enstaka svenskspråkiga respondenter i tvåspråkiga hem svarade på svenska, några reagerade på att enkäten var på finska och inte svenska. Sammanlagt 205 vårdnadshavare svarade på enkäten.

Ett litet antal frågor riktades också per e-post till **anordnarna av svenskspråkig klasslärarutbildning**, pedagogiska fakulteteten vid Helsingfors universitet och fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier vid Åbo Akademi, för att få information om hur dessa hanterar tvåspråkigheten och flerspråkigheten i klasslärarstudierna. Båda anordnarna svarade utförligt på frågorna.

Ett litet antal frågor riktades per e-post till två **anordnare av lärarfortbildning** (CLL och HY+). Utöver dessa skickades även ett litet antal frågor till några **läromedelsproducenter**, Lärum, Otava Utbildning och Schildts & Söderströms samt Utbildningsstyrelsen i egenskap av läromedelsproducent. Alla fyra svarade på frågorna. Utbildningsstyrelsens svenska avdelning deltog också som respondent i egenskap av skolutvecklande **myndighet**. Enskilda sakkunniga på Utbildningsstyrelsen bidrog med synpunkter och information under projektets gång.

Elevernas språkliga bakgrund: tendenser och siffror

3

Det är viktigt att de siffror, svar, resultat och röster som hörs i denna rapport ses mot bakgrund av fakta och tendenser under de senaste åren. Den aktuella utvärderingen beskriver läget i de svenskspråkiga skolorna 2017–2018, men för att riktigt förstå vad svaren och siffrorna berättar – och för att kunna uppskatta kommande behov – är det skäl att se tillbaka och sammanfatta några språkrelaterade förändringar som ägt rum i de svenskspråkiga skolorna under de senaste decennierna.

Det inledande kapitlet ger en generell bild av språkbakgrunden hos eleverna i de svenskspråkiga skolorna med årskurs 1–6. Medelvärden och siffror döljer variation och lokala förhållanden. Överlag präglas språkfältet av mångfald, variation och komplexitet. Liksom de olika regionerna i Svenskfinland representerar olika språkmiljöer där svenskhetsgraden kan vara hög eller låg, har också varje enskild rektor, lärare och elev en specifik språkkompetens och språkbakgrund.

3.1 Tendenser under senaste åren

Elevernas språkliga verklighet och hemförhållanden har förändrats och blivit mer heterogena. Det avspeglar språkliga förändringar i samhället och visar att det här är frågor som inte enbart gäller skolan. Under de senaste decennierna har det blivit vanligare att barnen växer upp i två- och flerspråkiga hem. Äktenskap och parrelationer knyts över språkgränserna och det är vanligt att en elev som studerar på skolspråket svenska använder, inte bara ett utan flera språk i sin vardag.

Då Utbildningsstyrelsen år **1998** kartlade elevernas språkbakgrund i årskurs 1–6 kom man bland annat fram till följande siffror (Westerholm & Hyvönen 2016):

- 63 % av eleverna kom från svenskspråkiga hem
- 30 % av eleverna kom från svensk-finskt tvåspråkiga hem
- 5 % av eleverna kom från helt finskspråkiga hem
- 2 % av eleverna hade ett annat modersmål än finska eller svenska.

Då Utbildningsstyrelsen genomförde en motsvarande undersökning **2013**, ungefär 15 år senare, och presenterade elevernas språkbakgrund i årskurs 1–6, hade siffrorna förändrats (Westerholm & Hyvönen 2016):

- 51 % av eleverna kom från helt svenskspråkiga hem
- 40 % av eleverna kom från svensk-finskt tvåspråkiga hem
- 4 % av eleverna kom från helt finskspråkiga hem
- 5 % hade en annan språkbakgrund.

Jämförelsen mellan 1998 och 2013 visar på tydliga förändringar. Andelen elever som kommer från svenskspråkiga hem har minskat från 63 % till 51 %. Andelen elever som kommer från svensk-finskt tvåspråkiga hem har ökat från 30 % till 40 %. Andelen elever med annan språkbakgrund har också ökat en aning, från 2 % till 5 %. Den enda andelen som inte förändrats är gruppen elever som kommer från helt finskspråkiga hem: Andelen har hållits relativt oförändrad vid ca 5 %. **Siffrorna visar framför allt att andelen svensk-finskt tvåspråkiga elever ökat avsevärt under de senaste decennierna. Det är osannolikt att tendensen avtar under de kommande åren.**

Det skrivs in fler barn i den svenskspråkiga skolan än antalet barn som registrerats som svenskspråkiga. Statistiken berättar bland annat följande: I årskurs 1 inom den svenskspråkiga grundläggande utbildningen gick totalt 4 014 elever år 2016, medan antalet 7-åringar med svenska som registrerat modersmål samma år var 3 667 (www.oph.fi/lagesoversikt). Under de senaste åren har skillnaden mellan 7-åringar som registrerats som svenskspråkiga och antalet elever som går i årskurs 1 varierat mellan 300–370 elever, ca 10 %. Ungefär två tredjedelar av barnen i tvåspråkiga familjer registreras som svenskspråkiga. Tvåspråkiga vårdnadshavare har de senaste årtiondena allt oftare registrerat sina barn som svenskspråkiga, och man har kunnat se ett ökat intresse för att välja en svenskspråkig skola för barnet, oberoende av det registrerade modersmålet. Det förekommer också att svenskregistrerade barn börjar i finskspråkig skola.

En stor del av de elever som dagligen vistas i den svenskspråkiga skolan, kommer från hem där svenskan inte alls har samma självklara status som i skolan. Många elever är vana vid att växla mellan språk och olika koder då de rör sig mellan skolan, hemmet och fritiden. I en allt mer heterogen språklig omgivning blir skolans roll som bärare av språk, identitet och kultur allt tydligare (Kovero 2011). Det märks inte lika tydligt i utpräglat svenskspråkiga miljöer, men i finskdominerande miljöer får skolans och lärarnas språk, språket i alla läroämnen och till exempel undervisningsmaterialet en särskild roll.

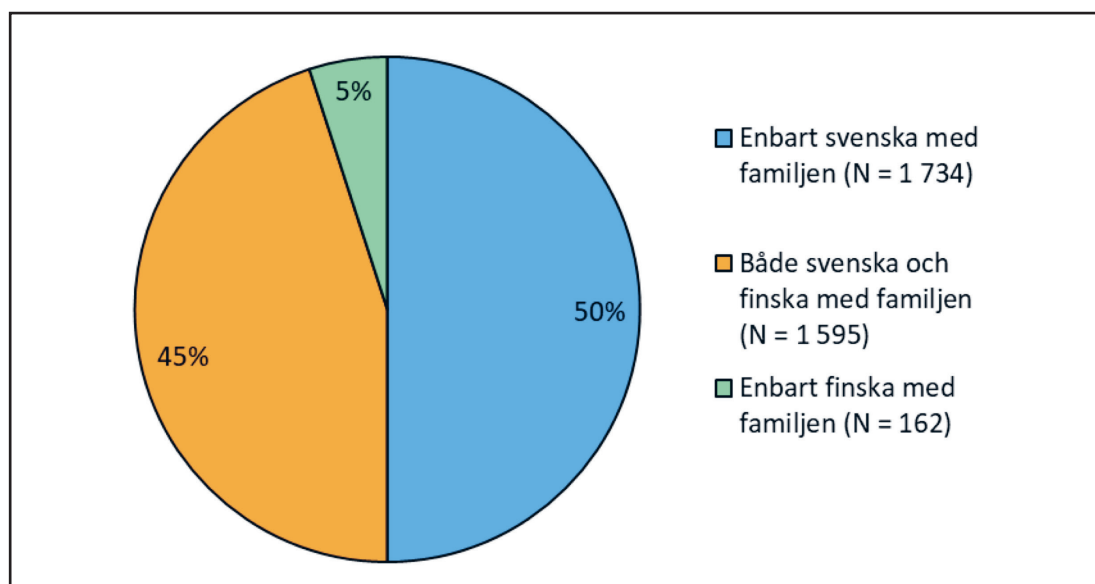
När det gäller de flerspråkiga eleverna är förändringarna generellt sett mindre än för de svensk-finskt tvåspråkiga eleverna i de svenskspråkiga skolorna. Andelen elever med ett annat modersmål än svenska eller finska är liten, men har ökat i de svenskspråkiga skolorna under de senaste åren. Förändringarna har skett på det lokala planet och på vissa orter, särskilt i Nyland och Österbotten. Antalet elever med flykting- och invandrarbakgrund har ökat generellt sett i synnerhet efter inflyttningsvågorna under 2010-talet. Ur den svenskspråkiga skolans synvinkel har de inflyttade eleverna inte fördelats jämnt utan huvudsakligen koncentrerats till enskilda orter med hög

svenskhetsgrad. På orter med låg svenskhetsgrad är antalet flerspråkiga elever ofta mycket lågt, inte minst på grund av att integreringen i kommunerna oftast sker på finska och eleverna styrs till de finskspråkiga skolorna. Den här ojämna fördelningen av flerspråkiga elever i Svenskfinland har delvis lett till att det finns kommuner med längre erfarenhet och välfungerande hantering av de flerspråkiga eleverna, och kommuner med enskilda elever och svårigheter att skapa fungerande helheter.

3.2 Elevernas språkliga bakgrund

De svensk-finskt tvåspråkiga eleverna

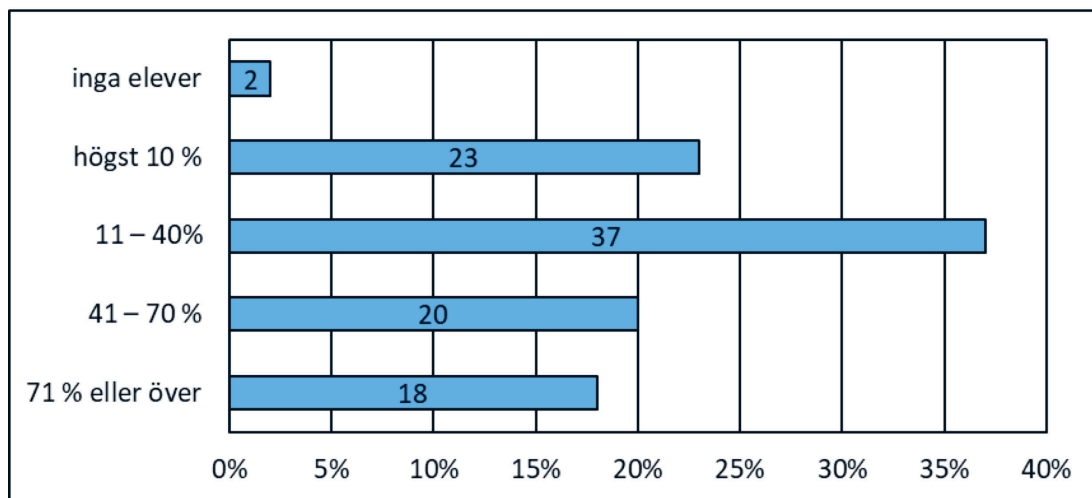
I den utredning av elevernas språkbakgrund som Utbildningsstyrelsen gjorde år 2013 konstaterades det att ungefär hälften av eleverna i årskurs 1–6 i de svenskspråkiga skolorna kom från hem där något annat språk än skolspråket svenska används. Siffran stämmer väl överens med det som framgår i denna utvärdering. I enkäten om svensk-finsk tvåspråkighet ombads klasslärarna (N = 204) uppskatta vilket språk deras elever använder med familjen. Svartalternativen var enbart svenska, både svenska och finska och enbart finska. Lärarna svarade för sammanlagt ungefär 3 500 elevers del och svaren fördelade sig enligt följande:



FIGUR 2. Språket som används med familjen (N = 3 491)

År 2019 kan man konstatera att ungefär hälften av eleverna som går i årskurs 1–6 använder något annat språk än svenska med familjen. Figuren visar inte andra språk än svenska och finska eftersom enkäten var riktad till klasslärare med svensk-finskt tvåspråkiga elever.

De procentuella andelarna för årskurs 1–6 visar inte den stora skolvisa variationen som kännetecknar tvåspråkigheten i Svenskfinland. Enligt rektorernas (N = 118) uppskattning i denna utvärdering fördelade sig andelarna svensk-finskt tvåspråkiga elever enligt följande i de skolor som deltog i utvärderingen.

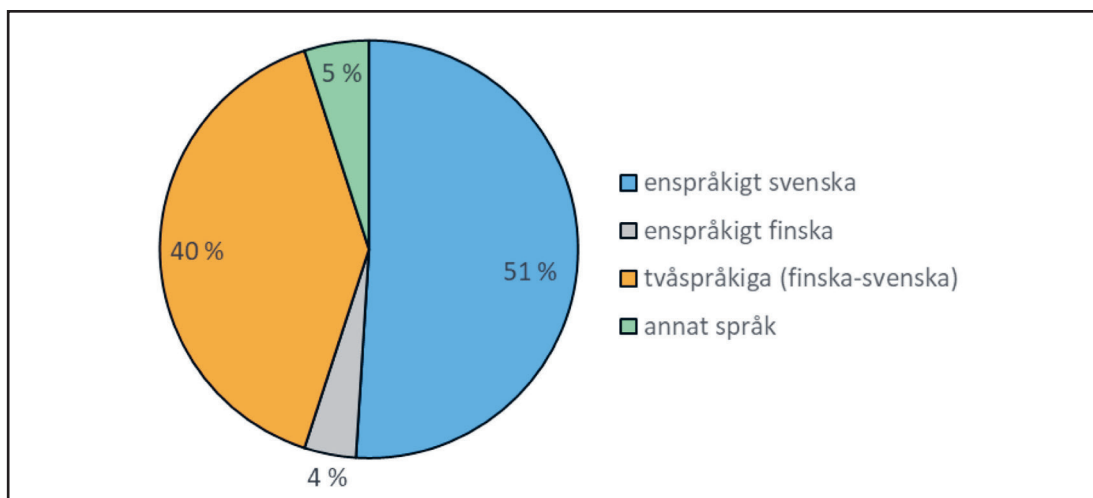


FIGUR 3. Gör en uppskattning av hur stor andel svensk-finskt tvåspråkiga elever det finns i årskurs 1–6 i din skola. (N = 118 rektorer)

Figuren visar tydligt att det finns en mycket stor variation skolorna emellan i Svenskfinland. Andelen skolor där andelen svensk-finskt tvåspråkiga elever är större än 71 % är nästan en femtedel. Andelen svensk-finskt tvåspråkiga elever är direkt kopplad till svenskhetsgraden på orten: ju högre svenskhetsgrad, desto färre svensk-finskt tvåspråkiga elever, och vice versa. I gruppen med mer än 71 % svensk-finskt tvåspråkiga elever finns språköarna och språklackarna.

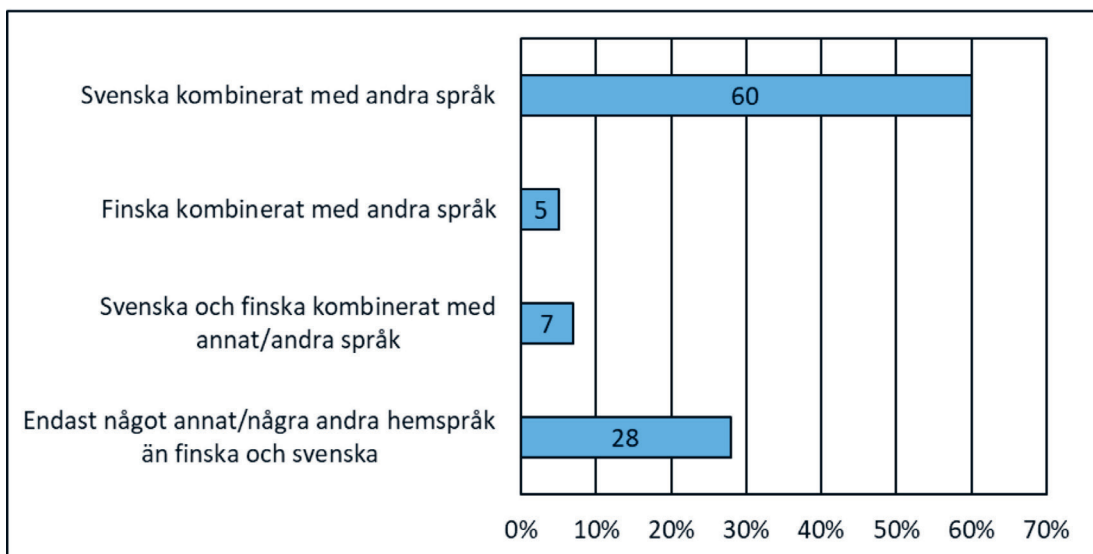
De flerspråkiga eleverna

Utbildningsstyrelsens kartläggning av elevernas hemspråk år 2013 visar också andelen flerspråkiga elever. Eleverna delas in i följande grupper enligt språkanvändningen i hemmet i Utbildningsstyrelsens resultat:



FIGUR 4. Hemspråksbakgrund för elever i åk 1–6 i svenska skolor år 2013.

Enligt figuren utgör de enspråkigt svenska eleverna 51 % av alla elever i årskurserna 1–6. Elever som använder både svenska och finska hemma utgör 40 % och de elever som bara talar finska hemma utgör 4 % av alla elever. Dessutom finns en liten andel elever, 5 %, som hemma talar ett språk som inte är svenska eller finska. Följande figur visar vilka undergrupper denna 5 % fördelar sig på i Utbildningsstyrelsens kartläggning (Westerholm & Hyvönen 2016):



FIGUR 5. Elever som talar annat språk hemma: fördelning på olika grupper (%) i åk 1–6 i svenska skolor år 2013. Observera att figuren endast handlar om 5 % av alla elever i Utbildningsstyrelsens kartläggning.

Den största gruppen bland de elever som använder ett annat språk än svenska eller finska som sitt hemspråk är de elever som har en svensktalande förälder och en förälder med annat modersmål. Figuren visar också att närmare 30 % av (den förhållandevis lilla) gruppen består av elever som enbart talar ett annat språk än svenska eller finska i sitt hem. De hör av allt att döma till första eller andra generationens invandrare i Finland.

På frågan om vilka språk de flerspråkiga eleverna har som hemspråk nämndes sammanlagt 35 olika språk i denna utvärdering. De fem vanligaste hemspråken var engelska (13 elever), ryska (10 elever), spanska (5 elever), tyska och somaliska (4 elever), thai, serbiska, bosniska och norska (3 elever). De övriga språken hade ett eller två omnämmanden. I Utbildningsstyrelsens kartläggning år 2013 omnämndes drygt 50 språk (Westerholm & Hyvönen 2016).

I utvärderingen av hanteringen av tvåspråkigheten och flerspråkigheten fick utbildningsanordnarna (N = 45) frågan: *Finns det elever från hem där det enbart talas ett annat språk än svenska eller finska i utbildningsanordnarens (kommunens) skolor med årskurs 1–6?* Två tredjedelar (30 st.) av utbildningsanordnarna svarade ja och en tredjedel (15 st.) nej. I en stor del av kommunerna finns det enskilda elever som kommer från hem där det varken talas finska eller svenska.

Utbildnings-
anordnarnas
perspektiv:
resurser och
satsningar

4

Av de 45 utbildningsanordnare som besvarade enkäten om hanteringen av tvåspråkighet och flerspråkighet är största delen kommunala utbildningsanordnare. Bland respondenterna finns några privata utbildningsanordnare. Det totala antalet respondenter motsvarar 90 % av de svenskspråkiga utbildningsanordnarna. I praktiken jobbar respondenterna framför allt som bildningsdirektörer och skoldirektörer i kommunerna.

De svar som tas upp i detta kapitel ger perspektiv på bland annat resursfördelningen, informationsgången och uppföljningen av elevernas språkliga utveckling på det kommunala planet. Konkreta frågor som aktualiseras i kapitlet är bland annat följande:

- Hur goda resurser har utbildningsanordnarna för att stödja hanteringen av tvåspråkigheten och flerspråkigheten?
- Satsar utbildningsanordnarna extra timresurser på undervisningen i svenska och litteratur?
- Ordnar utbildningsanordnarna undervisning i svenska som andraspråk och litteratur, undervisning i elevens eget modersmål, förberedande undervisning eller språkbadsundervisning?

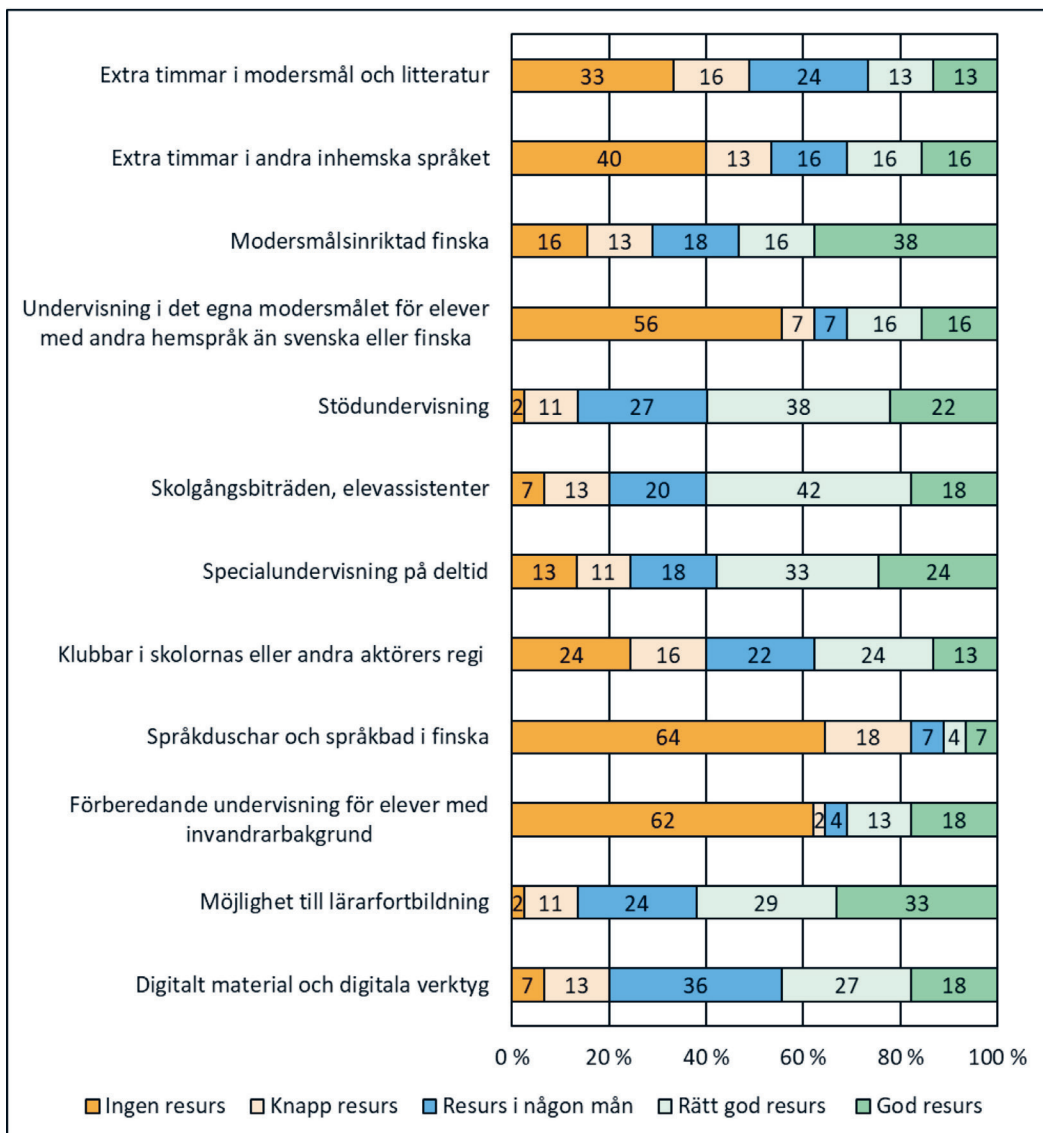
Utbildningsanordnarnas perspektiv på hanteringen av två- och flerspråkigheten har en särskild tyngd eftersom utbildningsanordnaren har möjlighet att fatta beslut om olika slags prioriteringar och resursfördelningar som direkt påverkar skolorna och undervisningen i kommunen. Det är inte alltid sagt att beslutsfattarna i en kommun har insikt i språkförhållandena och de konkreta utmaningarna i enskilda skolor.

I enkäten frågades hur pass mycket utskottet eller sektionen där direktören är medlem prioriterar språkinriktade åtgärder och mål. Svaren uppvisar en mycket stor variation: inte alls (4 %), väldigt lite (16 %), i någon mån (36 %), ganska mycket (31 %) och väldigt mycket (13 %). Svaren visar att representanterna för de svenskspråkiga skolorna verkar i nämnder och utskott där prioriteringarna kan vara mycket olika. **Det säger sig självt att förutsättningarna för att stödja de tvåspråkiga och flerspråkiga eleverna är lättare i en kommun där språkinriktade åtgärder och mål prioriteras än i en kommun där språkfrågorna är underordnade och möjligtvis till och med ignoreras.**

Finskundervisningen behandlas separat i kapitel 11, Utmaningar med finskundervisningen.

4.1 Stor variation i resursfördelningen

Många konkreta satsningar och åtgärder kräver resurser i form av pengar, människor, tid och så vidare. Figuren nedan visar hur utbildningsanordnarna (N = 45) svarade på frågan *Hur goda resurser ger ni enligt din uppfattning för åtgärderna i de svenska skolorna med årskurserna 1–6?* Frågan skulle besvaras med tonvikt på elever som har andra hemspråk än svenska. Svartalternativen representerade allmänna åtgärder med fokus på tvåspråkighet och flerspråkighet.



FIGUR 6. Hur goda resurser ger ni enligt din uppfattning för åtgärderna i de svenska skolorna med årskurserna 1–6? (N = 45 utbildningsanordnare)

Enligt utbildningsanordnarna (N = 45) ges mest resurser för: modersmålsinriktad finska, stöd- undervisning, möjlighet till lärarfortbildning, skolgångsbiträden, elevassistenter, specialunder- visning på deltid, digitalt material och digitala verktyg. Enligt samma utbildningsanordnare ges minst resurser till språkduschar och språkbad i finska, förberedande undervisning för elever med invandrabakgrund, undervisning i det egna modersmålet för elever med andra hemspråk än svenska eller finska, extra timmar i modersmål och litteratur och extra timmar i det andra inhemska språket. Klubbar i skolornas eller andra aktörers regi placerade sig i ungefär i mitten.

Den här rangordningen ger en generell bild av de prioriteringar som görs på det kommunala pla- net. Figuren avslöjar däremot inte den stora regionala variationen. Nästan vid varje åtgärd finns det utbildningsanordnare som svarat fullständigt olika. Som exempel kan man ta stödåtgärden undervisning i det egna modersmålet för elever med andra hemspråk än svenska eller finska. På denna punkt har 56 % angett mycket goda resurser och 28 % mycket dåliga resurser. Också på de övriga punkterna, till exempel extra timmar i modersmål och litteratur och det andra inhemska språket finns det svar i båda ytterligheterna. **Den kategori som tydligt sticker ut negativt i resursfördelningen gäller de flerspråkiga elevernas möjligheter att få förberedande under- visning för den grundläggande utbildningen och möjligheten att få undervisning i det egna modersmålet. Resultatet väcker frågor: Hur många flerspråkiga elever finns det i de svensk- språkiga skolorna som borde få tillgång till förberedande undervisning och undervisning i det egna modersmålet, men som inte får det?**

Man kan bland annat läsa ut följande av utbildningsanordnarnas svar:

- 56 % av utbildningsanordnarna saknar resurser för undervisning i det egna moders- målet för elever med andra hemspråk än svenska eller finska
- 62 % har inga resurser för förberedande undervisning för elever med invandrabakgrund
- 16 % har inga resurser för modersmålsinriktad finska
- 13 % har inga resurser för specialundervisning på deltid.

Bland svaren finns det också enstaka utbildningsanordnare som inte har resurser för till exempel lärarfortbildning, skolgångsbiträden, elevassistenter, stödundervisning och digitalt material och digitala verktyg. Svaren vittnar om stor ojämlikhet när det gäller resurserna, de vittnar också om mycket knappa resurser på vissa orter för elever med annat hemspråk än svenska. Bristande resurser har antagligen direkta följder för hur väl en kommun kan hantera tvåspråkigheten och flerspråkigheten.

Exempel på satsningar

Utbildningsanordnarna uppmanades berätta om vilka typer av språkinriktade utvecklingsprojekt de satsat på i de svenska skolorna med årskurserna 1–6. Svaren kan rangordnas enligt följande:

- utveckling av undervisningen i svenska och litteratur (58 %)
- samarbete över språkgränser (53 %)
- utveckling av svenska som skolspråk (49 %)
- utveckling av det andra inhemska språket (36 %)
- annat (20 %).

Svaren visar att kommunerna prioriterat satsningar på skolspråket svenska, men också finskan. Under punkten annat nämndes några konkreta satsningar som hade att göra med att tidigarelägga språkundervisningen, till exempel med lekfinska i årskurs 1–2, digital flerformsundervisning i A2-tyska, språkinriktad undervisning, klubbar, läsning, elektroniskt skolbibliotek (*Ebban*), lässtrategier, språkbad (projektet *Kielikylpytoiminnan laajentaminen*). En utbildningsanordnare nämnde att önskan att tidigarelägga finskan till årskurs 2 inte lyckats för att alla skolor på den finskspråkiga orten börjar engelskan då. En enskild informant konstaterade att kommunen inte satsat på någonting. I en kommun där väldigt lite (eller ingenting) satsas på språkstödande verksamhet kan de hypotetiska konsekvenserna bli betungande för många.

I utbildningsanordnarnas enkät ingick också en fråga som fokuserade på det svensk-finskt tvåspråkiga samarbetet inom kommunen: *Finns det en genuin kontakt mellan utbildningsanordnarens svenska och finska skolor, till exempel i form av undervisningsprojekt, elevkårsarbete, idrottsdagar, kulturellt utbyte med mera?* Av de 45 utbildningsanordnarna svarade 34 ja, 9 nej och 2 vet inte.

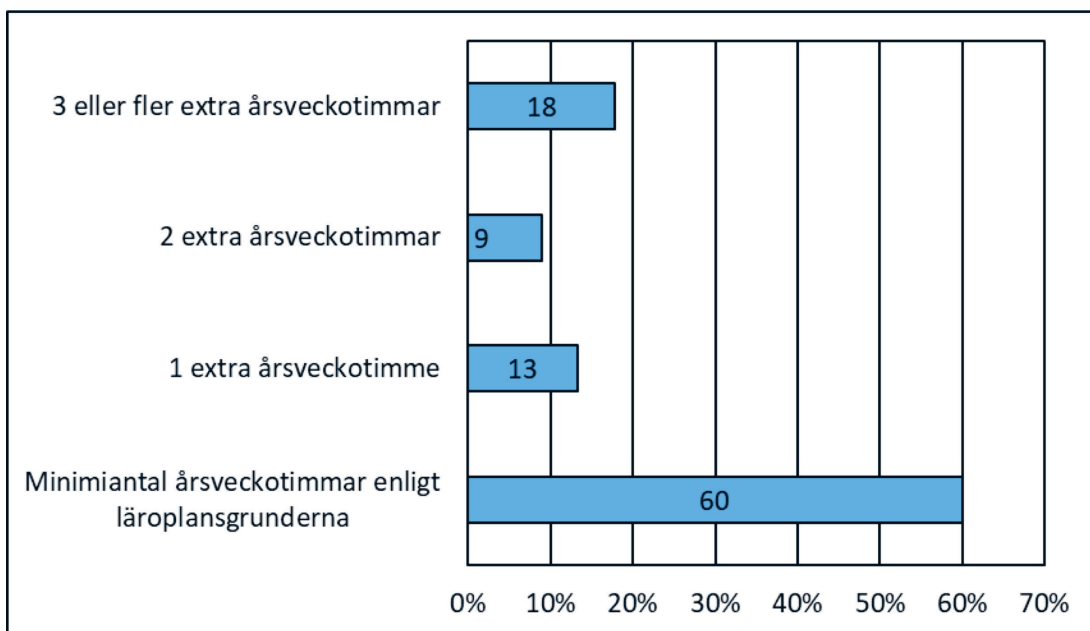
Det är skäl att poängtera att dessa enkätsvar inte ger en heltäckande bild av utbildningsanordnarnas satsningar på hanteringen av tvåspråkighet och flerspråkighet. Många kommuner har säkert satsat mera än det som framgår i dessa svar.

Ett sätt för utbildningsanordnarna att påverka resurserna och direkt styra medel till en verksamhet är att justera antalet årsveckotimmar för ett visst läroämne eller en viss lärokurs. En årsveckotimme innebär 38 timmar undervisning. Att höja timantalet utöver minimiantalet för ett läroämne innebär direkt 38 timmar mer undervisning.

Utbildningsanordnarna fick uppge om de utnyttjat möjligheten att höja antalet årsveckotimmar i svenska och litteratur och det andra inhemska språket finska. Dessutom frågades om utbildningsanordnarna erbjuder språkbadsundervisning, förberedande undervisning inför den grundläggande utbildningen, undervisning i svenska som andraspråk och litteratur och undervisning i elevens eget modersmål. Utbildningsanordnarnas svar presenteras i det följande. Uppgifterna om det andra inhemska språket finska beskrivs separat i kapitel 11, Utmaningar med finskundervisningen.

4.2 Svenska och litteratur

Att höja timantalet för undervisningen i lärokursen svenska och litteratur är en direkt satsning på skolspråket svenska. Satsningarna på svenskan är inte minst viktiga för de svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga elevernas språkutveckling och möjligheter att komma in i skolgemenskapen och anamma det språk som undervisningen i de olika läroämnena baserar sig på. Det är i synnerhet i kommuner med låg svenskhetsgrad ett alternativ som utbildningsanordnarna ofta borde överväga att satsa på för att stödja svenskan i en miljö där många elever inte får höra, läsa eller använda svenska utanför skolan och inte alltid ens i hemmet.



FIGUR 7. Hur många årsveckotimmar har kommunen (utbildningsanordnaren) för undervisningen i svenska och litteratur i årskurs 6 i de svenska skolorna? (N = 45 utbildningsanordnare)

Figuren åskådliggör hur utbildningsanordnarna satsat extra årsveckotimmar på undervisningen i svenska och litteratur i årskurserna 1–6. En del av utbildningsanordnarna har utnyttjat möjligheten, till och med ganska mycket. Figuren berättar dock inte hur fördelningen ser ut under hela tidsperioden 1–6 där betoningarna kan variera en hel del.

Men är det de kommuner som i princip borde satsa på extra timmar svenskundervisning som satsat och finns det kommuner som inte satsat, men som borde satsa? Utgångspunkten för extra satsningar borde i princip följa mönstret: ju lägre svenskhetsgrad på orten, desto större behov av mer svenskundervisning, och tvärtom: ju högre svenskhetsgrad på orten, desto mindre behov av extra svenskundervisning. Svenskhetsgraden kan delas in på olika sätt, här används en indelning i sex grupper enligt kommunernas befolkningsstruktur 2015:

Svenskhetsgrad 6: mer än 80 % av befolkningen svenskspråkig

Svenskhetsgrad 5: mindre än 80 % av befolkningen svenskspråkig

Svenskhetsgrad 4: mindre än 60 % av befolkningen svenskspråkig

Svenskhetsgrad 3: mindre än 35 % av befolkningen svenskspråkig

Svenskhetsgrad 2: mindre än 20 % av befolkningen svenskspråkig

Svenskhetsgrad 1: mindre än 5 % av befolkningen svenskspråkig

Då de 45 utbildningsanordnarna ställs i förhållande till svenskhetsgraden på orten visar sig följande mönster i ljuset av fördelningen i figuren ovan:

De kommuner (18 %) som satsat *tre eller flera* extra årsveckotimmar hade svenskhetsgraden:

1, 1, 1, 2, 2, 2, 3, 4

De kommuner (9 %) som satsat *två* extra årsveckotimmar hade svenskhetsgraden:

2, 3, 6, 6

De kommuner (13 %) som satsat *en* extra årsveckotimme hade svenskhetsgraden:

1, 1, 3, 4, 5, 6

De kommuner (60 %) som ordnade undervisning enligt minimiantalet årsveckotimmar hade svenskhetsgraden:

1, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 2, 2, 2, 3, 3, 3, 3, 3, 4, 4, 4, 4, 4, 5, 5, 6, 6, 6, 6

Siffrorna visar att största delen av utbildningsanordnarna – oavsett svenskhetsgrad på orten – inte valt att satsa extra timresurser på undervisning i svenska. Men siffrorna visar också att det finns enskilda kommuner som satsat på svenskan, och som till och med satsat mycket på svenskan oavsett svenskhetsgraden på orten. **Den fjärde och största gruppen med 60 % av utbildningsanordnarna väcker en stor fråga: Varför har så många kommuner med mycket låg svenskhetsgrad inte satsat extra timresurser på svenskan?**

4.3 Svenska som andraspråk och litteratur

För flerspråkiga elever med invandrarbakgrund finns lärokursen svenska som andraspråk och litteratur, som eleverna kan välja i stället för svenska och litteratur. Enligt läroplansgrunderna och statsrådets förordning (422/2012) kan invandrare helt eller delvis undervisas enligt lärokursen svenska som andraspråk och litteratur. En elev ska enligt läroplansgrunderna studera enligt lärokursen svenska som andraspråk och litteratur om *elevens språkfärdigheter är bristfälliga inom ett eller flera områden och inte räcker till för att eleverna ska kunna delta i den dagliga kommunikationen och i skolarbetet som en jämbördig medlem i skolgemenskapen eller om elevens kunskaper i svenska i övrigt inte räcker till för studier enligt lärokursen svenska och litteratur* (LP 2014, 88). Enligt läroplansgrunderna är det vårdnadshavaren som fattar beslut om eleven ska delta i lärokursen.

Många av de flerspråkiga eleverna följer ofta i praktiken lärokursen svenska och litteratur, särskilt om de anlant till Finland redan före skolstarten. Om eleverna väljer svenska som andraspråk, finns det i skolan olika möjligheter att ordna undervisningen. Eleverna kan undervisas så att de sitter med på modersmålslektionerna, eller så att de sitter i en separat grupp. I de flesta fall är andelen elever med svenska som andraspråk mycket liten i skolan – alternativt finns det inga elever alls som läser svenska som andraspråk. Det här innebär också att elevunderlaget inte räcker till för undervisning i en separat grupp.

Även om det totala antalet som studerar enligt lärokursen svenska som andraspråk och litteratur är förhållandevis litet och närmast obefintligt på många orter, har antalet elever konstant ökat under de senaste åren. Enligt statistiktjänsten Vipunen har det totala antalet elever som studerar svenska som andraspråk och litteratur i årskurserna 1–9 utvecklats enligt följande under de senaste åren: 2012 (310 elever), 2014 (334 elever) och 2016 (445 elever). Utvecklingen avspeglar demografiska förändringar i det finländska samhället. Flyktingvägen 2015 syns antagligen i denna statistik.

På många håll i Svenskfinland är det ofta svårt att ordna undervisning i svenska som andraspråk och litteratur för elever med invandrarbakgrund. På mycket svenskspråkiga orter med större antal flerspråkiga barn och en längre erfarenhet av integration och undervisning, finns det ofta bättre förutsättningar för lyckade och ändamålsenliga arrangemang. På sådana orter är också resurserna ofta genomtänkta. På orter med starkt finskspråkig språkmiljö och enstaka (och till och med enskilda) flerspråkiga elever i svensk skola, är utmaningarna stora.

Sammanlagt 17 utbildningsanordnare av alla 45 som svarade på enkäten uppgav att svenska som andraspråk och litteratur undervisas i någon av utbildningsanordnarens/kommunens skolor. Bland dem som svarat att de inte ordnar undervisning ingår till exempel kommuner där elever med invandrarbakgrund integreras på finska och kommuner som möjligtvis inte har flerspråkiga elever som vore i behov av lärokursen. Av de 17 utbildningsanordnare som ordnar undervisning uppgav 15 att de inte har en minimigruppstorlek för antalet elever för att ordna undervisningen. De två övriga svarade 1 och 4 som minimigruppstorlek.

I utbildningsanordnarnas enkät frågades också om medlen för undervisningen i svenska som andraspråk och litteratur går ur skolans budget/timresurs eller från bildningssektorns centrala medel. Av de 17 utbildningsanordnarna som ordnar undervisning i svenska som andraspråk svarade tio skolans budget/timresurs och de övriga sju bildningssektorns centrala medel.

Det faktum att en övervägande majoritet av utbildningsanordnarna inte erbjuder undervisning i svenska som andraspråk och litteratur är (eller kan vara) ett problem. Det försätter de enskilda flerspråkiga elever som vore i behov av lärokursen i en ogynnsam ställning. Även om en utbildningsanordnare inte har en enda elev som vore i behov av lärokursen, kan läget plötsligt ändras då till exempel flyktingar placeras på orten eller då en flerspråkig elev som bott utomlands flyttar till kommunen. Frågan är vilken beredskap utbildningsanordnaren har i ett sådant fall.

Ett grundläggande problem är att det inte är möjligt att som lärarstuderande skaffa sig ämnesbehörighet i svenska som andraspråk eftersom svenska som andraspråk varken erbjuds av Helsingfors universitet eller Åbo Akademi som biämnesstudier eller någon motsvarande mer omfattande studiehelhet. Ett annat problem finns på det lokala planet där det dels kan vara svårt att hitta kompetenta lärare och dels ofta är svårt att få ihop undervisningsgrupper på grund av att eleverna på många orter och i många skolor är så få.

4.4 Elevens eget modersmål

Av utbildningsanordnarna (N = 45) uppgav hälften (49 %) att de erbjudit möjlighet till modersmålsundervisning för elever som hemma talar ett annat språk än svenska eller finska, till exempel spanska, ryska eller persiska.

Att man erbjuder undervisning innebär inte per automatik att undervisningen ordnas. På frågan om modersmålsundervisning ordnas svarade 38 % ja och 62 % nej (N = 45). Bland dem som svarade nej nämndes några typer av orsaker: att det inte finns behov, att det inte finns resurser eller att elever som eventuellt vore i behov går i finska skolor. De språk som nämndes var ungefär desamma som utbildningsanordnarna erbjuder. Att hela 62 % av de svenskspråkiga utbildningsanordnarna inte ordnar undervisning i elevens eget modersmål kan betraktas som en hög andel. Av utbildningsanordnarna (N = 45) svarade 40 % att de har en minimigruppstorlek för ordnande av modersmålsundervisning.

Utbildningsanordnarna tillfrågades också på vilket sätt modersmålsundervisningen bjuds ut i praktiken. Svaren (N = 22) vittnar om många olika slags arrangemang, bland annat om samarrangemang med finska sidan, som köptjänst av en grannkommun och överlag utanför den ordinära skoltiden. De praktiska arrangemangen kan förutsätta extra transport och skolskjutsar och att vårdnadshavarna ställer upp och hjälper till. Svaren visar att enskilda språkkunniga personer på hemorten kan vara till stor nytta när det gäller hemspråksundervisningen.

För övrigt kan man konstatera att den svenskspråkiga skolan på flera orter är mycket beroende av de resurser som finns på finska sidan för att kunna erbjuda fungerande arrangemang och ett bredare språkutbud. De små sammanhangen och behovet att samarbeta med andra skolor gör det också svårt att knyta an och engagera hemspråklärarna för mer permanent samarbete. Att hela hälften av de svenskspråkiga utbildningsanordnarna inte alls erbjuder hemspråksundervisning vittnar om att det saknas resurser och möjligheter på många orter. På denna punkt kan man konstatera att den svenskspråkiga skolan generellt sett inte klarar av hanteringen av flerspråkigheten.

4.5 Förberedande undervisning

För barn och unga med invandrarbakgrund finns det möjlighet för utbildningsanordnarna att erbjuda och anordna utbildning som förbereder för den grundläggande utbildningen. Utbildningen ges för 6–10 åringar under minst 900 timmar och för äldre elever under minst 1 000 timmar (Läroplansgrunderna 2015). Utbildningens mål är framför allt att ge elever med invandrarbakgrund språklig beredskap att kunna delta i den grundläggande utbildningen.

Av utbildningsanordnarna (N = 45) svarade 53 % (24 st.) att de ordnar förberedande undervisning. De övriga 47 % (21 st.) svarade nej. Av de 24 utbildningsanordnare som uppgav att de ordnar förberedande undervisning uppgav 16 att utbildningen ordnas i kommunens finska skolor. Fyra av utbildningsanordnarna har svarat både i finska och svenska skolor. En anordnare svarade att undervisningen köps av en grannkommun. **Sammanlagt 12 av de 45 utbildningsanordnarna som besvarade enkäten uppgav att de ordnar förberedande undervisning i svenska skolor.** Av de sammanlagt 24 utbildningsanordnarna som uppgav att de ordnar förberedande undervisning svarade 18 att den ordnas i omedelbar anslutning till den skola där eleverna senare ska börja och 8 i anslutning till någon annan skola där eleverna inte nödvändigtvis börjar. En svarade på en annan plats i kommunen utan daglig kontakt med den kommande mottagande skolan.

Eftersom antalet barn med invandrarbakgrund som går i svenskspråkig skola på många orter är rätt litet och eftersom det till och med finns orter där nyinflyttade barn inte alls integreras på svenska kan det vara mycket svårt att få ihop tillräckliga elevantal och skapa ändamålsenliga arrangemang för förberedande undervisning på svenska. Det gäller särskilt en del kommuner i södra Finland.

Det framkommer inte direkt i utbildningsanordnarnas svar, men man kan anta att det finns elever med invandrarbakgrund i den svenskspråkiga skolan som skulle ha gynnats av förberedande undervisning på svenska innan de började i den grundläggande utbildningen. Behovet aktualiseras alldeles särskilt på mycket finskspråkiga orter där skolspråket svenska överlag inte har en synlig ställning i lokalsamhället. Det är tyvärr uttryckligen oftast på dessa orter den förberedande undervisningen inte ordnas på svenska.

4.6 Språkbadsundervisning

Enligt svaren i utvärderingen ordnas språkbadsundervisning i de svenskspråkiga skolorna sällan, och framför allt för att stärka elevernas finska. Det är en möjlighet som till exempel kommuner med hög svensketsgrad kunde utnyttja för att stimulera och stödja finskan hos barn med svag finska. Utbildningsanordnarnas svar tyder på att möjligheten utnyttjas väldigt sällan, knappt alls. Endast två utbildningsanordnare av 45 uppgav att de ordnar språkbadsundervisning i finska för svenska elever. Båda uppgav att språkbadsundervisningen börjar i daghemmet, i det ena fallet i 1-årsåldern och i det andra fallet i 5-årsåldern. Hos en av dessa två utbildningsanordnare fortsatte språkbadsundervisningen ända till årskurs 7–9. **Språkbadsundervisning är av allt att döma en mycket lite utnyttjad möjlighet och metod för att stärka finskan hos de svenskspråkiga eleverna. På finska sidan är språkbad, till exempel i svenska, betydligt vanligare än på den svenska sidan.**

Utbildnings-
anordnarnas
perspektiv:
resurser,
strategier,
information

5

För att bildnings- och skoldirektörerna, det vill säga utbildningsanordnarna, ska kunna fördela resurser, planera verksamheten och fatta ändamålsenliga och kloka beslut, krävs det att de har tillgång till information om förhållandena i skolorna. I synnerhet i kommuner med låg eller hög svenskhetsgrad gäller det att kunna planera verksamheten så att den tar hänsyn till de lokala förhållandena, och så att behov, utbud och prioriteringar möter varandra. I en helhet där differentiering, undervisning, stödåtgärder, systematik och uppföljning ska hänga ihop är det viktigt att informationen löper effektivt mellan till exempel eleven, klassläraren, specialläraren, rektorn, bildningsdirektören och vårdnadshavarna. Informationsgången kan lättast brista.

God planering, kartläggning och reflektion är viktiga språkstödande insatser. En språkstrategi eller ett språkstrategiskt program avspeglar ett medvetet grepp kring de språkliga utmaningarna i en kommun eller en skola. I detta kapitel står de medvetna insatserna och följande frågor i fokus:

- Har utbildningsanordnarna en språkstrategi?
- Vad kännetecknar språkstrategierna?
- Har utbildningsanordnarna tillgång till information om hur de tvåspråkiga och flerspråkiga eleverna klarar sig i kommunen?
- Kartläggs elevernas språkliga bakgrund och kunskaper i kommunerna?

Utöver dessa fyra frågor tangeras också andra relaterade aspekter i kapitlet.

5.1 Hur vanliga är språkstrategierna?

En förfrågan om att skicka in en språkstrategi, om man hade en sådan, skickades ut till alla svenskspråkiga utbildningsanordnare för grundläggande utbildning i åk 1–6 och till alla svenskspråkiga skolor som deltog i utvärderingen. En språkstrategi definierades som ett dokument som innehåller information om strategiska mål, systematisk planering och åtgärder i fråga om elevernas språkutveckling.

Sammanlagt 46 utbildningsanordnare reagerade på förfrågan om språkstrategier: 16 st. skickade in en språkstrategi eller ett motsvarande dokument. Utöver det här kom det in 8 skolspecifika språkstrategier varav 6 också fungerade som utbildningsanordnarens språkstrategi för den svenskspråkiga skolverksamheten. Sammanlagt kom det alltså in 24 språkstrategier, varav 22 var gjorda för en eller flera utbildningsanordnare. Av utbildningsanordnarna meddelade 19 att de inte hade en kommunspecifik språkstrategi för skolorna, 11 meddelade att språkstrategin är inbakad som en del av läroplanen, något annat dokument eller att det endast finns en skolspecifik språkstrategi för den svenskspråkiga undervisningen. De skolspecifika språkstrategierna berörde framför allt sådana utbildningsanordnare som endast hade en svensk skola i kommunen. Av utbildningsanordnarna svarade 12 inte på förfrågan. Det är därför oklart ifall dessa utbildningsanordnare har en språkstrategi och hur den ser ut.

Av de 45 utbildningsanordnarna som bevarade enkäten i utvärderingen uppgav 49 % att kommunen eller utbildningsanordnaren har en egen språkstrategi eller ett språkstrategiskt program. De övriga 51 % svarade att de inte har en strategi. **I ljuset av de inkomna strategierna och utbildningsanordnarnas svar kan man anta att lite under hälften av utbildningsanordnarna har en egen språkstrategi eller ett språkstrategiskt program.**

På följdfrågan om vilken målgruppen för språkstrategin var, svarade av utbildningsanordnarna 5 st. kommunens verksamhet i sin helhet, 13 st. verksamheten inom bildningsområdet och 9 st. enskilda skolor. Av utbildningsanordnarna uppgav 24 % att de återkommer mer sällan än under ett läsår till språkstrategin.

5.2 Innehållet i språkstrategierna

De 16 språkstrategier som utbildningsanordnarna skickade till NCU är varierande både till omfattning och vinkling. En del strategier är gemensamma för flera kommuner. De tre språkmiljöerna som tydligt går att skönja i strategierna är: 1) språköar och språkklackar, det vill säga kommuner med låg svenskhetsgrad, 2) utpräglat tvåspråkiga kommuner och 3) kommuner med hög svenskhetsgrad.

I kommuner där svenskan är stark tar strategierna upp invandrare, flerspråkighet och svenska som andraspråk. Dessutom diskuterar man elevernas lärande och attityder till det finska språket. I kommuner med en stor andel tvåspråkiga elever framhäver man däremot vikten av både svenska

och finska och hur man kan främja en levande tvåspråkighet. I strategier för skolor som verkar på språköarna, där finskan dominerar tar man upp svenskan som minoritetsspråk och den finlandssvenska kulturen som klara genomgående teman. Det är tydligt att språkmiljön i kommunen formar syftet och ger konkreta betoningar i strategierna.

En del anordnare har längre gemensamma planer för alla skolor, medan andra har en kort, allmän strategi som ska fungera som utgångspunkt för skolvisa strategier. De flesta strategier riktar sig till undervisningspersonalen, men några enstaka fungerar också som strategier för hela kommunen. I en del strategier ingår också skilda avsnitt som riktar sig till föräldrarna.

Nästan alla språkstrategier formulerar en tydlig uppfattning om hur språkmiljön ser ut i kommunen eller skolan. Nästan alla strategier har också konkreta siffror gällande elevernas språk. Det framkommer också mellan raderna i strategierna om skolan till exempel har en stor del invandrare eller tvåspråkiga elever. **Få strategier tar upp frågan om hur man följer upp strategin och ser till att åtgärderna fungerar och används. Detsamma gäller resurserna: Få strategier tar upp de resurser man har för den språkliga verksamheten, även om saken diskuteras i några strategier.**

När det gäller konkreta åtgärder finns det en stor variation mellan strategierna. Graden av konkretion hänger ihop med hur allmän eller omfattande planen är. De längre strategierna har alla någon form av konkreta åtgärder riktade till lärarna eller föräldrarna. De flesta åtgärder beskriver tips eller allmän praxis. De konkreta åtgärderna kan också vara riktade till lärarna i form av principer för lärarfortbildning eller olika former av språkinriktad undervisning, till exempel förberedande undervisning och språkbad. Det framkommer också tydligt att man speciellt på språköarna lyfter fram kulturutbudet på svenska som en central språkstödande åtgärd. Läsning och bibliotekens svenska utbud nämns också som viktiga språkstödande medel i nästan alla strategier.

Av de 16 språkstrategier som kom in nämner sju strategier språkinriktat samarbete. Det är vanligt att utbildningsanordnare och skolor på språköarna betonar att alla i personalen är språkliga förebilder. Ord som språkstödande, språkmedveten, språkliga förebilder och språkmodeller förekommer ofta i strategierna.

Nästan alla 16 språkstrategier tar upp föräldrarnas delaktighet och ansvar i elevens språkutveckling. De flesta strategier nämner att skolans officiella språk är svenska, vilket också betyder att ärenden gällande eleven sköts på svenska, också med föräldrarna. Dessutom behandlar strategierna hemmets ansvar för elevens attityd till språket och att skolspråket också måste uppmuntras och aktivt användas i hemmet. Vissa språkstrategier plockar dessutom fram konkreta tips för föräldrarna om hur man kan uppmuntra sina barn att använda och utvecklas i skolspråket. Tips som nämns ofta är att lyssna på svenskspråkig radio, läsa böcker på svenska och att prenumerera på någon tidskrift eller tidning på skolspråket. Flera strategier betonar också att det är viktigt att föräldrarna talar positivt om skolspråket i hemmet. Det framkommer tydligt att skolorna och anordnarna vill att föräldrarna aktivt är med och utvecklar elevens språk och lärande.

Ett annat tema som tydligt kommer fram i strategierna är vikten av förståelse för språket som en del av kulturen. I de strategier där svenskan i kommunen är i klar minoritet lyfter man fram vikten av att lära känna, förstå och få ta del av den finlandssvenska kulturen. Här kan man lyfta

fram Nätverket Vi10 som språköarna i Hyvinge, Jyväskylä, Kervo, Kouvola, Nurmijärvi, Lahtis, Tavastehus, Tusby, Varkaus och Vichtis har bundit sig till. Nätverket Vi10 har en gemensam språkstrategi där man speciellt lyfter fram det finlandssvenska i Finland. Det här betyder att språkstrategin ser näst intill identisk ut för dessa skolor och utbildningsanordnare, om än med små variationer och tillägg.

I kommuner där det finns en större andel elever med invandrarbakgrund diskuteras kultur inte bara i en finlandssvensk kontext, utan mer interkulturellt. Frågor som tas upp är till exempel invandrarelevernas och föräldrarnas rätt och skyldighet att känna till kulturen i de finländska skolorna och samhället. Däremot diskuteras inte finlandssvensk eller finsk kultur som ett mer övergripande tema för de övriga eleverna i dessa strategier, även om det nämns i några enstaka strategier. Det här är kommuner med hög svenskhetsgrad där det är mer självklart att eleverna har tillgång till finlandssvenska inslag i sin närmiljö.

I skolor med stark svensk-finskt tvåspråkig förankring nämns flerspråkiga elever sällan ingående. Inte heller möjligheten att studera elevens eget modersmål tas upp. Det här kan bero på att mängden flerspråkiga elever är relativt liten jämfört med mängden tvåspråkiga elever i dessa kommuner. I några strategier nämns svenska som B-språk. På några orter i Österbotten, där det finns en stor andel invandrare, är man däremot mera medveten om flerspråkiga elever och nämner dem också mera ingående. Det finns också skilda strategier som riktar sig enbart till invandrarelever. I dessa strategier finns det konkreta planer och åtgärder för hur man kan hjälpa och stödja barn med annat modersmål än svenska att lära sig svenska. Också undervisningen i det egna modersmålet nämns och ordnas enligt behov och resurser.

5.3 Reflektioner kring språkstrategierna

De 16 språkstrategierna som skickades till NCU vittnar alla om medvetenhet om de lokala språkförhållandena och i varierande grad om vad som krävs för att stödja eleverna i deras språkliga utveckling. På orter med låg svenskhetsgrad är betoningarna andra än på orter med hög svenskhetsgrad. Språkstrategierna visar på ett ypperligt sätt hur man försökt tänka igenom och konkretisera de språkliga utmaningarna. I bästa fall tar strategierna också hänsyn till olika målgrupper: lärarna, personalen i sin helhet, vårdnadshavare och även aktörer utanför skolan.

Det största problemet med språkstrategier kan vara att de riskerar att bli dokument som man lägger stor tid på att producera, men som sedan blir oanvända eller oanvändbara i det dagliga arbetet. En bra strategi har en tydligt fokuserad målgrupp och ett tydligt och konkret syfte: För vem? Om vem? Varför? En bra strategi har också ett framtidsperspektiv. Strategin tar hänsyn till den språkliga verkligheten i närmiljön och skolan och jobbar fram mål som är viktiga och relevanta för en viss målgrupp. Alla kommuner och skolor är olika, vilket också betyder att syftet och behoven varierar. Det är bra om det sägs hur man följer upp språkstrategin och granskar och utvärderar att de mål som lagts upp uppnåtts. Det lönar sig att återkomma till strategin, kanske uppdatera den och diskutera hur nyttig den varit i verksamheten.

I de goda strategierna hade man tänkt på språk och elever ur olika synvinklar. Hur kan man till exempel i skolan inte bara främja skolspråket svenska, utan också finskan och de flerspråkiga elevernas eget modersmål? I välformulerade strategier diskuteras också skolans värdegrund och mål, och vad man vill och eftersträvar beträffande språken. Åtgärder för hur man kan nå målen nämns också. En strategi kan få extra tyngd och trovärdighet om den på ett eller annat sätt baserar sig på information som samlats in, forskning eller utvärderingsresultat.

De mer genomtänkta strategierna beaktar också interaktion som sker utanför klassrummet och skolan. Strategierna säger något om hur elever lär sig språk och vikten av positiva attityder till språk. Dessutom tar strategierna upp stora och små åtgärder för eleverna, föräldrarna, personalen och skolorna. Åtgärderna handlar om hur man kan underlätta språklärande och arbeta språkinriktat i olika läroämnen.

De strategier som möjligtvis används har en lämplig längd. En alltför kort strategi lämpar sig väl för allmänna mål och ideal, men lämnar alltför lite utrymme för konkreta åtgärder. Å andra sidan har man sällan nytta av en alltför utförlig strategi, eftersom längden gör att den är svår att använda och ta till sig i det praktiska arbetet.

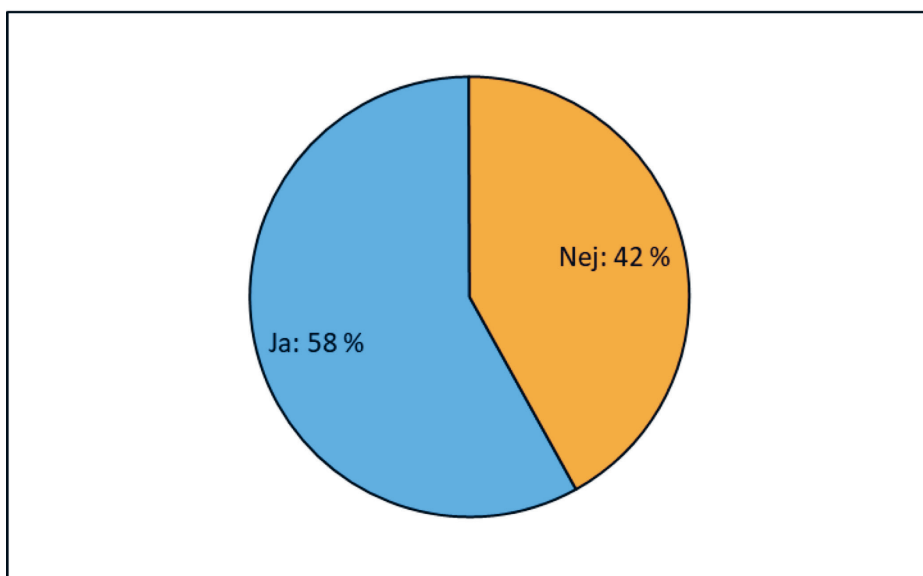
En god språkstrategi behöver inte heller enbart vara ett skriftligt dokument. Den kan också omfatta bilder, vara formulerad som en PowerPoint-presentation eller en muntlig idé eller princip. Huvudsaken är att strategin har en funktion och att den genomsyrar det dagliga arbetet. Det viktigaste är alltså att hitta en modell som fungerar bäst i ett visst sammanhang.

Två saker som oftare borde tas upp i språkstrategierna är resurserna och undantagen. Resurserna – av den anledningen att de i princip utgör ett slags garanti för att verksamhet och åtgärder är möjliga att genomföra. Undantagen – av den anledningen att de ofta gäller enskilda elever som kan hamna i ogynnsamma omständigheter. Resurserna kan handla om tillgång till pengar, tid, lärare, undervisning, läromedel, kulturutbud eller något liknande. Undantagen kan till exempel handla om enskilda flerspråkiga elever på mycket finskspråkiga orter eller starkt finskspråkiga elever på mycket svenskspråkiga orter. Det är bra att strategierna tar upp de allmänna principerna och oftast förekommande utmaningarna, men om inte undantagen behandlas, finns det kanske ingen beredskap när det verkligen behövs.

De utbildningsanordnare som inte har utarbetat en språkstrategi eller språkstrategiskt program rekommenderas att göra det. Det är ett utmärkt sätt att tänka igenom de språkliga utmaningarna i kommunen och i de enskilda skolorna. Språkstrategin ger i bästa fall principer och riktlinjer för verksamheten och kan ge råd i fall där det kan vara svårt att ordna ändamålsenlig undervisning. Att jobba fram en språkstrategi kan också vara ett ypperligt sätt att tänka igenom och skapa modeller för samarbete så att det också finns en beredskap då oväntade och sällsynta utmaningar dyker upp.

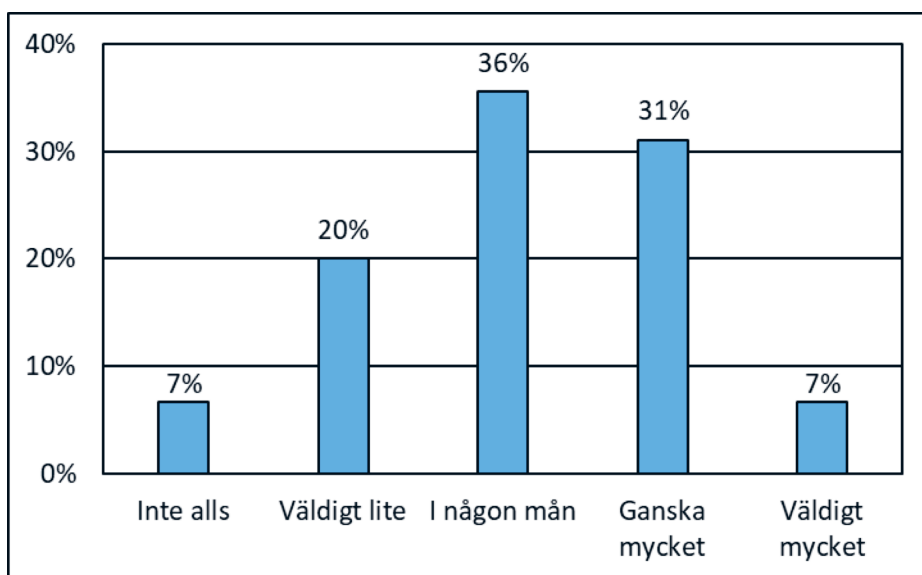
5.4 Vet utbildningsanordnarna hur eleverna klarar skolgången?

För att effektivt kunna styra resurser, differentiera och skräddarsy undervisningen och stödåtgärderna enligt elevernas individuella förutsättningar borde alla personer i beslutsfattande position (utbildningsanordnarna, bildningsdirektörerna, rektorerna m.fl.) ha tillgång till information om elevernas språkliga bakgrund. I synnerhet i större kommuner och skolor kräver det här någon form av kartläggning, i små kommuner och skolor löper informationen ofta på ett annat sätt. Av utbildningsanordnarna (N = 45) svarade 58 % att de systematiskt kartlägger elevernas språkliga bakgrund i de svenska skolorna med årskurs 1–6. De övriga 42 % svarade att de inte gör det.



FIGUR 8. Kartlägger utbildningsanordnaren eller skolorna systematiskt alla elevers språkliga bakgrund i de svenska skolorna med årskurserna 1–6? (N = 45 utbildningsanordnare)

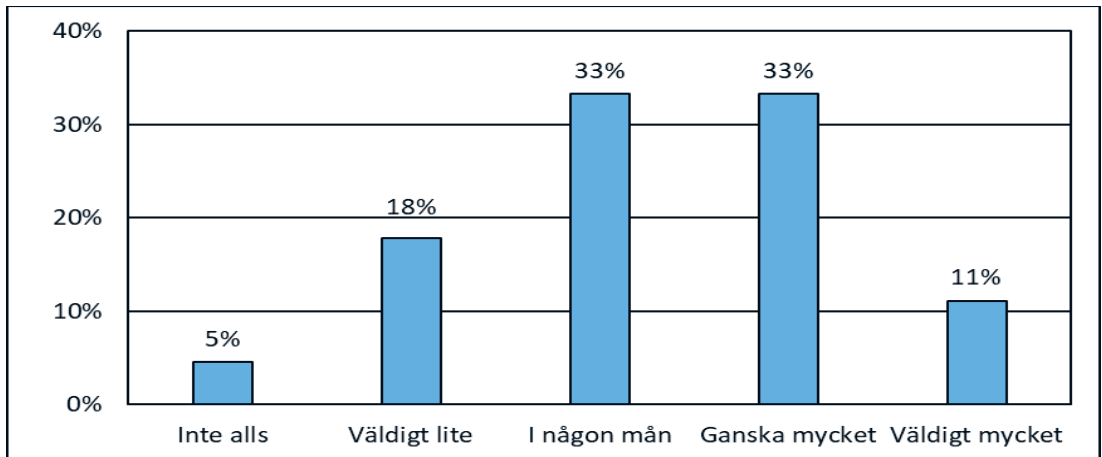
När det gäller kartläggningen av elevernas språkliga bakgrund verkar det således finnas två läger: de som gör det och de som inte gör det. När det gäller uppföljningen av hur elevernas framgång i skolspråket svenska finns det en större mångfald bland utbildningsanordnarna:



FIGUR 9. Följer bildningsväsendet systematiskt upp elevernas resultat och deras utveckling i skolspråket svenska i de svenska skolorna med årskurserna 1–6? (N = 45 utbildningsanordnare)

Svaren uppvisar tydliga skillnader: väldigt mycket (7 %), ganska mycket (31 %), i någon mån (36 %), väldigt lite (20 %) och inte alls (7 %). Svaren ska inte tolkas alltför ordagrant eftersom termen ”kartläggning” (figur 8) kan innebära väldigt olika saker beroende på vad man menar. En kartläggning kan betyda utförlig och systematisk informationsinsamling av både elever och vårdnadshavare, men i en liten kommun kan det likaväl betyda spontana diskussioner i lärarrummet eller med vårdnadshavarna.

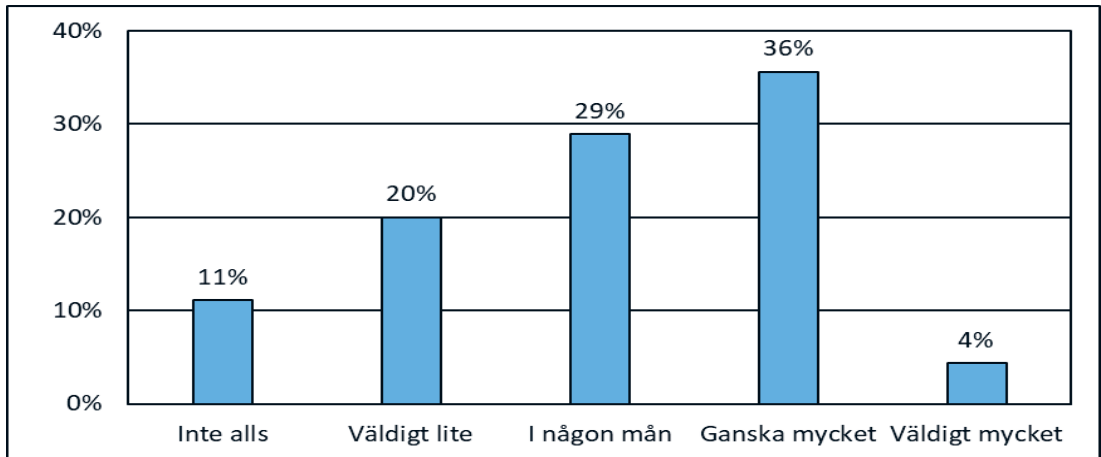
Utbildningsanordnarna tillfrågades också om de har närmare information om hur de svensk-finskt tvåspråkiga eleverna klarar sin skolgång. Svaren fördelade sig enligt följande:



FIGUR 10. Har du som ansvarig för utbildningsanordnarens svenskspråkiga utbildning tillgång till information om hur de svensk-finskt tvåspråkiga eleverna i de svenska skolorna med årskurserna 1–6 klarar sin skolgång? (N = 45 utbildningsanordnare)

Svaren fördelar sig över hela skalan: *våldigt mycket* (11 %), *ganska mycket* (33 %), *i någon mån* (33 %), *våldigt lite* (18 %) och *inte alls* (5 %). Resultatet berättar framför allt att det finns uppenbara skillnader i graden av information som de svenskspråkiga utbildningsanordnarna har om de svensk-finskt tvåspråkiga elevernas skolgång. **Det finns utbildningsanordnare som har information, till och med väldigt mycket information, och utbildningsanordnare som inte alls har information om hur de svensk-finskt tvåspråkiga eleverna klarar sig i skolan.** Hur respondenterna tolkat begreppet "tillgång till information" varierar antagligen, och är det skäl att vara försiktig med att dra slutsatser av svaren.

På motsvarande fråga som gällde de flerspråkiga eleverna fördelade sig svaren enligt följande:



FIGUR 11. Har du som ansvarig för utbildningsanordnarens svenskspråkiga grundläggande utbildning tillgång till information om hur de flerspråkiga eleverna i de svenska skolorna med årskurserna 1–6 klarar sin skolgång? (N = 45 utbildningsanordnare)

Också på denna fråga om de flerspråkiga elevernas skolgång fördelar sig svaren över hela skalan: *våldigt mycket* (4 %), *ganska mycket* (36 %), *i någon mån* (29 %), *våldigt lite* (20 %) och *inte alls* (11 %). Eftersom det är svårt att veta exakt hur respondenterna tolkar "tillgång till information" är det ytterligheterna snarare än de mellersta staplarna som är intressanta här.

Det finns uppenbarligen bildningsdirektörer och personer i motsvarande ställning i kommunerna som mycket väl vet hur de flerspråkiga eleverna klarar sig, och utbildningsanordnare som inte har någon information om eleverna. Liksom angående många andra frågor i utvärderingen, uppvisar svaren här ingen entydig bild, snarare en mycket splittrad bild. Aningen tillspetsat kunde man fråga: Vet bildningsdirektörerna hur de svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga eleverna klarar sin skolgång? Svaret är: En del vet, andra vet inte. De öppna svaren konkretiserar frågan och visar tydligt att det finns direktörer som själva konstaterar att de borde bli bättre på att följa upp de två- och flerspråkiga elevernas skolgång.

Utbildningsanordnarnas röster:

Exempel på systematiskt språkinriktat arbete:

Vi kartlägger barnens språkliga bakgrund inom småbarnspedagogiken och förskoleundervisningen så informationen finns då barnen börjar i skolan. Enligt vår språkstrategi satsar vi på svenska språket hela tiden. Vi skiljer inte i uppföljningarna på tvåspråkiga och enspråkiga elever eftersom ca 70 % av eleverna är tvåspråkiga.

I XXX innebär vårt utvecklingsarbete i högsta grad att stärka svenska som undervisningsspråk. Förskolan och daghemmen gör en mycket stor arbetsinsats just på detta. Hela undervisningspersonalen på alla skolnivåer arbetar med detta. XXX har en specifik språkmiljö. Förutom finskan har vi dialektala inslag. Svenskan som skolspråk kommer för oss som tredje språk.

I XXX har vi löst mottagandet av flykting- och invandrarelever i de svenska skolorna så att vi i stället för att ordna förberedande undervisning utökat resurserna för svenska som andraspråk. Vi följer med utvecklingen och står i beredskap att starta en förberedande undervisning då behovet finns.

Behov av mer systematiskt språkinriktat arbete:

Vi borde satsa mera på den här typen av uppföljning och få tillgång till verktyg som möjliggör systematisk uppföljning. Den här typen av satsningar är omöjliga att göra i en liten kommun där det inte finns extra personal för utvecklings- och utvärderingsarbete. Bildningsdirektören skall ensam hinna med allt, vilket inte i praktiken är möjligt.

Vi behöver utveckla uppföljningen av detta.

Vi borde fundera på hur vi får fram informationen i den utvärderingsrapport som vi gör årligen.

Vi har flera gånger sökt projektmedel från Utbildningsstyrelsen men har tyvärr inte fått hjälp för vårt arbete med språket. Tack och lov finns Kulturfonden och Brita Maria Renlunds minnesfond och Svenska folkskolans vänner.

Informationsutbyte:

Informationsbyte sker via utbildningsanordnarens ledningsgrupp som består av alla rektorer i kommunen samt bildningstjänsternas förvaltningsplanerare. Mötena leds av bildningschefen och ordnas i regel 1 gång/månad.

Övriga kommentarer:

Modersmålet i befolkningsregistret och elevregistret är valt av vårdnadsbavaren. Det är inte alltid elevens modersmål eller starkaste språk som är markerat som modersmål. Det gör det svårt att svara på en del av frågorna.

Inget speciellt, vi har allt under kontroll.

Rektorernas
perspektiv:
resurser,
satsningar,
systematik

6

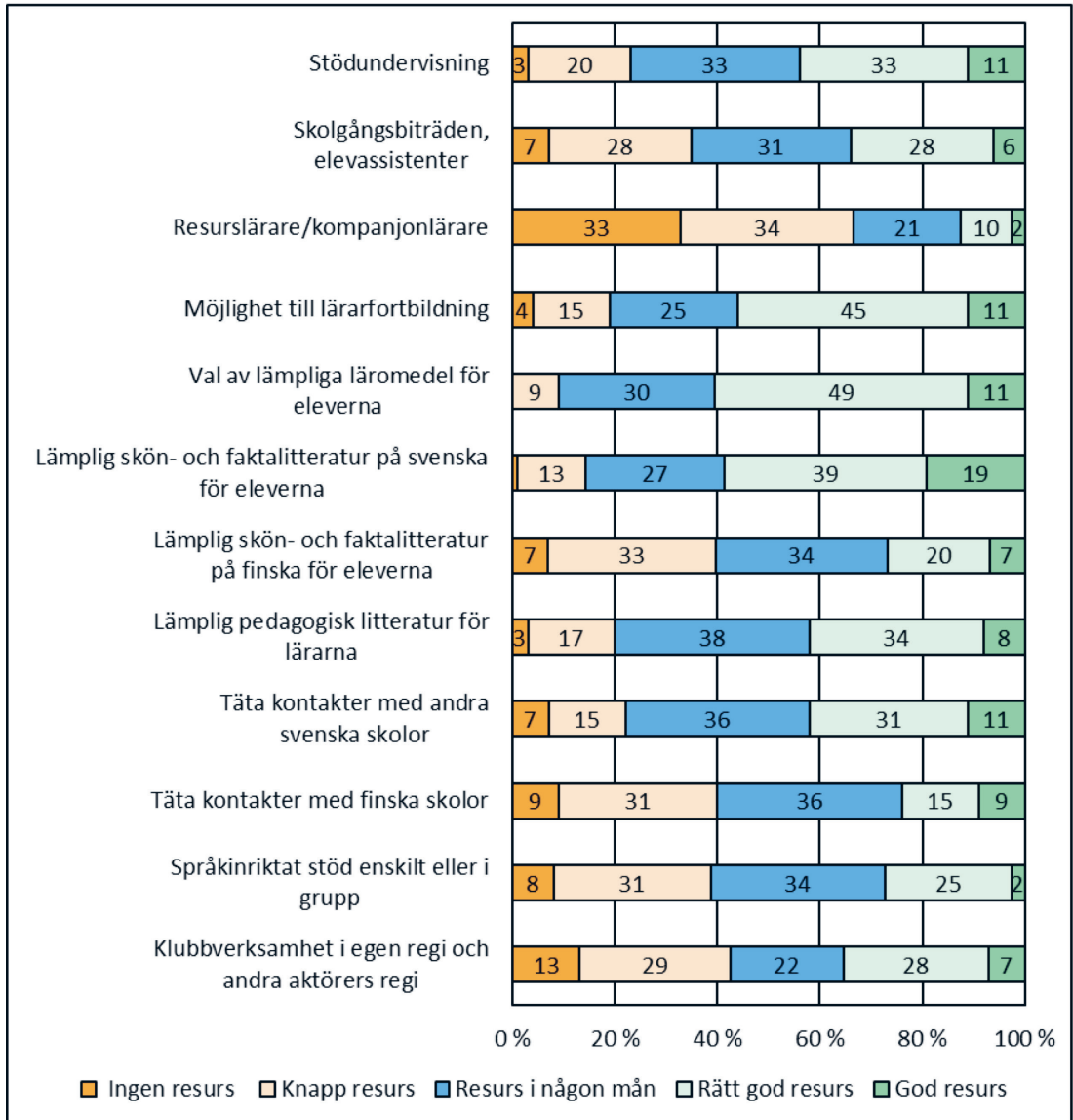
I detta kapitel står rektorernas uppfattningar om hanteringen av svensk-finsk tvåspråkighet och flerspråkighet i fokus. Liksom utbildningsanordnarna, i praktiken oftast bildnings- och skoldirektörerna, behöver information för att systematiskt kunna planera verksamheten, behöver också skolornas rektorer information. För att rektorerna i egenskap av ledare för sina skolor ska kunna be om resurser, fördela resurser, planera verksamheten och fatta ändamålsenliga beslut, krävs det att de har tillförlitlig information om förhållandena i sina skolor. Med anknytning till resurser, information och systematik behandlas följande frågor i detta kapitel:

- Vilken uppfattning har rektorerna om resurserna för hanteringen av tvåspråkigheten och flerspråkigheten?
- Har skolorna tillräckliga resurser eller ej?
- Vilket slags utvecklingsprojekt har skolorna satsat på enligt rektorerna?
- Har skolans rektor tillgång till information om hur de tvåspråkiga och flerspråkiga eleverna klarar sig?
- Har skolorna språkstrategier och hur verkar de fungera?

Även om resursfrågan oftast bottnar i ekonomiska realiteter och tillgång till pengar, samlades det inom ramarna för utvärderingen inte in information om ekonomin av utbildningsanordnarna eller rektorerna. Resurserna kartlades genom fokus på hur skolorna stöder de svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga elevernas språkliga utveckling och genom rektorernas uppfattningar om tillgången till och behovet av resurser.

6.1 Resurserna för svensk-finsk tvåspråkighet

Rektorerna ombads uppskatta hur mycket stöd och resurser skolan har reserverat för de svensk-finskt tvåspråkiga eleverna. Rektorernas uppskattningar fördelade sig enligt följande:



FIGUR 12. Hur god resurs har skolan för att stöda svensk-finskt tvåspråkiga elever? (N = 118 rektorer)

De vanligaste stödåtgärderna för de svensk-finskt tvåspråkiga elevernas språkliga utveckling i svenska och finska var lämplig skön- och faktalitteratur på svenska för eleverna, val av lämpliga läromedel för eleverna, möjlighet till lärarfortbildning, täta kontakter med andra svenska skolor, skolgångsbiträden, elevassistenter och stödundervisning. Annat som rektorerna nämnde var: satsning på läsning, läxläsning, resurser genom att ansöka om stipendier från olika finlandssvenska fonder som stöder samarbete mellan svenska och finska skolor, specifik resurs för elever som är finskspråkiga och elevmaterial på nätet.

Rektorerna hade också möjlighet att kommentera resursfördelningen och här kom det rikligt med synpunkter, särskilt om de knappa resurserna. **Rektorernas synpunkter på resurserna vittnar om mycket olika förhållanden, men kanske framför allt om att många skolor inte verkar ha särskilda resurser för att stödja svensk-finskt tvåspråkiga elevers språkutveckling. Resursfördelningen handlar om prioriteringar, och de knappa resurser som finns går oftast till annat än språkstödande satsningar. Bland rektorerna fanns dock även en del som verkade vara rätt nöjda med läget.**

Röster om knappa resurser

Spartider betyder att vi sparar timresurs och biträdesresurs.

Resurserna dras ner nästan årligen.

Resurserna går till elever med koncentrationssvårigheter och inlärningssvårigheter.

Kunde finnas mer resurs.

Vi är den enda svenska skolan i vår kommun så att samarbeta med andra svenska skolor är svårt. I flera klasser finns det gruppassistenter, men de är inte där för just de tvåspråkiga barnen, men en extra vuxen resurs som kan hjälpa vid behov.

Resursen skall fördelas inom så många ämnen så det är en fråga om prioritering

Eftersom vi är en relativt liten skola finns det inte resurser för att speciellt stöda fi/sv utan det blir mest upp till hur läraren organiserar sin undervisning. Lite kan vi stöda med litteratur och läromedel men egentligen inte med lärarresurser. Det finns inte rum för delningar i små grupper.

Vi har inte haft så god resurs att stöda de svensk-finska tvåspråkiga eleverna vad gäller undervisningen i modersmålsinriktad finska. Eleverna har varit för få och resursen för knapp för att ordna mofigrupper, men i år har eleverna några lektioner i veckan mofigrupper i åk 4–6. Vi skulle gärna ha mofigrupper genomgående i åk 1–6, men tyvärr har det inte gått att genomföra.

Resursfördelningen är knapp.

Vi har ingen speciell resurs med tanke på just dessa elever. På en språkö behöver de flesta elever stöd och vi försöker utveckla vår undervisning enligt behovet.

Många av eleverna som erhåller specialundervisning gör det på grund av svagt skolspråk. För elever inom stödformerna finns stöd, men inte specifikt för elever från tvåspråkiga/finskspråkiga hem. Det finns inte heller en skild resurs för detta inom deltidsspecialundervisningen trots att det ibland blir så ändå...

Andra röster

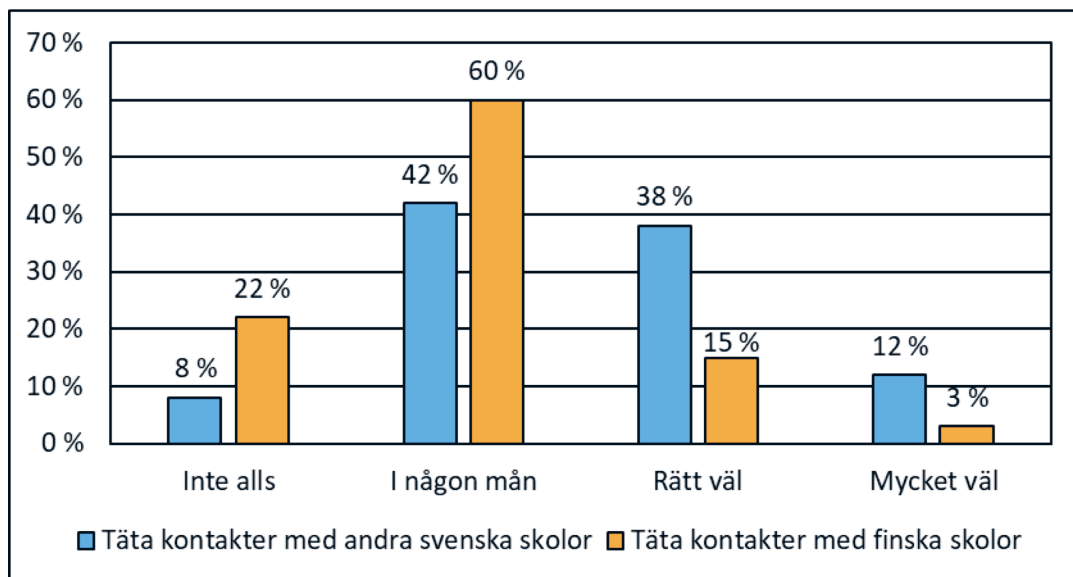
Det är en sak att ha resurs och en annan hur man använder den!

Jag tycker att vi har bra resurser och att de tvåspråkiga elever som går i skolan är duktiga på svenska. Svenskan starkare än finskan för de flesta tvåspråkiga elever.

Jag upplever att skolans budget har resurser för både material och stödåtgärder, närmast handlar resursbristen om att det inte finns så mycket material eller fortbildningar inom området.

Liten skola där man har bättre chans att stöda.

Bland de öppna svaren nämndes bland annat biblioteket, satsningar på läsning, gemensamma skolbyggnader med den finskspråkiga grundläggande utbildningen, mof-grupper, språkdusch, filmer, inbjudna gäster och väneleversverksamhet. En rektor skrev att det gäller att ständigt utveckla strategier och öka kompetensen. Bland frågorna i enkäten fanns också en fråga där rektorerna fick uppskatta kontakten med andra, både svenska och finska, skolor. Svaren på denna punkt förtjänar att lyftas fram:



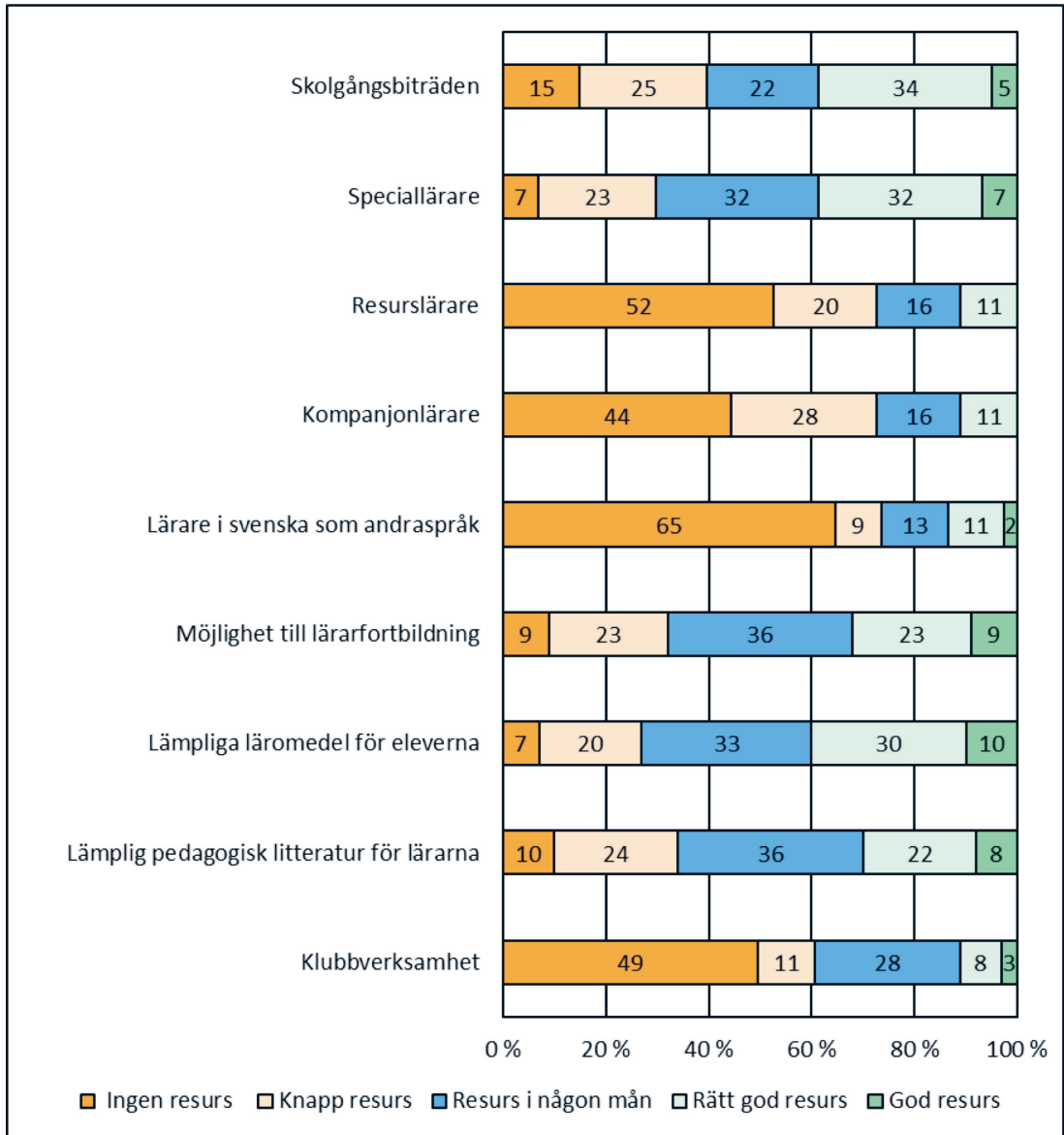
FIGUR 13. Vår skola stöder svensk-finskt tvåspråkiga elevers språkliga utveckling i svenska och finska genom täta kontakter med andra svenska skolor / täta kontakter med finska skolor. (N = 89 rektorer)

Figuren åskådliggör rektorernas uppfattning om hur väl skolan stöder de tvåspråkiga eleverna genom täta kontakter med andra skolor, både svenska och finska. Den största anhopningen av svar finns vid det aningen diffusa svarsalternativet i någon mån. **Svaren visar att kontakter med andra svenska skolor är vanligare än kontakter med finska skolor. Man kan tolka resultatet som att det är vanligare att skolorna har kontakt med svenska skolor för att stödja svenskan (eller vara med i andra samarbetsprojekt), än med finska skolor för att stödja finskan.**

I ljuset av figuren ovan kan man ställa sig en rad frågor: Finns det skolor som verkar i mycket svenskspråkiga miljöer som borde ha tätare kontakt med finska skolor för att stödja elevernas finska? Och finns det skolor som verkar i mycket finskspråkiga miljöer som borde ha tätare kontakter, kanske med både svenska och finska skolor?

6.2 Resurserna för flerspråkighet

När det gäller rektorernas uppfattningar om resurser för att stödja flerspråkiga elever är den generella bilden mycket brokig. Rektorernas uppskattningar fördelade sig enligt följande:



FIGUR 14. Hur god resurs har skolan för att stödja flerspråkiga elever? (N = 118 rektorer)

Figuren åskådliggör ett slags rangordning av de resurser som används för att stöda de flerspråkiga eleverna. De vanligaste resurserna är lämpliga läromedel för eleverna, speciallärare, möjlighet till lärarfortbildning, skolgångsbiträden och lämplig pedagogisk litteratur för lärarna. Det är ovanligare att det skulle finnas tillgång till resurslärare, kompanjonlärare, lärare i svenska som andraspråk eller något slags klubbverksamhet för målgruppen. Bland de öppna svaren nämnde rektorerna bland annat diskussion, utomstående handledare, möjlighet till stödundervisning och hemspråksundervisning, tolk då man diskuterar med föräldrarna, föräldrastöd, uppföljning och screening.

Det intressanta i rektorernas svar från olika håll i Svenskfinland är den iögonfallande polariseringen: så gott som på varje punkt finns det svar som vittnar om mycket olika resurser. **Det bekymmersamma är att det också på varje punkt finns rektorer som konstaterar att de saknar de nämnda resurserna. Hela 65 % av skolorna har till exempel inte tillgång till lärare i svenska som andraspråk, 15 % har inga skolgångsbiträden för det här ändamålet och i 9 % av skolorna har man inte möjlighet till lärarfortbildning. Bland dessa kan det förstås finnas enskilda små skolor som inte har flerspråkiga elever, men bristen på resurser i vissa enskilda skolor är trots det ett faktum. Vad händer det om det plötsligt dyker upp en eller flera flerspråkiga elever i kommunen?**

Rektorerna hade också möjlighet att fritt kommentera resursfördelningen för hanteringen av flerspråkigheten. Några rektorer konstaterade att de har så få eller knappt några elever alls med ett annat hemspråk att de inte har behov av tilläggsresurser för de flerspråkiga eleverna. Några rektorers kommentarer vittnar om situationer som inte är önskvärda med tanke på de flerspråkiga elevernas jämlika möjligheter i den grundläggande utbildningen. En rektor konstaterar till exempel att resurserna minskat på grund av kommunens kärva ekonomi. En annan rektor konstaterar att eleverna borde få en egen lärarresurs i svenska som andraspråk och tillgång till smågruppsundervisning. En tredje rektor skriver att det inte finns så mycket material, varken för elever eller lärare. Rektorernas kommentarer vittnar inte om några tydliga generella eller strukturella problem, utan framför allt om enskilda lokala situationer där inte behov och resurser möts.

En målmedveten och välfungerande hantering av tvåspråkigheten och flerspråkigheten förutsätter att resurser existerar och fördelas och riktas på ett ändamålsenligt sätt. Om det till exempel finns behov av undervisning i svenska som andraspråk och litteratur, stödundervisning eller en tolk eller fortbildning i språkinriktad undervisning, så borde man försöka ordna det med tanke på elevernas lagstadgade rättigheter.

Rektorerna (N = 88) ombads svara på frågan om skolan hade deltagit i något utvecklingsprojekt kring flerspråkighet och mångkulturella frågor under de senaste fem åren. Svaren visar tydligt att detta var ovanligt: 74 % svarade nej, 14 % vet inte och endast 12 % ja. Bland annat följande slag av utvecklingsprojekt nämndes: temaprojekt kring mångkultur och tolerans, kultur i skolan, flerspråkighet, *Erasmus+*-projekt kring jämlikhetsfostran och europeisk kultur, *Mångkulturella feståret* och *Fira tillsammans*. En rektor berättade att skolan årligen får besök av volontärer från olika håll i världen som antingen är med i skolarbetet under kortare eller längre perioder. En annan rektor

berättade att skolan anställt en projektkoordinator inom specialundervisning med uppdraget att fungera som kompanjonlärare i klasser med elever som har intensifierat stöd, särskilt stöd och elever med annat modersmål än svenska eller finska.

Det är tydligt att skolorna skiljer sig väldigt mycket från varandra när det gäller satsningar på utvecklingsprojekt i mångkulturella frågor och flerspråkighet. Största delen av skolorna verkar inte alls ha satsat på utvecklingsprojekt, medan det finns enskilda skolor som gör stora och regelbundna satsningar. Frågan är om inte också de skolor som inte haft för vana att satsa på mångkulturella frågor och flerspråkighet kunde göra det i högre grad, inte minst med tanke på att frågorna också har en central ställning i läroplansgrunderna (LP 2014). Om det finns behov av stöd så borde det finnas resurser. Finns det inte behov av stöd så behövs det inte nödvändigtvis resurser. Det här är en ekvation som inte nödvändigtvis går jämnt ut och som borde fungera så väl mellan de olika aktörerna att den enskilda eleven får det stöd hen behöver. Skolspråket är en nyckel för allt lärande och det är på denna punkt behov och resurser borde mötas.

6.3 Kartläggningar och testresultat

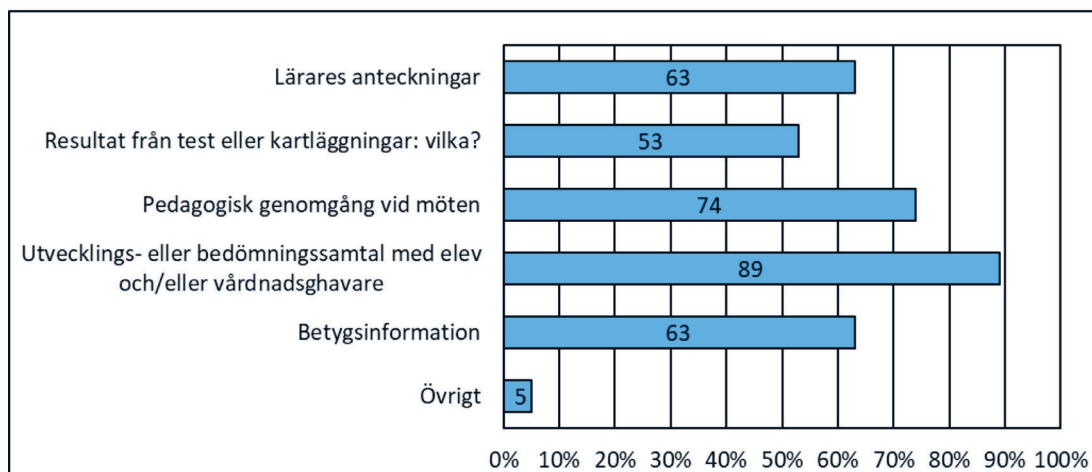
Rektorerna tillfrågades om de har tillgång till information om de tvåspråkiga och flerspråkiga elevernas skolspråkutveckling. Fokus låg alltså på svenskan: *Har du som rektor tillgång till information om de svensk-finskt tvåspråkiga elevernas utveckling i skolspråket i din skola?* Svaren (N = 89) fördelade sig enligt följande: Väldigt mycket (8 %), ganska mycket (38 %), i någon mån (37 %), väldigt lite (15 %) och inte alls (2 %). Svaren ger ingen entydig generell bild, men berättar möjligtvis att rektorerna har en ungefärlig uppfattning om elevernas språkliga utveckling.

Diskussion med klasslärarna och speciallärarna fungerar som en viktig informationskanal för flera rektorer. Rektorerna får även information via betyg och speciallärarnas testresultat. En rektor uppgav att hen får tydliga sammandrag av speciallärarnas testresultat. De öppna svaren tyder på olika kutymmer och vanor beroende på om skolan är stor eller liten. I små skolor verkar rektorn relativt lätt få tillgång till information, i större skolor kan avståndet mellan eleverna, lärarna och rektorn möjligtvis vara större och även försvåra informationsgången. En rektor skriver:

Största delen av våra elever har hittills varit enspråkigt svenska. I och med inflyttning till orten ser vi nu en liten ökning i antalet tvåspråkiga och flerspråkiga elever. Vi har hittills inte haft någon språkstrategi på skolan eller följt upp dessa elever, men det blir säkert aktuellt så småningom.

Den här repliken av en enskild rektor visar på ett intressant sätt hur läget även på orter där språkförhållandena länge varit rätt statiska kan börja förändras. Också långsamma förändringar i språkförhållandena kräver så småningom åtgärder.

Rektorerna (N = 88) fick också en motsvarande fråga om skolan har systematisk uppföljning av hur elever med annat hemspråk än svenska eller finska klarar sin skolgång. Svaren var tydligt uppdelade: 57 % svarade ja och 43 % nej. Av rektorerna svarade 87 % att de lätt har möjlighet att ta del av uppföljningsinformationen och bilda sig en uppfattning om de flerspråkiga elevernas skolförlopp. En liten andel, 13 %, var av annan åsikt. De 38 rektorer som svarade att skolan systematiskt följer upp hur elever med annat hemspråk än svenska eller finska klarar sig, uppmanades beskriva närmare vilket slags uppföljning det är frågan om. Rektorernas svar fördelade sig enligt följande figur:



FIGUR 15. På vilket slags material bygger uppföljningen av hur elever med annat hemspråk än svenska eller finska klarar sin skolgång? Välj ett eller flera alternativ. (N = 38 rektorer)

Svaren visar – föga förvånande – att det framför allt är via diskussion med lärare, elever och vårdnadshavare vid olika tillfällen som rektorn får tillgång till information om de enskilda två- och flerspråkiga elevernas skolförlopp. Av rektorerna uppgav 53 % att de också får information via test och kartläggningar. Sammanlagt 15 rektorer nämnde de test som speciallärarna använder. Specifika test som nämndes var: *Hogrefe DLS åk 1–6 läs och skriv*, *DLS 1–6 (rättstavning och läsförståelse)*, *Niilo Mäki-institutets Lukimat* och speciellt *Lukimat åk 2*, *R-mat*, Kjell Staffans läsförståelse åk 3–6, *Salameh GrUS grammatiskt test för svenska som andraspråk och läsbastighet H4*. Dessutom nämndes ”normala” test i modersmålet som genomförs av specialläraren, realämnesförståelse och läskedjor. **På denna punkt finns det uppenbarligen behov att vidareutveckla de test som finns så att de säkert fungerar i en finlandssvensk kontext, i synnerhet vad gäller testmöjligheter på de flerspråkiga elevernas modersmål.**

Svaren visar tydligt att specialläraren har en viktig kompetens i skolgemenskapen när det gäller hanteringen av tvåspråkigheten och flerspråkigheten. De test som specialläraren använder ger information som i bästa fall kan hjälpa eleverna, lärarna och rektorerna att stödja elever med annan språkbakgrund på ett ändamålsenligt sätt. Det här visar att det är viktigt att det finns tillgång till speciallärare i skolor med tvåspråkiga och flerspråkiga elever.

6.4 Synpunkter på skolornas språkstrategier

Av rektorerna (N = 118) i skolorna med årskurs 1–6 svarade 43 % att de har en språkstrategi. Resten uppgav att de inte har en språkstrategi. Det är en sak att det finns en språkstrategi och en annan hur den används och om den överhuvudtaget är bekant för personalen. Av de 51 rektorerna som uppgav att skolan har en språkstrategi svarade 18 % att personalen känner till språkstrategin mycket väl, 55 % rätt väl, 25 % i någon mån och 2 % inte alls. Enligt samma 51 rektorer återkom personalen till språkstrategin minst en gång varje läsår (45 %), regelbundet under läsåret (31 %) och mer sällan (24 %). Enligt samma rektorer kände vårdnadshavarna till språkstrategin i någon mån (61 %), rätt väl (31 %), inte alls (6 %) och mycket väl (2 %).

Också klasslärarna tillfrågades om språkstrategin. **Av de 204 klasslärare som svarade på enkäten om svensk-finsk tvåspråkighet svarade 40 % att skolan har och följer en språkstrategi, 23 % svarade nej och hela 37 % att de inte vet om skolan har en språkstrategi. Både rektorernas och klasslärarnas svar vittnar om att ungefär 40 % av skolorna har någon form av språkstrategi.**

De 82 klasslärarna som svarade att skolan har en språkstrategi svarade på följdfrågan: *Upplever du att det som sägs i språkstrategin stöder dig i ditt dagliga arbete i skolan?* Svaren fördelade sig enligt följande: inte alls (0 %), i någon mån (21 %), ganska bra (52 %), mycket bra (21 %) och kan inte säga (6 %). Av klasslärarna (N = 82) uppgav 21 % att diskussionerna om språkstrategierna främst är formella (till exempel på möten ledda av rektor eller någon annan sammankallare), medan 66 % uppgav att de främst är informella (till exempel diskussioner mellan klasslärare då det finns tid för det). Av lärarna uppgav 6 % att de inte kan säga.

Svaren på frågorna om språkstrategierna ger upphov till flera frågor som gäller både utbildningsanordnarna, rektorerna och klasslärarna, kanske framför allt ledarskapets roll i strategiska arbetet. I resultatet sticker i synnerhet dessa siffror ut:

- Ca 60 % av skolorna med åk 1–6 har ingen språkstrategi
- 37 % av klasslärarna vet inte om deras skola har en språkstrategi
- 24 % av rektorerna uppger att personalen återkommer till språkstrategin mer sällan än en gång under ett läsår.

Liksom när det gäller de kommunala språkstrategierna ger dessa siffror anledning att reflektera över både de existerande och icke-existerande språkstrategierna. Borde de skolor som inte har en språkstrategi formulera en sådan? Är det något fel på de strategier som inte används, används mycket sällan eller som kanske är okända för lärarna?

De språkstrategier som utbildningsanordnarna skickade in till NCU visar att en språkstrategi i bästa fall uttrycker en medvetenhet om de språkliga förhållandena på orten, säger något om resurserna, sammanfattar principer och konkreta åtgärder, och fungerar som ett slags vägkarta som är till stöd i det dagliga arbetet.

Språklig
medvetenhet
och
språkinriktad
undervisning



Språklig medvetenhet i olika läroämnen är en av de grundläggande principerna i LP 2014. I diskussionerna kring läroplanen har det talats om en ”språkmedveten skola”. Principen är i högsta grad relevant med tanke på de svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga elevernas möjligheter att utveckla goda färdigheter i skolspråket svenska och kunskaper och färdigheter i de olika läroämnena.

Det är viktigt att personer i beslutsfattande position i skolorna och kommunerna har en uppfattning om existerande pedagogiska möjligheter. När det gäller hanteringen av tvåspråkighet och flerspråkigheten i synnerhet i kommuner där andelen svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga elever är förhållandevis hög, aktualiseras inte minst behovet av att känna till vad språkinriktad undervisning är. De lärare som jobbar med tvåspråkiga och flerspråkiga elever behöver också information och know-how om språkinriktad undervisning med tanke på målgruppens möjligheter att utveckla ett starkt skolspråk och att uppnå målen i läroplanen.

I detta kapitel ligger fokus på utbildningsanordnarnas, rektorernas och klasslärarnas synpunkter på språklig medvetenhet och så kallad språkinriktad undervisning. De övergripande frågorna är följande:

- Vad är språkinriktad undervisning och varför är det viktigt?
- Hur väl känner utbildningsanordnarna och rektorerna till principerna för språkinriktad undervisning?
- Hur väl känner klasslärarna till principerna för språkinriktad undervisning?
- Vilket slags metoder för språkinriktad undervisning och kartläggning tillämpar lärarna?
- Hur ser lärarna på sin egen kompetens i att undervisa språkinriktat?
- Önskar lärarna fortbildning i språkinriktad undervisning?

Efter detta kapitel följer en artikel skriven av Liselott Forsman och Anna Slotte där de berättar hur man kan komma i gång med det språk- och kunskapsutvecklande arbetet.

7.1 Språkinriktad undervisning: Vad är det?

Tanken bakom språklig medvetenhet i LP 2014 är i korthet att varje läroämne är uppbyggt kring vissa begrepp och att kunskaperna och färdigheterna i ämnet har en språklig grund. Det sägs i LP 2014 att varje läroämne har *sitt eget språk, textbruk och begrepps-system* (LP 2014: 28). Det här innebär i praktiken att vägen till bemästrande i de olika ämnena i högre eller lägre grad handlar om att lära sig bemästra ett visst ämnesrelaterat språkbruk. Begreppen och textbruket inom till exempel matematik, modersmål och litteratur, biologi, kemi och huslig ekonomi är olika. Denna språkliga grund som läroämnena står på skapar utmaningar för eleverna, och kanske i synnerhet för de tvåspråkiga och flerspråkiga elever som inte har skolspråket svenska som modersmål.

Under 2000-talet har internationell forskning visat att användning av flerspråkiga elevers hela språkliga potential i undervisningen har positiva effekter både i fråga om språk- och ämneskunskaper. Många forskare har lyft fram skillnaden mellan skolrelaterat språk och vardagsspråk. Dessa tankar har varit viktiga i några språkutvecklande projekt, till exempel *Språkerum* och *Skolspråk* som genomförts av Utbildningsstyrelsen. Att behärska skolspråket innebär alltså att behärska alla de fackspråk som förekommer i skolan.

Undervisningen ska enligt läroplanen gå från vardagsspråk mot mera abstrakta begrepp. Det betonas också att alla vuxna i en språkmedveten skola är både språkliga modeller och språklärare i det läroämne som de undervisar i. Över huvud taget genomsyras läroplanstexten av en positiv syn på flerspråkighet och på det naturliga i att använda olika språk parallellt i skolans vardag. Läroplansgrunderna framhäver rätten till det egna språket och den egna kulturen som en grundrättighet som skolan medvetet bör beakta och utgå från i sitt arbete (LP 2014: 28).

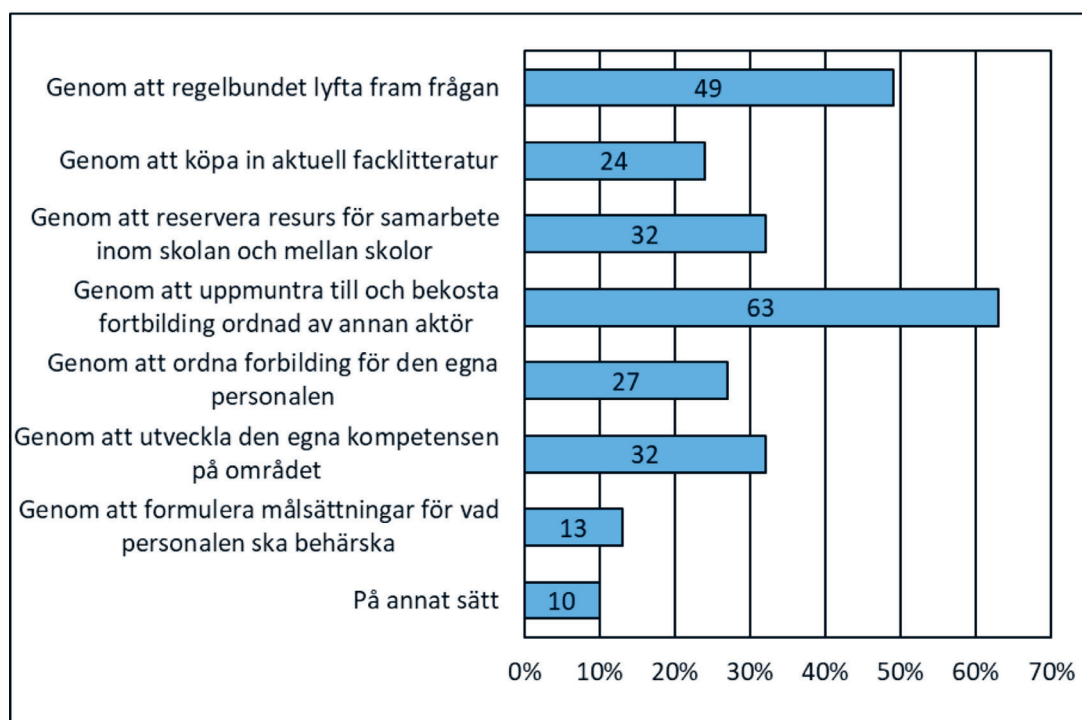
En språkmedveten skola jobbar språkinriktat. Målet med den språkinriktade undervisningen är att utveckla alla elevers språkliga medvetenhet. Det här betyder till exempel att man beaktar skillnaderna mellan skolrelaterat språk och vardagsspråk. Skillnaderna finns på olika språkliga nivåer och handlar inte enbart om ordval, utan också om till exempel meningsbyggnad och språkliga uttryckssätt (Slotte-Lüttge & Forsman 2013: 19, 29). I en språkinriktad undervisning är det viktigt att läraren håller en hög kognitiv nivå på undervisningen men samtidigt underlättar elevernas förståelse och möjligheter att utvecklas språkligt genom att skapa en stödjande kontext. Lärarens uppgift är också att synliggöra skolans textgenrer och att utveckla elevernas lässtrategier samtidigt som deras ordförråd och ämneskunskaper växer. Särskilt för de elever som enbart talar ett annat språk än svenska eller finska hemma, finns det ett stort behov av språkinriktad undervisning i skolan. **Det bör understrykas att den språkliga medvetenheten inte bara gäller tvåspråkiga och flerspråkiga elever, utan alla elever, eftersom alla elever oberoende av språkbakgrund möter nya varianter av språk, uttryckssätt och teckensystem i skolan. Språklig medvetenhet behövs också med tanke på det minskade läsintresset och de försämrade resultaten i läsförståelse som framgått i både nationella och internationella undersökningar under de senaste åren.**

7.2 Utbildningsanordnarna och rektorerna om språkinriktad undervisning

Utbildningsanordnarna tillfrågades om hur väl de känner till principerna för språkinriktad undervisning. Av de 45 utbildningsanordnarna svarade 18 % mycket bra, 40 % ganska bra, 31 % i någon mån och 11 % väldigt lite. På följdfrågan om principerna för språkinriktad undervisning tillämpas i de svenska skolorna med årskurserna 1–6 svarade 76 % ja, 11 % nej och 13 % vet inte. **Kännedomen om språkinriktad undervisning bland utbildningsanordnarna tycks variera en hel del.**

Rektorerna fick också några frågor om språkinriktad undervisning: Hur väl känner du till principerna för språkinriktad undervisning? Svaren (N = 118) fördelade sig enligt följande: mycket bra (3 %), ganska bra (28 %), i någon mån (41 %), väldigt lite (25 %) och inte alls (3 %). **Också rektorerna verkar generellt sett ha rätt varierande uppfattningar om vad språkinriktad undervisning är.** Undantag finns garanterat.

Rektorerna tillfrågades också om hur de som skolans ledare utvecklar personalens kompetens i språkinriktad undervisning. Svaren fördelade sig enligt följande:



FIGUR 16. Hur utvecklar du som skolans ledare lärarnas kompetens i språkinriktad undervisning i alla ämnen? Välj ett eller flera alternativ. (N = 118 rektorer)

Figuren ger ett rätt så positivt intryck: 63 % av rektorerna uppger att de uppmuntrar och bekostar fortbildning ordnad av en annan aktör och 49 % av rektorerna säger sig regelbundet lyfta fram frågan. **De enskilda svaren på punkten "På annat sätt, vilket?" visar att det definitivt finns rektorer med ett engagemang för språkutvecklande verksamhet. Här ett axplock:**

Skolspråkstemat hör till ett av våra övergripande verksamhetsteman som vi prioriterar inom staden.

Schemaläggning som gör sådan undervisning möjlig

Planering av helheter där viktigaste målet är språkutveckling

Vi gör strategiarbete kring detta tillsammans.

Lärarna tipsar varandra och ger stöd.

Genom att lyfta fram det till diskussion regelbundet och tillsammans fundera ut de strategier som kan användas.

Tre rektorer konstaterade att skolorna inte satsat särskilt mycket:

Inget alls just nu då inget behov alls finns.

Ingen speciell satsning de senaste åren.

Inte alls...

Svaren tyder – liksom de flesta svaren i denna utvärdering – på stor variation mellan skolor och regioner. Ibland kan få satsningar bero på att behovet helt enkelt inte varit så akut, men få satsningar kan också innebära alltför få satsningar med tanke på behovet.

7.3 Klasslärarna om språkinriktad undervisning

Hur språkinriktat arbetar de klasslärare som har svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga elever och hur kommer det språkinriktade arbetet till uttryck i undervisningen? I enkäterna ingick en rad frågor som försökte fånga upp lärarnas erfarenheter och uppfattningar. Lärarna hade möjlighet att exemplifiera hur de beaktar de svensk-finskt tvåspråkiga elevernas språkliga utmaningar i sin undervisning. Många lärare nämnde att de brukar använda sig av följande sätt att fokusera på språkliga aspekter:

- Förklara ord på olika sätt
- Förenkla, förkorta, förtydliga
- Välja lämpliga texter och annat material
- Jämföra med ord och uttryck i andra språk, oftast finska
- Ge synonymer
- Ge mera tid
- Differentiera på olika sätt
- Arbeta i mindre grupper
- Diskutera ord, begrepp och uttryck med eleverna
- Utnyttja visuella hjälpmedel, till exempel bilder, tankekartor
- Plocka fram nyckelord
- Samarbeta med speciallärare
- Utnyttja ämnesövergripande kopplingar
- Ge extra uppgifter och material

De olika exemplen visar att många lärare i de svenskspråkiga skolorna aktivt sysslar med mer eller mindre systematisk språkinriktad undervisning. Antagligen är det så att de situationer som uppstår i en språkligt heterogen undervisningsgrupp helt enkelt ger upphov till pedagogiska lösningar som har drag av språkinriktad undervisning. Det behövs i princip bara en situation där en enskild elev inte förstår ett ord för att läraren ska anpassa undervisningen genom att fokusera på språket – förklara, konkretisera, utnyttja synonymer, kontrastera med andra språk eller något liknande. I en undervisningsgrupp där det finns många elever som inte förstår ord och begrepp borde undervisningen genomgående vara språkinriktad.

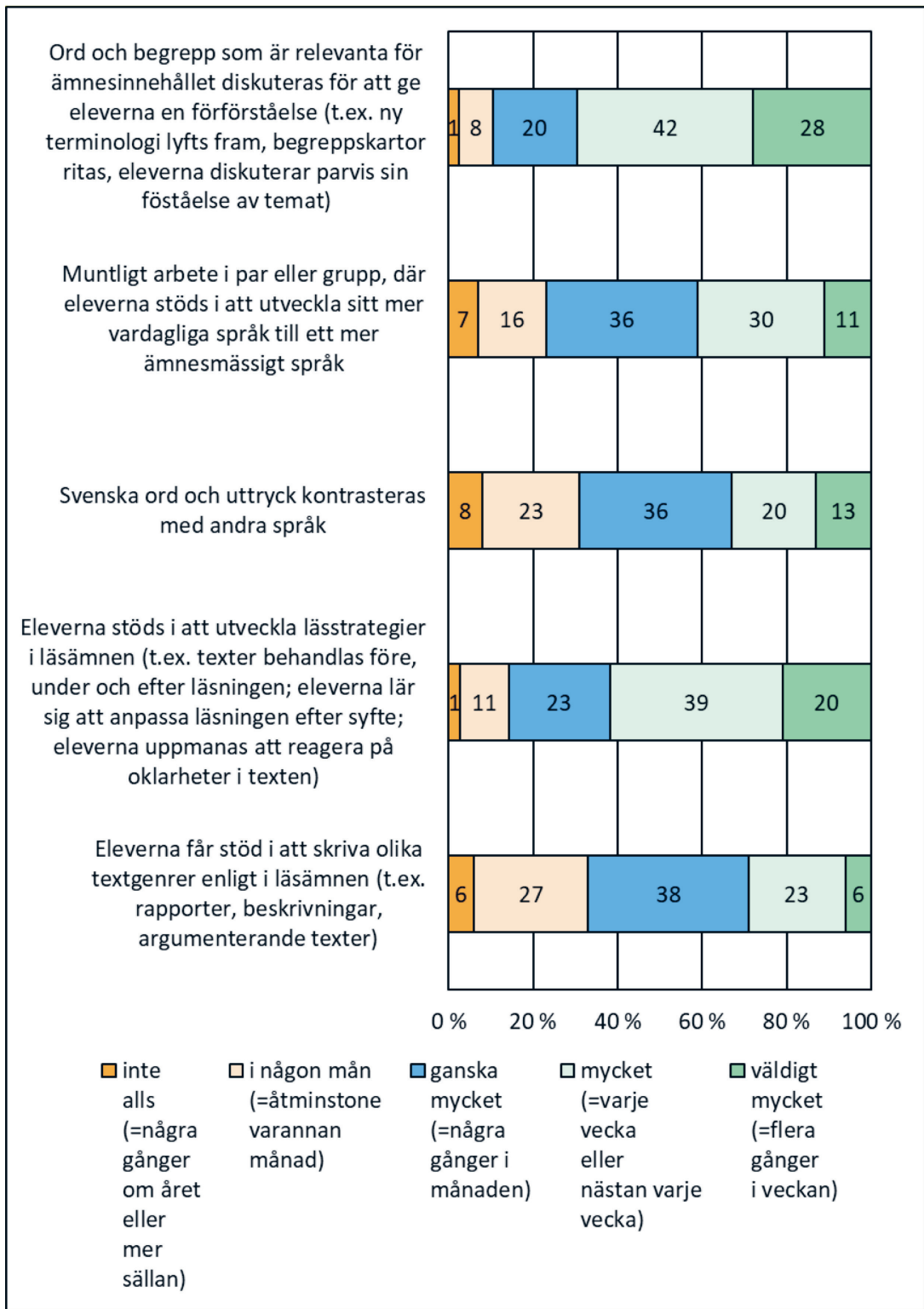
Hur språkinriktat arbetar de klasslärare som har flerspråkiga elever som använder ett annat språk än svenska hemma och hur kommer det språkinriktade arbetet till uttryck i undervisningen? I enkäterna ingick en rad frågor som försökte fånga upp det språkinriktade arbetet. En fråga löd: *I hur hög grad går du på förband igenom texter för att bitta eventuella språkliga utmaningar då du planerar undervisningen i läsåmmen?* Sammanlagt 50 klasslärare med flerspråkiga elever besvarade frågan. Det som är iögonenfallande i svaren är de stora skillnaderna: Sammanlagt 36 % av lärarna svarade *inte alls* (= några gånger om året eller mer sällan) eller *i någon mån* (= åtminstone varannan månad),

medan 46 % svarade *mycket* (= varje vecka eller nästan varje vecka) eller *väldigt mycket* (= flera gånger i veckan). **Bland dessa lärare (N = 50) fanns det sju lärare som av allt att döma jobbar konstant mycket medvetet språkinriktat i sin undervisning. I den andra ytterligheten finns också 8 lärare som inte alls jobbar språkinriktat.**

Samma 50 lärare tog också ställning till frågan: *I hur hög grad planerar du på förband in stödjande åtgärder som gäller språket så att eleverna kan klara av de språkliga utmaningar som finns i ämnesundervisningen?* Svaren fördelar sig på ett lite likande sätt som i den föregående frågan: Sammanlagt 40 % av lärarna svarade *inte alls* (= några gånger om året eller mer sällan) eller *i någon mån* (= åtminstone varannan månad), medan 36 % svarade *mycket* (= varje vecka eller nästan varje vecka) eller *väldigt mycket* (= flera gånger i veckan). **Också denna fråga vittnar om mycket stora skillnader lärarna emellan: medan åtta lärare svarade *inte alls* fanns det också sju lärare som svarade *väldigt mycket*.**

Det gäller att vara aningen försiktig med att tolka dessa siffror. Även om det är så att en del klasslärare jobbar väldigt språkinriktat i sin undervisning i läsåmnena medan andra inte gör det i lika hög grad, kan det finnas fullt förståeliga orsaker till skillnaderna. Språkmiljöerna där lärarna jobbar varierar stort i Svenskfinland och varje enskild elev har sina individuella utgångspunkter och behov. Bland de flerspråkiga eleverna finns det högst antagligen också elever som klarar skolspråket svenska mycket bra och som kanske inte kräver särskilda språkinriktade insatser. Utmaningarna varierar också beroende på vilket eller vilka ämnen man undervisar i. För många elever finns de största språkliga utmaningarna i läsåmnena. Det är samtidigt skäl att påpeka att det här ett område där det finns risk för att alla elevers rättigheter till stöd och ändamålsenlig undervisning inte blir tillgodosedda.

Medan de två föregående frågorna försökte fånga den språkliga medvetenheten i planeringen av undervisningen, fanns det också frågor som fokuserade på språkinriktade arbetsätt och åtgärder i själva undervisningen i läsåmnena. Följande figur visar svarsfördelningen på frågan: *I hur hög grad ingår följande inslag i din undervisning i läsåmnena?*

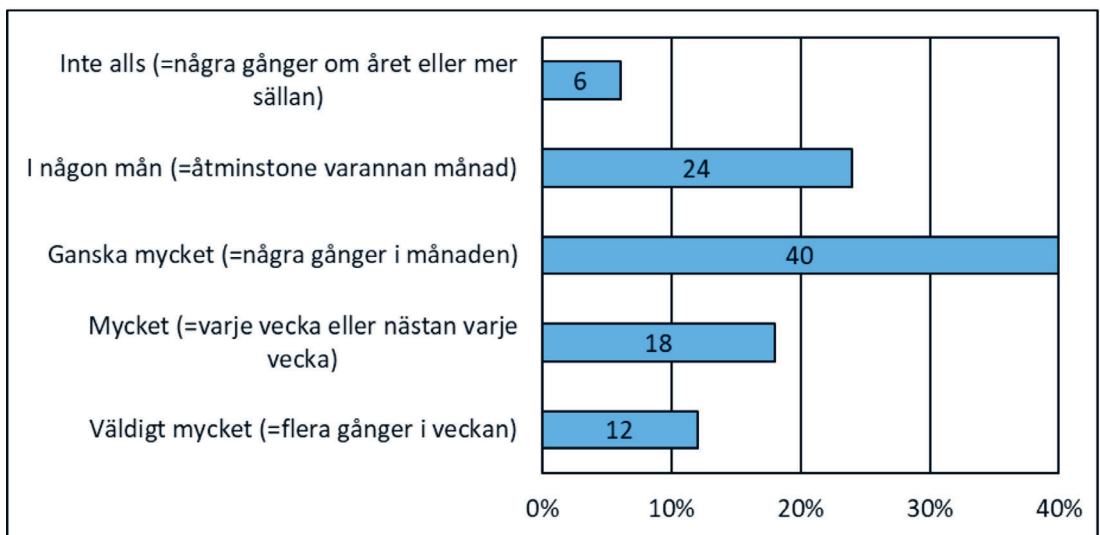


FIGUR 17. I hur hög grad ingår följande inslag i din undervisning i läsåmnen? (N = 50 klasslärare)

Figuren visar att lärarna i varierande grad använder sig av alla de inslag som ingår i frågan. Bakom staplarna döljer sig stora skillnader. Svaren som på den femgradiga skalan sträcker sig från *inte alls* (= några gånger om året eller mer sällan) till *väldigt mycket* (= flera gånger i veckan) finns det vid varje inslag lärare som svarat *inte alls* och lärare som svarat *väldigt mycket*, största delen placerar sig någonstans mittemellan ytterligheterna.

Det vanligaste sättet att arbeta språkinriktat är att läraren tar upp och diskuterar ord och begrepp som är relevanta för ämnesinnehållet, till exempel genom att lyfta fram termer, rita begreppskartor eller be eleverna diskutera termer parvis. Det är betydligt mer sällsynt att lärarna vid behov tar in andra språk och kontrasterar och jämför svenska ord och uttryck. Att också utnyttja andra språk och kanske i synnerhet elevens hemspråk i undervisningen är ett allmänt vedertaget sätt, som också betonas i läroplansgrunderna, och som i ljuset av dessa svar kanske kunde utnyttjas mer än vad det görs.

Lärarna till de flerspråkiga eleverna tillfrågades också hur ofta de brukar behandla samma tema inom olika läroämnen för att stödja elevernas språk- och kunskapsutveckling parallellt. Resultatet är följande:



FIGUR 18. I hur hög grad behandlar du samma tema inom olika ämnen i syfte att stödja elevernas språk- och ämnesutveckling parallellt? (N = 50 klasslärare)

Svaren visar både på en majoritet som utnyttjar möjligheten ganska ofta och två ytterligheter: de som gör det mycket sällan och de som gör det väldigt ofta. Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt borde säkert tillämpas oftare och av fler lärare, inte minst för att läroplansgrunderna betonar ämnesövergripande undervisning.

7.4 Kartlägger lärarna elevernas språkliga bakgrund?

För att kunna differentiera sin undervisning och stödja elever med olika förutsättningar och språkbakgrund på ett ändamålsenligt och effektivt sätt behöver man som lärare ha rätt grundlig information om elevernas språkliga bakgrund och kompetenser i olika språkrelaterade situationer. Av de klasslärare som svarade på enkäten riktad till lärare med svensk-finskt tvåspråkiga elever (N = 204) uppgav exakt hälften (50 %) att de brukar kartlägga elevernas språkliga bakgrund för eget behov. Av lärarna med flerspråkiga elever (N = 50) svarade 52 % nej och 48 % ja. **Siffrorna för båda gruppernas del tyder på att ungefär hälften av lärarna på ett eller annat sätt kartlägger elevernas språkliga bakgrund.**

På följdfrågan om hur lärarna brukar kartlägga elevernas språkliga bakgrund kom det in en lång rad med olika svar. Svaren visar att de klasslärare som gör detta har det som en vana att på ett eller annat sätt ta reda på eller få reda på sina elevers språkliga bakgrund och hemspråk. En del lärare som jobbar i mindre skolor får tillgång till informationen helt enkelt genom att de känner familjerna och vet vilka språk som används i hemmen. En lärare konstaterar: *Jag frågar föräldrarna, en liten skola och alla känner varandra så det utgör inget problem.* En annan konstaterar att den språkliga bakgrunden nog märks ganska snabbt i det dagliga arbetet. En del lärare frågar föräldrarna eller eleverna, antingen muntligt eller skriftligt i början av läsåret. En del gör det mer informellt, medan andra använder specifika frågeformulär. Några lärare konstaterar att elevernas språkliga bakgrund senast brukar framgå då det är aktuellt att välja lärokurs (A-fi eller mofi) för det andra inhemska språket finska. I en del skolor används uppenbarligen språkstest av olika slag. Bland svaren fanns också exempel på en del grundligare och mer kreativa sätt att samla in och utnyttja information:

Vi gör ett språkträd där det framgår vilka deras språkliga rötter är, i vilken ordning de lärt sig språken och vilka språkliga "grenar" de har.

Gör anteckningar över sådant som är av betydelse för att beakta behovet för de elever som är två- eller flerspråkiga.

Genom diskussioner och språkliga test

Föräldrasamtal, samtal med till exempel förskolepersonal vid överföringsmöten

Kolla i papper samt diskussion med speciallärare och eventuellt tidigare lärare.

Till exempel i en uppsats om sig själv.

Kollar dialektens och finskans inverkan på de saker vi går igenom

Vi reder ut vilket språk som är starkast och vad som är elevens språkliga styrkor och var det behövs stöd i svenskan.

Via tidigare dokumentation

Framgår i elevuppgifter

Vi går igenom en DLC med dem, det vill säga Dominant Language Constellation för att veta nivån.

Med en ny grupp gör vi sådana uppgifter att jag kan utvärdera elevens språknivå. Tar också reda på vilka språk används i familjen.

Många lärare får på ett eller annat sätt information om elevernas språkfärdigheter och hemspråk. Det kan ske mer eller mindre systematiskt. En del av de kartläggningssätt som kommer fram i lärarnas svar, kunde med fog lyftas fram på fortbildningar för lärare som undervisar tvåspråkiga och flerspråkiga elever. Det finns uppenbarligen bland en del lärare kunskap om kartläggning och uppföljning som andra lärare kunde ha nytta av.

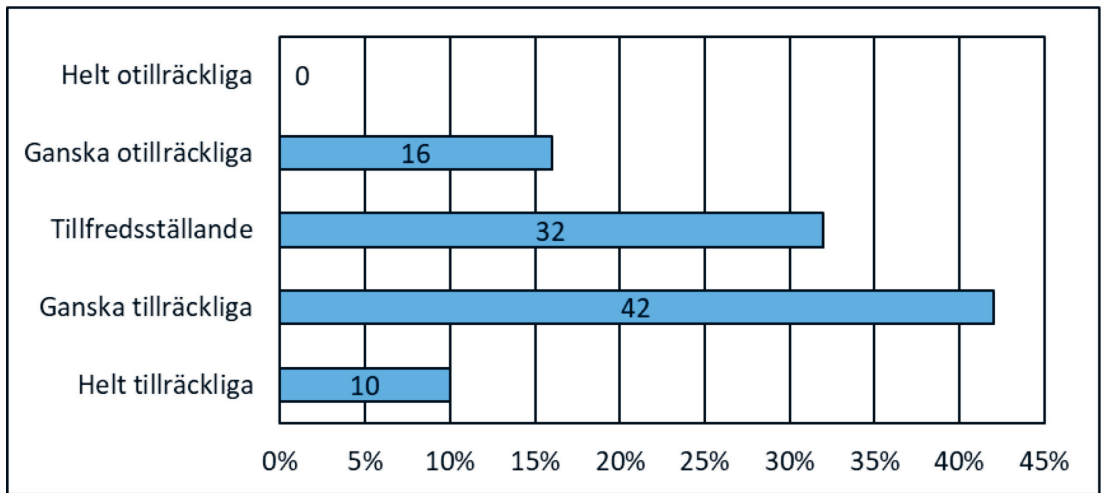
7.5 Lärarnas uppfattningar om den egna kompetensen

Tycker de lärare som undervisar svensk-finskt tvåspråkiga elever själva att de behärskar språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt? På frågan *Jag upplever att mina kunskaper i att genomföra språkinriktad undervisning är* (N = 204) svarade 14 % helt tillräckliga, 40 % ganska tillräckliga, 39 % tillfredsställande, 6 % ganska tillräckliga och endast 1 % helt otillräckliga. Sammanlagt 15 lärare uppgav att de hade helt eller ganska otillräckliga kunskaper. Även om antalet är litet visar det att det finns lärare som undervisar finsk-svenskt tvåspråkiga elever som upplever att de inte behärskar språkinriktad undervisning. Överlag visar svaren en viss osäkerhet; lärarna känner inte sig riktigt säkra.

Ett intressant och tankeväckande resultat gav följdfrågan: *Har du behov av fortbildning som gäller språkinriktad undervisning?* Av lärarna (N = 204) svarade 37 % ja och 63 % nej. De flerspråkiga elevernas lärare svarar mer eller mindre på samma sätt: *Har du behov av fortbildning som gäller språkinriktad undervisning?* Hela 66 % av lärarna (N = 50) svarade nej och verkar vara övertygade om att de inte behöver fortbildning. Resten, 34 % svarade ja.

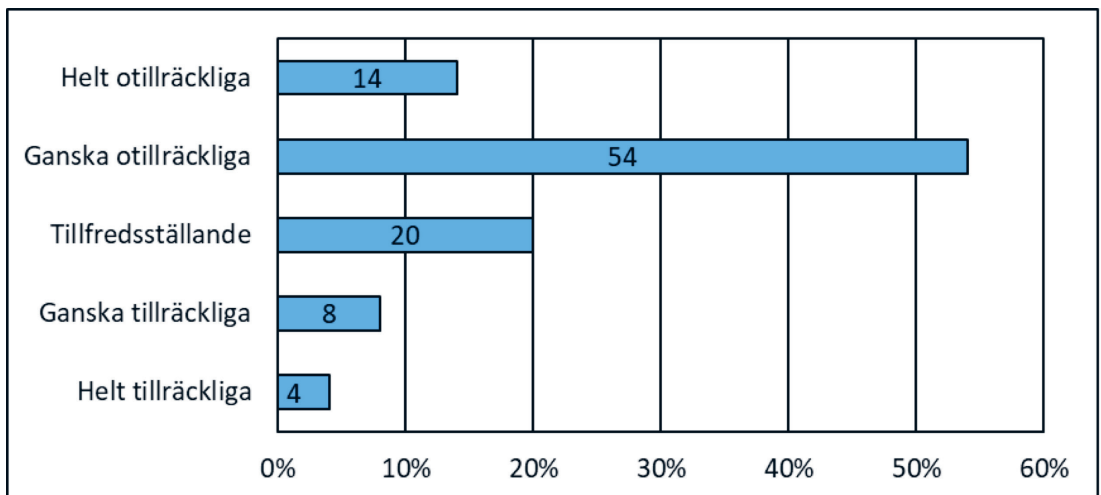
Den stora andelen nej-svar måste tolkas i en större kontext. Lärarna har inte möjlighet att delta i så många fortbildningar under ett läsår och måste prioritera. Det är mycket möjligt att lärarna upplevt att det till exempel i anknytning till implementeringen av de nya läroplansgrunderna funnits andra mer akuta utbildningsbehov. Med tanke på att en så liten andel av klasslärarna är specialiserade på modersmål och språk (i denna utvärdering 13–17 %) är det antagligen också så att intresset för fortbildning i språkinriktad undervisning helt enkelt är aningen svagt i årskurserna 1–6.

Följande figur beskriver klasslärarnas uppfattning om sina egna kunskaper att undervisa språkinriktat med tanke på den flerspråkiga målgruppen. Lärarna uppfattar själva att de behärskar de språkinriktade arbetssätten rätt väl.



FIGUR 19. Lärarnas uppfattning om sina kunskaper i att genomföra språkinriktad undervisning. (N = 50 klasslärare)

Bland lärarna finns det dock 16 % som uppgett att de har ganska otillräckliga kunskaper. Det här bekräftar det mönster som denna utvärdering överlag vittnar om: det finns en del lärare som arbetar med svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga elever som borde få tillgång till fortbildning och stöd i sitt arbete.



FIGUR 20. Hur tillräcklig upplever du att din lärarutbildning har varit för att du ska kunna jobba språkinriktat med flerspråkiga elever i olika ämnen? (N = 50 klasslärare)

Det finns tydligt en grupp klasslärare som upplever att lärarutbildningen inte gett dem tillräcklig beredskap att jobba språkinriktat med flerspråkiga elever. I följande kapitel berättar Liselott Forsman och Anna Slotte hur man kan komma i gång med den språk- och kunskapsutvecklande undervisningen.

Språk- och
kunskaps-
utvecklande
undervisning
– så här
kommer ni
igång!

*Liselott Forsman
& Anna Slotte*

8

Tips, metoder och utvärderingsresultat i all ära, de behövs också, men hur kommer man egentligen igång med det viktiga språk- och kunskapsutvecklande arbetet i skolan? Det avgörande är att faktiskt börja förändra undervisningen. Och det arbetet är roligast och mest effektivt om det görs tillsammans i kollegiet!

Språk- och kunskapsutvecklande undervisning behövs för att erbjuda fler elever ökade möjligheter att lyckas i utbildningssammanhang, oberoende av språkbakgrund. Det är undervisning som innebär att du som lärare fäster uppmärksamhet vid språkliga utmaningar och erbjuder språkliga stödstrategier som en del av din ämnesundervisning, samtidigt som det också ställs krav på att eleven använder språket i fråga – allt med syfte att stötta elevens lärande. Det finns en uppsjö av olika sätt att arbeta med språket i åtanke i klassrummet, och för den som vill lära sig ännu mer om hur detta går till ger vi i slutet av texten exempel på källor att botanisera bland enligt behov och intresse. I stort handlar det om att ställa krav på och samtidigt erbjuda stöd för elevens arbete i olika ämnen gällande att läsa – skriva – tala – lyssna. Det viktigaste är ändå att *komma igång* med själva arbetet, och det är med den utgångspunkten vi skriver det här kapitlet.

Rör det här med språk- och kunskapsutvecklande undervisning alltså alla lärare? Svaret är ja, även om omfattningen av behoven förstås kan variera mellan skolor och klassrum, och därmed insatserna. Däremot står det helt klart att det inte gäller enbart lärare i språk eller modersmål och litteratur: oberoende av elevers språkliga bakgrund vet vi att en allt större andel av våra elever sällan läser längre sammanhängande texter och som en följd av detta har svårigheter att förstå det lästa på djupet, vilket på sikt får allvarliga konsekvenser för deras fortsatta studier och livslånga lärande. Till en av lärarens viktigaste uppgifter hör därför att stötta eleverna i läsningen av olika slags texter kopplade till det egna undervisningsämnet.

Viktigt i sammanhanget är också det som forskningen om undervisningen för nyanlända elever visar. Föga överraskande är att det inte möjligt att ”leverera färdiga” elever från den förberedande undervisningen, om en sådan ordnas, till ordinarie undervisning (se t.ex. Axelsson & Bunar 2015). Den viktiga slutsatsen blir att skolspråket måste få utvecklas *via* skolämnena. Detta innebär i sin tur att ämnesinnehållet behövs redan i den förberedande undervisningen, samtidigt som språk-

inriktad undervisning behövs också efter tiden i den förberedande undervisningen. Det finns vid det här laget dessutom en hel del forskning som visar att en viktig del i läroprocessen är *explicit* undervisning i t.ex. det matematiska eller naturvetenskapliga språkbruket, och detta gäller såväl nyanlända som övriga elever.

Axelsson och Bunar (2015) lyfter fram att de skolor som lyckas bäst med att stödja elever genom språk- och kunskapsutvecklande undervisning är skolor där olika lärare samarbetar i processen och drar åt samma håll. Det är exempelvis svårt att få skjuts i lärandet för de nyanlända eleverna om läraren i svenska som andraspråk arbetar för sig, modersmålläraren för sig och övriga lärare var och en isolerat i sina ämnen. Och det är just skjuts i lärandet som är nödvändigt när elever ska börja i skolan på ett nytt språk. Samtidigt är det också optimalt för lärare att samarbeta för att komma igång med och få stöd för att utveckla språk- och kunskapsutvecklande undervisning, t.ex. genom olika former av samlärarskap. För många lärare som inte tidigare arbetat medvetet med språk- och kunskapsutvecklande undervisning kan det vara utmanande att hitta de rätta verktygen. Trots att fortbildningar och annan input kan vara nog så inspirerande i stunden, är det föga förvånande inte alltid så att den nya kunskapen förankras i klassrumsarbetet, som följd av tidsbrist. En bra inledande strategi är således att samarbeta och att inte försöka förändra för mycket på en gång, utan i stället stegvis få med ett nytänk som småningom kan ge fler ringar på vattnet.

Kort sagt är alltså den bästa språk- och kunskapsutvecklande undervisningen den som faktiskt blir genomförd! Också för stunden mindre effektiva åtgärder kan ses som lyckade ifall det är just de åtgärderna som bidrar till att starta hela processen. När man väl får upp ögonen för det här intressanta området, upptäcker man nämligen ofta allt mer som är möjligt att göra. Och allt eftersom både du, kollegerna och eleverna märker effekterna av insatserna är det mycket sannolikt att du blir ytterligare sporrad att vidareutveckla undervisningen, och så är ni igång på allvar!

Vårt förslag är att komma igång genom att fokusera på nedanstående tre aspekter. Sträva efter att arbeta med dem regelbundet under åtminstone några månaders tid och i så många ämnen som möjligt. Ta in dem i undervisningen i tur och ordning eller mer parallellt om det passar bättre. För mer konkreta förslag vad gäller upplägget för det kollegiala stödet i processen rekommenderas kapitel 6, "Att komma igång med språkinriktat arbete", sju lättillgängliga sidor i vår bok *Skolspråk och lärande* som man hittar via nätet på Utbildningsstyrelsens webbplats.

1. SAMTALA RUNT TEXTER. För att eleverna ska bli skickligare på att förstå textinnehåll på djupet stöds de i att utveckla lässtrategier i olika ämnen (t.ex. texter behandlas före, under och efter läsningen; eleverna lär sig att anpassa läsningen efter syfte; eleverna uppmanas att reagera på oklarheter i texten). Visa eleverna hur läromedlen i dina ämnen fungerar och ska läsas tills du märker att de hittat strategier för att hitta det centrala i texterna: Visa och sätt ord på hur rubriker och underrubriker stöttar ingång i texten och väcker förkunskap. Diskutera ingress, bildtexter, avslutningar – vad vill de förmedla, vilka är de olika textdelarnas syften? Ge ingång till det mer abstrakta ämnesinnehållet genom att konkretisera till elevernas nivå. Demonstrera hur du tänker då du läser dig till sådant som inte står uttryckligen i texten, eller hur du som skicklig läsare rör dig mellan olika ställen i texten och ser helheter. Stötta eleverna att hitta huvudtankar och nyckelord så att de småningom själva blir skickliga på att sammanfatta innehåll. Visualisera och organisera texten i form av olika slags modeller, scheman, diagram, tidslinjer eller serierutor.

2. STÖD SKRIVANDE I ÄMNET. Eleverna får stöd i att skriva olika textgenrer enligt de krav som ställs i enskilda läsämnen (t.ex. rapporter, beskrivningar, argumenterande texter). Ge konkreta modeller för de texttyper som ska skrivas genom att hitta strukturen och det ”typiska” språket: Titta tillsammans på tydliga modelltexter och diskutera, skriv sedan gemensamt med stöd av modeller medan ni fortsätter diskutera strukturen och språket i texten. Sen kan eleverna skriva på egen hand, men fortsatt ge respons genom att påminna om modellerna tills alla elever känner sig trygga i skrivandet. Utbildningsstyrelsens stödmaterial om textgenrer i undervisningen erbjuder bl.a. en tabell som kan hjälpa dig att känna igen och arbeta medvetet med olika genrer (se referens nedan).

3. FRÅN VARDAGSSPRÅK TILL SKOLSPRÅK. Hjälp eleverna att utveckla det skol- och ämnesrelaterade språket genom att använda mer tid på att de också muntligt formulerar kunskapsinnehåll, t.ex. genom att utforma uppgifter där de i par eller grupp ska sätta ord på sin förståelse, utvärdera arbetsprocesser, ta reda på olika fenomen och återberätta innehåll. Uppgiften behöver ge tillräcklig stöttning för att eleverna ska klara det som förväntas av dem. Om det t.ex. i omgivningslära gäller att överlåta ansvaret till eleverna att leda redovisningen av ett experiment i stället för läraren, behöver de också stegvisa anvisningar och strukturerade stödfrågor för uppgiften tills de klarar att utföra den mer självständigt. Då eleverna först i mindre grupper eller parvis har talat sig genom det aktuella området och sedan redogjort i större grupper, är det betydligt enklare för dem att sedan formulera sig i skrift (och då gärna låta textgenrer fungera som stödstrukturer).

Notera att det är viktigt att inte fastna i att hela tiden fundera på mängden talad svenska, även om det förstås också är en viktig aspekt. För att som lärare göra skillnad kan du i stället ge stöd för den *kvalitativa utvecklingen*: stöd för att t.ex. använda allt mer exakta begrepp i deras rätta sammanhang och för att uttrycka allt mer komplexa tankar allt mer exakt formulerade.

Generellt gäller att ord och begrepp diskuteras för att ge eleverna en förförståelse som underlättar den fortsatta behandlingen av innehållet. Det kan t.ex. vara fråga om att lyfta fram ny terminologi, att rita begreppskartor eller att eleverna parvis diskuterar sin förståelse av temat. Att ge möjligheter för eleverna att röra sig mellan ett vardagsspråk och ett mer skolrelaterat språk (till vilket hör både det ämnesspecifika språket och det ämnesneutrala språket) är en viktig del av detta språk- och kunskapsutvecklande arbetet.

Slutligen – kom ihåg att också du som enskild lärare kan göra mycket. Allt du gör, också små språkliga kommentarer och inpass som exempelvis tar stöd i andra språk, verkar stöttande för elevernas språkliga medvetenhet, språkutveckling och ämnesförståelse.

LITTERATUR- OCH MATERIALTIPS:

Axelsson, M. & Bunar, N. (2015). *Nyanlända och lärande*. Stockholm: Natur & Kultur.

Gibbons, P. (2016). *Stärk språket, stärk lärandet. Språk- och kunskapsutvecklande arbetsätt för och med andraspråks elever i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.

Gibbons, P. (2018). *Lyft språket, lyft tänkandet. Språk och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Hajer, M. (2016). *Språkutvecklande arbetsätt främjar lärande*. <https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/api-v2/document/name/P03WCPLAR071588>

Hajer, M. & Meestringa, T. (2014). *Språkinriktad undervisning: en handbok*. Stockholms universitet: Nationellt centrum för svenska som andraspråk.

Roe, A. (2014). *Läsdidaktik efter den första läsinlärningen*. Malmö: Gleerups.

Slotte, A. & Forsman, L. (2016). Språkinriktat arbete och bekräftande mångfald stöder alla elevers lärande. I G. Oker-Blom & A. Westerholm (red.), *Språk i rörelse – skolspråk, flerspråkighet och lärande* (s. 102–125). Helsingfors: Utbildningsstyrelsen. Guider och handböcker 2016:4. http://www.oph.fi/download/180986_Sprak_i_rorelse.pdf

Slotte-Lüttge, A. & Forsman, L. (2013). *Skolspråk och lärande*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen. http://www.oph.fi/publikationer/2013/skolsprak_och_larande

Utbildningsstyrelsen: *Textgenrer i undervisningen i svenska och litteratur*. https://www.edu.fi/planera/grundlaggande_utbildning/modersmal_och_litteratur/lp2016_stodmaterial_svenska_och_litteratur/textgenrer_i_undervisningen_i_svenska_och_litteratur. Hämtad 18.6.2018.

Dessutom:

Skolverkets *Lärportal* (se <https://larportalen.skolverket.se>) innehåller i nuläget mycket bra stödmaterial för språk- och kunskapsutvecklande arbete, både texter och filmklipp som man kan ta sig an för att lära sig olika arbetsätt och anpassa till egen undervisning. Materialet är ändå främst uppbyggt för en process där flera kolleger arbetar tillsammans med att anpassa materialet till konkreta aktiviteter i egen undervisning och därefter komma samman igen för att följa upp de egna försöken.

Det finns vid det här laget flertalet läromedel utgivna i Sverige som det går att bekanta sig med på förlagens nätsidor för att se om de kunde passa i den egna undervisningen. Ett exempel är *Skrivcirkeln*, en uppsättning böcker för årskurserna 4–6 utgivna på Liber. I dem lyfts fram hur nära sammankopplade strategier för läsande och skrivande är genom att man kombinerar stöd för skrivande i olika textgenrer med läsförståelsestrategier, dvs. eleverna behöver också läsa och förstå olika texttyper för att själva kunna producera dem.

Utmaningar
med
skolspråket
svenska

9

Tillräckliga färdigheter i svenska är en grund och förutsättning för allt lärande i de olika läroämnena, men också för kommunikation och umgänge i vardagen. Med tanke på en jämlik och ändamålsenlig hantering av flerspråkigheten i skolan är det viktigt att de två- och flerspråkiga elevernas färdigheter i skolspråket stöds och utvecklas så att alla elever har möjligheter att gradvis uppnå samma målsättningar. I synnerhet för de flerspråkiga elevernas del, och särskilt när det gäller elever med invandrarbakgrund, är en språkstödande och -utvecklande undervisning en förutsättning för lärandet och integreringen.

I detta kapitel står rektorernas och i synnerhet klasslärarnas uppfattningar om de tvåspråkiga och flerspråkiga elevernas färdigheter i skolspråket svenska i fokus. Frågorna som tas upp är bland annat följande:

- Hur uppfattar lärarna att de finsk-svenskt tvåspråkiga och de flerspråkiga eleverna klarar sig i skolspråket svenska?
- Hur uppfattar lärarna överlag skolans möjligheter att stödja elevernas språkutveckling?
- Vilket slags utmaningar upplever lärarna att eleverna har med sin svenska?
- Upplever eleverna själva att de har svårigheter med skolspråket?
- Är lärarna optimistiska eller pessimistiska när det gäller elevernas språkliga utveckling?

9.1 Rektorernas uppfattning

Rektorerna (N = 89) tillfrågades om hur stort de svensk-finskt tvåspråkiga elevernas behov av stöd för skolspråket svenska är i skolan. Svaren fördelade sig enligt följande: Mycket stort eller stort (24 %), mycket litet eller litet (20 %) och varken speciellt litet eller speciellt stort (56 %). **Rektorerna verkar alltså generellt sett inte se ett stort behov, men bland rektorerna finns en grupp på ca en fjärdedel som tydligt anser att det finns ett behov att stödja skolspråket svenska.**

Rektorerna tillfrågades också hur stort de flerspråkiga elevernas behov av stöd för skolspråket svenska är i skolan. Svaren (N = 88) fördelade sig enligt följande: Mycket stort eller stort (35 %), mycket litet eller litet (34 %) och varken speciellt litet eller speciellt stort (31 %). Svaren är mycket liknande som beträffande de tvåspråkiga eleverna. En viss skillnad finns i ytterligheterna: **Enligt rektorerna finns det relativt sett fler flerspråkiga än tvåspråkiga elever som har mycket stort eller stort behov av stöd för skolspråket (skillnaden 11 %)**. Intressant nog finns en skillnad också i den andra ändan av skalan: Rektorerna anser också att det finns aningen fler svensk-finskt tvåspråkiga elever än flerspråkiga elever som har ett mycket litet eller litet behov av stöd för skolspråket svenska (skillnaden 14 %).

Liksom på många andra frågor i utvärderingen vittnar svaren på denna fråga om mycket olika förhållanden och behov på olika håll i Svenskfinland. Det finns både skolor där behovet av stöd för de flerspråkiga och svensk-finskt tvåspråkiga elevernas skolspråk verkar vara litet och skolor där stödet är stort och till och med mycket stort. **I de skolor och kommuner där behovet är stort är det särskilt viktigt att det finns resurser för de specifika behov som finns. Om resurser saknas kan hanteringen brista allvarligt.**

9.2 Klasslärarnas uppfattning

De klasslärare (N = 204) som hade svensk-finskt tvåspråkiga elever ombads uppskatta inom vilka delområden eleverna har mest svårigheter med skolspråket svenska. I enkäten lydde frågan: *Har du svensk-finskt tvåspråkiga eller finskspråkiga elever i din klass som har svårigheter med att tala svenska, att förstå talad svenska, att skriva svenska eller att förstå skriven svenska?* Skalan var *nej/ ja, enstaka elever/ ja, ungefär hälften av dessa elever/ ja, nästan alla elever/ ja, alla av dessa elever*. Svaren vittnar om en skillnad mellan muntliga och skriftliga färdigheter, som tydligt syns i andelen elever som inte har svårigheter:

Att tala svenska – 52 % av lärarna uppgav att eleverna inte hade svårigheter

Att förstå talad svenska – 60 % av lärarna uppgav att eleverna inte hade svårigheter

Att skriva svenska – 27 % av lärarna uppgav att eleverna inte hade svårigheter

Att förstå skriven svenska – 37 % av lärarna uppgav att eleverna inte hade svårigheter

Lärarnas uppskattning visar att de svensk-finskt tvåspråkiga och finskspråkiga eleverna verkar ha mer svårigheter med skriftspråket än talspråket. Det verkar vara betydligt lättare för eleverna att förstå talad svenska – till exempel vad läraren och de andra eleverna säger – än att själv skriva svenska. Här finns tydligt ett område där hanteringen av två- och flerspråkigheten är en utmaning; dessa elever behöver uppenbarligen stöd i att tolka och alldeles särskilt i att producera skriven svenska. Lärarna har för övrigt en positiv syn på sina elever: över hälften av eleverna verkar inte ha några svårigheter med att varken tala eller förstå talad svenska.

Också lärarna till de flerspråkiga eleverna ombads precisera de delområden där de flerspråkiga eleverna hade svårigheter med svenskan. Sammanlagt 74 klasslärare svarade på frågan: *Gör en bedömning av dina flerspråkiga elevers svenska. Hur många elever har svårigheter med att tala svenska, förstå talad svenska, att skriva svenska och att förstå skriven svenska? Det var också möjligt ange antalet noll.* Antalet elever fördelade sig enligt följande:

att tala svenska	41 elever
att förstå talad svenska	41 elever
att skriva svenska	64 elever
att förstå skriven svenska	59 elever

Intressant nog fördelar sig svaren exakt på samma sätt som angående de svensk-finskt tvåspråkiga eleverna. Lärarna upplever generellt sett att eleverna har mera svårigheter med skriftspråket än med talspråket, och det gäller både de produktiva färdigheterna (att skriva) och de receptiva färdigheterna (att läsa).

Bland de öppna kommentarerna framgår det tydligare vilka de konkreta behoven är för de flerspråkiga eleverna. En rektor skriver att skolan fått några nyanlända invandrarelever som behöver extra språkstöd. En annan konstaterar att många elever pratar alltför lite svenska på fritiden. En rektor konstaterar att stödet är stort för att eleverna inte använder svenska utanför skolan: *De få timmar vi har möjlighet att plocka ut dem ur klassen räcker inte till.* Bland de övriga kommentarerna fanns bland annat följande:

De enskilda eleverna har ett stort behov, men antalet elever är litet.

Många pratar för lite svenska på fritiden.

Det behövs extra lärarresurs.

Kring elever med annat modersmål än svenska och finska är kommunikationen med vårdnadshavarna ett större problem än elevernas egen språkutveckling, som överlag är mycket snabb och positiv.

En del föräldrar sköter om att eleven får stöd under skoltid (hemspråk ryska).

Väldigt individuellt, finns elever som kräver mycket resurs men också de som knappt alls kräver extra resurs.

Behoven är ofta individuella, komplexa och beror på omständigheterna. Några av kommentarerna visar att behovet av stöd för skolspråket svenska är extra stort på orter där svenskhetsgraden är låg och där språkmiljön inte stöder och stimulerar skolspråket. I sådana språkmiljöer borde alla lärare behärska språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för att klara av att inkludera och stödja alla elevers lärande. Kommentarer vittnar också om mycket lokala lösningar där till exempel föräldrar hjälper till vid behov. Bland kommentarerna finns också positiva upplevelser: *De flerspråkiga har alla en ganska stark svenskspråkig bakgrund,* konstaterar en rektor. Det visar att de flerspråkiga eleverna utgör en liten men mycket heterogen grupp elever.

9.3 Är lärarna optimistiska eller pessimistiska?

Hur ser lärarna på möjligheterna att stödja språkutvecklingen och ge eleverna ett gott skolspråk? Är klasslärarna optimistiska eller pessimistiska när det gäller möjligheterna att stödja elevernas språkutveckling? I det följande framgår lärarnas uppfattningar om skolans och lärarnas möjligheter att stödja de svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga elevernas svenska och finska.

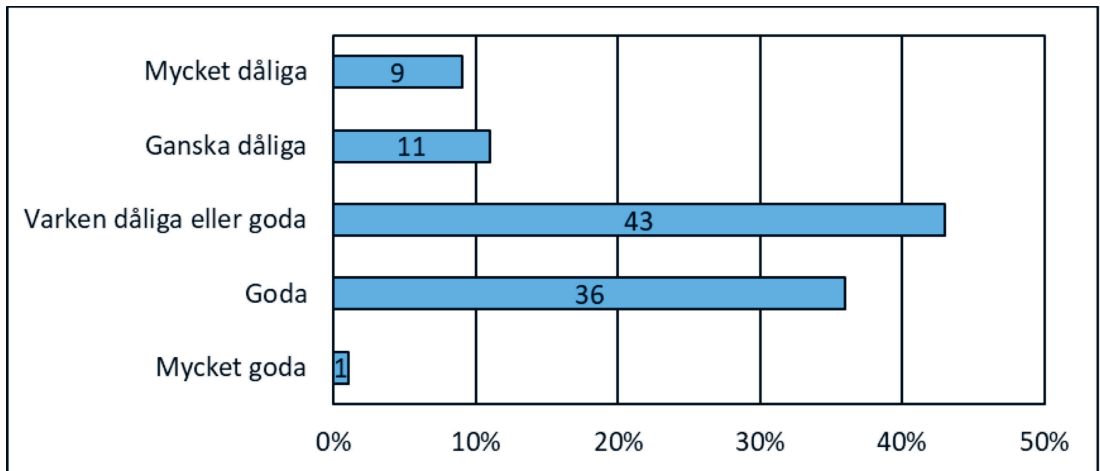
Klasslärarna till svensk-finskt tvåspråkiga elever fick en fråga som handlade om hur optimistiska de är när det gäller de tvåspråkiga elevernas svenska. Frågan lydde: *Bedöm vilken (generell) möjlighet skolan har att ge svensk-finskt tvåspråkiga och finskspråkiga elever en stark svenska.* Sammanlagt 204 lärare bedömde möjligheterna och svaren fördelade sig enligt följande: Mycket goda (23 %), goda (61 %), varken dåliga eller goda (13 %), ganska dåliga (2 %) och mycket dåliga (1 %). **Svaren visar entydigt att klasslärarna har en positiv syn på skolans möjligheter att stödja och utveckla de tvåspråkiga och finskspråkiga elevernas svenska.**

Lärarna fick också en motsvarande fråga som gällde deras syn på sig själva och sina egna möjligheter: Hur ser du på dina egna möjligheter att genom din undervisning ge svensk-finskt tvåspråkiga eller finskspråkiga elever en stark svenska? Sammanlagt 192 klasslärare svarade på frågan och svaren fördelade sig enligt följande: Mycket goda (23 %), goda (62 %), varken dåliga eller goda (14 %) och ganska dåliga (1 %). Ingen svarade mycket dåliga. **Också på denna fråga visar svaren entydigt att lärarna har en optimistisk syn på skolans möjligheter att ge de svensk-finskt tvåspråkiga och finskspråkiga eleverna en stark svenska.**

När det gäller de flerspråkiga eleverna finns det både liknande och avvikande tendenser. De lärare som hade flerspråkiga elever i sin klass fick liksom lärarna till svensk-finskt tvåspråkiga elever en fråga om skolans möjligheter att över lag stödja den språkliga utvecklingen hos elever som talar svenska hemma i kombination med ett annat språk som inte är finska (till exempel svenska och spanska, svenska och ryska). **De sammanlagt 79 lärarnas svar visar rätt entydigt att lärarna generellt är optimistiska och ser möjligheter snarare än svårigheter och hinder.** Av de flerspråkiga elevernas lärare ansåg 53 % att skolans möjligheter är goda och 5 % mycket goda. 31 % svarade varken dåliga eller goda, och såg uppenbarligen inte nämnvärda problem.

Svaren beror förstås på de erfarenheter och upplevelser man råkar ha av flerspråkiga elever. Den höga optimismen vittnar om positiva upplevelser. Men det är också viktigt att lyfta fram den mer pessimistiska ytterligheten bland svaren: 6 % svarade ganska dåliga och 5 % mycket dåliga. **Även om lärarna generellt sett är optimistiska finns här en liten grupp med lärare som helt enkelt ser att det är svårt och till och med mycket svårt för skolan att stödja de flerspråkiga elevernas språkutveckling.**

När det gäller sådana flerspråkiga elever som inte alls använder svenska hemma, är lärarnas uppfattning inte riktigt lika optimistisk. När klasslärarna tillfrågades hur de ser på skolans möjligheter att stödja dessa elevers språkutveckling visar svarsfördelningen på större utmaningar:



FIGUR 21. Skolans möjligheter att över lag stödja den språkliga utvecklingen hos elever som enbart talar ett annat språk än svenska hemma. (N = 79 klasslärare)

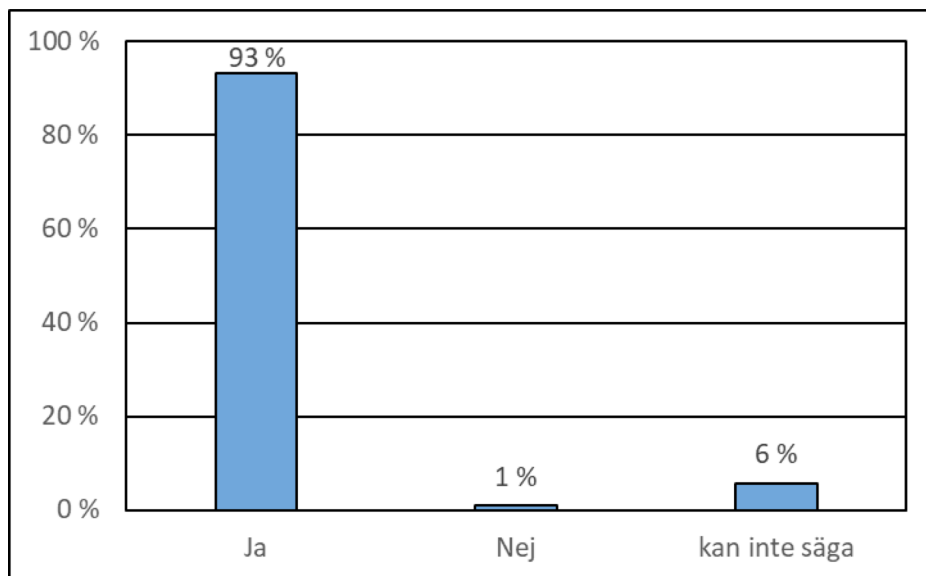
Svarsfördelningen i figuren kan tolkas som mer pessimistisk än svarsfördelningen för de flerspråkiga elever som har svenska som ett hemspråk. En femtedel (20 %) av klasslärarna ansåg att skolans möjligheter att stödja dessa elevers språkutveckling är mycket dåliga eller ganska dåliga. **Det här är en viktig signal: här finns en grupp elever som går i den svenskspråkiga skolan vars lärare tvivlar på att skolan klarar av att stödja elevernas språkutveckling. Signalen visar att det ställvis finns ett behov av språk- och kunskapsutvecklande undervisning, effektivt lärarsamarbete och andra insatser och åtgärder.** En lärares kommentar fångar på sätt och vis upp den bekymrade upplevelse som kommer fram i dessa svar:

Det skulle vara bra att föräldrarna i ännu högre grad skulle uppmuntras att lära sig (åtminstone en del) svenska. I en del familjer kan föräldrarna nästan inte ett ord svenska och då läggs ett stort ansvar på eleven själv.

Eleverna i den lilla gruppen som inte alls använder svenska hemma är i en särskilt utsatt och riskabel position. När det gäller slutsatser om denna grupp är det ändå viktigt att ständigt komma ihåg att varje tvåspråkigt och flerspråkigt barn har sin egen bakgrund och historia och bör ses i sitt eget sammanhang. Dessa individuella variationer kommer tydligt fram i alla de röster och kommentarer som hörs i de öppna svaren i enkäterna. En lärare konstaterar *i mitt fall är vårdnadshavarna ambitiösa och tar ansvar över att barnen lär sig språket bra*. En annan lärare konstaterar att det varit svårt att stödja en enskild elev för att de andra i gruppen är så starka: *Eleven har svenska som andraspråk en gång i veckan*. Replikerna visar att det här alltid är frågan om individuella fall.

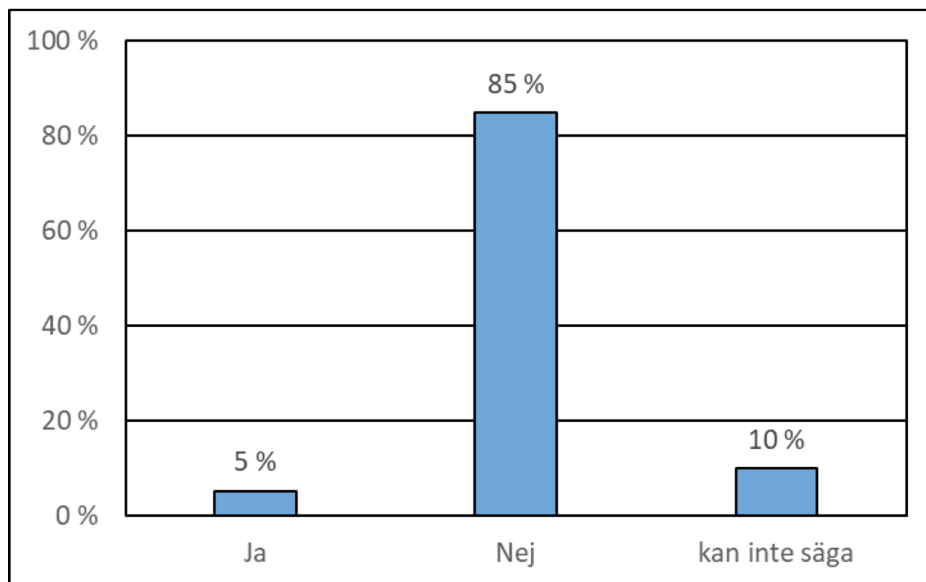
9.4 Elevernas egen uppfattning

I samband med utvärderingen av lärresultat i det andra inhemska språket finska som genomfördes i årskurs 6 våren 2018 tillfrågades de elever (N = 1 067) som studerade enligt den modersmålsinriktade lärokursen i finska två frågor med fokus på eventuella svårigheter i svenska. Eleverna representerar i princip den svensk-finskt tvåspråkiga elevgruppen i denna utvärdering. Nedan syns elevernas svar på påståendet *Jag klarar mig bra på svenska i skolan*:



FIGUR 22. Elevernas svar på påståendet *Jag klarar mig bra på svenska i skolan*. (N = 1 067 elever som studerade enligt den modersmålsinriktade lärokursen i finska (mofi) i årskurs 6 våren 2018)

Figuren visar ett ovanligt entydigt resultat: frågar man eleverna själva så har de absolut inga svårigheter med skolspråket svenska. Endast ett tiotal elever (1 %) har svarat att de har svårigheter. På följdfrågan om eleverna upplever att språket i skolböckerna är svårt, ser svarsfördelningen ut så här:

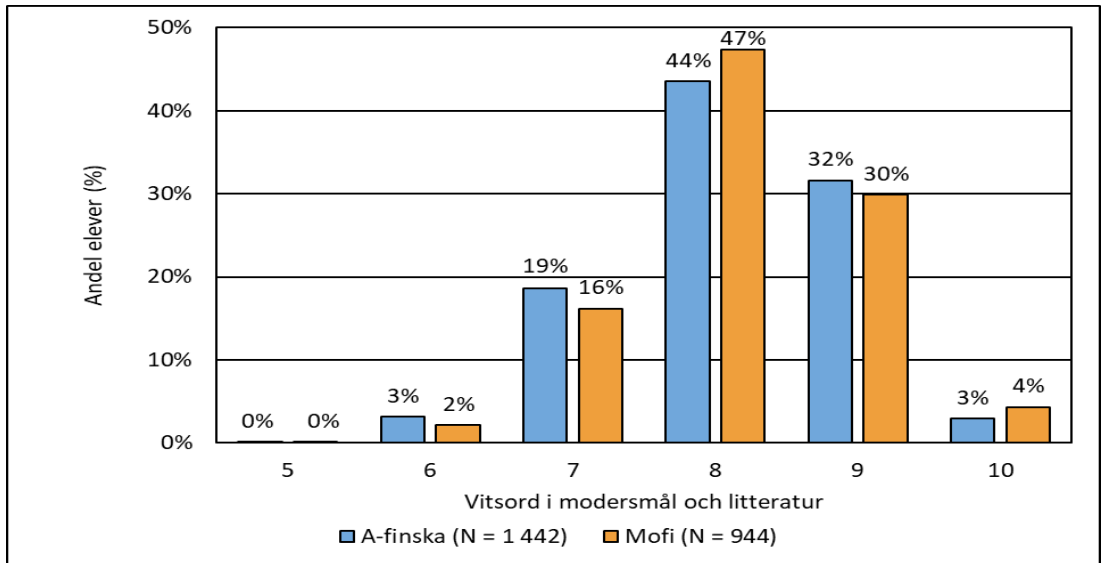


FIGUR 23. Elevernas svar på påståendet *Språket i skolböckerna är svårt för mig.* (N = 1 067 elever som studerade enligt den modersmålsinriktade lärokursen i finska (mofi) i årskurs 6 våren 2018)

Också denna figur talar ett ovanligt entydigt språk: största delen av eleverna upplever inte att de har svårigheter med språket i skolböckerna. En liten andel har uppgett att de har svårigheter, och vad de som svarat *kan inte säga* tänkt är svårt att säga. Möjligtvis kan man tolka denna figur i förhållande till den föregående så att här finns en aning mer tvekan.

Enligt svaren på dessa två frågor har de svensk-finskt tvåspråkiga eleverna själva generellt sett en mycket optimistisk och bekymmerfri syn på skolspråket svenska. Svårigheter finns det garanterat även om eleverna inte upplevt saken så då de besvarat frågorna. Resultatet ska säkert tolkas som positivt: de eventuella svårigheterna med skolspråket svenska har inte påverkat de svensk-finskt tvåspråkiga elevernas tro på sig själva i slutet av årskurs 6.

I anknytning till utvärderingen av lärresultat i finska i årskurs 6 våren 2018 insamlades också information om elevernas vitsord i modersmål, det vill säga lärokursen svenska och litteratur. Vitsorden fördelade sig enligt följande för lärokursen i A-finska och lärokursen i modersmålsinriktad finska:



FIGUR 24. Elevernas modersmålsvitsord (svenska och litteratur) i årskurs 6 under vårterminen läsåret 2017–2018.

Gruppen av elever som studerar enligt A-läro kursen består huvudsakligen av elever med svenska som modersmål, medan mofi-gruppen huvudsakligen består av svensk-finskt tvåspråkiga elever. I ljuset av elevernas modersmålsvitsord ser eleverna i båda grupperna, det vill säga oavsett språkbakgrund prestera lika väl i skol språket svenska. Resultat i både nationella och internationella utvärderingar visar att de elever som har ett annat hem språk än svenska ofta inte presterar lika väl i läsning och skrivning på svenska som de mer svenskspråkiga eleverna.

9.5 Hur brukar två- och flerspråkiga elever klara skolgången?

De svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga eleverna ska ha rätt till likvärdiga möjligheter som de elever som har svenska som modersmål att uppnå målen i läroplansgrunderna. Det säger ändå sig självt att till exempel elever som inte har skol språket svenska som modersmål ofta har språkliga utmaningar i de olika ämnena. Hur har de svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga eleverna generellt sett klarat sin skolgång? Finns det resultat som tyder på att de inte uppnår målen i läroplansgrunderna?

Nationella utvärderingar

I de nationella utvärderingarna som Nationella centret för utbildningsutvärdering (tidigare Utbildningsstyrelsen) genomfört har det gjorts en del jämförelser i resultatet för elever som hemma talar svenska i olika hög grad. Särskilt i läroämnet **modersmål och litteratur** finns jämförande resultat i årskurs 9 ända sedan år 2003 och också en del resultat i lägre årskurser från början av 2000-talet.

De senaste modersmålsresultaten i årskurs 9 från år 2014 visar att det på det stora hela inte finns signifikanta skillnader mellan elever som *alltid* eller *mest* använder svenska i familjen, jämfört med elever som använder ett annat språk *lika mycket* eller *mer* än svenska hemma i familjen. En närmare granskning av resultatet visar ändå att elever som *ganska sällan* använder svenska hemma skriver texter där den språkliga korrektheten är klart svagare (54 % av det maximala poängtalet) än i texter skrivna av elever som *alltid* talar svenska hemma (66 % av poängtalet) (Silverström & Rautopuro 2014: 58, 99). Trenden har varit liknande i tidigare modersmålsutvärderingar i årskurs 7 och 9 (t.ex. Silverström 2006, Silverström 2008, Hellgren 2011).

Det finns alltså en skillnad i resultatet i synnerhet i skrivande och språklig korrekthet i de högre årskurserna mellan de elever som använder svenska ganska sällan och de elever som alltid talar svenska hemma. Intressant nog motsvarar detta klasslärnarnas uppfattning i denna utvärdering om de svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga elevernas språkliga svårigheter. Klasslärarna uppfattade att de största utmaningarna gäller de skriftliga färdigheterna.

I de lägre klasserna har elevernas hemspråk använts som bakgrundsvariabel i några äldre utvärderingar. I årskurs 3 år 2005 (Silverström & Huisman 2003) var resultatet i modersmålet detsamma oberoende om eleven var svenskspråkig, svensk- och finskspråkig eller finskspråkig. Det fanns heller inga signifikanta skillnader mellan dessa tre grupper och den lilla grupp elever som använde ett annat språk än svenska eller finska i sitt hem. Men det här resultatet torde i första hand hänga samman med att gruppen elever med ett annat hemspråk var så liten och att resultaten varierade kraftigt inom gruppen. Om man tittar på det procentuella resultatet av det maximala poängtalet var det i genomsnitt till exempel 61 % för helt svenskspråkiga elever och 49 % för den lilla gruppen elever med ett annat hemspråk.

Elevernas resultat i **matematik** har följt samma trend. I samma utvärdering år 2005 utvärderades även kunskaperna i matematik. Svenskspråkiga, svensk- och finskspråkiga eller finskspråkiga elever hade samma resultat i matematik. Det fanns inga signifikanta skillnader, men den lilla gruppen elever med ett annat hemspråk än svenska eller finska nådde 52 % av poängen mot 57 % för de helt svenskspråkiga eleverna (Huisman & Silverström 2006: 42, 58). Här kunde man alltså se en liten skillnad till de svenskspråkiga elevernas fördel.

Den longitudinella utvärdering i **matematik** som inleddes år 2005 i årskurs 3 visar hur elevernas kunskaper i matematik utvecklades från årskurs 3 till årskurs 9. Alla elevers kunskaper ökade, oberoende av hemspråksbakgrund. Mest ökade de helt finskspråkiga elevernas kunskaper, minst ökade enspråkigt svenska elevers kunskaper åren 2005–2012. Också de enstaka elever som hade ett annat hemspråk än svenska eller finska förbättrade sina kunskaper mycket under sin grundskoletid (Metsämuuronen & Silverström 2013: 322–323).

I den utvärdering i **engelska** som genomfördes i årskurs 9 våren 2013 framkom att elever med enbart finska som hemspråk eller elever med svenska och finska som hemspråk på många delområden hade något bättre resultat i engelska än elever med svenska som hemspråk. För de elever som hade finska som hemspråk var den mest typiska nivån i till exempel hörförståelse B 1.2, medan den var B1.1, det vill säga lite lägre för andra hemspråksgrupper (Härmälä m.fl. 2014: 71–72).

Också i utvärderingarna i ämnet **finska** går det att jämföra en- och tvåspråkiga elever. Av utvärderingen i finska i årskurs 9 år 2009 framgår att största delen av de elever som läser modersmålsinriktad finska (mofi) talar svenska och finska hemma, eller enbart finska, vilket är naturligt med tanke på att den här varianten av finskundervisning är avsedd för denna grupp. De här mofieleverna låg i genomsnitt på nivån B1.2 i skrift. Nivån för de elever som läste nybörjarfinska var i skrivuppgifter i genomsnitt A2.1 (och i tal A2.2). Skillnaden i förmågan att producera text på finska är alltså avsevärd i årskurs 9 om man jämför elevernas prestationer utgående från deras hemspråksbakgrund (Toropainen 2010: 74–98).

De nationella utvärderingarna ger ingen entydig bild av hur de svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga eleverna klarar sig i skolan jämfört med de svenskspråkiga eleverna. Resultaten visar att de tvåspråkiga och flerspråkiga eleverna kan ha svårigheter i att skriva korrekt svenska, men resultaten visar samtidigt att särskilt de svensk-finskt tvåspråkiga eleverna klarat sig förhållandevis bra i matematik, engelska och i synnerhet finska. När det gäller generaliseringar som dessa gäller det att komma ihåg att det bakom medeltalen kan finnas mycket stora individuella variationer.

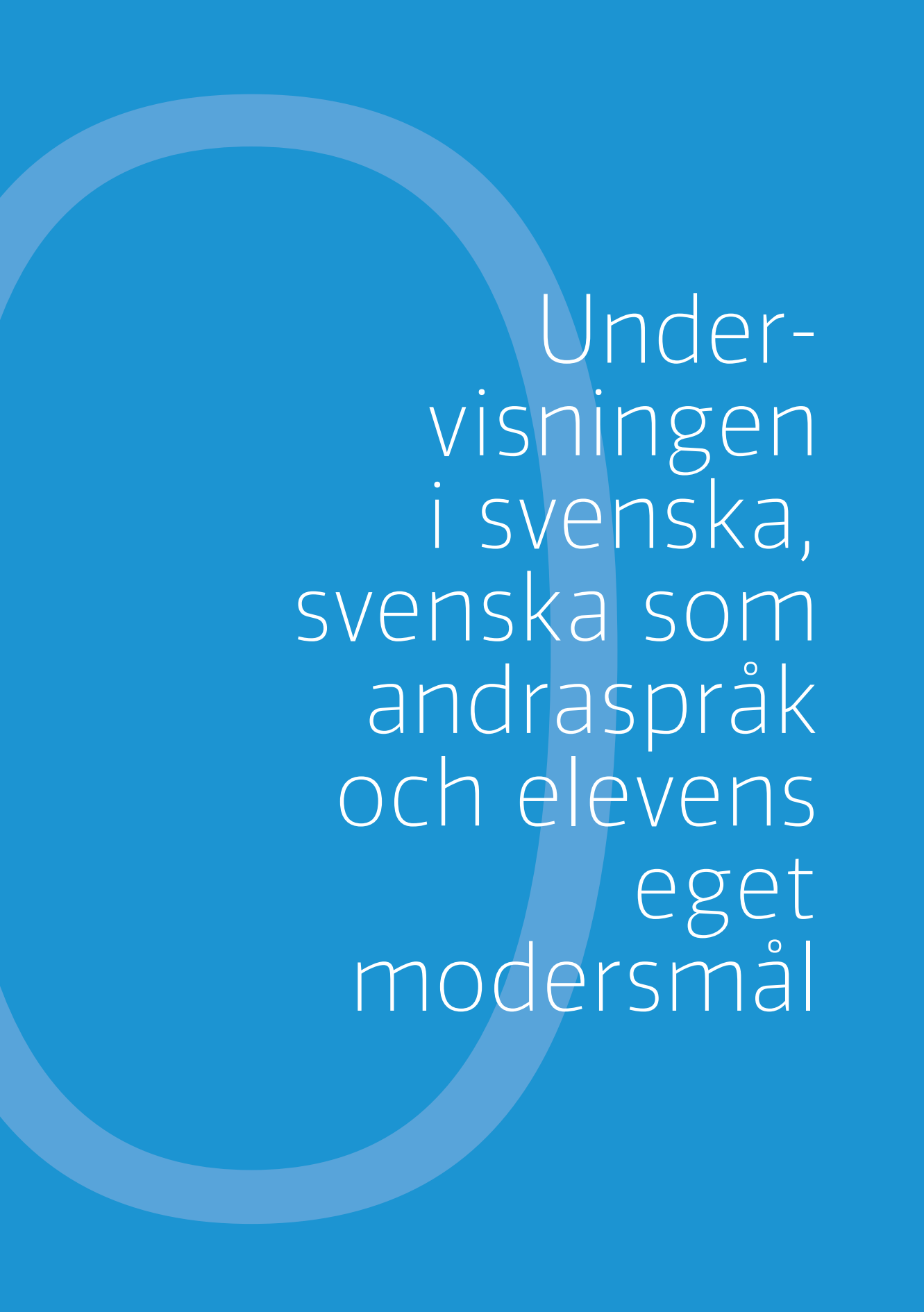
NCU kommer 2019–2020 att publicera en småskalig uppföljning av hur de elever som deltog i utvärderingen av lärresultat i modersmål och matematik i årskurs 3 år 2003 presterade i studentexamen år 2017. Fokus ligger på att analysera resultatet i förhållande till elevernas hemspråk.

Internationella undersökningar

I några av de PISA-undersökningar som gjorts i årskurs 9 har också resultatet för de elever som talar något annat språk än svenska undersökts. Här har man inte skilt på svensk-finskt tvåspråkiga eller flerspråkiga elever, utan talat om de elever som talar mest svenska hemma och de elever som mest talar något annat språk än svenska.

I PISA-undersökningen 2009 visade det sig att de elever som talar mest svenska hemma klarade sig en aning bättre i uppgifterna i naturvetenskaper och läsning än de elever som mest talar något annat språk än provspråket. I uppgifterna i matematik uppdagades däremot ingen nämnvärd skillnad (Harju-Luukkainen & Nissinen 2011). När det gäller skillnaderna i resultatet konstaterar Harju-Luukkainen: *Ett svagt skolspråk skall dock inte tolkas som förödande, utan som en central bit i en större helhet. Språket är inte statistiskt utan utvecklas genom livet. Dessutom har de här eleverna troligtvis en stark finska, vilket stöder dem i inläringen i alla skolämnen* (Harju-Luukkainen & Nissinen 2011: 49).

Enligt Harju-Luukkainen och Nissinen (2011) var omkring 30 % av de lågpresterande eleverna i läsning elever som för det mesta talade finska hemma. I samma grupp av lågpresterande elever var 7 % elever som för det mesta talar svenska hemma.



Under-
visningen
i svenska,
svenska som
andraspråk
och elevens
eget
modersmål

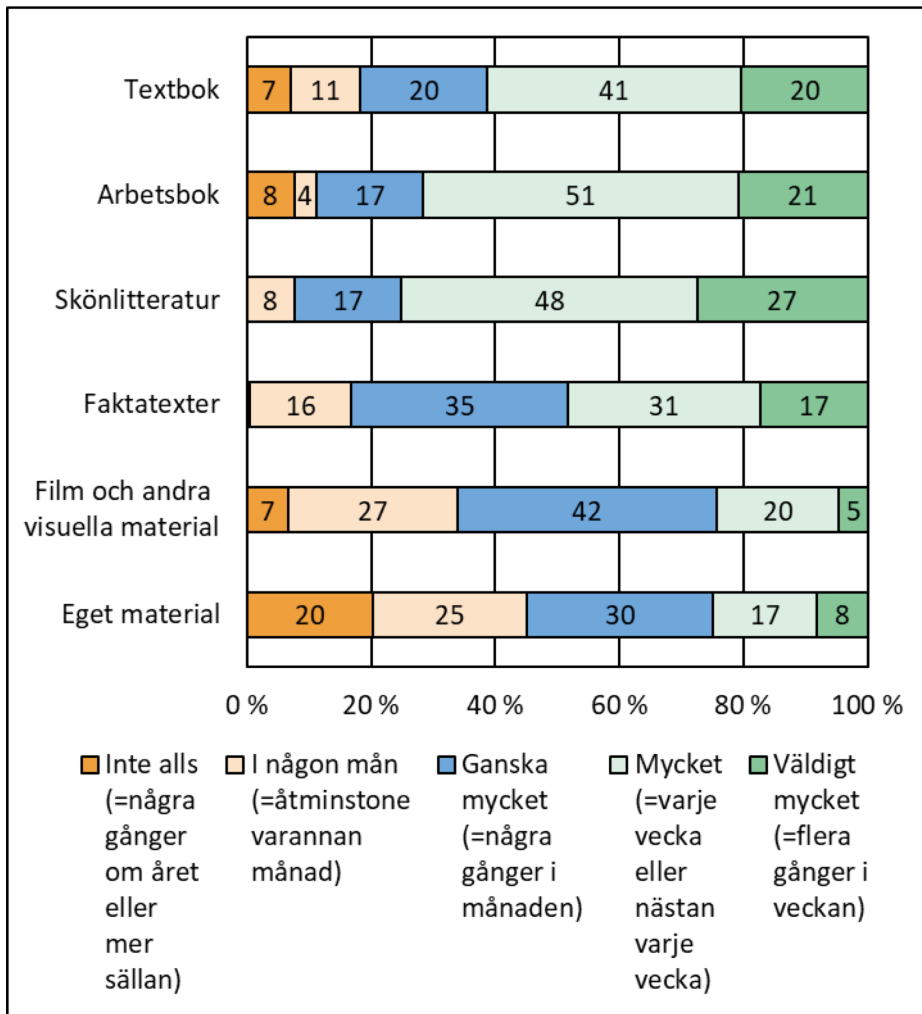
10

I detta kapitel ligger fokus huvudsakligen på klasslärarnas, men även på rektorernas synpunkter på undervisningen i tre olika lärokurser i modersmål och litteratur: svenska och litteratur, svenska som andraspråk och litteratur och elevens eget modersmål. Enligt läroplansgrunderna hör de tre lärokurserna till det övergripande läroämnet modersmål och litteratur. Även om lärokurserna baserar sig på liknande principer kring till exempel språk, kultur och språklig utveckling, är de planerade med tanke på olika syften och målgrupper.

10.1 Svenska och litteratur

Även om skolspråket svenska borde stödjas och utvecklas i alla skolans läroämnen, har lärokursen svenska och litteratur en central position i och med att lärokursens timantal är förhållandevis stort och i och med att skolspråket svenska står i fokus i lärokursen. I det följande ges en inblick i undervisningsarrangemangen i svenska och litteratur för de svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga eleverna.

Av alla de 204 klasslärarna som besvarade enkäten om hanteringen av svensk-finsk tvåspråkighet svarade 97 % att de undervisar i svenska och litteratur. Lärarna tillfrågades också vilket slags undervisningsmaterial de använder i sin undervisning. Svaren fördelade sig enligt följande för de givna materialkategorierna:



FIGUR 25. I hur hög grad använder du följande läromedel och texter i din undervisning i svenska och litteratur? (N = 197 klasslärare)

Klasslärarnas svar visar att undervisningen i svenska och litteratur i årskurserna 1–6 är relativt lärobokscentrerad. Av lärarna svarade 61 % att de använder en textbok mycket eller väldigt mycket. För arbetsbokens del var siffran ännu högre: 72 % uppgav att de använder arbetsboken mycket eller väldigt mycket. Nämnas bör att det också bland lärarna fanns sådana som använder textboken och arbetsboken väldigt lite: 18 % uppgav att de inte alls eller endast i någon mån använder textboken. För arbetsbokens del var andelen inte alls eller i någon mån 12 %. Klasslärarnas svar visar tydligt att skönlitteratur överlag används väldigt mycket i undervisningen i årskurs 1–6. Användningen av faktatexter varierar en hel del.

I de öppna svaren nämnde lärarna till exempel spel, debatter, dagstidningar, tidningsartiklar, digitalt material, lexikon, internet, drama, högläsning, lättlästa texter, kreativt skrivande, egna uppgifter och övningar. **Av de öppna svaren kan man möjligtvis dra den slutsatsen att de lärare som är vana vid att differentiera och arbeta mer språkinriktat och målgruppsorienterat tenderar att arbeta mer med eget, anpassat och dynamiskt material än med text- och arbetsböcker.** En lärare konstaterade:

Vi har inga textböcker eller arbetsböcker i år. Jag integrerar undervisningen i svenska och litteratur med våra temahelheter, därför använder jag mycket relevant eget material, som jag skapat själv eller hittat till exempel på nätet.

En annan lärare skriver: *Egenproducerat material, främst i anslutning till litteraturprojekt. Lättare att differentiera då i min klass där eleverna har 11 förstaspråk (L1).* En annan lärare skriver: *Lättlästa faktatexter, lättlästa uppgifter och uppgifter gjorda med syfte att elever med svag svenska kan tolka frågorna bättre.*

Frågan om material fokuserade på läromaterial och texter och ger definitivt inte en helhetsbild av praxis i klassrummen. När det gäller undervisningen i svenska och litteratur väcker klasslärares svar ändå frågan om undervisningen är tillräckligt differentierad med tanke på den heterogena målgruppen av svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga elever. När det gäller läromedlen och läroböckerna, som uppenbarligen används flitigt av lärarna, kan man fråga sig om de är tillräckligt dynamiska med tanke på alla olika slags elever. De lärare som undervisar svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga elever i svenska och litteratur kunde säkert ha en hel del värdefullt att hämta i teorier och praktik som utvecklats för undervisningen i svenska som andraspråk.

Klasslärarna tillfrågades om vilken lärokurs i svenska de flerspråkiga eleverna följer. Av de 79 klasslärare som besvarade frågan svarade majoriteten, 76 %, att de flerspråkiga eleverna följer lärokursen svenska och litteratur, 15 % svarade svenska som andraspråk och litteratur, och 9 % att de inte hade flerspråkiga elever i sin klass. Av de 79 klasslärare som svarade på frågan om de har elever som följer lärokursen svenska som andraspråk och litteratur svarade 15 lärare jakande. Sammanlagt gällde det 40 elever, antalet varierade mellan 1 och 7 elever per lärare.

Av de 79 klasslärarna svarade 45 % (27 lärare) att de flerspråkiga eleverna behöver extra stöd i svenska och litteratur. Majoriteten (55 % / 33 lärare) uppgav att eleverna inte behöver extra stöd. **Den förhållandevis stora andelen flerspråkiga elever som behöver stöd i svenska tyder på att här möjligtvis finns en grupp elever som av en eller annan orsak inte följer lärokursen svenska som andraspråk och litteratur även om de borde göra det.**

Lärarnas bakgrund och behov av fortbildning

Endast 13 % av de 204 klasslärare som besvarade enkäten om hanteringen av svensk-finsk tvåspråkighet uppgav att de hade läst modersmål och litteratur som till exempel biämne, specialiseringsämne eller en längre utbildningshelhet. Den vanligaste specialiseringsinriktningen – 44 % – var helheten gymnastik, bildkonst, musik och slöjd. Endast 2 % av lärarna uppgav flerspråkighetsdidaktik och interkulturell pedagogik som specialiseringsinriktning.

Klasslärarna tillfrågades om sina egna kunskaper i att undervisa i svenska och litteratur. Av lärarna (N = 197) ansåg 32 % att kunskaperna var helt tillräckliga, 46 % ganska tillräckliga och 21 % tillfredsställande. Ingen svarade ganska otillräckliga, endast två lärare svarade helt otillräckliga. På frågan om lärarna upplevde att de har behov av utbildning i svenska och litteratur svarade 73 % nej och 27 % ja. **Samma aningen negativa inställning till utbildning framgår i utvärderingen också när det gäller behovet av utbildning i finska.** De lärare som uppgav att de har ett behov av utbildning var intresserade av bland annat följande:

Att kunna stöda elever med svag svenska
Hur jobba med finskspråkiga elever
Differentiering
Stöda läsningen, projektbaserat arbete med litteratur
Hur jobba i helheter, temaområden
Flerspråkighet
Metoder
Digitalt berättande
Stödja barnens språkliga utveckling i det dagliga arbetet
Tips för hur man kan förbättra elevernas skriftliga färdigheter
Storyline
Hur man ska behandla olika textgenrer i de lägre årskurserna
Hur bemöta flerspråkiga elevers behov av språklig träning
Hur beakta tvåspråkigheten i undervisningen
Läs- och skrivstrategier
Forskning och idéer
Multilitteracitet

En lärare konstaterade:

Elevernas skrivande blir sämre hela tiden. Hur skall vi få upp nivån igen? Det sägs att läsning är lösningen på problemet. Men vad ska vi göra när inte alla tycker om att läsa? Läsningen är en del av min undervisning, men elevernas språk blir inte bättre för det.

En annan lärare skrev:

Jag tror jag skulle behöva få fundera och diskutera i grupp hur man gör undervisningen i svenska och litteratur mer balanserad och systematisk, så att alla viktiga delar av ämnet tas upp och utvecklas.

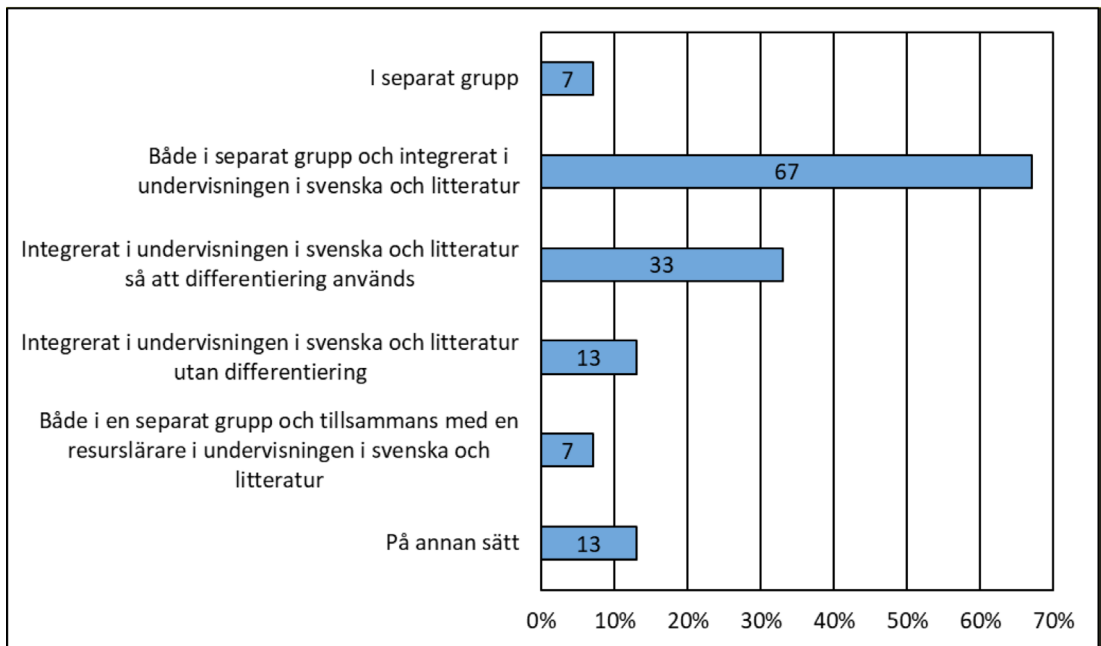
De öppna svaren visar att det finns områden inom lärokursen svenska och litteratur där det säkert finns behov av fortbildning och tillfällen för lärarna att dela med sig av sina erfarenheter och goda modeller. Det finns mycket kompetens hos ämneslärarna i modersmål och litteratur i till exempel årskurserna 7–9 som mycket väl kunde anpassas till undervisningen i de lägre årskurserna. En annan aspekt som tangerades i en del svar handlade om de lärarhandledningar som klasslärarna använder i anknytning till läromedlen i svenska och litteratur: ger läromedlen och lärarhandledningarna tillräckligt med stoff för en ändamålsenlig och läroplansförankrad undervisning i de lägre årskurserna?

10.2 Svenska som andraspråk och litteratur

Av de 88 rektorer som svarade på frågan om svenska som andraspråk och litteratur undervisas i skolan svarade 68 % nej och 32 % ja. Sammanlagt uppskattade 28 av de rektorer vars skolor ordnade undervisning i lärokursen att det fanns 256 elever som följde lärokursen svenska som andraspråk i årskurserna 1–6. **I ungefär 7 av 10 svenskspråkiga skolor (av de ca 60 % som deltog i utvärderingen) ordnas inte undervisning i svenska som andraspråk. Andelen borde säkert vara högre med tanke på att det trots allt finns flerspråkiga elever i många kommuner.**

De 28 rektorer som meddelat att deras skolor ordnar undervisning i svenska som andraspråk svarade på frågan om vem det är som avgör vem som läser svenska som andraspråk integrerat och vem som läser i en egen grupp. Av de 28 rektorerna svarade 54 % att lärare rekommenderar för en elev, 39 % att resurserna avgör (till exempel om antalet elever räcker till för en egen grupp eller inte), 29 % att elevvården rekommenderar för en elev, 21 % att rektor rekommenderar för en elev, 14 % att vårdnadshavarna önskar och 14 % på annat sätt. I den sistnämnda gruppen uppgav rektorerna följande svar: *behovsprövat, kan man svenska behövs inte extra undervisning trots annat modersmål, speciallärare rekommenderar, stadens kriterier och elevkortet berättar om behovet.* Svaren visar att kutymen varierar stort mellan olika skolor och kommuner. Bakom variationen kan man ana det faktum att behovet för varje elev bestäms individuellt, från fall till fall. **Det att resurserna avgör i 39 % av fallen är en rätt hög siffra som vittnar om att en effektiv hantering av tvåspråkigheten och flerspråkigheten förutsätter resurser.**

På frågan om hur de elever som följer lärokursen svenska som andraspråk och litteratur undervisas fördelade sig de 15 klasslärares svar enligt följande:



FIGUR 26. Hur undervisas de elever som följer lärokursen svenska som andraspråk och litteratur? (N = 15 klasslärare)

Eftersom endast 15 klasslärare svarade på frågan, gäller det att förhålla sig kritisk till de procentuella andelarna. Vad figuren trots allt berättar torde motsvara verkligheten: det vanligaste arrangemanget för de elever som följer lärokursen är en fördelning som består av både separat undervisning och undervisning tillsammans med de elever som följer lärokursen svenska och litteratur. En delvis differentierad undervisning motsvarar läroplansgrunderna där de båda lärokurserna har mycket gemensamt men också skiljer sig på vissa punkter. Undervisning i helt separata grupper tillämpas ibland då färdigheterna i skolspråket svenska är svaga, men torde för övrigt vara väldigt ovanligt i de svenskspråkiga skolorna. Rektorerna hade också samma fråga i sin enkät och deras svar är mer eller mindre identiskt med klasslärarnas.

Utvärderingen visar att 71 % av de 79 lärarna med flerspråkiga elever har flerspråkiga elever som inte följer lärokursen svenska som andraspråk och litteratur. Andelen väcker funderingar och frågor: Är dessa elevers språkkunskaper så goda att de inte vore meningsfullt att följa lärokursen svenska som andraspråk och litteratur? Eftersom en stor del av lärarna konstaterar att de flerspråkiga eleverna behöver stöd i svenska och litteratur, finns det antagligen elever som borde följa lärokursen svenska som andraspråk för att få en mer ändamålsenlig undervisning i svenska. Om det är så att det finns elever som i princip följer fel lärokurs är frågan: Varför? Finns det inga resurser? Erbjuds eleverna inte svenska som andraspråk? Utvärderingen ger inga entydiga svar på dessa frågor, men siffrorna visar att detta är frågor som i princip varje utbildningsanordnare och skola som har flerspråkiga elever bör tänka på.

Lärare, resurser, kompetens

Av de 118 rektorerna svarade 28 att skolan ordnar undervisning i svenska som andra språk och litteratur. Enligt rektorernas svar hade de lärare som undervisar i svenska som andraspråk följande utbildningar: 20 klasslärare, 3 lärare i svenska som andraspråk, 3 modersmållärare och 9 speciallärare. **Svaren visar tydligt att det finns väldigt få lärare i Svenskfinland med särskild utbildning i att undervisa i svenska som andraspråk. Undervisningen tycks vanligtvis tas om hand av klassläraren och specialläraren.**

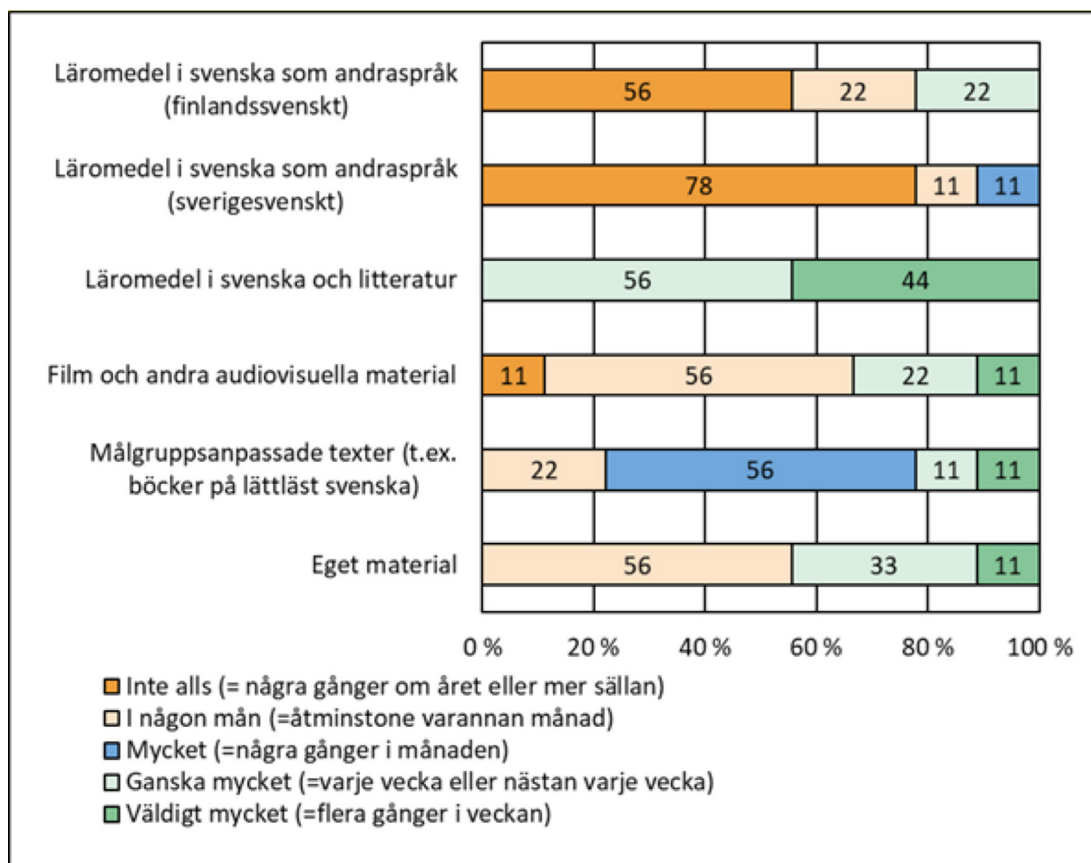
I samband med utvärderingen kartlades inte lärarnas utbildning eller kompetens utförligare. Till saken hör att det i praktiken är omöjligt att i anknytning till klasslärarstudierna vid Åbo Akademi eller Helsingfors universitet att till exempel i sina biämnestudier specialisera sig i svenska som andraspråk och litteratur. På finskt håll och i Sverige är det möjligt att få ämneslärarkompetens i svenska/finska som andraspråk.

Av de sammanlagt 79 lärare som besvarade enkäten om hanteringen av flerspråkighet uppgav 9 lärare att de undervisar elever i svenska som andraspråk och litteratur. Antalet kan förefalla lågt, men faktum är att det kanske inte finns så många svenskspråkiga klasslärare som undervisar i svenska som andraspråk. I en del skolor sköter enskilda lärare undervisningen av de flerspråkiga eleverna. På en del orter sköter enskilda lärare undervisningen i flera skolor, och in del skolor är det andra lärare än de ordinarie anställda klasslärarna som handhar både den förberedande undervisningen och undervisningen i svenska som andraspråk och litteratur. Handledarnas roll är ofta viktig, eftersom de gör det lättare för klassläraren att differentiera undervisningen och dela upp eleverna i undervisningsgruppen. Skolorna har varierande tillgång till lärare som kan undervisa i svenska som andraspråk och möjligheterna verkar variera mycket mellan olika regioner och kommuner i Svenskfinland.

Ingen av de nio klasslärarna som undervisade i svenska som andraspråk var fullständigt nöjd med sina kunskaper i att undervisa i svenska som andraspråk. Fem av klasslärarna uppgav tillfredsställande kunskaper, tre ganska tillräckliga och en ganska otillräckliga. Av alla de 79 klasslärare som besvarade enkäten uppgav hela 84 % att de inte har behov av fortbildning i svenska som andraspråk och litteratur, 13 lärare (16 %) uppgav att de har behov av fortbildning. Behoven gällde bland annat hur man kan hjälpa och stödja elever med ett annat modersmål än finska eller svenska och hur man – vilket klasslärarna uppger att de ofta gör – i samma grupp undervisar elever i svenska som andraspråk och svenska och litteratur. Också frågan om bedömningen lyftes fram.

Liksom resurserna och arrangemangen varierar, varierar också timantalet som de få lärare som undervisar i svenska som andraspråk har i genomsnitt per vecka. *Om skolan har en lärare anställd för undervisningen för svenska som andraspråk, uppskatta denna tilläggsresurs i form av timmar per vecka ett vanligt läsår:* 21 rektorer svarade på frågan. Det minsta timantalet var 1 timme/vecka och det högsta 28 timmar/vecka. Sammanlagt 10 rektorer uppgav att timantalet var 1 timme/vecka. Endast i 4 fall var timantalet över 10 timmar/vecka.

Behovet av ändamålsenliga svenskspråkiga läromedel i olika läroämnen är en konstant utmaning för de finlandssvenska läromedelsproducenterna och för den svenskspråkiga skolan. Det här gäller i synnerhet sådana läroämnen och lärokurser som endast ett fåtal elever studerar, till exempel livsåskådningskunskap, andra religioner än evangelisk-luthersk religion och också svenska som andraspråk och litteratur. I svenska som andraspråk finns i skrivande stund (hösten 2018) ett finlandssvenskt läromedel, *Nudlar och pannkaka*, producerat av Utbildningsstyrelsen för årskurserna 3–6. När det gäller frågorna om läromedel för undervisningen i svenska som andra språk är respondenterna så få (9 st.) att det gäller att vara försiktig med generaliseringar. Av de nio klasslärare som uppgav att de undervisar i svenska som andraspråk och litteratur fördelade sig användningen av undervisningsmaterial enligt följande:



FIGUR 27. Vilket undervisningsmaterial använder du i undervisningen i svenska som andraspråk och litteratur? (N = 9)

Trots att antalet respondenter är få, kan man kanske dra följande slutsatser av figuren: Det är vanligare att lärarna använder samma undervisningsmaterial som i svenska och litteratur och i synnerhet eget och målgruppsanpassat material än läromedel i svenska som andraspråk som producerats enkom för målgruppen.

Då lärarna ombads ta ställning till påståendet *Det finns tillräckligt med finlandssvenskt undervisningsmaterial för elever som studerar svenska som andraspråk och litteratur* ger fördelningen varken en entydigt negativ eller positiv bild, men den visar på tydliga skillnader. Det finns en grupp lärare som tenderar att inte använda tillgängligt finlandssvenskt eller rikssvenskt läromaterial. Av de 9 lärarna svarade 5 att de inte alls använder finlandssvenska läromedel och 7 att de aldrig använder rikssvenska läromedel i svenska som andraspråk. Bilden är inte entydig; bland lärarna fanns också två som uppgav att de använder mycket (= varje vecka eller nästan varje vecka) finlandssvenska läromedel. Man kan anta att dessa lärare använder Utbildningsstyrelsens lärobok *Nudlar och pannkaka*. **Skulle lärarna behöva mer ändamålsenligt finlandssvenskt undervisningsmaterial i svenska som andraspråk och litteratur? Vilket slags läromedel och -material skulle lärarna överlag behöva för sin undervisning? Det berättar inte dessa svar.**

Läroplansgrunder, bedömning, testning

Sju av de nio lärare som undervisade i svenska som andraspråk svarade att läroplansgrunderna (LP 2014) ger tillräckligt stöd för undervisningen i lärokursen. Även om två av 9 klasslärare svarade nekande, framgick ingen entydig och explicit kritik mot läroplansgrunderna för lärokursen svenska som andraspråk och litteratur.

Lärarna tillfrågades också om de upplever att läroplansgrunderna ger tillräckligt stöd för bedömningen i svenska som andraspråk och litteratur. Hör fördelade sig svaren ungefär i två läger: 4 av de 9 lärarna svarade nej, 5 svarade ja. En lärare kommenterade kritiskt grunderna i de första årskurserna: *I läroplanen står det inte tydligt vad en elev ska klara av efter till exempel åk 1. Inga konkreta lärandemål har ställts, utan väldigt flummiga mål där det rücker att eleven har deltagit och fått ta del av undervisningen.* Den kritiska repliken riktar sig inte specifikt mot det som står skrivet om svenska som andraspråk och kan därför tolkas mer som en generell önskan om noggrannare lärandemål och bedömningskriterier i läroplansgrunderna.

Det kan ofta vara svårt att bedöma de flerspråkiga elevernas språkfärdigheter och kunskaper. Enligt läroplansgrunderna ska kunskaperna hos elever som följer lärokursen svenska som andraspråk inte jämföras med kunskaperna hos de elever som följer lärokursen svenska och litteratur. Lärokurserna har separata bedömningskriterier, kunskapskrav för vitsordet åtta och föremål för bedömningen. Det som ofta gör bedömningen svår i praktiken är dels det att svenskan hos flerspråkiga elever med olika språkbakgrund tar sig väldigt olika uttryck, dels det faktum att undervisningen för eleverna i de båda lärokurserna sker i samma undervisningsgrupper. Det är svårt att undvika jämförelser i bedömningen. Det som också kan göra det svårt att bedöma elevernas språkfärdigheter är det faktum att de flerspråkiga elevernas modersmål och hemspråk påverkar svenskan på varierande sätt. Hur till exempel en elev med modersmålet thai skriver svenska kan skilja sig stort från en elev vars modersmål är ryska.

På påståendet *Det är mer krävande att kartlägga och dokumentera S2-elevens språkutveckling än andra elevers* uppgav sju av nio lärare att de är helt eller delvis av samma åsikt. Den fråga som på den här punkten ger en ännu tydligare signal om ett behov är svaren på påståendet *Jag är nöjd med de material som finns för testning av S2-elevens språkliga nivå*. Tre av lärarna kände inte till testningsmaterial, två uppgav att de var helt av annan åsikt och tre att de var delvis av annan åsikt. **Även om antalet respondenter är lågt tyder svaren på dessa två frågor rätt entydigt på att det finns ett behov av välfungerande och ändamålsenligt kartläggnings- och testningsmaterial för bedömning av de flerspråkiga elevernas språkkunskaper och språkutveckling.**

10.3 Elevens eget modersmål

Enligt läroplansgrunderna (LP 2014) ska en elev som har ett annat hemspråk än svenska eller finska i mån av möjlighet få undervisning i sitt eget modersmål. Modersmålsundervisningen är frivillig. Med tanke på eleven är undervisningen viktig därför att studier i det egna modersmålet tillsammans med undervisning i svenska och litteratur eller svenska som andraspråk och litteratur kan skapa en grund för en välfungerande flerspråkighet.

I LP 2014 beskrivs grunderna för undervisningen i elevens eget modersmål i en särskild bilaga. Målen och innehållet i läroplansgrunderna har fastställts för en undervisning i elevens eget modersmål som omfattar två årsveckotimmar under hela den grundläggande utbildningen. I Finland betalas statsunderstöd ut till kommuner som ordnar två timmar modersmålsundervisning per vecka för elever med andra hemspråk än svenska eller finska. Undervisningen i det egna modersmålet ska helst ordnas under skoldagen eller åtminstone så att arbetsdagen inte blir orimligt lång (LP 2014, bilaga 3).

Att ordna undervisning i de flerspråkiga elevernas modersmål är inte alls någon självklarhet och orsakerna till det kan variera: Finns det lärare eller andra personer som behärskar elevens hemspråk på orten? Vill vårdnadshavarna att barnet ska få undervisning i sitt eget modersmål?

Av 88 rektorer svarade 60 % nej och 40 % ja på frågan om skolan överhuvudtaget har erbjudit möjlighet till undervisning i elevernas eget modersmål för elever från hem där det används ett eller flera andra språk än svenska eller finska. Utgående från dessa siffror kan man dra slutsatsen att största delen av skolorna i Svenskfinland inte erbjuder undervisning i det egna modersmålet. **Frågan är hur många de elever är som inte blir erbjudna undervisning i det egna modersmålet.**

Sammanlagt 60 % av skolorna erbjuder modersmålsundervisning, men hur tas erbjudandet emot? På frågan om hur vårdnadshavarna i allmänhet ser på erbjudandet om modersmålsundervisning svarade 35 rektorer. Av dessa svarade 51 % enbart positivt, 34 % delvis positivt och 12 % varken positivt eller negativt. En rektor svarade delvis negativt. Majoriteten av vårdnadshavarna verkar förhålla sig positivt till erbjudandet, men det finns uppenbarligen också en viss tvekan till erbjudandet bland en del av vårdnadshavarna till flerspråkiga barn. På frågan om vad det negativa förhållningssättet möjligtvis beror på svarade rektorn som svarat delvis negativt att vårdnadshavarna inte ser nytta med modersmålsundervisning.

Eftersom det ofta saknas lärare med kompetens att undervisa i elevernas hemspråk i den egna skolan, kräver undervisningsarrangemangen ofta samarbete med andra skolor. På frågan om var modersmålsundervisningen ges för eleverna med annat modersmål än svenska och finska svarade 35 rektorer. Av dessa svarade 37 % i egen skola, 14 % i grannskola och 46 % i en annan skola i kommunen. En rektor svarade att det varierar från fall till fall. Tre vanliga språk som nämndes var engelska, ryska och arabiska. Utbildningsanordnarnas (N = 45) svar på arrangemangen kring undervisningen visar att det i synnerhet i stora kommuner förekommer samarbete med den finskspråkiga utbildningssektorn. Även om olika slags mer eller mindre lyckade arrangemang förekommer i de svenskspråkiga skolorna, tyder rösterna i denna utvärdering på att det säkert finns mycket som kunde utvecklas när det gäller undervisningen i elevens eget modersmål.



Utmaningar med finsk- undervisningen

11

Finskundervisningen tycks väcka starka tankar och känslor. Bland enkätsvaren finns många röster som bland annat vittnar om stora behov som inte alltid möter en ändamålsenlig finskundervisning eller ändamålsenliga läromedel.

Det läroämne som står till buds i finska för de elever som går i svenskspråkig skola är finska som andra inhemska språk. I de finskspråkiga skolorna erbjuds svenska som andra inhemska språk. De inhemska språken syftar på språkens status som jämbördiga nationalspråk. Finskundervisningen räknas i läroplansgrunderna (LP 2014) inte till undervisning i främmande språk. Läroämnet erbjuds nationellt i tre olika lärokurser. De två vanligaste lärokurserna är A-finska (A-fi, traditionell finska, nybörjarsfinska) och modersmålsinriktad finska (mofi). När studierna i dessa lärokurser inleds varierar mellan olika kommuner och skolor, vanligtvis är det senast i årskurs 3. Det finns kommuner där studierna inleds redan i årskurs 1.

A-lärokursen är en nybörjarkurs och är riktad till elever som ska lära sig finska från grunden. Lärokursen i modersmålsinriktad finska är särskilt tänkt för de svensk-finskt tvåspråkiga och finskspråkiga eleverna, det vill säga elever som redan har en viss kompetens i finska. Den tredje lärokursen, B-finska, som inleds i årskurs 6, erbjuds sällan i de svenskspråkiga skolorna. I fall där till exempel en elev flyttat till Finland i ett senare skede under den grundläggande utbildningen kan man överväga att erbjuda B-finska.

Man kan säga att lärokursen i A-finska ordnas i de flesta svenskspråkiga skolor förutom i enskilda skolor i mycket finskspråkiga kommuner där i praktiken alla elever har kunskaper i finska. Den modersmålsinriktade lärokursen är inte lika vanlig i mycket svenskspråkiga kommuner. För de svensk-finskt tvåspråkiga eleverna är lärokursen viktig. I utvärderingen av lärresultat i det andra inhemska språket finska i årskurs 6 i de svenskspråkiga skolorna våren 2018 deltog sammanlagt 2 661 elever. Av dessa studerade 1 596 enligt A-lärokursen och 1 067 enligt mofi-lärokursen (Åkerlund 2019). Elevantalet ger en bild av proportionerna mellan lärokurserna.

I detta kapitel redogörs för utbildningsanordnarnas och klasslärarnas synpunkter på finskundervisningen. Frågor som bland annat berörs är: Har utbildningsanordnarna resurser att erbjuda och ordna modersmålsinriktad finska för de tvåspråkiga eleverna? Vilka lärokurser undervisar lärarna och vad har de för åsikter om finskundervisningen för de svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga eleverna? Inledningsvis ges en liten inblick i den språkliga vardagen i de svenskspråkiga skolorna, också elevernas egen uppfattning av kunskaperna i finska berörs.

11.1 Finskan och svenskan i skolvardagen: några iakttagelser

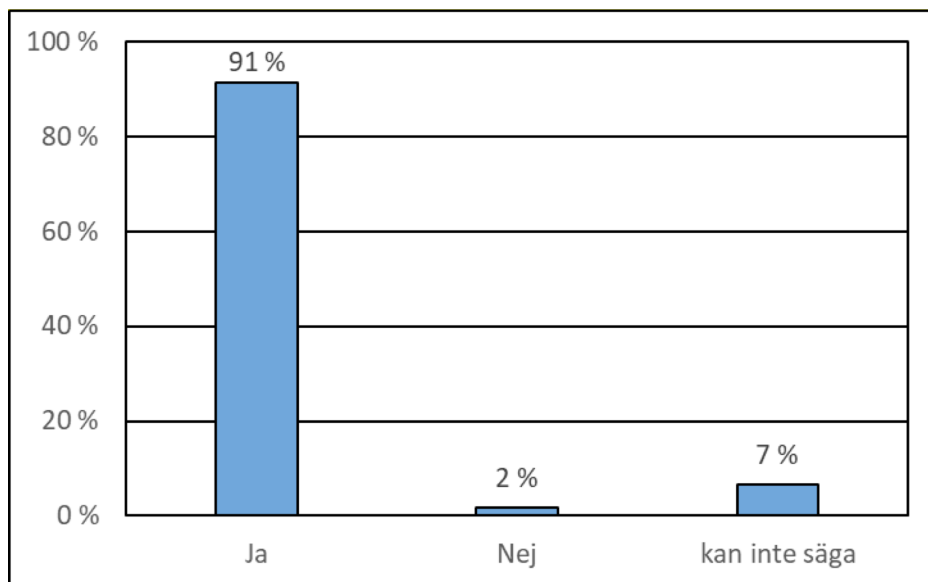
Inom ramarna för utvärderingen kartlades inte undervisningen i finska eller något annat ämne grundligt, utan närmast med enstaka frågor. Följande figur ger en viss överblick av finska språkets roll och användning i olika situationer i skolvardagen. Bland påståendena finns det också några stycken som fokuserar på användningen av svenska.

TABELL 1. Svar på påståenden om språklig praxis i skolan. Siffrorna anger antal, inte procentuell andel. (N = 204 klasslärare till svensk-finskt tvåspråkiga elever)

	Helt av annan åsikt	Delvis av annan åsikt	Varken av annan eller samma åsikt	Delvis av samma åsikt	Helt av samma åsikt
En elev får tala finska under rasten.	30	38	18	59	59
Vi har gemensamma aktiviteter (t.ex. friluftsdag) med vår finska grannskola.	93	22	22	38	29
Jag är en god språklig modell på svenska, både i tal och skrift.	2	2	2	49	149
När en svensk-finskt tvåspråkig elev inte förstår något i undervisningen förklarar jag på finska.	45	40	24	64	31
Eleverna kan diskutera på finska vid grupparbete i klassen, bara slutresultatet presenteras på svenska.	106	50	19	22	7
Vi är måna om att skolans meddelanden till hemmen är skrivna på god svenska.	3	2	1	17	181
Jag upplever att det är ett problem att elever använder finska under lektionerna för att uttrycka sina tankar.	60	39	50	43	12
När eleverna jobbar med ett projekt får de använda källor på finska, också i andra ämnen än finska.	22	32	37	57	56
Jag upplever att det finns lämpliga läroböcker och annat undervisningsmaterial med tanke på elever med svagt skolspråk.	15	50	66	59	14
Det går bra att ställa frågor på finska på ett föräldramöte.	9	10	13	35	137
Vi uppmantrar finskspråkiga föräldrar att tala svenska.	23	24	93	34	30
Jag upplever att en del av skolans elever skulle ha gagnats av att välja finskspråkig skola.	54	18	47	56	29

Klasslärarna (N = 204) skulle ta ställning till de tolv påståendena. Påståendena ingick i enkäten till de lärare som har svensk-finskt tvåspråkiga elever i sina klasser eller undervisningsgrupper. Studerar man svarsfördelningarna närmare kan man skönja stor variation skolorna och lärarna emellan och flera tankeväckande och känsliga frågor: **Borde de svenskspråkiga skolorna samarbeta mera med de finskspråkiga skolorna? Varför hjälper en del lärare eleverna genom att förklara på finska, medan andra inte gör det? Hur bestämd ska man vara när det gäller användningen av skolspråket svenska i skolan? Finns det elever som skulle gagnas av att gå i en finskspråkig skola? Svaren på den sista frågan visar att det antagligen finns en del elever i den svenskspråkiga skolan som skulle gagnas av att byta skola.**

I utvärderingen av lärresultat i det andra inhemska språket finska i årskurs 6 våren 2018 tillfrågades eleverna om hur de själva uppfattar sina kunskaper i finska. De elever som studerade enligt den modersmålsinriktade lärokursen (N = 1 067), alltså mer eller mindre samma elevgrupp som de svensk-finskt tvåspråkiga eleverna i denna utvärdering, svarade på följande sätt på påståendet *Jag klarar mig bra i finska i skolan*:

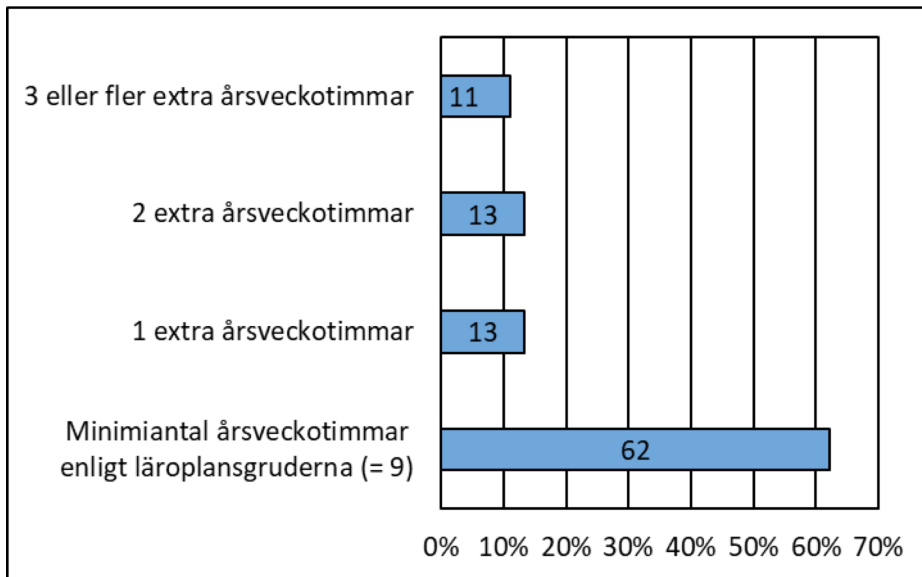


FIGUR 28. Elevernas svar på påståendet *Jag klarar mig bra i finska i skolan*. N = 1 067 elever som studerade enligt den modersmålsinriktade lärokursen i finska (mofi) i årskurs 6 våren 2018.

I ljuset av figuren kan man konstatera att de svensk-finskt tvåspråkiga eleverna inte åtminstone själva upplever att de har svårigheter med sin finska i skolan.

11.2 Extra timmar och modersmålsinriktad finska i kommunerna

Ett konkret sätt för utbildningsanordnarna att stärka undervisningen i ett läroämne eller en lärokurs är att höja antalet årsveckotimmar. En årsveckotimme motsvarar 38 timmar undervisning. Då utbildningsanordnarna (N = 45) i de olika kommunerna i Svenskfinland frågades om de satsat på extra årsveckotimmar i finska fördelade sig svaren enligt följande:



FIGUR 29. Hur många årsveckotimmar har kommunen (utbildningsanordnaren) för undervisningen i det andra inhemska språket finska i årskurs 6 i de svenska skolorna? (N = 45 utbildningsanordnare)

Figuren visar att majoriteten av de svenskspråkiga utbildningsanordnarna (N=45) ordnar finskundervisning enligt minimiantalet årsveckotimmar. Enskilda kommuner och privata utbildningsanordnare har valt att satsa mera på finskan. Figuren visar endast den totala satsningen i årskurserna 1–6 och berättar inte om eventuella årskursvisa betoningar och variationer inom intervallet 1–6. Utöver årsveckotimmar kan utbildningsanordnarna också satsa på ”lättare” åtgärder som till exempel lekfinska, språkduschar etc.

Extra satsningar på undervisningen i finska borde i princip hänga ihop med en hög svenskhetsgrad på orten. Om eleverna inte hör och använder finska i sin vardag på orten, finns det skäl för kommunen att överväga en satsning på extra undervisningstimmar eller andra åtgärder i finska. Utgångspunkten för extra satsningar borde i princip följa mönstret: ju högre svenskhetsgrad på orten, desto större behov av mer finskundervisning och tvärtom: ju lägre svenskhetsgrad på orten, desto mindre behov av extra finskundervisning. Svenskhetsgraden kan delas in på olika sätt, här används en indelning i sex grupper enligt kommunernas befolkningsstruktur 2015:

- Svenskhetsgrad 6: mer än 80 % av befolkningen svenskspråkig
- Svenskhetsgrad 5: mindre än 80 % av befolkningen svenskspråkig
- Svenskhetsgrad 4: mindre än 60 % av befolkningen svenskspråkig
- Svenskhetsgrad 3: mindre än 35 % av befolkningen svenskspråkig
- Svenskhetsgrad 2: mindre än 20 % av befolkningen svenskspråkig
- Svenskhetsgrad 1: mindre än 5 % av befolkningen svenskspråkig

Då de 45 utbildningsanordnarna ställs i förhållande till svenskhetsgraden på orten visar sig följande mönster:

De utbildningsanordnare (11,1 %) som satsat tre eller flera extra årsveckotimmar:

4, 6, 6, 6, 6

De utbildningsanordnare (13,3 %) som satsat två extra årsveckotimmar:

2, 3, 4, 4, 6, 6

De utbildningsanordnare (13,3 %) som satsat en extra årsveckotimme:

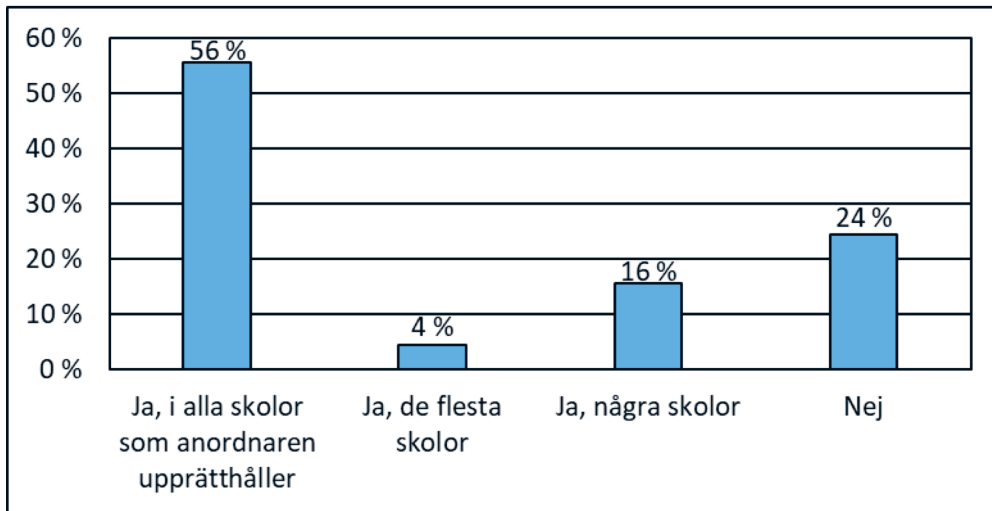
1, 2, 3, 3, 5, 5

De utbildningsanordnare (62,2 %) som ordnat undervisning enligt minimiantalet årsveckotimmar: 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 2, 2, 2, 2, 3, 3, 3, 3, 4, 4, 4, 5

Fördelningen visar att det finns en tydlig tendens som motsvarar antagandet om att orter med hög svenskhetsgrad borde satsa mera på finska, medan det inte är lika viktigt på orter med låg svenskhetsgrad. Bland de utbildningsanordnare som satsat mest på finskan finns flera kommuner med mycket hög svenskhetsgrad. Ser man på gruppen (62,2 %) som inte satsat extra timresurser på finskan finns där många kommuner med låg svenskhetsgrad som kanske inte har ett akut behov av satsningar på finskan. **Men fördelningarna visar också på en rad undantag som inte följer principen. Frågan är: Varför finns det kommuner med relativt hög svenskhetsgrad (50–80 %) som inte satsat extra timmar på finskundervisningen? Är det här kommuner som borde satsa mera?**

Problem med modersmålsinriktad finska

När det gäller elevernas möjligheter att följa lärokursen i modersmålsinriktad finska (mofi) finns det mycket stora skillnader mellan utbildningsanordnarna i Svenskfinland, och av allt att döma också stora utmaningar. Följande figur visar om utbildningsanordnarna (N = 45) erbjuder modersmålsinriktad finska i sina svenskspråkiga skolor med undervisning i årskurs 1–6:



FIGUR 30. Har de svenskspråkiga skolorna med årskurserna 1–6 undervisning i modersmålsinriktad finska? (N = 45 utbildningsanordnare)

Figuren visar att över hälften av utbildningsanordnarna ordnar undervisning i modersmålsinriktad finska, men den visar också att det finns en hel del skolor i Svenskfinland där modersmålsinriktad finska inte erbjuds. **Siffran för nej är förhållandevis hög: ungefär en fjärdedel av de svenskspråkiga utbildningsanordnarna ordnar inte mofi-undervisning i sina skolor. Räknan dessutom med att det också finns skolor i två av de övriga grupperna där mofi-undervisning inte ordnas, är gruppen skolor ännu större.**

I stora drag borde satsningarna på modersmålsinriktad finska hänga ihop med svenskhetsgraden på orten enligt logiken: låg svenskhetsgrad – mer elever med behov av modersmålsinriktad finska, hög svenskhetsgrad – färre elever med behov av modersmålsinriktad finska. Enligt samma indelning som tidigare använts är de sex grupperna enligt kommunernas befolkningsstruktur 2015 följande:

- Svenskhetsgrad 6: mer än 80 % av befolkningen svenskspråkig
- Svenskhetsgrad 5: mindre än 80 % av befolkningen svenskspråkig
- Svenskhetsgrad 4: mindre än 60 % av befolkningen svenskspråkig
- Svenskhetsgrad 3: mindre än 35 % av befolkningen svenskspråkig
- Svenskhetsgrad 2: mindre än 20 % av befolkningen svenskspråkig
- Svenskhetsgrad 1: mindre än 5 % av befolkningen svenskspråkig

Då de 45 utbildningsanordnarna ställs i förhållande till svenskhetsgraden på orten, visar sig följande mönster i ljuset av fördelningen i figuren ovan:

Svenskhetsgraden i kommuner (55,6 %) med mofi-undervisning i alla skolor:

1, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 2, 2, 2, 2, 3, 3, 3, 3, 4, 4, 4

Svenskhetsgraden i kommuner (4,4 %) med mofi-undervisning i de flesta skolor:

3, 4

Svenskhetsgraden i kommuner (15,6 %) med mofi-undervisning i några skolor:

2, 3, 4, 4, 5, 5, 5

Svenskhetsgraden i kommuner (24,4 %) där mofi-undervisning inte ordnas:

1, 1, 2, 2, 3, 5, 6, 6, 6, 6, 6

Fördelningen visar att det finns en tydlig tendens som motsvarar antagandet om att orter med låg svenskhetsgrad har ett större behov av modersmålsinriktad finska, medan det inte är lika viktigt på orter med hög svenskhetsgrad. Bland de utbildningsanordnare som erbjuder mofi finns många kommuner med mycket låg svenskhetsgrad. De två grupper som sticker ut här de två sista, kommunerna där mofi inte ordnas och kommunerna där mofi ordnas i några skolor. Det är i synnerhet gruppen där mofi inte alls ordnas som har en anmärkningsvärd sammansättning: För det första visar sammansättningen att det är kommunerna med hög svenskhetsgrad som inte ordnar mofi-undervisning. För det andra visar gruppen att det också finns kommuner med låg svenskhetsgrad som inte ordnar mofi-undervisning. Det är möjligt att de två utbildningsanordnarna som svarat att de inte ordnar mofi-undervisning i kommuner med en svenskhetsgrad under 5 %, svarat fel eftersom nästan elever i dessa kommuner kommer från starkt finskspråkiga hem. **Fördelningen ger all anledning att ställa frågan om alla de tvåspråkiga och finskspråkiga elever som går i svenskspråkiga skolor och som vore i behov av en ändamålsenlig finskundervisning erbjuds sådan? Siffrorna tyder på att det finns elever som borde följa mofi-lärokursen, men som inte har möjlighet att göra det på grund av att mofi-undervisning inte erbjuds. En rektor konstaterade följande när det gällde de knappa resurserna för mofi-undervisning:**

Vi har inte haft så god resurs att stöda de svenske-finsket tvåspråkiga eleverna vad gäller undervisningen i modersmålsinriktad finska. Eleverna har varit för få och resursen för knapp för att ordna mofi-grupper, men i år har eleverna några lektioner i veckan mofi-lektioner i åk 4–6. Vi skulle gärna ha mofi-grupper genomgående i åk 1–6, men tyvärr har det inte gått att genomföra.

Även om inte så många liknande synpunkter explicit framgick bland utbildningsanordnarnas svar, vittnar siffrorna om liknande utmaningar på flera orter och i många skolor.

11.3 De svensk-finskt tvåspråkiga elevernas finskundervisning

Av de sammanlagt 204 klasslärarna svarade 51 % nej och 49 % ja på frågan om de undervisar i A-finska. För den modersmålsinriktade finskans del svarade 30 % *nej, vi erbjuder inte modersmålsinriktad finska i min skola*, 49 % *nej, vi erbjuder modersmålsinriktad finska men det är inte jag som undervisar* och 21 % *ja, jag undervisar i modersmålsinriktad finska*.

De lärare som uppgav att de undervisar i modersmålsinriktad finska skulle uppskatta sina kunskaper i att undervisa i mofi. Av de 42 lärarna svarade 45 % helt tillräckliga, 31 % ganska tillräckliga, 14 % tillfredsställande och 10 % ganska otillräckliga. På följdfrågan om lärarna (42 st.) har behov av fortbildning i finska svarade 64 % nej och 36 % ja. **Även om största delen av lärarna upplevde att de inte behöver fortbildning, finns här tydligt en grupp lärare som önskar sig fortbildning i modersmålsinriktad finska.**

Finskundervisningen för de elever som har finska som ett eller enda hemspråk visade sig på flera punkter i utvärderingen vara svår att ordna på ett ändamålsenligt sätt. Klasslärarna tillfrågades om de har förslag på hur man kunde förbättra undervisningen för denna målgrupp. Frågan lydde: Vad kunde enligt din åsikt göras i de svenska skolorna för att elever med finska som ett eller enda hemspråk skulle ha så goda möjligheter som möjligt att utveckla också sin finska? Sammanlagt 71 klasslärare hade synpunkter och förslag. Förslagen låter sig grupperas enligt följande:

- Mer resurser för finskundervisningen (till exempel mer timmar, mofi-lärare, tidigareläggning av finskundervisningen).
- Ordna undervisning i modersmålsinriktad finska om inte sådan redan ordnas.
- Utveckla undervisningen i modersmålsinriktad finska (bland annat bättre läromedel, satsningar på praktisk finska, skriftspråk, tillräckligt hög kravnivå på undervisningen, integrera finskundervisningen i andra läroämnen).
- Samarbeta mer med den finskspråkiga grundläggande utbildningen (till exempel genom gemensamma skolbyggnader, lärarutbyte, samarbetsprojekt).
- Ta in inslag av modersmålsundervisningen i finska skolor (äidinkieli ja kirjallisuus).
- Satsa på lärarnas kunskaper i finska (en del informanter tyckte att de svenskspråkiga lärarnas kunskaper i finska inte var tillräckligt starka för ändamålsenlig mofi-undervisning).
- Uppmana eleverna att delta i finskspråkiga fritidssysselsättningar.
- Utveckla pedagogiken (till exempel genom att satsa på läsning, lässtrategier, finskspråkig skönlitteratur, filmer, skriftliga färdigheter, kulturella inslag).

Enstaka lärare ville också nyansera och till och med ifrågasätta satsningarna på finskan: *Jag anser inte att det är den svenskspråkiga skolans uppgift. Finskan i den här regionen stärks nog tillräckligt utanför skolan*, konstaterade en lärare. *Mina egna barn har fått mofi-undervisning, men vi har inte varit nöjda med den*, skrev en annan lärare. En gemensam brist för i synnerhet mindre skolor verkar vara möjligheten att överhuvudtaget erbjuda mofi-undervisning. En lärare konstaterade: *Även i små skolor borde det finnas möjlighet till mofi-undervisning*.

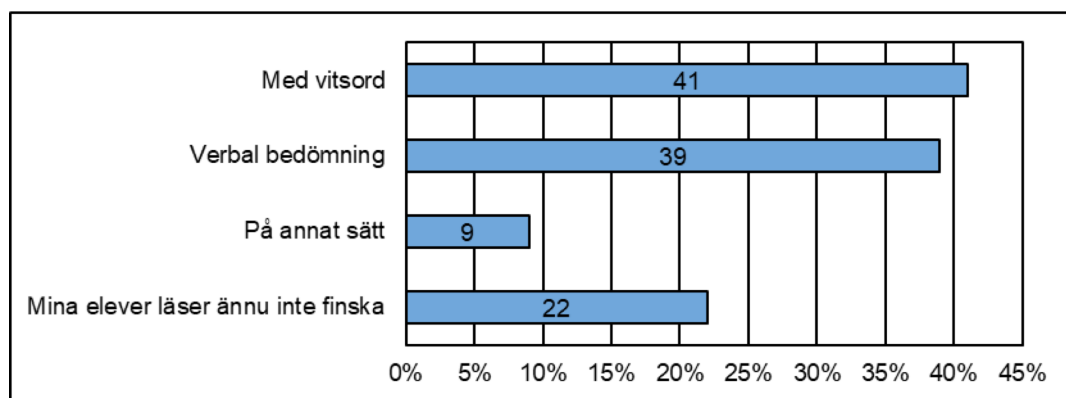
Tillgången till modersmålsinriktad finska är problematisk i till exempel sådana fall där mofi-lärokursen skulle vara den mest ändamålsenliga för en elev, men där skolan endast kan erbjuda A-lärokursen. Det är framför allt i mycket svenskspråkiga regioner där en sådan situation kan uppstå om det endast finns enstaka svensk-finskt tvåspråkiga elever eller elever som enbart talar finska hemma. I större tvåspråkiga städer torde detta inte vara ett problem. **När det gäller tillgången till modersmålsinriktad finska för alla de elever som tillhör målgruppen, finns det uppenbara brister. Om man generaliserar något kunde man påstå att den svenskspråkiga skolan inte riktigt klarar av att erbjuda en ändamålsenlig finskundervisning till alla elever. Många lärare verkar också vara missnöjda med läromedlen och undervisningsarrangemangen.**

11.4 De flerspråkiga elevernas finskundervisning

För att reda ut hur det är med de flerspråkiga elevernas finskundervisning ställdes några frågor om valet av lärokurs, bedömning och särskilda utmaningar. Svaren berättar en del om utmaningarna i årskurserna 1–6.

Av de 79 klasslärare som besvarade enkäten för de flerspråkiga elevernas del konstaterade majoriteten (61 %) att deras flerspråkiga elever följer A-lärokursen och 6 % B-lärokursen. Av eleverna var 4 % befriade från finskan och för resten – varav en del var elever i åk 1 och 2 och andra svensk-finskt tvåspråkiga elever – hade finskundervisningen inte ännu börjat eller så följde eleverna mofi-lärokursen.

När det gäller frågorna om bedömningen gäller en viss reservation för fördelningen av de procentuella andelarna. Bland lärarna som besvarat frågan om hur de flerspråkiga eleverna bedöms finns en del lärare som framför allt jobbar i årskurserna 1 och 2 där verbal bedömning är den rådande kutymen. Av lärarna har 22 % svarat att deras elever inte läser finska – dessa svar kommer huvudsakligen från lärare som undervisar i årskurserna 1 och 2. För de övriga flerspråkiga elevernas del kan man kanske dra den slutsatsen att ungefär hälften av eleverna bedöms med vitsord och hälften verbalt i finska.



FIGUR 31. Hur bedöms de flerspråkiga elever som går i din klass i finska? (N = 79 klasslärare)

Bland de lärare som angett att de bedömer på annat sätt än med vitsord eller verbalt fanns svar som: formativt, godkänt/underkänt, godkänt/icke godkänt, ingen bedömning, deltagit. En lärare skriver att bedömningen är verbal ända fram till julen i årskurs 4, i en annan skola inleds kutymen med vitsord ett år senare, det vill säga vid julen i årskurs 5.

När det gäller lärarnas upplevelser av de flerspråkiga elevernas finskundervisning är de röster som hörs i de öppna svaren mer informativa och tankeväckande än de kvantitativa svaren och förhållandevis inexakta procentuella andelarna. Lärarröster om finskundervisningen för flerspråkiga elever:

Finskan är ett problem hos oss och i hela staden egentligen. Många lärare anser att de ska börja läsa finska omedelbart eller relativt snabbt men det är dömt att misslyckas. De måste lära sig svenska först! Jag tycker inte att de alls ska läsa finska i lågstadiet utan istället börja läsa B-finska från årskurs 7. Det är också helt knasigt att mina elever läser vanlig A-lärokurs och bedöms som de övriga eleverna.

I höst har eleven fått verbal bedömning, men efter jullovet bedöms eleven enligt vitsord. Målen och kraven är de samma som för resten av gruppen. Det jag har upplevt som svårt är att det skulle behövas resurser för att hjälpa flerspråkiga elever i finska. De har inte hört finska så deras uttal är fel och de hör inte när det blir svårt. Resten av gruppen (som har en mycket starkare finska) blir lite åsidosatta eftersom man behöver ge dessa elever så mycket hjälp och nivån är alldeles för enkel för resten av gruppen.

Flerspråkiga elevers finskundervisning borde vara annorlunda än svenskspråkiga elevers undervisning. Flerspråkiga elever borde få jämföra finska och svenska med sitt eget språk. Dessutom lära sig mera svenska samtidigt som de lär sig finska och översätta från svenska till finska och till eget språk.

Utgående från det faktum att 6 % av lärarna (N = 79) till de flerspråkiga eleverna uppgav att deras elever följer B-lärokursen i finska och särskilt utgående från de enskilda rösterna om de flerspråkiga elevernas finskundervisning, kan man dra den slutsatsen att det uppenbarligen finns ett behov av B-finska åtminstone för en del av denna målgrupp. Utbud och efterfrågan eller behov verkar inte riktigt mötas på de orter och i de skolor där undervisning i B-finska inte erbjuds. Frågan om B-finska är samtidigt besvärlig eftersom B-lärokursen inte ger samma beredskap att klara sig i det finländska samhället som A-finska och modersmålsinriktad finska.

Också för övrigt verkar finskan vålla svårigheter för både de flerspråkiga eleverna och deras lärare. Det här gäller inte minst flerspråkiga elever som kanske anlant nyligen till Finland eller som av någon annan orsak – till exempel för att orten är väldigt svenskspråkig – lätt kan halka efter och ha svårigheter i finskan. I sådana fall behövs åtminstone något slags differentiering eller möjligtvis B-finska från och med årskurs 6 eller senare.

A decorative graphic element consisting of several overlapping, curved blue bands of varying shades, starting from the top left and curving downwards and to the right, ending in a horizontal bar at the bottom left.

Samarbetet med hemmen

12

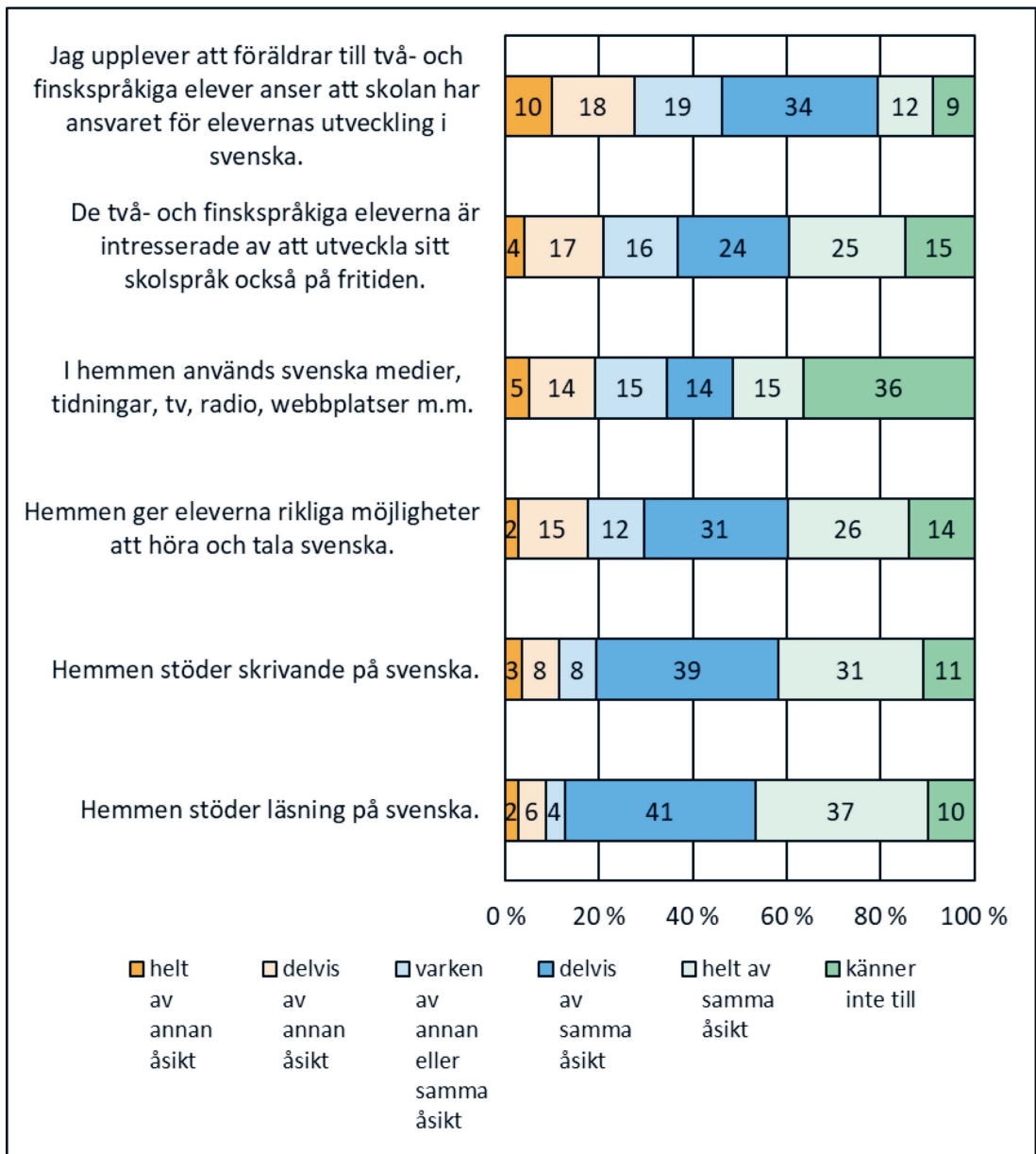
Många vårdnadshavare till barn i de svenskspråkiga skolorna har ett annat modersmål än skolspråket svenska. Framför allt finska, men i många hem talas det också andra språk. Med tanke på barnets skolgång är det viktigt att kommunikationen mellan läraren, eleven och vårdnadshavarna fungerar. När det gäller de svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga eleverna som hemma använder andra språk än skolspråket svenska, är vårdnadshavarnas engagemang för barnets svenska också viktigt.

Inom ramen för utvärderingen tillfrågades klasslärarna till de svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga eleverna om hur de uppfattade vårdnadshavarnas engagemang för svenskan och samarbetet mellan skolan och hemmet. Svaren behandlas i detta kapitel med fokus på bland annat följande frågor:

- Vilken uppfattning har lärarna om vårdnadshavarnas engagemang för skolspråket svenska?
- Fungerar samarbetet mellan lärarna och vårdnadshavarna generellt eller finns det problem?
- Vilket språk använder lärarna med de vårdnadshavare som inte kan svenska?

12.1 Vårdnadshavarnas engagemang för skolspråket svenska

Upplever klasslärarna att vårdnadshavarna till de svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga eleverna stöder elevens utveckling i skolspråket svenska? Frågan kartlades med en rad påståenden. Klasslärarna skulle ta ställning till påståendena på skalan *helt av annan åsikt, delvis av annan åsikt, varken av annan eller samma åsikt, delvis av samma åsikt, helt av samma åsikt* och *känner inte till*. Sammanlagt 189 klasslärare tog ställning till påståendena och svaren fördelade sig enligt följande:



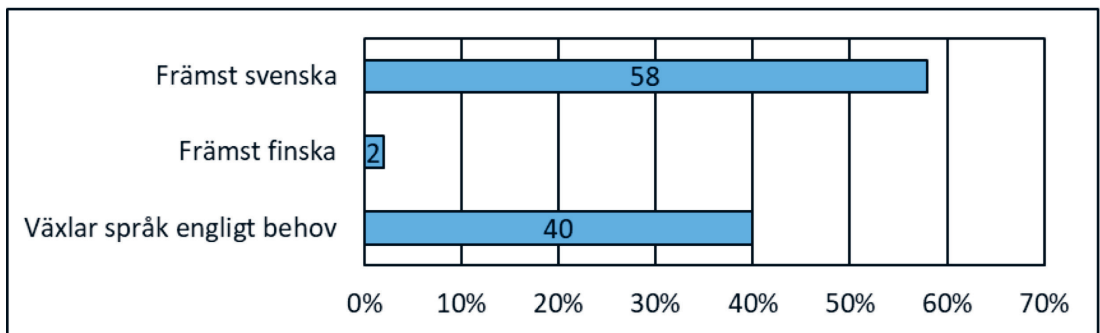
FIGUR 32. Hur fungerar samarbetet med hemmen i fråga om svensk-finskt tvåspråkiga eller finskspråkiga elevers utveckling i skolspråket svenska? (N = 189 klasslärare)

Figuren visar att klasslärarna generellt sett upplever att vårdnadshavarna engagerar sig för sina barns svenska.

Klasslärarna har överlag en relativt positiv uppfattning om vårdnadshavarnas engagemang för elevernas skolgång och framgång i skolspråket svenska. Men bland svaren finns det också klasslärare (ungefär mellan 10 och 20 %) som upplever att hemmen inte stöder elevernas svenska tillräckligt. Det här bestyrker ett av de centrala resultaten i denna utvärdering: att hanteringen av två- och flerspråkigheten inte brister på ett generellt plan, utan snarare när det gäller enskilda fall. Klasslärarnas skriftliga kommentarer bestyrker samma slutsats. En del lärare har haft svårt att besvara de generellt utformade frågorna eftersom det till och med inom enskilda undervisningsgrupper kan finnas stor variation i hur väl samarbetet och kommunikationen mellan skolan och vårdnadshavarna fungerar.

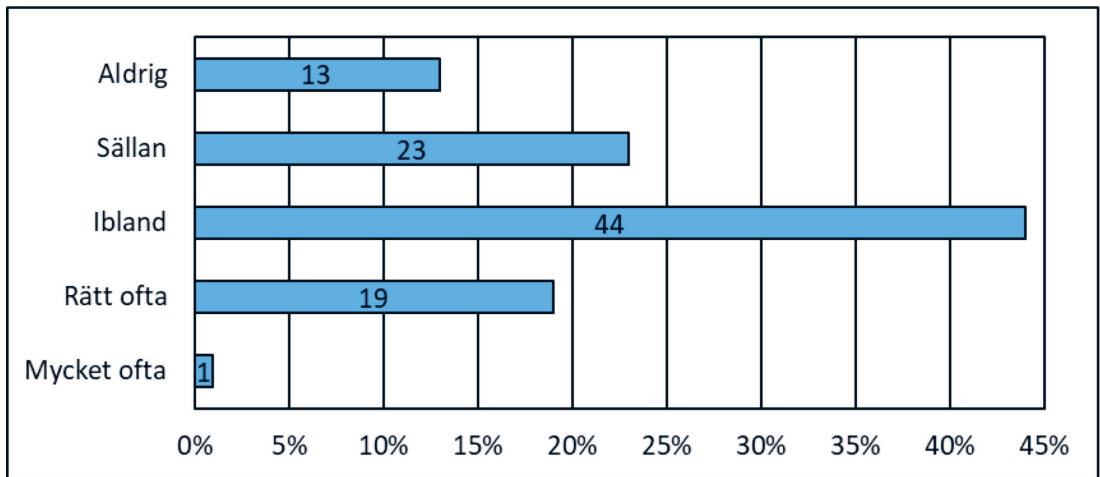
12.2 Samarbete med de tvåspråkiga elevernas vårdnadshavare

På frågan om vilket språk klasslärarna använder med enskilda tvåspråkiga hem fördelade sig svaren enligt följande:



FIGUR 33. Vilket språk använder du själv med enskilda tvåspråkiga hem? (N = 189 klasslärare)

Figuren åskådliggör endast medelvärden och döljer därmed mycket av den variation som präglar verkligheten. Språket som en klasslärare använder med vårdnadshavarna är situationsbundet och varierar stort i olika språkliga miljöer i Svenskfinland. Det som figuren visar är att ungefär 40 % av lärarna är vana vid att växla mellan svenska och finska. Det finns enskilda skolor där lärarna knappt alls behöver växla mellan språken, och skolor där växlingen är mer eller mindre det normala sättet att kommunicera med vårdnadshavarna. **I många fall förutsätter kommunikationen mellan läraren och vårdnadshavaren antagligen en viss ansträngning av båda parterna.** På följdfrågan om hur ofta det finns ett behov att använda finska i samtalen med enskilda elevers föräldrar fördelade sig klasslärarnas svar enligt följande:



FIGUR 34. Hur ofta finns det behov att använda finska när du håller samtal med enskilda elevers föräldrar? (N = 189 klasslärare)

Klasslärarnas röster bottenar i erfarenheter av olika möten med elever och vårdnadshavare på olika håll i Svenskfinland. Vad är rätt och vad är fel? Vilket språk ska en lärare använda i kommunikationen med de tvåspråkiga och flerspråkiga elevernas vårdnadshavare? Hur skulle en rekommendation lyda? Vilka kriterier kännetecknar en optimal kommunikation mellan läraren och elevens vårdnadshavare? Är det viktigaste att budskapet når fram oavsett på vilket språk det formuleras? Har den svenskspråkiga skolan skyldighet att informera på andra språk än svenska? Frågorna har inga entydiga svar, utan pockar snarare på lokala och individuella lösningar.

Klasslärarnas röster kring samarbetet med de svensk-finskt tvåspråkiga hemmen:

Samarbetet fungerar bra

I allmänhet fungerar samarbetet bra med två- och finskspråkiga hem.

Jag håller kontakt med de finskspråkiga föräldrarna på svenska och de håller kontakt med mig på finska. Det fungerar bra.

Jag tycker samarbetet fungerar bra med tvåspråkiga elever och deras föräldrar. De är överlag motiverade och engagerade mycket tack vara tvåspråkigheten.

Samarbetet funkar bara man är tydlig.

Samarbetet fungerar dåligt

De finskspråkiga undviker kontakt eller kontaktar på finska.

Då vårdnadshavare väljer skola för sitt barn står det nog inte alltid klart för alla att barnet behöver ett starkt stöd av dem.

Övriga synpunkter

Jag tycker inte att samarbetet med tvåspråkiga hem skiljer sig från samarbetet med dem som talar enbart svenska hemma. Det finns alla slag av samarbete eller icke-samarbete i båda lägren.

Det är stor skillnad från familj till familj. De flesta stöder barnen väldigt bra, medan andra i princip överlåter hela ansvaret på skolan.

Man kan inte svara på ovanstående fråga generellt, eftersom läget är olika i de olika familjerna. Därför anser jag att svaren på ovanstående fråga inte ger en sann bild. Eller utgår ni från att det finns endast en finsk/tvåspråkig familj per klass?

Jag var tvungen att svara "delvis av annan åsikt" på de flesta påståendena i föregående fråga – det är väldigt stor skillnad på hur mycket enskilda familjer satsar på språk och litteratur. Jag har många elever från tvåspråkiga familjer som prioriterar till exempel kulturupplevelser på båda språken högt och man läser både mycket och gärna, medan man i andra familjer aldrig besöker bibban eller teatrar. Många tvåspråkiga familjer är måna om att barnen talar ett vårdat språk och har ett stort ordförråd, medan andra egentligen bara använder vardagligt talspråk i sin kommunikation med barnet. Vi har följaktligen också tvåspråkiga elever, för vilka föräldrarna valt A-finska, trots att vi erbjuder modersmålsinriktad lärokurs, för att familjerna själva bedömer att finskan inte utvecklats till ett modersmål. Det finns alltså en stor variation.

Det är svårt att hålla utvecklingssamtal och möten där man borde använda facktermer om föräldern inte förstår svenska. Om man talar svenska förstår de inte. Om man själv byter till finska kan man själv inte uttrycka sig som man borde. Det finns risker för missförstånd + att det man säger sägs med sådant urval att finkänsligheten saknas eftersom man själv inte är finskspråkig.

12.3 Samarbetet med de flerspråkiga elevernas vårdnadshavare

Både rektorerna och klasslärarna fick ta ställning till hur väl samarbetet med de flerspråkiga elevernas vårdnadshavare fungerar. Frågan lydde: *Hur fungerar din skolas samarbete med dem där det mest eller enbart används andra språk än svenska eller finska?* Sammanlagt 88 (av 204) rektorer svarade. Av dessa svarade 46 % rätt väl, 22 % tillfredsställande, 15 % mycket väl och 1 % inte så väl. Resten svarade att de inte hade sådana elever i skolan.

Svaren berättar rätt entydigt att samarbetet allmänt taget löper relativt väl, utan anmärkningsvärda generella svårigheter. Rektorernas skriftliga kommentarer om samarbetet konkretiserar bilden och visar också var samarbetet kan brista. Rektorerna påpekar för det första att samarbetet varierar från fall till fall. **Det som flera rektorer lyfter fram är det faktum att en tolk kan vara till ovärderlig hjälp då ett gemensamt språk för kommunikationen saknas.** En rektor konstaterar exempelvis:

Vi har i skolan ett biträde som pratar ryska vilket är det som just nu behövs mest hos oss. Det är guld värt för information och tolkning av föräldramöten, utvecklingssamtal osv.

En annan rektor är inne på samma spår: *I de fall där det behövs tolk, faller mycket av den "vardagliga" kommunikationen bort och det är lite trist...* En tredje rektor konstaterar att tolkningstjänst borde finnas tillgänglig vid behov. Om vårdnadshavaren har svårt att förstå skolspråket svenska kan många olika situationer bli svåra. I svaren nämns svårigheter till exempel i den vardagliga kommunikationen, utvecklingssamtalen, föräldramötena och kommunikationen via skolans Wilma-system.

Utgående från rektorernas kommentarer kan man dra den slutsatsen att det alltid i fall där skolan och vårdnadshavaren saknar ett gemensamt kommunikationsspråk vore viktigt att det finns tillgång till en tolk. I fall där tolk saknas är det uppenbart att det finns stora risker att vårdnadshavarens delaktighet i elevens skolarbete och därmed också elevens lärande kan bli lidande. Utvärderingen berättar inte om det finns skolor och regioner i Svenskfinland där tillgången till tolk är dålig.

”Haluamme
lapsistamme
aidosti
kaksikielisiä”:
kaksikielisten
oppilaiden
huoltajien
näkemystä
ruotsinkielisestä
koulusta

Laura Lepola

13

Osana arviointihanketta kartoitimme myös huoltajien kokemuksia ja näkemyksiä kaksikielisyydestä ruotsinkielisissä kouluissa. Linkkiä kyselylomakkeeseen jaettiin ruotsinkielisten koulujen kautta suomenkielisille tai kaksikielisille perheille. Kysely toteutettiin suomeksi. Kyselyllä halusimme selvittää syitä ruotsinkieliseen kouluun hakeutumiselle ja kuulla huoltajien kokemuksia kaksikielisyydestä ruotsinkielisessä koulussa. Kyselyyn vastasi 205 huoltajaa ympäri Suomea. Vastauksia tuli lähinnä Etelä-Suomen, Lounais-Suomena ja Länsi-Suomen alueilta, eli alueilta, joissa myös valtaosa ruotsinkielisistä kouluista sijaitsee.

Vastaajista lähes 90 % ilmoitti perheen toisen huoltajan äidinkielen olevan suomi ja toisen ruotsi. Noin 11 % perheistä oli täysin suomenkielisiä.

Koulu ruotsin kielen takaajana

Kysyimme huoltajilta *Miksi päädyitte laittamaan lapsenne ruotsinkieliseen kouluun?* Kysymys oli pakollinen ja siten siihen saatiin 205 vastausta. Kouluvalintaa perusteltiin monin eri tavoin.

Ruotsinkielinen koulu oli valittu, jotta voitaisiin varmistaa lapsen ruotsin kielen kehittyminen yhteiskunnassa, jossa vallalla on suomen kieli. Kaksikielisyyttä pidettiin arvokkaana ja sen säilymistä haluttiin tukea; *kaksikielisyyys on rikkaus*, todettiin monesti. Suomen kielen nähtiin kehittyvän luonnostaan, mutta ruotsin kielen kehittyminen täytyi varmistaa ja tässä ruotsinkielisellä koululla nähtiin olevan tärkeä rooli. Ilman ruotsinkielistä koulua ruotsin kielen nähtiin jäävän väistämättä heikoksi. Kaksikielisyyden nähtiin myös tarjoavan lapselle parempia tulevaisuuden näkymiä: varmuutta jatko-opintojen ja työllistymisen suhteen.

Ruotsinkielisen koulun valinta näyttäytyi joillekin myös kulttuurin vaalimisena ja valitsemisena. Osalle ruotsinkielinen koulu oli itsestäänselvyys, kun osalle se oli tietoisempi *valinta*.

Jotkut pitivät ruotsinkielistä koulua suomenkielistä parempana. Joillekin ruotsinkielinen koulu oli valikoitunut, koska se oli lähikoulu. Muutamissa vastauksissa ruotsinkielisen koulun valintaa perusteltiin sillä, että äiti oli ruotsinkielinen ja todennäköisemmin se, joka auttaa kotitehtävien teossa. Kouluvalintaa oli tehty tosin myös isän ruotsinkielisyyden perusteella.

Haluamme tukea ruotsinkielisyyttä Suomessa. Kaksikielisyys on rikkaus.

...mietimme omia tuttaviamme ja totesimme, että kaikki aidosti kaksikieliset ovat käyneet ruotsinkielisen koulun. Halusimme lapsistamme täysin kaksikielisiä.

Paras tapa tukea kaksikielisyyttä. Suomen kielen oppii ”joka tapauksessa”, ruotsi jäisi luultavasti selvästi heikommaksi, jos se ei olisi koulukieli.

Haluamme antaa lapsellemme mahdollisuuden jatkaa suomenruotsalaista kulttuuriperintöä.

Selvä valinta pohjoismaisessa ympäristössä työ/uramahdollisuuksia ajatellen.

Kilpailu jatko-opintopaikoista ei ole yhtä raakaa kuin pääkaupunkiseudun suomenkielisissä kouluissa.

Tuli ”selkäytimestä” ei edes mietitty suomenkielistä koulua”

Ruotsinkielisillä kouluilla on paremmat resurssit ja helpompi päästä jatko-opintoihin.

Työskentelyrauha on parempi ruotsinkielisellä puolella.

Valintaan vaikutti paremmat koulut ja pienemmät ryhmäkoot ja yksilöllisempi opetus.

Kyläkoulu on vain ruotsinkielinen ja kieltä on syytä osata tällä.

Lähin koulu. Ei muita vaihtoehtoja!!

Valtaosalla (83 %) kyselyyn vastanneiden huoltajien lapsista ruotsi oli virallinen äidinkieli. Ruotsinkielistä koulua edelsi lähes aina (97 %) myös ruotsinkielinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Valinta koulukielestä onkin usein tehty, tai ainakin vahvasti alustettu, jo kauan ennen koulun aloittamista. Kyselyyn vastanneista huoltajista 15 % ilmoitti harkinneensa lapsen laittamista suomenkieliseen kouluun.

Huoli suomen kielen opetuksesta

Ruotsinkielisen koulun valinta liittyy usein tavoitteeseen kasvattaa lapsista aidosti kaksikielisiä. Ruotsinkielinen koulu valitaan, koska sen nähdään takaavan ruotsin kielen kehittyminen, siinä missä suomen kielen taidon nähdään kehittyvän ”muutenkin”.

Huoltajat (98 %) olivat tyytyväisiä valittuaan lapselleen ruotsinkielisen koulun. Valtaosa (91 %) huoltajista näki koulun tekevän hyvää työtä lapsen ruotsin kielen eteen, mutta suomen kielen opetuksessa nähtiin parannettavan varaa. Väittämän *Olen tyytyväinen lapseni koulussa saamaan suomen kielen opetukseen* kanssa oli täysin samaa mieltä 48 % vastaajista.

TAULUKKO 2. Huoltajien näkemyksiä oppilaiden saamasta opetuksesta. (N = 205 huoltajaa)

	täysin eri mieltä	melko eri mieltä	melko samaa mieltä	täysin samaa mieltä	en samaa enkä eri mieltä/en osaa sanoa
Koulu tekee hyvää työtä kehittääkseen lapseni ruotsin kielen taitoa.	0 %	1 %	18 %	73 %	8 %
Olen tyytyväinen lapseni koulussa saamaan suomen kielen opetukseen.	6 %	10 %	29 %	48 %	7 %

Jatkokysymyksenä esitimme: *Jos et ole tyytyväinen suomen kielen opetukseen, mitä toiveita sinulla on?*, ja saimme 55 vastausta. Osa huoltajista koki, että suomen kielen opetus on ollut heikkoa siihen nähden, että kieli on lapsen toinen äidinkieli, ja lapsi kaksikielinen. Suomen kielen opetuksen toivottiin olevan vaativampaa ja tasokkaampaa. Opetuksen nähtiin usein olleen liian helppoa ja yksinkertaista sekä joskus epäolennaista sisällöltään. Lasten toivottiin oppivan paremmin tuottamaan ja käyttämään kieltä arjen tilanteissa eikä jumittuvan liikaa esimerkiksi kielioppiin. Erityisesti mofi-opetukselta odotettiin enemmän. Opetusta toivottiin voitavan eriyttää vahvemmin lapsen kielitaidon mukaan. Oppimateriaaleja kritisoitiin vahvasti. Osa huoltajista esitti myös huolia suomen kielen opettajan pätevyydestä opettaa suomen kieltä, ja opettajan omasta suomen kielen taidosta. Opetuksen heikkouden aavisteltiin aiheuttavan lapsissa negatiivista asennoitumista ainetta ja ylipäätään suomen kieltä kohtaan.

Huoltajat toivoivat, että suomen kieli voitaisiin huomioida aidosti lapsen toisena äidinkielenä ja se saisi koulussakin sellaisen aseman. Toisen äidinkielen opetuksen ei pitäisi olla samanlaista kuin minkä tahansa vieraan kielen opetuksen. Suomen kieltä toivottiin tuotavan myös muihin aineisiin. Lisäksi esitettiin yhteistyön lisäämistä suomenkielisten koulujen kanssa. Suomen kielen opiskelun toivottiin myös alkavan aikaisemmin.

Toivoisin, että suomen kielen opetus olisi yhtä vaativaa kuin ruotsin kielen opetus, koska lapseni ovat kaksikielisiä, ei ruotsinkielisiä eli heillä on kaksi äidinkieltä.

Suomea voisi olla enemmän ja vaativammalla tasolla. Integraatiota suomen kielisten oppilaiden kanssa jossain aineissa.

Kirja jota käytetään suomen kielen opetukseen, on todella ihmeellinen. Mieheni joka on täysin suomenkielinen ei edes ymmärrä suomea jota kirjassa on.

Opetuksessa käytettävä kirja on surkea. Kirjan sanasto on todella epäolennaisista sanoista tai sanonnoista koottu.

Painotus arjen, käytännön puhumiseen – vähemmän kieliopillista nippelitietoutta.

Sisältö mietityttää välillä, voisi keskittyä olennaiseen ja arjessa tarvittavaan kieleen (ei esim. Kalevalaiseen sanastoon, kuten yhdessä kokeessa oli.

Suomen kielen opetus on pahasti vinossa, se on inhokkiaineiden ykkösenä, myös suomea äidinkielenä puhuvalle. Se on tylsää, hidasta ja liian paljon painottuu kirjoittamisen oikein oppimiseen ja ihan liian vähän kielen puhumiseen.

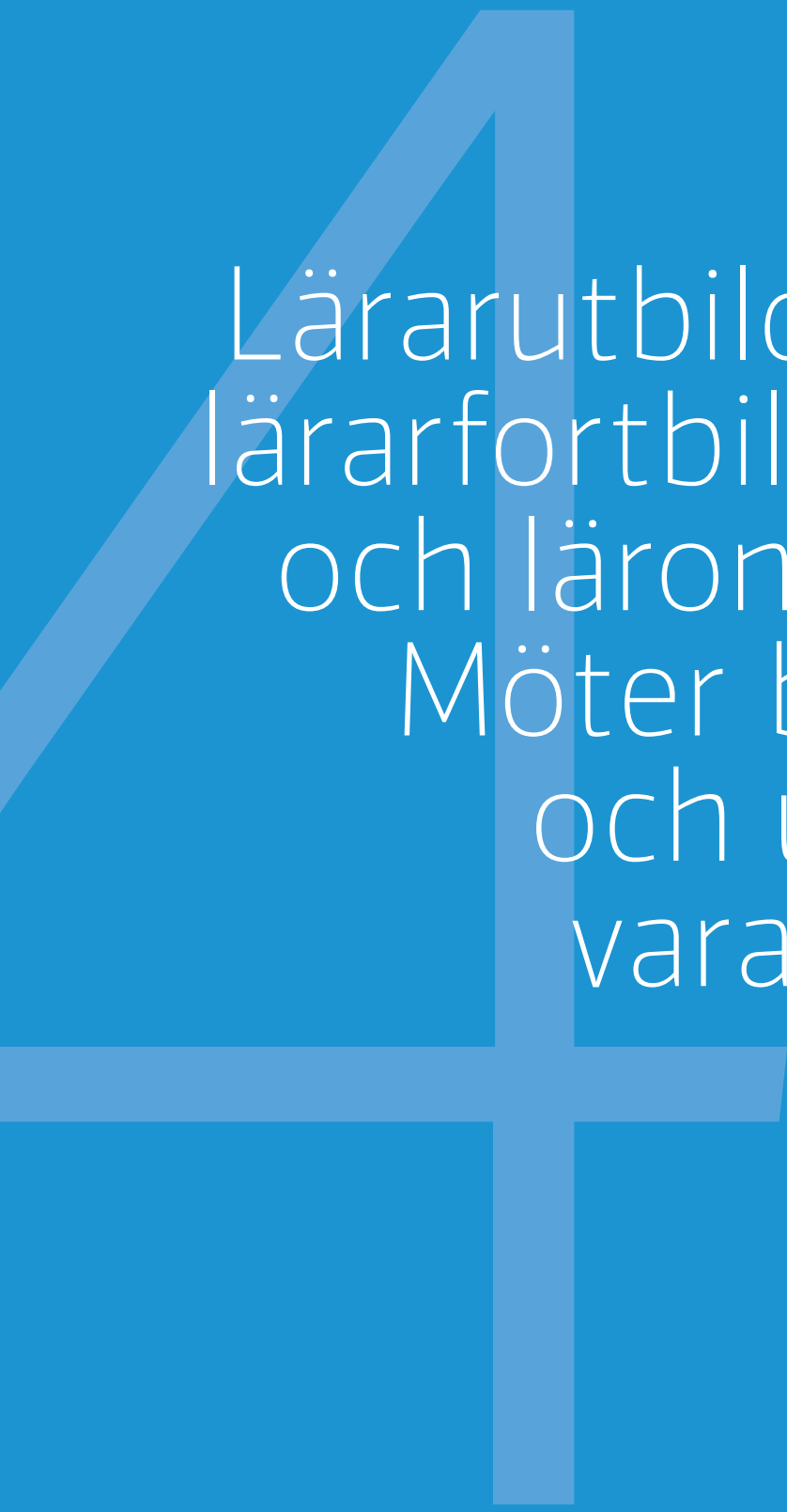
Lasteni suomen kielen kokeet vilisevät opettajan tekemiä virheitä, ei yhtä koetta ettei siellä olisi opettajan tekemää virhettä tai korjausta!

Lapsi on sanonut Suomen opetuksen / tehtävien olevan liian helppoja ja yksinkertaisia. Johtaa motivaatio puutokseen ja mielekkyyden katoamiseen seurata tunteja.

Kaipaisin kaksikielisille lapsille mahdollisuutta aloittaa ruotsin kielen kanssa tasavertaiset kieliopinnot heti ensimmäiseltä luokalta.

Ruotsinkielisen koulun valinta ei tarkoita luopumista suomen kielestä

Huoltajat valitsivat lapselleen ruotsinkielisen koulun varmistaakseen ruotsin kielen kehittymisen ympäristössä, joka on muuten vahvasti suomenkielinen. Kun vanhempien tavoitteena on kasvattaa aidosti kaksikielisiä lapsia ei suomen kieltä olla kuitenkaan valmiita uhraamaan. Ruotsinkieliseltä koululta odotetaan paljon myös suomen kielen suhteen: sen odotetaan osallistuvan myös suomen kielen ja ylipäätään kaksikielisyyden varmistamiseen.



Läroarutbildning,
läroarfortbildning
och läromedel:
Möter behov
och utbud
varandra?

14

Det är viktigt att diskussionen om hanteringen av två- och flerspråkigheten inte begränsas till det som sker mellan läraren och eleven i ett klassrum. Problematiken är betydligt mer omfattande än så. Ansvar för hanteringen ligger på många olika parter och instanser. Med detta breda perspektiv på utmaningarna tillfrågades också Utbildningsstyrelsen, några anordnare av lärarutbildning och lärarfortbildning och några läromedelsproducenter om sina satsningar på hanteringen av svensk-finsk tvåspråkighet och flerspråkighet i den grundläggande utbildningen.

Detta kapitel ger en överblick av satsningarna och innehåller också en del synpunkter och kommentarer kring utmaningarna. I anknytning till avsnittet om lärarutbildningen finns också en redogörelse för vad klasslärarna som deltog i utvärderingen anser om den beredskap för att undervisa tvåspråkiga och flerspråkiga elever som lärarutbildningen gett dem.

14.1 Större satsningar under de senaste åren

Under de senaste åren har det satsats mycket på språkstödande verksamhet och i synnerhet olika slags läsfrämjande projekt i de svenskspråkiga skolorna. Satsningarna är så många och aktörerna så heterogena att denna redovisning omöjligt gör alla parter rättvisa.

De nationella programmen *Läslust* och *Läsrörelsen* har varit stora satsningar med syftet att främja läs- och skrivfärdigheter och läsning på fritiden bland barn och unga i både svensk- och finskspråkiga skolor. Programmet *Läslust* pågick under åren 2012–2015 och *Läsrörelsen* inleddes år 2018. Avsikten med programmen har bland annat varit att skapa verksamhetsmodeller för läsfrämjande hos barn och unga och en kultur som är positivt inställd till läsande.

Utbildningsstyrelsen har under 2000-talet och redan innan genomfört flera språkutvecklingsprojekt i samråd med experter vid finländska och även rikssvenska universitet. Flera av de här projekten har kommit till för att utveckla skolspråket svenska och stödja två- och flerspråkiga elevers språkliga utveckling i den finlandssvenska skolan. Under åren 2001–2007 genomfördes

projektet *Språkrum* med fokus på språkpedagogiska arbetssätt. Projektet riktade sig till förskolan och årskurserna 1–6, och resulterade i ett antal handböcker som stöd för dem som undervisar i grundskolans lägre klasser Dessutom utarbetades observationsschemat *Språkraketten* som ett verktyg för kartläggning av nybörjarelevens språkkunskaper (Heilä-Ylikallio & Oker-Blom 2006).

Projektet Skolspråk pågick 2010–2012 och hade fokus på årskurserna 7–9. En slutprodukt i projektet var boken *Skolspråk och lärande* (Slotte-Lüttge & Forsman 2013). I andra publikationer av Utbildningsstyrelsen har flerspråkiga elevernas undervisning behandlats i handboken *Nytt språk ny kultur* (2014), och identitetsfrågor i rapporten *Språk, identitet och skola* (Kovero 2011). Inom ramen för projektet *Skolspråk* gjordes också språkstrategier upp vid fyra pilotskolor som medverkade i projektet.

Efter att skolspråkprojektet avslutades har Utbildningsstyrelsen år 2016 gett ut artikelsamlingen *Språk i rörelse – Skolspråk, flerspråkighet och lärande* med inlägg av många sakkunniga skribenter. Publikationen belyser pedagogiska möjligheter och utmaningar som den språkliga mångfalden innebär och resonerar kring de språkliga utmaningarna i skolan i en föränderlig samhällskontext (Westerholm & Oker-Blom 2016). Utbildningsstyrelsen har under 2000-talet också delat ut en hel del statsunderstöd för till exempel lärarfortbildning med språkutvecklande fokus. Utbildningsstyrelsens senaste språkutvecklande projekt bär namnet *Lyft språken!* och är riktat till småbarnspedagogiken. För närvarande pågår också Utbildningsstyrelsens projekt *Finskan i fokus* med syftet att utveckla finskundervisningen. Projektet genomförs delvis i samarbete mellan Utbildningsstyrelsen, Åbo Akademi och Vasa övningsskola. Projektet är delvis finansierat av Svenska kulturfonden inom ramen för det storskaliga strategiska programmet Hallå! (kursiivilla) som pågår 2018–2021. Syftet med programmet är att stödja och utveckla verksamhetsmodeller för tvåspråkighet och kommunikation på finska och svenska.

Många finlandssvenska aktörer – organisationer, förbund, föreningar, stiftelser och så vidare – har under de senaste åren direkt eller indirekt satsat på språkstödande verksamhet i de svenskspråkiga skolorna. Regionalförvaltningsverket och biblioteken har gjort mycket. Svenska folkskolans vänner, Svenska Kulturfonden och bland annat Brita Maria Renlunds stiftelse har delat ut en hel del medel och tydligt agerat språkmedvetet. Förbundet Hem och skola har sedan lång tid tillbaka distribuerat information om läsprogrammet *En kvart om dagen*. Under åren 2014–2017 fanns en läsambassadör vid Sydkustens landskapsförbund, som verkar i södra Finland. Ambassadören, som finansierades av Svenska Kulturfonden, fungerade som en stödperson i fråga om barns och ungdomars läsning och språkutveckling för de svenska skolorna. Ambassadörsprojektet kommer att fortsätta med hjälp av finansiering från Svenska folkskolans vänner. Sydkustens landskapsförbund har också satsat på språkstödande verksamhet genom att upprätthålla så kallade ordkonstskolor. Dessa skolor ordnar klubbverksamhet för barn i de lägre klasserna i den grundläggande utbildningen.

Det allmänna intryck som de stora finlandssvenska satsningarna under de senaste åren ger är att man framför allt – och naturligt nog med tanke på den svenskspråkiga kulturens livskraft och framtid – satsat på att stödja och utveckla skolspråket svenska via olika slags läsförbättrande projekt. Det finns exempel på satsningar på skrivfärdigheter, finskundervisning och flerspråkighet, men dessa satsningar verkar vara färre.

14.2 Läromedlen

Inom utvärderingen kontaktades också fyra producenter av svenskspråkiga läromedel med fokus på produktionen av läromedel för den tvåspråkiga och flerspråkiga målgruppen. De fyra läromedelsproducenterna fick alla samma frågor. Eftersom det var möjligt att besvara frågorna på olika sätt, är det viktigt att förstå att redogörelsen nedan inte är uttömmande. Varje läromedelsproducent skulle säkert ha mycket mer att säga om tillfälle gavs.

Schildts & Söderströms (Sets) är den största producenten av läromedel för de svenskspråkiga skolorna i Finland, och producerar till exempel de vanligaste läromedlen i svenska och litteratur, det andra inhemska språket finska och många andra läroämnen. I sitt svar konstaterar förlaget att man konstant tar ställning i frågor som kräver språklig medvetenhet, inte minst när det gäller elevernas olika kunskapsnivåer i svenska. Den språkliga och kulturella medvetenheten kommer också till uttryck genom valet av författare, referenspersoner, valet av formuleringar, struktur, stil, ordförråd i läromedlen och genom material för differentiering. Förlaget försöker också satsa på differentierade inslag i läromedel och material för elever med en svagare språkkänsla i svenska. Läromedel för språkbad (svenska för finskspråkiga) utgör också en egen nisch, och det är läromedel som i princip också kan användas i de svenskspråkiga skolorna. Förlaget kommenterar:

Våra läromedel riktar sig huvudsakligen till de svenskspråkiga skolorna. Målgruppen är så liten att det inte finns ekonomiska förutsättningar att skapa separata parallella läromedel för en specifik språkgrupp inom ramen för den svenskspråkiga undervisningen. Därav beaktar vi flerspråkigheten inom ramen för vårt kärnuppdrag, och således inte som en separat utgivning. Undantaget för detta är modersmålsinriktad finska där vi har separata läromedelsserier. Modersmålsinriktad finska är också det enda ämne som separat stipuleras i läroplanen med tanke på tvåspråkiga elever.

Förlaget **Otava Utbildning** ger inte ut läromedel som direkt är riktade till den svensk-finskt tvåspråkiga eller flerspråkiga målgruppen, men en språklig medvetenhet präglar utgivningen. Den kommer bland annat till uttryck i ett engagemang för ett gott svenskt språk som fungerar i de finländska skolorna. Den språkliga medvetenheten syns också tydligt i läromedlen för främmande språk där jämförelser till andra språk, till exempel till finska och svenska. Att språket i läromedlen (och undervisningen överlag) kan vara besvärligt för en del elever, visar följande kommentar i Otavas svar:

Ibland får vi kommentarer från lärare om att texter är för långa för de elever som har stark finska och svagare svenska. Någon enstaka gång har vi fått kommentarer om att det används svåra ord på svenska, till exempel vår serie i omgivningslära heter Expedition – expedition kan vara ett svårt ord för barn med stark finska och svag svenska. De här kommentarerna kommer främst från lärare som jobbar i kommuner där finska språket dominerar. Lärarna konstaterar ofta i dessa sammanhang att de hela tiden i undervisningen får kämpa med de elever som har ett annat hemspråk än svenska.

Förlaget **Lärum** fokuserar framför allt på läromedel för elever inom specialpedagogiken i de svenskspråkiga skolorna. Förlaget förmedlar också läromedel för elever som följer lärokursen svenska som andraspråk och litteratur. Aktuella satsningar år 2018 var bland annat ett digitalt specialläromedel i finska som också kan användas för elever med finska som modersmål. Lärum har också under de senaste åren gett ut flera finlandssvenska romaner som lättlästa versioner. På frågan om vad förlaget skulle göra för de tvåspråkiga och flerspråkiga eleverna konstaterar man: *Om man får drömma om mer resurser så kunde svenska elever inom specialundervisningen med stark finska få läromedel med mer diskussionsinriktade teman.*

Utbildningsstyrelsen eftersträvar att producera läromedel som de kommersiella förlagen inte tar sig an. Det gäller läromedel för små elevgrupper och ovanliga läroämnen som till exempel svenska som andraspråk och litteratur. Under de senaste åren har Utbildningsstyrelsen gett ut läromedlet *Nudlar och pannkaka* för svenska som andraspråk i årskurserna 3–6. I svenska som andraspråk har Utbildningsstyrelsen också ett läromedel för vuxna under arbete. En pågående storsatsning är läromedelsserien *Zooma in* som bygger på ett lättläst koncept för årskurserna 7–9. Två delar har givits ut i historia, på kommande är lättlästa läromedel åtminstone i biologi, samhällslära och fysik och kemi. På frågan om vad man gärna skulle satsa mer på i utgivningen svarar Utbildningsstyrelsen:

Vi upplever att det finns ett stort behov av lättlästa läromedel och om vi hade större resurser skulle vi kunna möta det här behovet mer effektivt och utöka utgivningen till fler utbildningsstadier och läroämnen. Så kallade "normala läromedel" kunde gärna vara mer språkstödjande med tanke på den här målgruppen. Dessutom ser vi ett behov av att inte endast stödja språklig mångfald utan också stödja mångfald på andra områden (till exempel mångfald genom exempel och illustrationer).

Svaren från de fyra förlagen visar att de har olika profiler och att de alla täcker olika nischer av den svenskspråkiga läromedelsproduktionen. Sets och Otava är de stora aktörerna som producerar i läromedel i större volym huvudsakligen med fokus på de kommersiellt lönsamma ämnena i den grundläggande utbildningen. Lärum och Utbildningsstyrelsen har andra utgångspunkter och mer specifika målgrupper, till exempel elever med behov av särskilt stöd och elever med annat hemspråk än svenska. **För att den svenskspråkiga läromedelsproduktionen ska vara så heläckande och målgruppsanpassad som möjligt behövs det en mångfald av producenter med olika principer och målgrupper. Med tanke på de svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga eleverna är de små aktörerna som styrs av andra än rent kommersiella principer mycket viktiga. Men det är också viktigt att de stora aktörerna Sets och Otava lyckas differentiera sina läromedel så att de är språkstödjande och tar hänsyn till den heterogena språkliga verkligheten i Svenskfinland.**

14.3 Lärarfortbildningen

Det finns ett stort antal olika arrangörer av lärarfortbildning på svenska. Bland arrangörerna finns allt från enskilda skolor och lokala sammanslutningar till organisationer med större verksamhetsområden. Två anordnare av lärarfortbildning för personalen inom svenskspråkig utbildning ombads beskriva sina satsningar på svensk-finsk tvåspråkighet och flerspråkighet: Åbo Akademis fortbildningsenhet Centret för livslånga lärande (CLL) och Helsingfors universitets fortbildningsenhet HY+.

Båda fortbildningsarrangörerna fick en kort enkät där de ombads beskriva sina satsningar under de senaste åren och även uppmanades att reflektera över problematiken. CLL svarade med tanke på åren 2017–2018, och HY+ med tanke på åren 2018–2019. De två arrangörerna ska inte ställas mot varandra utgående från denna beskrivning eftersom de vid behov kunde ha berättat mer ingående om sina satsningar.

Under åren 2017–2018 har **CLL** arrangerat flera studiehelheter med fokus på tvåspråkighet och flerspråkighet. För personalen inom grundläggande utbildning har man bland annat arrangerat kurserna *Att utveckla undervisning i mångkulturella miljöer* (15 sp), *Flerspråkighetsdidaktik och interkulturell pedagogik* (25 sp), *Språk- och kunskapsutvecklande arbetsätt*, och *Social rättvisa i daghem och skola med språklig och kulturell mångfald*. Det har inte varit svårt att få deltagare till kurserna.

CLL konstaterar att det verkar finnas ett stort behov för fortbildning för lärare som undervisar i svenska som andraspråk och litteratur. CLL har fått önskemål om sådan fortbildning, men har inte ännu arrangerat en sådan kurs. En utmaning för CLL är att hitta utbildare med erfarenhet och kompetens inom två- och flerspråkighet, och särskilt svenska som andraspråk och litteratur.

Också HY+ har under de senaste åren arrangerat omfattande fortbildningshelheter med fokus på ämnen som relaterar till svensk-finsk tvåspråkighet och flerspråkighet. Under läsåret 2018–2019 pågår en omfattande studiehelhet med namnet *Läs- och skriviver för barn och unga* (15 sp). Helheten är uppbyggd kring delar för småbarnspedagogik, årskurs 1–6, årskurs 7–9, gymnasieutbildningen och yrkesutbildningen. Ett annat projekt som pågår 2018–2019 är helheten *Fortbildning i svenska som andraspråk* (12 sp) som finansierats av undervisnings- och kulturministeriet.

Språkstödjande och -utvecklande inslag ingår också i andra fortbildningar som HY+ arrangerat. HY+ har fått önskemål om att fortbildning i språkstödjande och -utvecklande arbetsätt inte borde begränsas till modersmållärare utan riktas till klasslärare, ämneslärare och speciallärare, så att metodiken och det kollegiala samarbetet skulle planeras in i all undervisning och stödja lärandet i alla läroämnen.

De fortbildningshelheter som CLL och HY+ arrangerat under de senaste åren är tydligt uppbyggda för att möta olika slags behov och utmaningar som tvåspråkigheten och flerspråkigheten för med sig. Arrangörerna verkar också mycket medvetna om de behov som finns. HY+ konstaterar att det tycks vara svårt för personal inom småbarnspedagogiken att

lösgöra tid och resurser för fortbildning. För övrigt verkar arrangörerna inte själva uppleva att det är svårt att få deltagare till kurserna. Med tanke på de knappa resurser som flera utbildningsanordnare och rektorer lyft fram, finns det antagligen många lärare som trots allt har svårt att delta i fortbildning.

Med tanke på de utmaningar och möjligheter som den svensk-finska tvåspråkigheten och flerspråkigheten ger upphov till i de svenskspråkiga skolorna vore det viktigt att de lärare som dagligen jobbar med eleverna i olika läroämnen regelbundet skulle få kompetensstärkande fortbildning, träffa kolleger i andra skolor, utbyta tankar och erfarenheter och tillägna sig teori och praxis. Möjligheterna för de finlandssvenska lärarna att på bred front utvecklas professionellt i språkstödande och -utvecklande arbete verkar vara svåra att skapa.

14.4 Lärarutbildningen

Information om lärarutbildningen samlades in genom några frågor som skickades till pedagogiska fakulteten vid Helsingfors universitet och fakulteten för välfärdsstudier och pedagogik vid Åbo Akademi. Båda respondenterna gavs frihet att kommentera och även reflektera över satsningarna på svensk-finsk tvåspråkighet och flerspråkighet. Fokus var lagt på klasslärarutbildningen. Eftersom det fanns stor frihet för respondenterna att fritt betona olika aspekter i utbildningarna är svaren inte direkt jämförbara, och ska inte ställas mot varandra. Det går inte till exempel att säga att den ena av de två lärarutbildningarna skulle ha en tydligare två- och flerspråkighetsprofil eller skulle satsa mer än den andra på språkstödande inslag i sina utbildningar. Svaren samlades in vid årsskiftet 2017–2018 och beskriver läget vid den tidpunkten.

Lärarutbildningen vid Helsingfors universitet

Lärarutbildningen på pedagogiska fakulteten vid Helsingfors universitet tar på många sätt hänsyn till två- och flerspråkigheten. Det märks redan i profilen på utbildningen: *Flerspråkighet, mångfald och social rättvisa*. I enlighet med profilen uppmanas blivande lärare bland annat att skriva sina kandidat- och magisterarbeten om ämnen som tangerar två- och flerspråkighet. I studierna som helhet och i de enskilda kurserna finns en tydlig prägel av språkutvecklande undervisning. Problematiken kommer till uttryck såväl i de allmänna pedagogikstudierna som i ämnesfokuserade studier i bland annat modersmålets didaktik, finskans didaktik och de främmande språkens didaktik, omgivningslärans och naturvetenskapernas didaktik. Under våren 2019 arrangeras en valfri flerspråkig magisterkurs med namnet *En språkmedveten skola* i samarbete med den finskspråkiga lärarutbildningen. Vid humanistiska fakulteten har man sedan 2017 haft en kampanj för språkmedvetenhet som syftar till att personalen vid universitetet ska bli mer medvetna om sin språkanvändning, sina språkval, den parallella användningen av flera språk.

Flerspråkigheten och särskilt den svensk-finska tvåspråkigheten verkar på många sätt vara närvarande i olika praktiska uppgifter som studerandena genomför under sin studietid vid Helsingfors

universitet. Det underlättas till en del av att lärarutbildningen verkar i en mycket finskspråkig miljö. Utbildningen tar till vara samarbetsmöjligheter och kontakter i både universitetsmiljön och i den svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga huvudstadsregionen.

Respondenterna vid lärarutbildningen hade också möjlighet att reflektera kritiskt: Vad skulle ni satsa mera på om det vore möjligt? En lärare skrev att hen gärna skulle ha en särskild, fördjupande kurs och även ett biämne (kallas valbara studier vid fakulteten) som explicit fokuserar på flerspråkighet och språkinriktad undervisning. En annan lärare önskade mer kurser med tydlig profil. Också behovet av en fördjupad kurs i magisterskedet med möjlighet till en bredare och mer tvärvetenskaplig syn på språklig medvetenhet önskades. Det faktum att många av de studerande är svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga kom också fram, både som en rikedom, men också som en färdighet som kräver träning och reflektion:

Många av studenterna är tvåspråkiga, så beredskapen torde vara rätt god. Förståelsen för hur olika språk kan bemötas jämlikt, men så att svenskan ändå är huvudspråket som förstärks i de svenskspråkiga skolorna kräver ändå en hel del träning och reflektion. Detta är viktigt i utbildningen av lärarna. Dels att förstärka deras svenska, dels att få dem att känna sig trygga med andra språk, även om de inte behärskar dem så bra.

Andra synpunkter som kom fram i svaren från Helsingfors universitet var till exempel behovet av en kurs kring att undervisa svenska som andraspråk. *Detta är ett område som alla lärare i svenska skolor skulle dra nytta av, konstateras det.*

Lärarutbildningen vid Åbo Akademi

När det gäller hanteringen av två- och flerspråkigheten på fakulteten för välfärdsstudier och pedagogik vid Åbo Akademi påminner helhetsbilden mycket om lärarutbildningen i Helsingfors. Precis som vid Helsingfors universitet kommer problematiken både till uttryck i de övergripande principerna och i de enskilda ämnena och kurserna. En ny inriktning är den nya språkbadsutbildningen som förhoppningsvis kan skapa nya synergieffekter och möjligheter. *Jag är glad över att vi nu också utbildar språkbadslärare, konstaterar en lärare vid fakulteten.*

De kurser som en blivande klasslärare avlägger vid fakulteten verkar alla på ett eller annat sätt ta fasta på två- och flerspråkigheten. Inom ämnesdidaktiken är lärarna i till exempel modersmål, matematik, finska, främmande språk, åskådningsämnen (religion och livsåskådning) och historia och samhällslära åtminstone utgående från svaren de gett i utvärderingen mycket medvetna om problematiken. Liksom i Helsingfors syns prägeln rent generellt inom pedagogiken, diskussionerna kring studerande, grupsammansättningar och till exempel praktik. Två- och flerspråkigheten har under de senaste åren blivit ett allt vanligare perspektiv i de studerandes kandidat- och magisteravhandlingar. Av ämnena sticker modersmålets didaktik ut med en tydligare språkmedveten prägel. Vid öppna universitetet är det möjligt att avlägga en större helhet med bland annat en kurs

i språkutvecklande ämnesundervisning.

Bland de kritiska reflektionerna i svaren från Åbo Akademi finns det några synpunkter som är viktiga att lyfta fram. Rösterna vittnar om att det trots allt som görs inom lärarutbildningarna, finns områden som kunde utvecklas:

Jag tror att det vi kan ge räcker för att klara av den första tiden som lärare men fortbildning är nödvändig.

Det språkinriktade arbetet kunde kanske i ännu högre grad betonas ur ett ämnesövergripande, helhetsskapande perspektiv, där språkanvändningen i alla ämnen skulle stödjas i högre grad, också med betoning på läs- och skrivstödjande arbete.

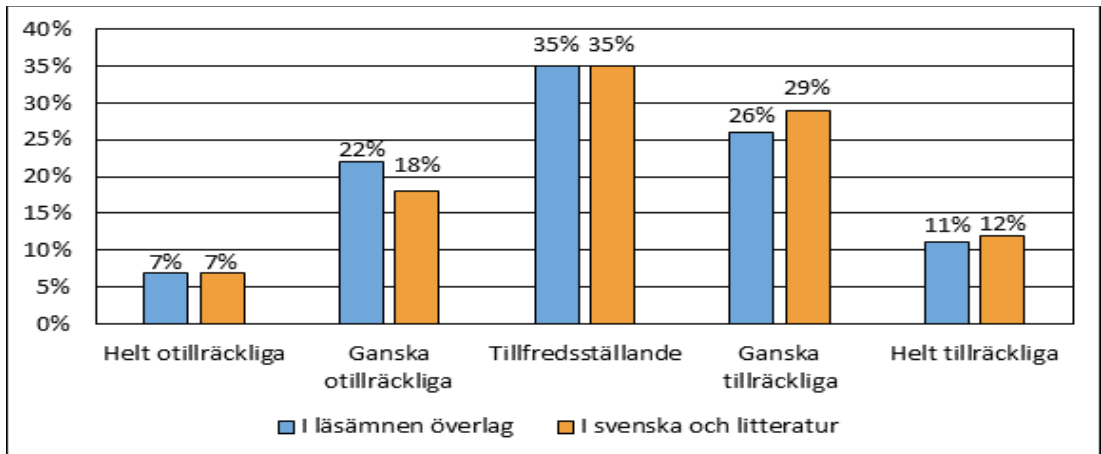
Jag upplever att beredskapen i flera avseenden är god, men att studerande med en nästan helt svenskspråkig bakgrund skulle behöva möta och få mera erfarenhet av flerspråkiga och mer finskspråkiga miljöer.

Beredskapen borde/torde vara god, men alltför många färdiga lärare söker sig ändå hellre till mera homogena skolmiljöer.

I svaren lyfts också några andra utvecklingsområden fram. Bland annat borde man bli bättre på att ta fasta på studerandenas individuella språkliga utgångspunkter och behoven i lokala miljöer. I några svar önskas också en mer systematisk och långsiktig lärarfortbildning, och mer systematik i dokumentationen och spridningen av goda modeller i Svenskfinland.

14.5 Lärarnas uppfattningar om lärarutbildningen

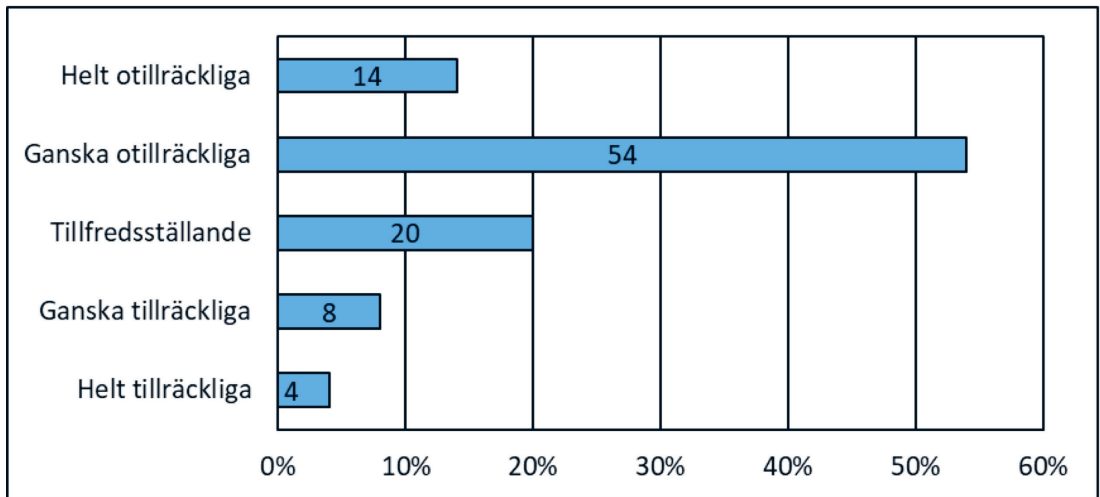
En av lärarutbildningens uppgifter är att ge de blivande klasslärarna beredskap att jobba i olika slags skolor, regioner och språkmiljöer i Svenskfinland. Men hur är det: Upplever lärarna att de fått en beredskap att jobba språkinriktat med svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga elever? Sammanlagt 197 klasslärare svarade på frågan om hur tillräcklig de upplever att lärarutbildningen varit för att de ska kunna jobba språkinriktat med **svensk-finskt tvåspråkiga och finskspråkiga elever**. Svaren fördelade sig enligt följande när det gäller läsämnen och svenska och litteratur:



FIGUR 35. Hur tillräcklig upplever du att din lärarutbildning har varit för att du ska kunna jobba språkinriktat med svensk-finskt tvåspråkiga eller finskspråkiga elever? (N = 197 klasslärare)

Figuren åskådliggör en iögonenfallande jämn spridning. Alla svarsalternativ finns representerade i en närmast normalfördelad kurva. **I ljuset av figuren kan man säga att en stor del av lärarna är relativt nöjda med den beredskap som lärarutbildningen gett dem. Det är samtidigt viktigt att lyfta fram ytterligheterna och avvikelserna: 29 % av klasslärarna upplever att lärarutbildningen gett helt eller ganska otillräcklig beredskap att jobba med svensk-finskt tvåspråkiga eller finskspråkiga elever. I den andra ytterligheten hittar man 37 % av lärarna som anser att lärarutbildningen gett helt eller ganska tillräcklig beredskap.**

Frågan om beredskap ställdes också med fokus på beredskapen att jobba med **flerspråkiga elever**. Här ser resultatet en aning mer negativt ut:



FIGUR 36. Hur tillräcklig upplever du att din lärarutbildning har varit för att du ska kunna jobba språkinriktat med flerspråkiga elever i olika ämnen? (N = 50 klasslärare)

Lärarna är i princip eniga om att lärarutbildningen inte gett tillräcklig beredskap att jobba språkinriktat med flerspråkiga elever i olika ämnen. Av de 50 lärare som svarat på frågan ansåg 68 % att lärarutbildningen varit helt eller ganska otillräcklig. **Även om här finns en liten grupp som är nöjd, är det anmärkningsvärt att 68 % av de lärare som svarat på frågan anser att de fått en helt eller ganska otillräcklig beredskap att jobba med flerspråkiga elever.** Med tanke på att båda de svenskspråkiga lärarutbildningarna satsar en hel del på språkmedvetenhet ska resultatet inte direkt tolkas som en kritik mot lärarutbildningen, utan kanske framför allt som en signal: det finns en grupp lärare som upplever att de inte har tillräcklig kompetens för att jobba språkinriktat med flerspråkiga elever. Också bland klasslärarna till svensk-finskt tvåspråkiga eller finskspråkiga elever finns det en grupp lärare som upplever att de inte har tillräcklig kompetens att jobba språkinriktat med dessa elever.

På grund av det förhållandevis lilla respondentantalet granskades svaren inte i förhållande till svenskhetsgraden på den ort där klasslärarna jobbar eller i förhållande till ålder eller specialisering. Svaren ger till exempel ingen fingervisning om att nyutexaminerade skulle ha fått mer beredskap att jobba språkinriktat än tidigare utexaminerade lärare. Det är möjligt att sådana analyser hade gett en mer nyanserad bild av klasslärarnas förhållningssätt.

14.6 Lärarutbildningen: utmaningar

Utgående från de iakttagelser och erfarenheter som kom in från de två lärarutbildningarna vore det orättvist att dra slutsatser om vad som fungerar bättre eller sämre när det gäller det övergripande uppdraget att ge lärarna beredskap att hantera två- och flerspråkigheten. I ljuset av de svar som kom in, är det uppenbart att de båda svenskspråkiga lärarutbildningarna är mycket medvetna om att de nytexaminerade lärarna borde ha beredskap att arbeta i olika slags språkliga och kulturella miljöer i Svenskfinland.

Den fråga som utvärderingen försökte få ett svar på handlade om att utvärdera om det fanns en samstämmighet mellan behov och utbud. Utvärdering visar att det nog finns en samstämmighet, men att det också finns områden där hanteringen brister och borde utvecklas. Utgående från svaren från de två svenskspråkiga klasslärarutbildningarna kan man bland annat ringa in följande utmaningar:

- De nytexaminerade klasslärarna får en viss beredskap och både teoretisk och praktisk kunskap för att kunna jobba med svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga elever, men saken är inte avklarad då klassläraren får sitt betyg. Det behövs fortbildning.
- Lärarutbildningen kan omöjligt ge alla olika slags studerande fullständig beredskap att jobba i olika slags språkmiljöer, men på ett eller annat sätt vore det viktigt att se till att det finns tillräckligt med kompetenta lärare som kan jobba i olika slags skolor och språkliga miljöer, med olika slag av språkliga och kulturella utmaningar. Resultatet i utvärderingen tyder på att det bland annat finns brist på lärare och expertis i svenska som andraspråk och litteratur. Klasslärarna ansåg att lärarutbildningen inte gett dem tillräcklig beredskap att jobba med flerspråkiga elever. Resultatet i utvärderingen tyder på att universiteten borde utbilda lärare i svenska som andraspråk och litteratur. Lärarutbildningen kunde också delta i att stödja utvecklingen av didaktisk beredskap för de personer som fungerar som lärare i elevernas eget modersmål i de svenskspråkiga skolorna.
- Svaren från lärarutbildningarna tyder på att den språkliga medvetenheten varierar en hel del mellan olika ämnen inom fakulteterna. Det är lätt hänt att modersmålets didaktik (liksom modersmål och svenska och litteratur i skolan) tar ett större ansvar för skolspråket än de övriga ämnena. Här finns det säkert anledning att se över betoningarna så att den språkliga medvetenheten kommer till uttryck i alla ämnen.



Klasslärarnas konkreta utvecklings- förslag

15

Många klasslärare som besvarade enkäterna kom med reflektioner och konkreta utvecklingsförslag både för hur hanteringen av den svensk-finska tvåspråkigheten och flerspråkigheten i de svenskspråkiga skolorna kunde utvecklas och förbättras. I utvecklingsförslagen kommer lärarnas röster, erfarenheter, tankar och känslor tydligt fram. Detta kapitel innehåller ett urval av lärarnas reflektioner och utvecklingsförslag som både gäller de tvåspråkiga och de flerspråkiga eleverna.

15.1 Förslag för de tvåspråkiga eleverna

Klasslärarna skrev ned en stor mängd idéer och synpunkter på vad som borde göras i de svenska skolorna för att elever med finska som ett av sina hemspråk eller som enda hemspråk skulle ha så goda möjligheter som möjligt att utveckla sin svenska. Följande synpunkter delades av flera lärare:

- Det är viktigt att vårdnadshavarna tar ansvar och är engagerade för att stödja elevens svenska.
- Tidiga insatser är viktiga.
- Skolan ska inte sänka på kravnivån på elevernas svenska.
- Viktigt att lärarna är goda språkliga förebilder.

Många lärare föreslog följande slag av satsningar:

- Satsa resurser på specialundervisning, stödundervisning, resurslärare och möjlighet att öka timantalet.
- Utnyttja möjligheterna att differentiera undervisningen.
- Satsa på svenskspråkig eftermiddags- och hobbyverksamhet, kulturella evenemang, Skolmusik, Stafettkarnevalen och så vidare.
- Satsa på samarbete med andra skolor.

- Satsa på olika slags språkstimulerande projekt, läsning, skrivprojekt, kreativt skrivande, högläsning, författarbesök, temadagar och så vidare.

Bland svaren fanns det också övriga enskilda detaljer som är värda att lyftas fram. Några lärare tyckte att det skulle behövas svenskspråkigt läromaterial med ord- och begreppsförklaringar. Några lärare betonade också vikten av trygga lärmiljöer och en stämning där eleverna inte ska behöva vara rädda för att göra misstag eller fel.

I enkäten som var riktad till de klasslärare som undervisar svensk-finskt tvåspråkiga elever i årskurs 3 och 6 ingick en öppen fråga där lärarna hade möjlighet att fritt formulera sina tankar om utmaningarna med de svensk-finskt tvåspråkiga eleverna. Bland annat följande erfarenheter och utvecklingsförslag kom fram i svaren:

En enkel medicin till de flesta problemen i våra skolor är att få in flera lärare och skolgångsbiträden så att vardagen rullar bättre och tillvaron blir tryggare för alla.

Som lärare ser man varje dag att elever med en svag svenska ofta inte kan nå upp till samma nivå som de enspråkiga. Synd. Allra värst är när man ser att ett barn satts i en skola som inte är en språkbads-skola för att lära sig svenska och ingen talar/ har talat svenska med barnet där hemma. Detta kan i värsta fall leda till skoltrötthet, nedstämdhet, motivationsbrist, aggressivitet, som i sin tur i framtiden leder till sämre jobb, social utslagenhet, psykiska problem...sorgligt!

Svårt att svara generellt då alla elever är individer; en del har två starka språk, andra har det ena språket mycket starkare och så finns det tvåspråkiga som har svårigheter med båda språken.

Det råder en förväntan på att skolan kan göra den stora skillnaden. Skolan kan vara ett stöd i sammanhanget, men grunden till fröets tillväxt läggs i hemmet.

I vår skola är det mycket ovanligt att vi har tvåspråkiga elever. Vårt "problem" är att orten är så svensk att våra elever har rätt stora svårigheter att lära sig finska. Attityden till finskan är heller inte alltid den bästa, engelska är populärare.

Det skulle vara av stor vikt att barnen i starkt finskspråkiga miljöer skulle ha fritidssysselsättningar på svenska. Barnen måste uppmanas att alltid under skoltid tala svenska. De vuxna på skolan skall aktivt gå med i leken och hjälpa barnen att byta språk om man märker att barnen leker på finska. Detta måste ske redan under dagistiden. Redan på rådgivningen borde föräldrar göras uppmärksamma på att svenskan inte "kommer automatiskt". Båda föräldrarna måste inse att skolspråket bör stödas mycket aktivt. Även den förälder som är finskspråkig borde aktivt jobba för att barnet får så mycket svenskspråkigt stimuli som möjligt. Föräldrarna skall förstås tala sitt eget modersmål.

Vi har andra språk att ta hänsyn till än enbart finska och svenska som hemspråk. Vid de övriga hemspråken kommer dessutom kulturella skillnader fram som kan ställa till en del besvär vad gäller kontakten mellan hem och skola. Viktigt för alla att få ett starkt modersmål.

Jag har mycket att tacka den fortbildning jag fick under den tid som jag var invandrarlärare i svenska som andraspråk. Då och där blev man medveten om hur man bör göra för att utveckla språket! Sådan fortbildning borde alla klasslärare få!

Ännu har jag inte undervisat elever som skulle ha svag svenska på grund av tvåspråkighet. Nu har vi elever på lägre klass med starkare finska än svenska, så det blir vanligare även här.

Jag upplever inte att eventuella svårigheter med svenskan bland mina elever (åk 6) nödvändigtvis är förknippat med deras hemspråk. Det förekommer givetvis variation i hur väl eleverna behärskar svenska (och finska), men till exempel läs- och skrivsvårigheter är ett mycket tydligare problem än vilket språk man huvudsakligen talar hemma.

Elever med stark finska har ofta svårt i alla läsåmnen. Dessutom är det svårt just för dessa elever att få hjälp hemma med sina läxor (vilket ju skulle vara viktigt).

Tidigareläggandet av språkstudier är ett steg åt rätt håll. Mer resurser behövs för att Finland på riktigt kunde vara tvåspråkigt/flerspråkigt – engelska är vardag redan för de flesta. För att öka konkurrenskraften är all språkinläring/-kunskap ett plus.

Behovet av resurser och assistenter är alltid aktuellt.

Kommentarerna avspeglar en mycket heterogen verklighet i de svenskspråkiga skolorna. Alla synpunkter och erfarenheter bottenar i specifika lokala förhållanden och enskilda upplevelser. Någon generell lösning på de utmaningar som lärarna beskriver existerar inte; svaren vittnar om behov av skraddarsydd aåtgärder. I ljuset av kommentarerna kan man konstatera att en välfungerande hantering av tvåspråkigheten bland annat förutsätter:

- **någon form av nationell koordinering**
- **kunskap om de lokala språkförhållandena och utmaningarna**
- **resurser för fortbildning, skolspråket svenska, finskundervisning, stödundervisning, resurslärare, skolgångsbiträden, assistenter och så vidare**
- **en tydlig ansvarsfördelning mellan skolan och hemmet**
- **satsningar på skolspråket svenska oavsett vilken språkbakgrund eleverna har**
- **medvetenhet om tvåspråkighet och flerspråkighet är en rikedom och inte i första hand ett problem.**

15.2 Förslag för de flerspråkiga eleverna

I enkäten till de klasslärare som undervisar flerspråkiga elever i årskurs 1–6 ingick en öppen fråga där lärarna hade möjlighet att fritt formulera sina önskemål. Frågan lydde: *Om du fick önska: Vad tycker du att ytterligare borde göras eller borde ha gjorts för de flerspråkiga elever som du har kommit i kontakt med under din tid som klasslärare?* Lärarnas (N=79) förslag låter sig grovt inordnas i följande grupper:

Satsa på hemspråksundervisning

Flera lärare ansåg att det vore viktigt att satsa på hemspråksundervisningen. Några lärare önskade sig mera litteratur på de flerspråkiga elevernas hemspråk och möjligheter att också ordna hemspråksundervisning för enskilda elever. En av lärarna konstaterade att det borde vara lättare att hitta bra hemspråkslärare.

Satsa på att stödja elevens familj

Flera lärare upplevde att skolorna borde bli bättre på att engagera och stödja de flerspråkiga elevernas familjer. Lärarna önskade sig av allt att döma mer gemensamt ansvar för skolarbetet och skolspråket. Familjerna borde integreras bättre i samhället, konstaterade en lärare. En annan lärare skrev: *Det skulle vara bra att föräldrarna i ännu högre grad skulle uppmuntras att lära sig (åtminstone en del) svenska. I en del familjer kan föräldrarna nästan inte ett ord svenska och då läggs ett stort ansvar på eleven själv.*

Satsa på att stödja svenskan

Några lärare önskade sig extra undervisning i svenska. En lärare önskade sig tidiga satsningar på den fonetiska utvecklingen för att stödja skrivandet. Några önskningar gällde också svenskan i anknytning till fritidsaktiviteter.

Satsa på person- och timresurser

Flera lärare betonade behovet av extra resurser för undervisningen av de flerspråkiga eleverna. Rent konkret var det frågan om person- och timresurser för till exempel stödundervisning, undervisning i svenska som andraspråk och litteratur och förberedande undervisning. Ett fåtal nämnde behovet av läromedel.

Övriga åtgärder som nämndes

Några lärare upplevde att skolan borde bli bättre på att ge flerspråkiga elever möjligheter att synas och berätta om sin kultur och sitt språk. Några ansåg att elevernas skol- och språkbakgrund behöver utredas ordentligt när de kommer till skolan så att de får bästa möjliga stöd. Bättre samarbete med hemmen och årskurs 7–9 betonades också:

Vi skulle behöva ha en närmare kontakt med deras vårdnadshavare. Varför inte en ordentlig informationsträff för dem med tolkar i början av läsåret så att de känner till skolans regler samt vad skolan förväntar sig av dem respektive vad de förväntar sig av skolan. Samarbetet mellan låg- och högstadierna måste förbättras så att informationen inte hela tiden går kors och tvärs.

En lärare föreslog att flerspråkiga elever som är starka på engelska kunde befrias från engelskan för att kunna satsa mer på svenska och finska. Bland lärarna fanns det också en som var mycket nöjd med läget i sin hemkommun. Läraren konstaterade: *Eftersom vi har många utländska barn i vår skola så hör det till vår vardag och jag tycker att vi har det mycket gott ställt. Jag vet inte vad jag mera skulle kunna önska mig.* Repliken visar att hanteringen av flerspråkigheten också verkar fungera mer eller mindre utmärkt i en del svenskspråkiga skolor.



Samman- fattning och utvecklings- förslag

16

Bakgrund

Språkbakgrunden hos eleverna i de svenskspråkiga skolorna har förändrats en hel del under de senaste decennierna. Andelen elever som kommer från hem där det talas andra språk än skol-språket svenska har ökat och ser ut att fortsätta öka. Enligt den kartläggning som Utbildningsstyrelsen gjorde år 2013 fördelar sig elevernas hemspråk i årskurserna 1–6 enligt följande: 51 % av eleverna har svenska som enda hemspråk, 41 % har både svenska och finska som hemspråk, 4 % har endast finska som hemspråk och 5 % har något annat hemspråk än finska och svenska. Utöver den stora svensk-finskt tvåspråkiga elevgruppen har också andelen flerspråkiga elever med något annat hemspråk eller modersmål än svenska eller finska gradvis vuxit under de senaste decennierna. Gruppen är fortsättningsvis liten och framför allt koncentrerad till enskilda orter i Nyland och Österbotten.

Procentandelarna döljer det faktum att den språkliga variationen mellan olika regioner och skolor i Svenskfinland är väldigt stor. Andelen elever med en svensk-finsk språkbakgrund varierar uppskattningsvis från 0 % ända upp till 100 % i de svenskspråkiga skolorna. Sociologen Kjell Herberts har konstaterat att olikheterna mellan finlandssvenskar är minst lika stora som mellan finländare i allmänhet (Herberts 2016: 53). Konstaterandet motsvarar delvis resultaten i denna utvärdering: Utmaningarna varierar beroende på var i Svenskfinland man rör sig och vem man talar med. Utmaningar som är akuta i någon enskild skola eller kommun, kan helt lysa med sin frånvaro i andra skolor eller kommuner.

Oavsett elevernas språkbakgrund eller de regionala skillnaderna ska alla elever ges likvärdiga möjligheter att uppnå de mål som finns inskrivna i *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen* (LP 2014). Den stora frågan som denna utvärdering försökt besvara lyder: Hur klarar den finlandssvenska skolan av hanteringen av den stora mängden svensk-finskt tvåspråkiga och den växande mängden flerspråkiga elever?

Problematiken kartlades genom en omfattande informationsinsamling med flera målgrupper med anknytning till årskurserna 1–6: utbildningsanordnare, rektorer, klasslärare, elever, vårdnadshavare, arrangörer av lärarutbildning och lärarfortbildning, läromedelsproducenter och Utbildningsstyrelsen i egenskap av skolutvecklande myndighet och läromedelsproducent. Resultaten i utvärderingen bygger på svar från många olika slags kommuner och skolor i Svenskfinland, små och stora skolor, skolor på landsbygden och i städer, i olika regioner och språkmiljöer.

Generella iakttagelser, slutsatser och utvecklingsförslag

Den växande andelen svensk-finskt tvåspråkiga elever kräver samarbete och ett målmedvetet grepp

Generellt sett utgör den svensk-finska tvåspråkigheten en betydligt större utmaning för de svenskspråkiga skolorna än flerspråkigheten. Andelen svensk-finskt tvåspråkiga elever är i genomsnitt så stor i de svenskspråkiga skolorna att en framgångsrik hantering av elevgruppens undervisning kräver ett kollektivt engagemang och ett målmedvetet grepp. Förutom lokala insatser och lösningar krävs samarbete, koordinering och medvetenhet på lokal, regional och nationell nivå.

I de svenskspråkiga skolorna är det inte alltid en självklarhet att elevernas kunskaper i svenska är så starka som de skulle behöva vara med tanke på skolgången. Många elever lever i språkmiljöer där de inte kommer i rik naturlig kontakt med skolspråket i sin vardag, vilket innebär att skolans och undervisningens roll i att stödja och utveckla skolspråket blir desto tydligare. Eftersom lärandet i skolan är beroende av hur väl eleverna behärskar skolspråket, blir skolornas möjligheter att språkligt stödja elevernas utveckling i de olika läroämnena en nyckelfråga. En annan nyckelfråga handlar om hur väl de svenskspråkiga skolorna samtidigt lyckas utveckla välfungerande och dynamiska sätt att också stödja elevernas övriga hemspråk och kulturella identiteter.

Om hanteringen av tvåspråkigheten brister finns en risk att enskilda elever och till och med större andelar av hela elevpopulationen halkar efter i lärandet. Det innebär i förlängningen också risker för den svenskspråkiga kulturen i Finland. Det är därför viktigt att hanteringen av tvåspråkigheten fungerar väl lokalt, regionalt och nationellt och inte framstår som ett problem, utan som en positiv utmaning för den svenskspråkiga skolan.

Klasslärarna är optimistiska, många använder språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt

Klasslärarna är allmänt taget mycket optimistiska när det gäller skolans möjligheter att stödja och utveckla de tvåspråkiga och finskspråkiga elevernas svenska. Hela 84 % av klasslärarna uppger att skolan har mycket goda eller goda möjligheter att ge de svensk-finskt tvåspråkiga och finskspråkiga eleverna en stark svenska. Detsamma gäller de flerspråkiga elevernas lärare, som är optimistiska och ser möjligheter snarare än svårigheter och hinder. Samtidigt finns det både bland lärarna till de tvåspråkiga och de flerspråkiga eleverna en liten andel som inte har en optimistisk syn på saken. På påståendet *Jag har elever som skulle ha gagnats av att gå i finskspråkig skola* svarade 27 % delvis av samma åsikt och 14 % helt av samma åsikt.

Svaren i utvärderingen visar också att det bland de finlandssvenska klasslärarna finns mycket kompetens i att använda olika språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt i undervisningen. Klasslärarna verkar överlag mycket medvetna om elevernas språkbakgrund och de utmaningar som detta medför för undervisningen. Många klasslärare använder språkstödande och -utvecklande arbetssätt i de olika läroämnena och tar på olika sätt hänsyn till elevernas språkbakgrund och förutsättningar. Anpassningen efter elevernas förutsättningar är avgörande i språkstödande undervisning, men medför samtidigt en risk att kravnivåerna mer eller mindre obemärkt sänks. Ungefär en fjärdedel av klasslärarna till de svensk-finskt tvåspråkiga eleverna önskar sig fortbildning i språkinriktad undervisning i olika läroämnen. De lärare som har mycket erfarenhet och känner till fungerande arbetssätt borde ges möjlighet att dela med sig av sina erfarenheter och goda modeller.

Det övergripande systemet fungerar, utmaningarna är oftast lokala

Utvärderingen vittnar inte om någon entydig kritik mot de övergripande strukturerna i utbildningssystemet. Styrsystemet med läroplansgrunder, grundläggande finansiering, lärarutbildning, lärarfortbildning och så vidare verkar inte direkt hindra eller försvåra hanteringen av tvåspråkigheten eller flerspråkigheten. Styrsystemet möjliggör åtminstone i teorin en ändamålsenlig undervisning för både svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga elever. I finskundervisningen verkar det dock finnas en viss friktion mellan läroplansgrunderna och den mycket heterogena målgruppen.

De utmaningar som kommer till uttryck handlar ofta om lokala svårigheter med att utnyttja de övergripande möjligheter som finns. Svårigheterna kan komma till uttryck som resursbrister eller till exempel svårigheter med att ordna enskilda lärokurser i svenska som andraspråk och litteratur, modersmålsinriktad finska eller elevens eget modersmål för enskilda elever.

På det lokala planet beror utmaningarna ofta på att antalet tvåspråkiga och särskilt flerspråkiga elever är så litet att det i praktiken är svårt att ordna en ändamålsenlig undervisning. Utmaningarna gäller ofta de elever som på ett eller annat sätt avviker från den språkliga majoriteten på orten. Det kan till exempel gälla enskilda finskspråkiga elever på svenskspråkiga orter, enskilda starkt svenskspråkiga elever på finskspråkiga orter eller enskilda elever med annat hemspråk än svenska eller finska. I ljuset av alla de röster som hörs i svaren på enkäterna kan man ställa den paradoxala frågan: Hur väl hanterar de enskilda finlandssvenska utbildningsanordnarna och skolorna det faktum att mängden elever i behov av extra stöd och resurser ibland är mycket liten?

Det är ofta lättare att ordna ändamålsenliga omständigheter om det finns tillräckligt många elever och lärare som är i behov av resurser. Detta är en utmaning inte minst för all verksamhet som kräver en viss mängd för att vara lönsam, till exempel deltagarantal när det gäller lärarfortbildning eller upplaga när det gäller läromedel. Många utbildningsanordnare har fastställt minimigruppstorlekar, vilket också kan leda till att enskilda elever inte får en ändamålsenlig undervisning.

Alla elever ges inte likvärdiga möjligheter

Svaren i utvärderingen vittnar om att de tvåspråkiga och flerspråkiga eleverna inte ges likvärdiga möjligheter på alla håll i Svenskfinland och i förhållande till vissa möjligheter och resurser som finns i de finskspråkiga skolorna. En del av utmaningarna gäller inte bara den finlandssvenska skolan, utan är uttryck för utmaningar som präglar många olika verksamhetsområden där svenskan är i minoritetsställning i förhållande till majoritetsspråket finska. Jämlikheten mellan språkgrupperna hotas av svagare tillgång till resurser, expertis, information, handböcker, läromedel, kartläggningmaterial, kompetensstärkande kurser och så vidare.

Vissa orter har bättre möjligheter än andra orter att till exempel ordna undervisning som förbereder för den grundläggande utbildningen, undervisning i modersmålsinriktad finska eller svenska som andraspråk och litteratur. Samma gäller möjligheterna att erbjuda undervisning i elevens eget modersmål. Av utbildningsanordnarna har 62 % inga resurser för svenskspråkig förberedande undervisning för elever med invandrarbakgrund. En ungefär lika stor andel (56 %) saknar resurser för undervisning i det egna modersmålet för elever med andra hemspråk än svenska eller finska. Brister i den förberedande undervisningen och i svenska som andraspråk har också lyfts fram i andra sammanhang (Sundbäck 2017: 37 & Tainio & Kallioniemi 2019: 2). Enligt Tainio & Kallioniemis utredning som publicerades i början av år 2019 ordnas undervisning i svenska som andraspråk och litteratur i betydligt lägre grad än finska som andraspråk i de finskspråkiga skolorna. Större kommuner som kan samarbeta med den finskspråkiga grundläggande utbildningen har ibland bättre möjligheter att erbjuda hemspråksundervisning. Samarbete möjliggör helt enkelt ett bredare språkutbud. Svaren i utvärderingen antyder att det finns flerspråkiga elever i den svenskspråkiga skolan som följer lärokursen i svenska och litteratur, men som borde följa lärokursen svenska som andraspråk och litteratur.

Satsningarna på svenska och finska varierar stort

Det är i stor utsträckning svenskhetsgraden på orten och andelen elever med invandrarbakgrund som bestämmer vilka utmaningarna för hanteringen av tvåspråkigheten och flerspråkigheten är. Svaren från de olika respondentgrupperna visar bland annat på följande grundvillkor och därpå följande konsekvenser: 1) Om orten har en hög svenskhetsgrad finns det ofta utmaningar med finskundervisningen, 2) om orten har en låg svenskhetsgrad finns det ofta utmaningar med skolspråket svenska, och 3) om orten har ett mycket litet antal flerspråkiga elever finns det ofta utmaningar med undervisningen i svenska, finska och elevens eget modersmål för de flerspråkiga eleverna.

Utbildningsanordnarnas svar vittnar om stora skillnader när det gäller satsningar på undervisningen i svenska och litteratur och modersmålsinriktad finska. En del kommuner med låg svenskhetsgrad har satsat extra timresurser på undervisningen i svenska och litteratur, medan andra inte gjort det. På motsvarande sätt har en del kommuner med hög svenskhetsgrad satsat extra timresurser på finskundervisningen, medan andra inte gjort det. Svaren på enkäterna vittnar både om lokala förhållanden där hanteringen fungerar väl, men också om förhållanden där det verkar finnas problem.

Resurser saknas i många skolor och kommuner

I ljuset av utvärderingen kan man konstatera att hanteringen av tvåspråkigheten och flerspråkigheten inte är gratis – den kostar och kräver extra resurser på det lokala planet.

Flera utbildningsanordnare och rektorer vittnar om att de kommunala resurserna inte räcker till för hanteringen av tvåspråkigheten och flerspråkigheten, och till och med om att resurserna minskat under de senaste åren. Knappa resurser får direkta följder i skolorna: det finns inte tillräckliga personresurser för undervisningen, det finns inga lärare i svenska som andraspråk, modersmålsinriktad finska eller elevens eget modersmål, det finns ingen möjlighet att delta i lärarfortbildning och så vidare. Frågan om lärarnas möjligheter att överhuvudtaget delta i fortbildningar och kurser borde säkert undersökas närmare.

Utvärderingen visar att det i synnerhet finns en risk att småskalig verksamhet förblir utan resurser. Svaren vittnar om en hel del enskilda fall där hanteringen av tvåspråkigheten och flerspråkigheten inte fungerar på ett optimalt sätt. Det kan till exempel gälla fall där elever med stark finska inte på orter med hög svensketsgrad kan erbjudas ändamålsenlig undervisning enligt den modersmålsinriktade lärokursen (mofi). Det kan gälla fall där personalen på skolan har svårt att kommunicera med vårdnadshavare till flerspråkiga elever på grund av att det inte finns tillgång till tolk. Fall som dessa hänger ihop med behovet av resurser, samarbetsmöjligheter och dynamiska lösningar. Utmaningarna är ofta mycket lokala. De tilläggsresurser som till exempel de finlands-svenska fonderna bidrar med är av allt att döma till mycket stor nytta i det språkstödande och -utvecklande arbetet.

Modersmålsinriktad finska och svenska som andraspråk och litteratur: ojämna möjligheter och resursbrist

De svenskspråkiga arrangörerna av lärarutbildning och lärarfortbildning har under de senaste åren satsat en hel del på att ge lärarna beredskap att jobba med tvåspråkiga och flerspråkiga elever, men det finns ändå vissa resurs- och kompetensbrister när man ser på helheten. Minst en fjärdedel av utbildningsanordnarna ger inte finskundervisning enligt den modersmålsinriktade lärokursen för de svensk-finskt tvåspråkiga elever. Bristerna verkar framför allt gälla små skolor och en del kommuner med hög svensketsgrad. Det finns av allt att döma en hel del enskilda elever som inte erbjuds en ändamålsenlig finskundervisning i Svenskfinland.

Av de 45 utbildningsanordnarna uppgav endast 17 st. att svenska som andraspråk och litteratur undervisas i någon av utbildningsanordnarens/kommunens skolor. Ett grundläggande problem när det gäller de flerspråkiga eleverna är att det saknas möjlighet att inom lärarstudierna specialisera sig på biämnesstudier i svenska som andraspråk och litteratur. Det gör att det saknas ett slags universitetsförankrad kompetens och know-how som kunde spridas ut bland de fåtal lärare som undervisar i svenska som andraspråk runt om i Svenskfinland. Bland de klasslärare som har flerspråkiga elever finns det en förhållandevis stor andel (68 %) som upplever att de inte har tillräcklig beredskap att undervisa eleverna språkinriktat i olika läroämnen. De klasslärare som

undervisar svenska som andraspråk och litteratur upplever bland annat att bedömningen i svenska som andra språk är svår. För de flerspråkiga elevernas del finns det behov av bedömningsstöd och finlandssvenskt testningsmaterial.

Samarbetet med hemmen fungerar inte optimalt

Största delen av de svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga eleverna använder svenska som ett av sina hemspråk. Men bland eleverna finns det också sådana som inte har möjlighet att använda svenska hemma med sina vårdnadshavare eller syskon. Utvärderingen visar att denna grupp kräver ett aktivt grepp, både i hemmet och i skolan. Utvärderingen vittnar om att det finns enskilda fall där läraren och vårdnadshavaren har svårigheter i kommunikationen. Många lärare balanserar dagligen mellan betoningen av skolspråket svenska och behovet att också kommunicera på andra språk. Många finskspråkiga vårdnadshavare har höga förväntningar på finskundervisningen i de svenskspråkiga skolorna, vilket kan vara viktigt att ta hänsyn till i kommunikationen.

En del av de lärare som undervisar flerspråkiga elever upplever att de har svårt att få kontakt med de flerspråkiga elevernas vårdnadshavare. Svårigheterna har ofta att göra med avsaknad av ett gemensamt språk. I enskilda skolor där det fanns tillgång till tolk, helt enkelt en person som kunde hjälpa med kommunikationen, var situationen lättare. I fall där klassläraren har svårt att kommunicera med elevens vårdnadshavare, försvåras skolarbetet och samarbetet med hemmet. I sådana fall borde utbildningsanordnaren eller skolan på ett eller annat sätt försöka underlätta situationen.

Alla språkstödande och -utvecklande insatser är viktiga, men de skriftliga färdigheterna får inte glömmas

Under de senaste åren har det satsats mycket på olika läsfrämjande projekt, men det vore också viktigt att lyfta fram skrivfärdigheterna. Nationella utvärderingar av lärresultat har visat att det finns en skillnad i resultatet i synnerhet i skrivande och språklig korrekthet i de högre årskurserna mellan de elever som alltid talar svenska hemma och de elever som använder svenska ganska sällan. Resultatet motsvarar klasslärares uppfattning i denna utvärdering om de svensk-finskt tvåspråkiga och flerspråkiga elevernas språkliga svårigheter.

Både lärarna till de svensk-finskt tvåspråkiga eleverna och lärarna till de flerspråkiga eleverna rapporterar att eleverna har mer svårigheter med att skriva svenska än att läsa, tala och förstå talad svenska. Eftersom skriftspråket är fundamentalt i många läroämnen och även viktigt med tanke på fortsatta studier och arbetslivet, är det viktigt att eleverna får stöd och språkutvecklande undervisning som bidrar till framväxten av ett gott skriftspråk.

Utvecklingsförslag och rekommendationer

1. Utbildningsstyrelsen och andra finlandssvenska organisationer och aktörer rekommenderas att samarbeta och tillsammans genomföra målmedvetna och långsiktiga språkutvecklande projekt. Det är viktigt att utgående från projekten utveckla och sprida goda modeller kring språkinriktad undervisning i olika läroämnen i de svenskspråkiga skolorna för att hindra en polarisering mellan skolor och kommuner. Det är viktigt att satsningarna når ända fram till enskilda skolor och kommuner som har svårigheter att utveckla språkstödande verksamhet på det lokala planet.
2. Finansiärer (myndigheter, stiftelser, föreningar osv.) rekommenderas att inom olika språk- och kunskapsutvecklande projekt, satsa på språket i olika läroämnen och elevernas skrivfärdigheter. Det finns också behov av kartläggningmaterial och bedömningsstöd för de flerspråkiga elevernas kunskaper och språkfärdigheter.
3. Nationella centret för utbildningsutvärdering samlar regelbundet in information om hur de tvåspråkiga och flerspråkiga elevernas lärresultat utvecklas i den grundläggande utbildningen och i de fortsatta studierna, och signalerar om eleverna inte uppnår målen för undervisningen. Det är viktigt att alla elever ges likvärdiga möjligheter att uppnå målen i läroplansgrunderna.
4. Utbildningsstyrelsen ger rekommendationer för anordnandet av lärokurserna i A-finska, modersmålsinriktad finska och B-finska i synnerhet med tanke på utmaningarna i de olika regionerna, de högre årskurserna, fortsatta studierna och arbetslivet.
5. Utbildningsanordnarna rekommenderas att försöka hitta lösningar i fall där enskilda elever inte har möjlighet att studera enligt den mest ändamålsenliga lärokursen. Det är viktigt att personer i beslutsfattande ställning (bildningsdirektörer, skoldirektörer, rektorer osv.) stöder personalen i det systematiska språkinriktade arbetet i olika läroämnen, känner till de lokala utmaningarna och utnyttjar samarbetsmöjligheter för att inte enskilda elever ska riskera att bli utan ändamålsenlig undervisning. På orter med låg svenskhetsgrad är det viktigt att det hos ledarskapet finns förståelse för eventuella svenskspråkiga sär lösningar.
6. Utbildningsanordnare på orter med låg svenskhetsgrad rekommenderas att satsa på språkinriktad undervisning i olika läroämnen och extra timmar i svenska och litteratur. Utbildningsanordnare på orter med hög svenskhetsgrad rekommenderas att utveckla beredskap att erbjuda modersmålsinriktad finska. Samarbete rekommenderas för skolor som verkar på orter med liknande svenskhetsgrad. Alla svenskspråkiga utbildningsanordnare rekommenderas att formulera språkstrategier som tar upp de lokala behoven och utmaningarna.
7. Lärarutbildningen och lärarfortbildningen fortsätter med satsningar på forskning och utbildning kring tvåspråkighet och flerspråkighet. Blivande klasslärare uppmantras att intressera sig för svenska och litteratur, modersmålsinriktad finska, svenska som andraspråk och litteratur och elevens eget modersmål. Alla blivande lärare ges beredskap att undervisa språkinriktat i olika läroämnen. Det behövs pedagogisk spetskompetens, forskning och expertis med fokus på språkförhållandena i Svenskfinland. Bristen på resurser är särskilt tydlig i svenska som andraspråk och litteratur. Det verkar också finnas lokala brister i resurserna för modersmålsinriktad finska.
8. Klasslärarna ges bättre möjligheter att delta i fortbildning och utveckla sin kompetens i till exempel språkinriktad undervisning i olika läroämnen. Eftersom det kan vara svårt att få lärare att delta i fortbildningar borde arrangörerna försöka se till att språkmedvetenheten finns med i olika slags fortbildningar som ordnas.

9. Kommunerna och skolorna uppmanas att utveckla en välfungerande kommunikation med vårdnadshavare som inte talar svenska. Utbildningsanordnarna rekommenderas att skapa bättre möjligheter för personalen vid skolorna att vid behov använda tolktjänster. Skolorna uppmanas att förtydliga skolspråkets roll i läroplanen.
10. Alla parter uppmanas att försöka utveckla hanteringen av tvåspråkigheten och flerspråkigheten i de svenskspråkiga skolorna med betoning på lokala lösningar, samarbete, möjligheter, kreativitet och lustfyllt lärande. Även om tvåspråkigheten och flerspråkigheten medför många utmaningar i våra kommuner och skolor är det viktigt att se konstruktivt på språklig och kulturell mångfald.

E-postmeddelanden:

Björkell, Susanna (Utbildningsstyrelsen)	9.1.2019
Hedman, Inka (Otava Utbildning)	21.12.2018
Holm, Gunilla (Helsingfors universitet, pedagogiska fakulteten)	22.1.2018
Korpiola, Sissel (Helsingfors universitet, HY+)	7.3.2019
Lithén, Michaela (Åbo Akademi, fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier)	23.2.2018
Saramo, Nils (Schildts & Söderströms)	20.12.2018
Tallgård, Inger (Lärum)	1.2.2018
Österåker, Carina (Åbo Akademi, CLL)	11.1.2019

Övriga källor:

- Brink, S. et al. 2013.** Jämlikhet och resultat: Forskningsresultat som kan användas för att minska skillnaderna i PISA-prestationer mellan svenskspråkiga och finskspråkiga elever. Jyväskylä universitet: Pedagogiska forskningsinstitutet.
- Bunar, N. (red.) 2015.** Nyanlända och lärande – mottagande och inkludering. Stockholm: Natur & Kultur.
- Gibbons, P. 2016.** Stärk språket, stärk lärandet: Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråks elever i klassrummet. Lund: Studentlitteratur.
- Gibbons, P. 2018.** Lyft språket, lyft tänkandet: Språk och lärande. Lund: Studentlitteratur.
- Hajer, M. 2016.** Språkutvecklande arbetssätt främjar lärande. Stockholm: Skolverket. <https://larportalen.skolverket.se>.
- Hajer, M. & Meestringa, T. 2014.** Språkinriktad undervisning: en handbok. Stockholms universitet: Nationellt centrum för svenska som andraspråk.
- Harju-Luukkainen, H. & Nissinen, K. 2011.** Finlandssvenska 15-åriga elevers resultatnivå i PISA 2009-undersökningen. Jyväskylä universitet: Pedagogiska forskningsinstitutet.
- Harju-Luukkainen, H. et al. 2014.** Avaimet osaamiseen ja tulevaisuuteen. Selvitys maahanmuuttajataustaisten nuorten osaamisesta ja siihen liittyvistä taustatekijöistä PISA-2012 tutkimuksessa. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Harju-Luukkainen, H. et al. 2014.** PISA 2012: Resultatnivån i de svenskspråkiga skolorna i Finland. Jyväskylä: Jyväskylä universitet/Pedagogiska forskningsinstitutet.
- Heilä-Ylikallio, R. & Oker-Blom, G. 2006.** Språkraketen: lärarhandledning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Hellgren, J. 2011.** Modersmål och litteratur i årskurs 9. En utvärdering av inlärningsresultat i årskurs 9 våren 2010. Uppföljningsrapporter 2011: 1. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.

- Härmälä, M. et al. 2014.** Inlärningsresultaten i främmande språk i de svenskspråkiga skolorna 2013: A-lärokurserna i engelska samt B-lärokurserna i franska, tyska och ryska. Publikationer 2014:6. Helsingfors: Nationella centret för utbildningsutvärdering.
- Kovero, C. 2011.** Språk, identitet och skola II: Barn och ungdomar i olika språkliga miljöer. Rapporter och utredningar 2011: 6. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Kovero, C. & Londén, M. 2009.** Språk, identitet och skola: En undersökning i svenska skolor i huvudstadsregionen. Nordica Helsingiensia. Helsingfors: Helsingfors universitet.
- Metsämuuronen, J. & Silverström, C. 2013.** Förändringar i matematikkunskaperna under årskurserna 3–9 i svenskspråkiga skolor. Koulutuksen seurantaraportit 2013:4. I Metsämuuronen, J. (red.) Perusopetuksen matematiikan oppimistulosten pitkittäisarviointi vuosina 2005–2012. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Musk, N. & Wedin, Å. (red.) 2010.** Flerspråkighet, identitet och lärande: Skola i ett föränderligt samhälle. Lund: Studentlitteratur.
- Nationalencyklopedin.** Stockholm: NE Nationalencyklopedin AB. <https://www.ne.se>.
- Oker-Blom, G., Geber, E., och Backman, H. 2001.** Språklig mångfald i skolan. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen. <http://www.oph.fi>
- Pirinen, T. (red.) 2015.** Maahanmuuttajataustaiset oppijat suomalaisessa koulutusjärjestelmässä: Koulutuksen saavutettavuuden ja opiskelun aikaisen tuen arviointi. Julkaisut 17:2015. Helsingfors: Nationella centret för utbildningsutvärdering.
- Roe, A. 2014.** Läsdidaktik efter den första läsinläringen. Malmö: Gleerups.
- Silverström, C. & Huisman, T. 2006.** Läs, skriva, räkna: En utvärdering av inlärningsresultaten i modersmål och litteratur samt matematik i årskurs 3. Utvärdering av inlärningsresultat 8:2006. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Silverström, C. & Rautopuro, J.** Språk och skrivande i årskurs 9: En utvärdering av läroresultat i modersmål och litteratur våren 2014. Publikationer 18:2015. Helsingfors: Nationella centret för utbildningsutvärdering.
- Silverström, C. 2006.** Modersmål och litteratur i nio år: En utvärdering av inlärningsresultat i modersmål och litteratur i årskurs 9 våren 2005. Utvärdering av inlärningsresultat 2/2006. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen. <http://www.karvi.fi/> eller <http://www.oph.fi>.
- Silverström, C. 2008.** Modersmålskunskaper, attityder och betyg: En utvärdering av inlärningsresultat i modersmål och litteratur efter årskurs 6 år 2007. Utvärdering av inlärningsresultat 4/2008. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Slotte, A. & Forsman, L. 2016.** Språkinriktat arbete och bekräftande mångfald stöder alla elevers lärande. I G. Oker-Blom & A. Westerholm (red.), Språk i rörelse – skolspråk, flerspråkighet och lärande. Guider och handböcker 2016:4. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen. <http://www.oph.fi>.
- Slotte-Lüttge, A. & Forsman, L. 2013.** Skolspråk och lärande. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen. <http://www.oph.fi>.
- Staffans, K. 2016.** Skola, samhälle och identitet i Svenskfinland. I G. Oker-Blom & A. Westerholm (red.), Språk i rörelse – skolspråk, flerspråkighet och lärande. Guider och handböcker 2016:4. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Sundbäck, L. 2017.** Är integrationsspråket individens, kommunens eller statens val? Slutrapport över projektet Integration på svenska vid Kommunförbundet. Helsingfors: Finlands kommunförbund. <https://kotouttaminen.fi>
- Sundell, B. 2016.** Det yttre trycket: Omvärldsanalys för det svenska i Finland. Magma-studie 2/2016. Helsingfors: Tankesmedjan Magma.
- Tainio, L. & Harju-Luukkainen, H. (red.) 2013.** Kaksikielinen koulu – tulevaisuuden monikielinen Suomi / Tvåspråkig skola – ett flerspråkigt Finland i framtiden. Kasvatustieteellisen seuran julkaisu 62. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura ry.

- Tainio, L. & Kallioniemi, A. 2019.** Koulujen monet kielet ja uskonnot. Selvitys vähemmistöäidinkielen ja -uskontojen sekä suomi ja ruotsi toisena kielenä -opetuksen tilanteesta eri koulutusasteilla. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminta. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 11/2019. Valtioneuvosto: Helsinki.
- Toropainen, O. 2010.** Utvärdering av läroämnet finska i den grundläggande utbildningen: Inlärningsresultaten i finska enligt A-lärokursen och den modersmålsinriktade lärokursen i årskurs 9 våren 2009. Uppföljningsrapporter 2010:1. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Utbildningsstyrelsen 2013.** Elevernas språkbakgrund i årskurs 1–6 i de svenskspråkiga skolorna år 2013. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen. www.oph.fi
- Utbildningsstyrelsen 2014.** Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen (LP 2014). Utbildningsstyrelsen: Helsingfors. <http://www.oph.fi>
- Utbildningsstyrelsen 2015.** Nytt språk ny kultur. Undervisning och handledning av elever med invandrabakgrund. Guider och handböcker 2015:9. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Westerholm, A. & Hyvönen, S. 2016.** Elevernas språkbakgrund i årskurs 1–6 i de svenskspråkiga skolorna. I Westerholm, A. & Oker-Blom, G. (red.) Språk i rörelse – skolspråk, flerspråkighet och lärande. Guider och handböcker 2016:4. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Westerholm, A. & Oker-Blom, G. (red.) 2016.** Språk i rörelse – skolspråk, flerspråkighet och lärande. Guider och handböcker 2016:4. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.

Nationella centret för utbildningsutvärdering (NCU) är ett fristående ämbetsverk för utbildningsutvärdering. Utvärderingscentret genomför utvärderingar av utbildningen samt av den verksamhet som bedrivs av utbildningsanordnarna, allt från småbarnsfostran till högskoleutbildning. Utvärderingscentret genomför också utvärderingar av lärrresultat inom den grundläggande utbildningen och inom utbildningen på andra stadiet. Till utvärderingscentrets uppgifter hör också att stödja utbildningsanordnarna och högskolorna i frågor som gäller utvärdering och kvalitetshandtering samt att utveckla utvärdering av utbildning.

Språkbakgrunden hos eleverna i de svenskspråkiga skolorna i Finland har förändrats en hel del under de senaste decennierna. Andelen elever som kommer från hem där det talas andra språk än skolspråket svenska har ökat och ser ut att fortsätta öka.

Den stora frågan som denna utvärdering försökt besvara lyder: Hur klarar den finlandssvenska skolan av hanteringen av den stora mängden svensk-finskt tvåspråkiga och den växande mängden flerspråkiga elever?

För att samla in information om hanteringen av tvåspråkigheten och flerspråkigheten riktades enkäter till flera olika målgrupper med anknytning till årskurs 1–6 i den grundläggande utbildningen. Insamlingen av information ägde rum under åren 2017–2018.

ISBN 978-952-206-495-0 (hft.)

ISBN 978-952-206-496-7 (pdf)

ISSN 2342-4176 (tryckt)

ISSN 2342-4184 (online)

ISSN-L 2342-4176



Nationella centret för
utbildningsutvärdering
PB 28 (Mannerheimplatsen 1A)
00101 HELSINGFORS

E-post: kirjaamo@karvi.fi
Telefonväxel: 029 533 5500
Fax: 029 533 5501

karvi.fi