



Education and Culture DG

Lifelong Learning Programme



Stockholms
universitet

Flerspråkiga elever och deras tillgång till utbildning och språk i skolan – boken och implikationer för lärarutbildningen

Jarmo Lainio (& Birgitta Norberg Brorsson)

Institutionen för slaviska och baltiska språk, finska, nederländska och tyska, Stockholms universitet

Stockholm, 28 april 2016

Bakgrund

- JL o BNB deltog i ett internationellt projekt, EUCIM-TE (*European Core Curriculum Inclusive Methods–Teacher Education*), under 2008-2011 -
http://www.mdh.se/forskning/eucim-te-1.10682?l=sv_SE
- 9 deltagare från 8 medlemsländer inom EU deltog: **Germany (2), Bulgaria, Luxembourg, Portugal, Netherlands, Sweden, UK, Slovenia**

Universität zu Köln



Regionale Arbeitsstellen
zur Förderung von Kindern
und Jugendlichen
aus Zuwandererfamilien



MÄLARDALEN UNIVERSITY
SWEDEN



Stockholms
universitet



The National
Education
Institute
Slovenia

KING'S
College
LONDON



BENJAMIN – CLUB
Groupe d'Étude et d'Aide au
Développement de l'Enfant asbl

cesise

Centre d'études
sur la situation
des jeunes



UNIVERSITÉ DU
LUXEMBOURG



СОФИЙСКИ УНИВЕРСИТЕТ
"СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ"
1504, СОФИЯ, БЪЛГАРИЯ
БУЛ. ЦАР ОСВОБОДИТЕЛ 15
ТЕЛ. + 359 2/93-08-200
ФАКС +359 2/946-02-55



SOFIA UNIVERSITY
ST. KLIMENT OHRIDSKI
1000, SOFIA, BULGARIA
15 TZAR OSVOBODITEL BD.
TEL. +359 2/93-08-200
FAX 00359 2/946-02-55

Universidade do Minho



<http://www.eucim-te.eu/32340>
http://www.eucim-te.eu/data/eso27/File/Material/2008_3349_FR_EUCIM_TE_Annex_Confidential%20Part_Product%2049.1_European%20Core%20Curriculum.pdf

- De elever som EUCIM-TE i slutändan försöker nå är de med **invandrarbakgrund** i olika delar av Europa, och **enspråkiga elever med begränsad kontakt** med ett **skol-/akademiskt register utanför skolan**, samt deras familjer.
- Inkluderande Akademisk Språkundervisning (IASU)

I alla inblandade länder **hade** man accepterat behovet av en undervisning som tar hänsyn till den språkliga mångfalden. Likaså, i de flesta fallen handlar beredskapen för att utveckla en sådan om en typ av explorativ verksamhet. En översikt visar ...att ett antal varierande och kontextkänsliga ansatser behövs för att sprida en *European Core Curriculum for Inclusive Academic Language Teaching*. ...

Men det är uppenbart att en enda modell som skulle passa alla, inte är aktuell, beroende på de olika politiska och administrativa lösningar som rör lärarutbildningarna i de olika länderna.

S. 41 Slutrapporten



Resultat och inspiration f boken

- Slutresultatet och målet för projektet var att skapa en internationell/europeisk kursplan för andraspråkselever
- Under projektets gång framstod både den internationella kursplanen och det faktumet att förstaspråksdimensionen hade en undanskymd plats som ett hinder, liksom den stora variationen i de nationella situationerna
- Projektet slutrapporterades 2012.
- Inget större intresse från regionala lärarutbildare
- En uppföljning av den svenska delen utfördes, med enkäter, repeterade efter två år



Målsättningar och utmaningar

- Nya behov och kvalificerande utbildning ansågs behövas för att möta de politiska skiftningar som ägt rum, från en undervisning med särskild andraspråksundervisning och –utbildning, till att åtminstone skapa en inkluderande **“mainstream” L2 -litteracitetsundervisning**.
- Detta kräver ett förändrat innehåll i lärarutbildningarna. **Alla lärare behöver fortbildas/utbildas för att möta elever med etnisk och språklig mångfald som karakteristiska drag. F n har inget medlemsland i EU en sådan allmän lärarutbildning.**
- Projektet syftar till att förbättra utbildning och fortbildning för lärare för att möjliggöra för lärare att arbeta med elever med invandrarbakgrund och basera detta på en gemensam kursplan, som ska anpassas till nationella förhållanden.

Ugångspunkter – språk i fokus

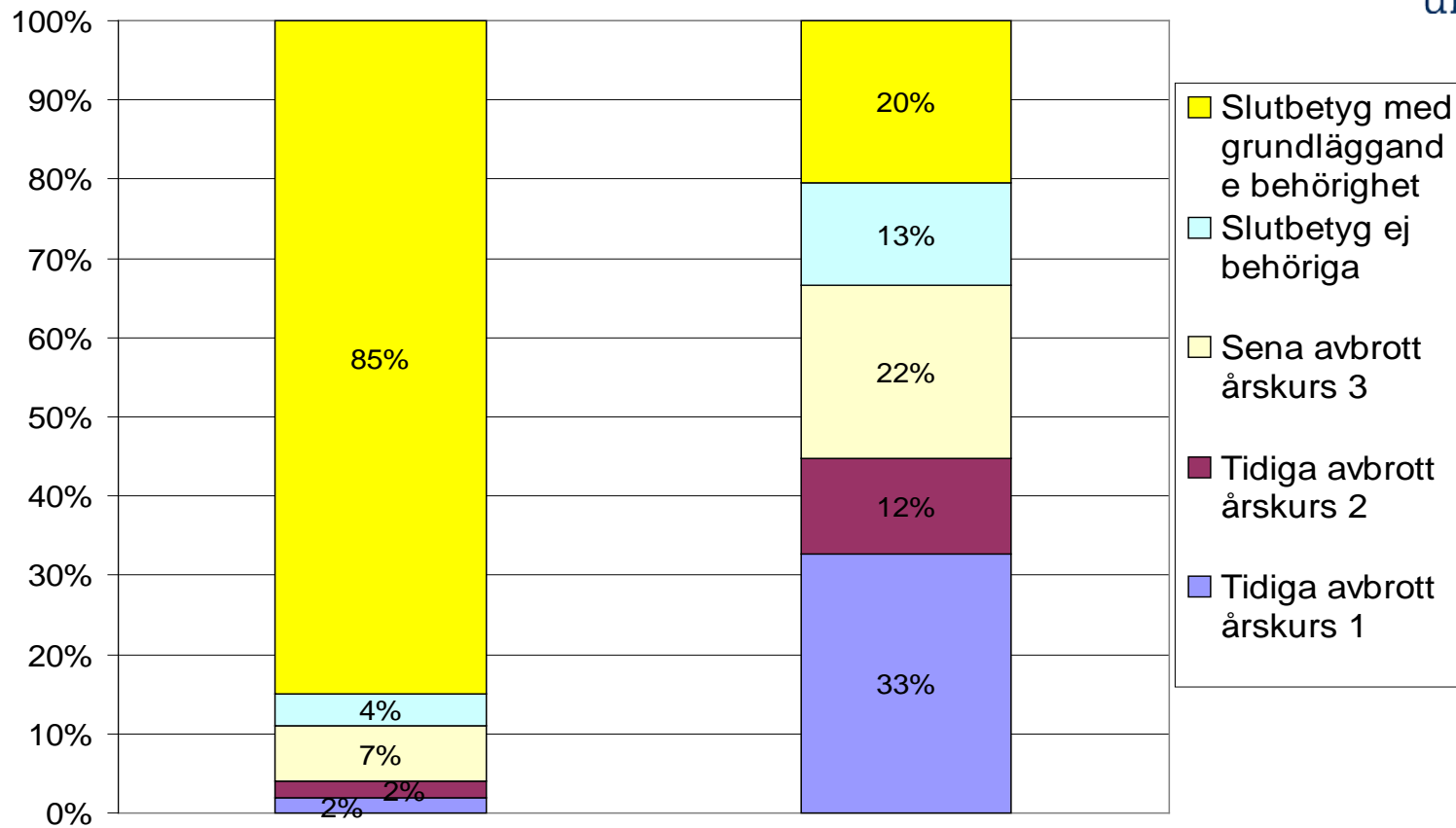
- I Lissabon år 2000 deklarerade medlemsstaterna ett ambitiöst mål för den Europeiska Unionen; den skulle bli "the most competitive and dynamic knowledge-based economy in the world, capable of sustained economic growth with more and better jobs and greater social cohesion" (Lisbon European Council 2000: 1, punkt 5).
- I detta har man antagit att den språkliga mångfalden i Europa utgör en resurs

Problem

- Såväl PISA-undersökningar (*Programme for International Student Assessment*) för 15-åringar som PIRLS-undersökningar (*Progress in International Reading Literacy Study*) för 10-åringar i främst OECD-länder visar att flerspråkiga elever underpresterar, även om hänsyn tas till föräldrarnas socioekonomiska status. <http://www.oecd.org/pisa/>
- <http://timssandpirls.bc.edu/index.html>



Diagram. Studieresultat i gymnasieskolan i riket, Sverige 2008.



Källa: Skolverket (2008a).



OECD

- Både i studier från OECD och EU-kommissionen påvisas **en korrelation mellan ett lands kunskapsnivå och dess ekonomiska produktivitet**. I OECD-rapporten *PISA in Focus 5, How do some students overcome their socio-economic background?* (2011) konstateras att **en mycket mindre andel elever från socioekonomiskt missgynnade grupper i Sverige lyckas nå framgång i skolan än motsvarande elevgrupper i de flesta andra OECD-länder**.
- Enligt vårt synsätt **missar ...även OECD poängen med språkets roll för inläring** genom att man inte tar upp detta till en grundlig diskussion. Det tycks också som att en sådan brist på försök att komma till rätta med denna obalans mellan olika elevgrupper också genomsyrar **lärarutbildningarna**



Våra utgångspunkter

- Vi har antagit, i enlighet med FN:s, UNESCO:s och nationella strävanden, att **en likvärdig utbildning för alla ska inkludera tillgången till språk, såväl som medel för interaktion och litteracitet som för inläring**. För flerspråkiga elever innebär detta att **tillgången till undervisning på det egna språket är en central aspekt för möjligheten att skapa sådana likvärdiga utbildningsförhållanden** (till exempel UNESCO 2003, Ball, odaterad, 2014; Gorter et al. 2011; Gorter et al. 2014; Cummins 2001b, 2013).
- *Här syftar vi på förmågan att **förstå, tolka och producera olika typer av texter**. Detta är en kärna i den typ av utbildning som tillhandahålles i länder såsom Sverige.*

Modeller med eller utan känslighet för utveckling av flerspråkighet

Övergångsmodeller (Transitional model)	<	Bevarandemodeller < (Maintenance model)	Berikande modeller (Enrichment model)
+Språkbyte		+Språkbevarande	+Språklig utveckling
+Kulturell assimilation		+Stärkt kulturell identitet	+Kulturell pluralism
+Social integrering		+Medborgarrättsstöttande	+Social autonomi

Figur 1. Tvåspråkiga utbildningsmodeller (efter Hornberger 1991:223 i Freeman 1998:2-4).

Tvåspråkiga och språkbadsprogram



Stockholms
universitet

- *Lindholm (sammanfattad i Freeman 1998: 13–14) kom fram till att elva kriterier borde uppfyllas för goda resultat.*
- För att tvåvägsprogrammen ska kunna utveckla tvåspråkiga färdigheter, bör programmet pågå i minst 4–6 år,
- Det måste fokusera på skolframgång,
- Det måste finnas en stor andel förståelig input och möjligheter för elevernas output,
- Man behöver också separera språken i undervisningen,
- Minoritetsspråket måste användas minst 50 procent av tiden, eller så mycket som 90–100 procent av tiden under de tidiga åren,

2

- Programmet måste främja en additiv tvåspråkig språkmiljö,
- En positiv skolmiljö är central,
- Även om en balans i antalet elever från olika bakgrund är att föredra, bör åtminstone ett stort antal elever från båda bakgrunderna återfinnas i programmet,
- Eleverna ska vara aktivt involverade i varandras lärande, där läraren har en underlättande funktion,
- Den undervisande personalen ska ha hög kompetens,
- Det måste finnas ett samarbete mellan hem och skola.

Duarte 2009/2011



Stockholms
universitet

- It can thus be concluded that *school achievement seems to be related to certain aspects of a cognitive academic linguistic style and not to a language proficiency related to colloquial everyday speech*. In this study, the students showing a high use of certain linguistic structures representative of this style, presented better results in reading comprehension. In the promotion of this school language, the importance of the students' first language, in the form of a two-way bilingual education model, seems to be beyond dispute; after six years of two-way bilingual education in German and Portuguese, the students with different language presuppositions cannot be statistically distinguished from each other. (Duarte 2011a/2009).



Läroarutbildningarna i Sverige

- **Förskollärare**
- Förskolläroarprogrammet omfattar 3,5 års studier och 210 högskolepoäng (hp)
- **Det finns inga inriktningar mot modersmål eller svenska som andraspråk i den nya läroarutbildningen**
- **...(för L1 = före 2014).**

- **Grundläroare**

Det är i dagens läge **inte möjligt i Sverige att tillhandahålla en tvåspråkig/flerspråkig kompetens för läroare som ska undervisa i ämnen på modersmålen**. Därmed finns ingen systematisk pedagogisk struktur att ge sådan undervisning i förskola, fritidshem, grundskola eller gymnasium. För svenska som andraspråk gäller samma brister på förskola, fritidshem och grundskolans årskurser 1–6.

UVK i Iutb



Stockholms
universitet

- UVK:n ska, enligt direktiven (SFS 2010:541), innehålla följande moment:
 - skolväsendets historia, organisation och villkor samt förskolans värdegrund, innefattande de grundläggande demokratiska värderingarna och de mänskliga rättigheterna,
 - läroplansteori och didaktik,
 - vetenskapsteori och forskningsmetodik,
 - utveckling, lärande och specialpedagogik,
 - sociala relationer, konflikthantering och ledarskap,
 - bedömning och betygsättning (grund- och ämneslärarprogrammen),
 - uppföljning och analys av lärande och utveckling (förskollärarprogrammet) och
 - utvärdering och utvecklingsarbete.

Lutb – åtta slumpmässigt utvalda hsk

- Ett sammanfattande intryck av vår begränsade undersökning är att **språk och mångfaldsfrågor inte tilldelas någon större betydelse i utbildningen av alla lärarstudenter**. Det är möjligt att språket får en mer central roll än vad som synliggörs i document tillgängliga på lärosätenas hemsidor (de språkliga dimensionerna inkluderas i exempelvis demokrati- och klassfrågor). Det är dock påtagligt att språk som ord eller dess avledningar sällan nämns. **Detsamma gäller flerspråkighet och interkulturalitet.**

Lärare i svenska som andraspråk

- Som konstateras i flera rapporter från såväl Skolverket som Skolinspektionen är det **brist på utbildade lärare i svenska som andraspråk**. Vilka som undervisar i svenska som andraspråk, organisationen av undervisningen, antalet timmar etcetera varierar mycket mellan olika skolor. Som ovan nämnts är det inte ovanligt att läraren saknar behörighet att undervisa i svenska som andraspråk. **På vissa skolor anses specialläraren vara den som är bäst lämpad att undervisa i svenska som andraspråk även utan utbildning i ämnet.**

Sammanfattande kommentar Sv2

- Av lärarutbildningarnas upplägg kan man dra slutsatsen att de **för de lägre åldrarna (F-6) är uppbyggda enligt en "mainstream"-princip**. För barn som växer upp i Sverige med flerspråkig bakgrund finns varken förstaspråket eller andraspråket integrerade i strukturen. Detta gäller alltså den period då båda språken etableras och utvecklas dramatiskt. För nyanlända barn under de senare åren (7-9, gy) finns viss beredskap i svenska som andraspråk...

Lärare och lärarutbildning i modersmål

- **Det råder även stor brist på lärare i modersmål** enligt en undersökning bland Sveriges 290 kommuner som Språkrådet gjorde 2012 (Spetz 2012). **Av de 154 kommuner** som deltog i undersökningen var det **endast var femte kommun** som **kunde erbjuda alla flerspråkiga elever modersmålsundervisning**. Bristen på modersmålslärare medför att elevers rätt till undervisning i modersmålet inte kan realiseras, vilket till exempel Skolverket (2008a, 2010) och Skolinspektionen (2010, 2012b) konstaterar.



Tabell 11. Elever med annat modersmål än svenska i
förskoleklass läsåren 2001/02–2013/14.

Läsår	Antal elever med annat modersmål än svenska	Med stöd i modersmål
2001/02	12 421 (12,5 %)	4 657 (37,5 %)
2002/03	11 993 (12,8 %)	5 117 (42,7 %)
2003/04	12 722 (14,2 %)	5 637 (44,3 %)
2004/05	12 598 (14,1 %)	5 664 (45 %)
2005/06	12 809 (14,5 %)	5 968 (46,6 %)
2006/07	12 703 (14,9 %)	6 700 (48,9 %)
2007/08	15 715 (16,8 %)	7 141 (45,4 %)
2008/09	15 992 (16,4 %)	7 118 (44,5 %)
2009/10	17 950 (17,9 %)	7 845 (43,7 %)
2010/11	19 385 (18,7 %)	8 489 (43,8 %)
2011/12	19 704 (19,0 %)	8 319 (42,2 %)
2012/13	21 067 (19,6 %)	8 909 (42,3 %)
2013/14	25 043 (22,8 %)	9 778 (39,0 %)

Idéer i EUCIM-TE

- En inkluderande och språkutvecklande undervisning erbjuder eleverna god tillgång till tillfällen att aktivt använda språket i tal och skrift, att lyssna och att läsa. I Australien har utvecklats en pedagogik som sätter språkets roll för lärande i fokus, den så kallade Australienskolan eller genreskolan. Den vilar på tre komponenter:
 - *Den funktionella grammatiken*, som bygger på sociologen Bernsteins och språkforskaren Hallidays teorier.
 - *Synen på genrer* som inspirerats av Vygotskij och Bruner och utvecklats av Martin och Rothery.
 - *Genrepedagogiken* som även den utvecklats av Martin och Rothery.



Australienskolan

- Att eleverna ska lära sig att aktivt använda olika genrer är centralt i Australienskolan. Schleppegrell (2004:85) har funnit att ett antal genrer är centrala i undervisningen:
- återgivande (en följd av personligt upplevda händelser),
- berättande,
- instruerande,
- beskrivande,
- redogörande,
- förklarande,
- utredande/argumenterande.

Hemmens roll resp. lärarens roll i relation till dessa texttyper

- Vad kan hemmen förväntas bidra med när det gäller sådana centrala texttyper, speciellt med tanke på flerspråkiga elever och elever med låg socioekonomisk bakgrund?
- Vilken roll spelar t ex samtal om texttyper i hemmen?

Lärarens roll

- Läraren måste ha kunskap om hur texter i dessa genrer byggs upp i det egna ämnet för att *explicit* kunna stötta eleverna i deras genretillägnande. Lärarens genreundervisning kan enligt genreskolan delas upp i fyra faser:
 - bygga upp kunskap om ämnesområdet,
 - studera texter inom genren för att få förebilder,
 - skriva en gemensam text,
 - skriva en individuell text.
- Jfr Cummins idéer om kontextberoende och kognitiv nivå

För Iutbildare 1

- *Utbildare av såväl lärarstudenter som verksamma lärare i fortbildning måste inse att*
- det är viktigt att hjälpa eleverna att **använda relevant register** i olika ämnen/kurser och skolaktiviteter. Syftet är inte att ge kunskap om språkliga strukturer men att skapa förutsättningar för kunskapsinriktad kommunikation;
- för att kunna göra det måste man omfatta den **språksyn som relaterar betydelse till språklig form** på ett systematiskt sätt;

För Iutbildare 2

- En speciell betydelse kan realiseras språkligt på olika sätt, men **bara vissa språkliga uttryck är lämpliga i speciella kontexter**, till exempel att talspråk oftast är olämpligt i en skriftlig vetenskaplig rapport;
- elever med flerspråkig bakgrund kan ha nytta av explicit undervisning om vilka **möjligheter att förmedla ett innehåll som finns genom att använda olika språk, visuella, auditiva och andra symboliska medel**, det vill säga multimodala medel. Dessutom ska eleven ges tillräckligt stöd för att utvecklas till självständig språkanvändare och användare av andra symboliska resurser som är lämpliga för en viss uppgift.

Tabell 13. Antal utsända enkäter och antal svar i såväl absoluta tal som i procenttal

Enkäterna 2009 o 2012 till partnerskolornas/ fältskolornas kontaktpersoner

- Netigate
- 43 + 34 frågor
- Kontaktpersoner, ofta rektorer, även skolchef, förskolechef, kvalitetsutvecklare, avdelningschef, enhetschef, (administrativ) chef, lärare, förskollärare, vd och föreståndare
- **Lärarstudenter 2009**

År	Informantkategori	Antal utsända enkäter	Antal svar	Andel (%) svar
2009	Partnerskolornas kontaktperson	180	81	45
2009	Lärarstudenterna	325	74	23
2012	Fältskolornas kontaktperson	268	35	13



Frågornas karaktär

- **Frågorna förutsatte att uppgifter fanns om antal elever berättigade till modersmålsundervisning och hur många som läste ämnet, hur många som deltog i svenska som andraspråksundervisning, hur många som läste både svenska som andraspråk och svenska, hur många lärare som undervisade i svenska som andraspråk och om deras utbildning i ämnet och samarbete mellan olika lärare. Vi var också intresserade av vilka modersmål som eleverna läste, var och när modersmålsundervisning gavs, om möjligheter till modersmålsstöd erbjöds och av arbetsförhållandena för modersmålslärarna. Även skolans kontakt med de flerspråkiga elevernas föräldrar berördes.**

Sv2



Stockholms
universitet

- *En fråga berörde hur många elever berättigade till undervisning i svenska som andraspråk som läser svenska som förstaspråk. Svaren 2009 visar en variation mellan de deltagande skolorna.*
- Av de 48 svarande anger 22 att detta inte gällde någon elev. I nio av svaren anges att 1–5 elever läser svenska som förstaspråk. I sju av svaren anges högre siffror.... Några anger att frågan är svår att besvara, att ingen statistik finns.
- **Svaren på denna fråga ger sammantaget bilden att många elever som är berättigade till undervisning i svenska som andraspråk läser svenska som förstaspråk. De 19 svaren 2012 visar en liknande variation.**



Sv2-lärarna

- *Två frågor gällde antalet svenska som andraspråkslärare respektive hur många av dessa som har utbildning i svenska som andraspråk.*
- **Av de 48 svaren på den första frågan 2009 svarar 24 informanter att de inte har någon svenska som andraspråkslärare, medan de övriga anger 1–5 lärare.** En svarar 16 lärare och en annan anger att alla lärare är svenska som andraspråkslärare. Av de 46 svaren 2009 på frågan hur många av dessa som har utbildning i ämnet framgår av 8 svar att inte alla svenska som andraspråkslärare har utbildning i ämnet; övriga skolor har utbildade SVA-lärare. En informant anger att alla lärare har utbildning i det. I ett annat svar anges: "All verksamhet har sva-inriktning."



L1

- *Två frågor berörde hur många elever som var berättigade till undervisning i modersmål respektive hur många som läste modersmål.*
- Av svaren både 2009 och 2012 framgår, med några få undantag, att **det är fler elever berättigade till modersmål än som läser det**. Av de enskilda svaren i enkäterna framgår att antalet elever som inte läser ämnet trots att de är berättigade, varierar mellan 66 elever som mest och 1 elev som minst. En informant 2009 anger att ungefär hälften av eleverna är berättigade och av dem deltar cirka 75 procent. **Två informanter 2009 svarar att de inte vet hur många elever som är berättigade respektive faktiskt läser.**

L1 -språk

- De vanligaste modersmålen är, enligt båda enkäterna, arabiska, finska, somali och kurdiska, men också andra språk anges som exempelvis kirundi och tigrinja. Antalet modersmåls lärare vid skolorna varierar mycket. En av informanterna angav på en tidigare fråga att *0 elever läser modersmål på den aktuella skolan*, men i svaret på vilka språk som läses av eleverna anges dock följande språk: *"finska, somaliska, turkiska, surani, kurmanjij, tigrinja, dari"*.

L1 - lärare

- År 2009 saknades, enligt enkäten, lärare i en lång rad modersmål helt vid vissa skolor. Exempel på sådana modersmål är: thai, kirundi, amarinja, uiguriska, kurdiska, romani, albanska, somaliska och bosniska. **Totalt nämndes 28 olika språk där lärare saknades.** Lärare i dessa språk fanns i vissa kommuner och inte i andra.

L1 -lärares villkor

- **De flesta modersmåslärare tjänstgjorde, enligt enkätsvaren 2009 och 2012, på flera skolor** och elevgrupper bildas i samarbete mellan flera skolor i första hand, i andra hand kommunvis och i tredje hand på den egna skolan. Om undervisningen inte äger rum på den egna skolan ges den nästan alltid på annan (närliggande) skola, men i några fall ges undervisningen på central enhet i kommunen. **Oftast ordnas undervisningen efter ordinarie skoldag, men i nästan lika många svar framgår att undervisningen kan ges under dagen, på eftermiddagstid eller vid varierande tid på dagen.**

L1 -lärare

- **Samarbete med modersmåslärare och övriga lärare är begränsat**, enligt informanterna både 2009 och 2012. I de fall det förekommer kan det ske genom gemensam planering och/eller träffar med arbetslag. Förklaringar till bristen på integrering är exempelvis: "Mycket olika, en del är väldigt intresserade och samplanerar med klasslärare, andra vill bara hålla på för sig själva." "Dålig integrering pga resor och fler skolor."

Skolmiljön VFU

- *Vi ville även veta om det verkade finnas en strategi på VFU-skolan som visade att man tog hänsyn till behoven av svenska som andraspråks- respektive modersmålsundervisning. Denna fråga besvarades av **50 studenter. Av dessa svarade 15 att de inte uppfattat det.***
- Ja, i och med att ämnet svenska som andraspråk finns att läsa – men det är **ofta vanliga svensk-lärare som har lektionerna och dessa tar inte alltid hänsyn till språket i ett inläraresperspektiv. Modersmål finns inte.**
- Det finns en viss strategi att tillgodose dessa elevers behov. Men undervisningen är långt ifrån tillräcklig. Eleverna tas ut ur helklassen och undervisas i mindre grupper vilket gör att många av eleverna anser att sva-undervisningen har en lägre status än de andra ämnena.

Modersmålsundervisning

- *Studenten som citeras nedan ger sin syn på om hänsyn togs till modersmålsundervisningen:*
- Till viss del. Dock **ställde** det **stora krav på respektive elevs föräldrar att kräva modersmålsundervisning** för just sitt barn. Det kom inte av sig självt. Det var också väldigt viktigt att vi lärare såg till att eleverna kom iväg på sin undervisning.
- Den var helt klart en aning **"styvmoderligt"** **behandlad** av de andra lärarna, eftersom många av modersmåslärarna **inte var 'riktiga' lärare**. Detta var helt tydligt ett problem. **Legitimiteten** för dessa modersmåslärare är låg.

Mångfald i klassen

- *En annan fråga gällde om studenterna upplevt att de ställdes inför extra utmaningar som lärare om det fanns elever med annat modersmål i deras undervisning.*
- På denna fråga **svarade 52 studenter och av dem ansåg 38** att de tyckte **att det ställdes extra krav på dem**, medan **14 svarade nej**.



Mångfald

- *Vi ville även veta om studenterna använde sig av de flerspråkiga elevernas erfarenheter som en resurs i undervisningen.*
- **Av de 48 som svarade angav 27 att de gjorde det och 21 att de inte gjorde det.** Här ges några exempel: "Allra helst i samhällskunskapen för de har en erfarenhet som vi andra inte har där vi kunde jämföra och de kunde förklara hur det var eller fungerade i sina gamla länder." "Att utgå från litteratur från deras länder, de fick berätta om sina erfarenheter om olika ämnen för resten av klassen." "När vi hade religionslektioner har jag många gånger haft nytta av de olika kulturella bakgrunder eleverna har. Det har varit positivt för att kunna belysa likheter och skillnader mellan de olika religionerna."

Samarbete

- *Mot slutet av enkäten ställdes frågor angående modersmåslärare och modersmålsundervisning. **Av de 51 svarande angav 20 att de hade träffat en modersmåslärare under VFU-perioderna, medan 31 inte hade det.** På den följande frågan om modersmåslärarna var integrerade i skolans arbetslag svarade 9 att de var det och 40 att de inte var det. Endast en liten del av studenterna, **6 av 50** svarande, **hade erfarenhet av att modersmåslärare stöttat elever på modersmålet** under studenternas lektioner.*

Slutsatser

- Lärarutbildningen ska vila på vetenskaplig grund och den grunden visar tydligt att de språkliga aspekterna på lärande inte kan bortses ifrån. Ändå tycks det inte vara självklart på Sveriges lärarutbildningar att alla lärare ska ges den kompetens som krävs för att de ska kunna synliggöra språkliga aspekter i det egna ämnet och därmed bidra till elevernas språkutveckling.

För lärare

- I de flesta klasser i svenska skolor finns elever med olika språkbakgrund, och lärare, oavsett undervisningsämne, behöver ha tillgång till didaktiska redskap för att möta alla elevers behov. Meltzer och Hamann (2005) framhåller i sin sammanställning av amerikansk och kanadensisk forskning att lärare i alla ämnen bör inspireras av och använda samma undervisningsstrategier som kompetenta andraspråklärare följer.



Melzer & Hamann (2005)

... konstaterar att elevernas språk- och kunskapsutveckling i
alla ämnen främjas om

- läraren modellerar, undervisar om olika lärandestrategier och använder olika former av formativ bedömning,
- läraren betonar läsande och skrivande,
- läraren betonar talande, lyssnande och visualisering,
- läraren betonar tänkande,
- läraren skapar en elevcentrerad undervisning där elevers erfarenheter tas tillvara,
- läraren känner till och kan analysera de typiska dragen i texter inom det egna ämnet,
- läraren förstår textstrukturer i det egna ämnet,
- läraren främjar utveckling av ordförrådet. **Oavsett språk.**