

”Barnen talar två språk och har två kulturer” – Föräldraperspektiv på tvåspråkig undervisning

Anna-Lena Tvingstedt

Cooperation between school and home is one of the cornerstones in school policies in Sweden, as well as internationally. During the last decades, questions of parental influence and the freedom to choose schools have come to the fore. The importance of well-functioning cooperation between school and home, aiming to support school performance and improve the pupils' results, is another issue which has been stressed in policy, as well as in research. When implementing a major change, such as developing bilingual education, it is important to have the support and cooperation of the parents. In this paper the views of parents of pupils who received bilingual education in Arabic and Swedish are presented. Data was collected in questionnaires. In addition to information concerning the educational and linguistic background of the family, the parents gave their views on bilingual education in general, and on the bilingual education their children received, in particular. The parents appreciated the bilingual education and emphasized the importance of both mother tongue and Swedish for their children. They regarded bilingualism as an asset and wanted their children to become bilingual and bicultural.

Keywords: Arabic and Swedish, bilingual education, parental views, primary school

Anna-Lena Tvingstedt, Professor, Faculty of Education and Society, Malmö University

Anna-Lena.Tvingstedt@mah.se

Inledning

Inom ramen för den studie som följt införandet av tvåspråkig undervisning på arabiska och svenska i två storstadsskolor, har frågan ställts hur de berörda elevernas föräldrar uppfattat och tolkat denna förändring av skolans verksamhet och hur de ser på tvåspråkighet och på tvåspråkig undervisning.

I Bronfenbrenners utvecklingsekologiska systemteori (Bronfenbrenner 1989, 1999; Paquette & Ryan 2004) beskrivs hemmiljön och familjen som

en av de närmiljöer på mikronivå, som är av central betydelse för barnet och dess utvecklingsmöjligheter. Förskolan och skolan är en annan. Här fokuseras barnets språkliga, sociala och kognitiva utveckling i relationer och samspel med den närmaste omgivningen. På mesonivån fokuseras samspelet mellan de olika närmiljöerna i barnets mikrosystem - i det här fallet samverkan mellan mikronivåerna hem och skola, där en välfungerande samverkan ses som bidragande till gynnsamma utvecklingsmöjligheter.

Syftet med föreliggande delstudie är att ge en bild av föräldrarnas engagemang i och möjligheter till samverkan med barnens skola genom att dels beskriva föräldrarnas språkliga, utbildningsmässiga och sociala bakgrund och den språkliga miljö barnen vuxit upp i, dels få föräldrarnas synpunkter på tvåspråkig undervisning i allmänhet och på den tvåspråkiga undervisning deras barn fått i synnerhet.

De två skolorna i studien hade infört en modell som innebar att eleverna fick tvåspråkig undervisning från förskoleklass till och med årskurs fem. I studien ingick fem klasser, två på den ena skolan och tre på den andra. På den ena skolan fick eleverna lära sig läsa på sitt modersmål från starten, medan den andra skolan initialt enbart undervisade eleverna muntligt på arabiska i den första tvåspråkiga klassen medan de lärde sig läsa på svenska. Därefter övergick man även på denna skola till att bedriva den första läsundervisningen på modersmål i de följande klasserna.

Vid tidpunkten för delstudien gick de äldsta eleverna i årskurs fem och de yngsta i årskurs två. Eleverna i årskurs fem hade fått lära sig läsa på svenska medan de övriga fått lära sig läsa på arabiska. När barnen började förskoleklass informerades föräldrarna om den tvåspråkiga undervisningen och gavs möjlighet att välja bort det om de inte ville att barnen skulle undervisas på arabiska.

Föräldrasamverkan och föräldrainflytande i skolan

Samverkan mellan hem och skola är en av hörnstenarna såväl svensk som internationell skolpolitik (se t.ex. OECD, 1997). I läroplanen ges det ett eget avsnitt, där skolans och föräldrarnas gemensamma ansvar för elevernas skolgång betonas. Föräldrar och skola skall också tillsammans utveckla skolans innehåll och verksamhet (Lpo 94)¹.

¹ Motsvarande skrivning finns också i nu gällande Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011.

Samverkan och samarbete kan emellertid ges olika innehåll och förstås på olika sätt. Erikson (2004) beskriver fyra principer för relationen mellan hem och skola som belyser dessa skillnader. Enligt "Partnerskapsprincipen", som ansluter till det synsätt som präglar skolpolitiken, ses föräldrar och lärare som likvärdiga partners med ett gemensamt ansvar för barns och ungas utveckling. Ursprungligen grundar sig synsättet i demokrati- och jämlikhetssträvanden, men efterhand har samverkan alltmer kommit att präglas av ett ökande effektivitetstänkande. Genom att hjälpa barnen och bidra till deras lärande blir föräldrarna en del i strävan att förbättra skolprestationerna. Historiskt har "isärhållandets princip", som betonar hemmets och skolans skilda funktioner i relation till barnen, varit mera framträdande. Synsättet lever kvar och präglar skolsystemen i många länder. Ur ett jämlikhetsperspektiv riskerar inte föräldrars olika bakgrund och utbildning få lika stort genomslag för elevernas prestationer när utbildning ses som skolans och de professionellas ansvar. "Brukarinflytandeprincipen" rör formaliserade inflytande- och samarbetsformer som föräldraråd och brukarstyrelser, medan "valfrihetsprincipen" utgår från den individuella föräldrarnas rätt att välja skola. Dessa principer fokuserar föräldrars inflytande snarare än samverkan mellan hem och skola och ligger i linje med senare års nyliberala utbildningspolitik. (Erikson, 2008)

Att en väl fungerande samverkan med föräldrar är väsentligt för elevernas skolframgång kan närmast betraktas som ett axiom såväl i den skolpolitiska retoriken som i skolans värld (Erikson, 2004). I flera forskningsöversikter och metaanalyser dras också slutsatsen att samverkan mellan föräldrar och skola, där föräldrar har insyn i och engagemang för barnens skolgång, har gynnsamma konsekvenser för barnens skolprestationer (se t.ex Fan & Chen, 2001; Jeynes, 2003, 2005; Schoefield, 2006). Dessa samband gäller oberoende av social och etnisk bakgrund.

Med hänvisning till detta hävdar Jeynes (2005) att ökat föräldraengagemang kan vara ett sätt att arbeta för att förbättra skolsituationen för elever i områden präglade av utanförskap. Även svenska studier visar på ökat föräldraengagemang och en bättre skolsituation för elever med migrationsbakgrund, i skolor som satsat på ett välutvecklat samarbete mellan hem och skola (Bouakaz, 2007; Parzyk, 2006). Ökad kontakt och närmare relationer mellan föräldrar och lärare kan också bidra till att stereotypa föreställningar om minoritetsgrupper i skolan motverkas (Corson, 1998). Vikten av föräldrasamverkan och utnyttjande av den kunskaps och erfarenhetsbank föräldrarna och omgivande samhälle representerar, framhålls också av Cummins

(2000) som centralt för att motverka de mönster av underpresterande bland marginaliserade grupper som präglar skolan i många länder idag.

Föräldrasamverkan kan emellertid ges olika innehåll och innebära en rad olika aktiviteter och förhållningssätt. I studier där innebörden i föräldrasamverkan och föräldraengagemang avgränsats och preciserats, nämns bl.a. att hjälpa barnen med läxorna, delta i föräldramöten och andra skolaktiviteter, att tala med barnen både om vad som hänt i skolan, hur det går i skolan och om vikten av att klara sig bra i skolan, samt föräldrarnas förväntningar på barnens skolprestationer (se t.ex. Fan & Chen, 2001; Jeynes, 2003, 2005; Högdin, 2006). Även om föräldraengagemang generellt har samband med elevernas skolprestationer visar Jeynes (2005) att föräldrarnas förväntningar är den aspekt som har starkast samband med skolframgång. I svenska studier (Högdin, 2006) har föräldrarnas engagemang i sina barns skolgång, fr.a. när det gällde visat intresse, visat sig vara den faktor som var starkast relaterad till elevernas eget engagemang i sin skolgång för elever i årskurserna 7-9. Skolverkets studie (2005) visar att föräldrarnas engagemang i barnens skolgång är lika stort bland föräldrar med migrationsbakgrund som bland föräldrar med svensk bakgrund.

Föräldrarnas roll för barnens läs- och skrivutveckling är en aspekt av föräldrasamverkan som tidigt uppmärksammats (Erikson, 2004). Detta har bl.a. tagit sig uttryck i olika mer eller mindre föreskrivande program för föräldramedverkan när det gäller att läsa med och för barnen, eller att barnen läser högt för föräldrarna ett bestämt antal minuter om dagen. Studier av läs- och skrivutveckling visar också att föräldrars engagemang och aktiva deltagande i barnens läsning hemma stärker barnens litteracitetsutveckling (se t.ex. Hewison & Tizard, 2004; Darling & Westberg 2004, Frank, 2009). Cummins (1996) visar detsamma när det gäller flerspråkiga barns läsutveckling. När det gäller flerspråkiga barn framhåller Naucclér (2004) emellertid att synen på språklig socialisation kan skilja sig mellan olika sociala, etniska och kulturella grupper. De läspraktiker som tillämpas i skolan och som skolan förväntar sig av föräldrar faller sig inte alltid naturliga i familjer med annan bakgrund och kan därför riskera att inte stödja barnens läsutveckling. Att barn i olika sociala och kulturella grupper socialiseras in i språk och regler för språklig samvaro på olika sätt, och att detta har konsekvenser för deras möjlighet att ingå i skolans språkliga praktiker och därmed också för läsutveckling och skolframgång, påvisades redan av Heath (1983).

Relationen till föräldrar med annan bakgrund beskrivs ofta som problematisk av skolans personal (Lahdenperä, 1997; Bunar, 2001; Parzyk, 2002;

Ljungberg, 2005; Bouakaz, 2007; Tvingstedt, Drakenberg & Morgan, 2009) och svårigheter att upprätta en välfungerande föräldrasamverkan hänförs till kulturella och språkliga skillnader. Här är det skolan och lärarna som sätter normen för vad som är den goda föräldern och vad som förväntas av föräldrarna. Detta görs med utgångspunkt i skolans normer, värden, förväntningar och behov.

Studier av relationen hem skola anknuter ofta till Bourdieus teorier om socialt, kulturellt och språkligt kapital, där föräldrarnas bakgrund avgör tillgången till och möjligheten att till barnen överföra sådana praktiker och resurser som värderas och kan omsättas i skolan (Bourdieu, 1986, 1989). I kraft av sociala strukturer och makt, reell och symbolisk, reproduceras och förstärks den rådande ordningen. Det kan emellertid finnas en risk att ett sådant synsätt verkar alltför deterministiskt och statiskt. I forskningen har även andra former av kapital diskuterats i relation till skolan. Med ”etniskt kapital” avses de egenskaper och resurser som finns i den omgivande gruppen, där stöd och social sammanhållning i områden med många invånare med samma språkliga och kulturella bakgrund kan ha positiva konsekvenser för elevernas skolresultat (Edin, m.fl., 2009). Bouakaz (2007) tar upp liknande aspekter i sin diskussion av de eftermiddagsskolor som de arabisktalande barnen i studien deltog i.

I andra studier av föräldrademedverkan i form av hjälp med läxor och skolarbete hemma, framhålls också att sådan hjälp genomförs på olika sätt i olika familjer och att familjer därmed kan besitta olika ”pedagogiskt kapital” som inte nödvändigtvis behöver vara relaterat till föräldrarnas sociala eller utbildningsmässiga bakgrund (Brown, 2000). På motsvarande sätt kan praktiken att läsa med sina barn genomföras på olika sätt och därmed innebära olika saker i olika familjer (Cairney & Ashton, 2002).

Metod

För att få en uppfattning om föräldrarnas syn på den tvåspråkiga undervisning som bedrevs på de aktuella skolorna, genomfördes en enkätundersökning riktad till samtliga föräldrar med barn i de fem klasserna i studien. Eftersom föräldragruppen var förhållandevis stor var enkäter att föredra framför intervjuer. Med användande av enkäter erbjöds hela föräldragruppen möjligheter att uttala sig, vilket gjorde det möjligt att skapa en översiktlig bild av gruppen och de attityder som fanns.

Enkäter ger emellertid inte annat än en översiktlig bild. De ger svar på i förhand formulerade frågor som tar sin utgångspunkt i den kontext enkäten avser dvs. i detta fall den svenska skolan. Det är inte möjligt att få en fördjupad bild av föräldrarnas syn på skolgång och relationen hem - skola utifrån deras egna tidigare skolerfarenheter, något som naturligtvis också varit av stort intresse.

Enkäten bestod av sammanlagt 19 frågor och täckte förutom föräldrarnas bakgrund och barnens språkiga miljö, informationen om den tvåspråkiga undervisningen, föräldrarnas engagemang i barnens skolgång, deras syn på tvåspråkighet och tvåspråkig undervisning i allmänhet och synen på den tvåspråkiga undervisning barnen fick i skolan mera specifikt.

Enkäterna översattes till arabiska och lämnades via skolan till samtliga föräldrar med elever i de aktuella klasserna. Föräldrarna fick två versioner av enkäten, en på svenska och en på arabiska och valde själv på vilket språk de ville besvara enkäten.

Enkätstudien genomfördes mot slutet av höstterminen då de yngsta eleverna i studien deltagit i tvåspråkig undervisning under ett och ett halvt år medan i de äldsta eleverna erhållit tvåspråkig undervisning i fyra och ett halvt år. Samtliga föräldrar hade alltså hunnit få erfarenhet av den tvåspråkiga undervisningen om än i olika omfattning. Föräldrarna till samtliga elever i klasserna den aktuella terminen ombads besvara enkäterna även om alla elever inte deltagit i tvåspråkig undervisning under hela sin skoltid.

Urval och bortfall

Delstudien riktar sig till föräldrar till elever i fem klasser på två skolor, varav två klasser på den ena skolan och tre klasser på den andra. Skolorna benämns i det följande Skola A respektive Skola B. Enkäter lämnades ut till föräldrarna till sammanlagt 98 elever som gick i de tvåspråkiga klasserna vid enkätstillfället. Svar inkom från 85 elevers föräldrar, vilket motsvarar 87 procent av de tillfrågade. Även om andelen besvarade enkäter varierade mellan skolor och klasser är detta sammantaget en påfallande hög svarsprocent. Samtliga föräldrar är arabisktalande och överväldigande majoriteten är inte födda i, eller har haft sin skolgång i Sverige. Att en så stor andel av dem ändå valt att besvara en enkät om sina barns skolgång skulle kunna tas som intäkt för att intresset för och engagemanget i det som sker i skolan är stort.

Majoriteten (80%) av de föräldrar som besvarat enkäten valde att besvara den på arabiska medan resterande (20%) besvarat den på svenska. Någon

skillnad i svarsprocent mellan föräldrar till elever som gått i tvåspråkig klass hela sin skoltid och föräldrar till inflyttade elever kan inte påvisas. Inte heller finns skillnader i svarsprocent mellan föräldrar som bott kortare eller längre tid i Sverige. Möjligen kan föräldrar med högskoleutbildning, där samtliga besvarat enkäten, anses ha svarat i högre utsträckning än föräldrar med lägre utbildning, men då svarsprocenten generellt var hög är skillnaderna små och inte statistiskt påvisbara.

Alla föräldrar har dock inte besvarat samtliga frågor i enkäten varför det finns ett internt bortfall och antalet svar varierar i tabellerna. Endast i undantagsfall rör det sig om ett mera påtagligt bortfall, vilket då beaktas. Sammantaget bör de besvarade enkäterna emellertid väl kunna anses representera den berörda föräldragruppen.

I samband med att föräldrarna informerades om projektet och samtyckte till att delta i studien besvarade de även några få frågor om sin bakgrund och utbildning samt om barnets tidigare förskoleplacering. Utöver de 85 besvarade enkäterna har vi därför när det gäller bakgrundsfrågor även information från ytterligare 8 föräldrar som besvarade frågorna i samband med projektstarten men som sedan inte besvarat den större enkäten.

Statistisk bearbetning

Enkätsvaren har bearbetats med hjälp av statistikprogrammet SPSS. Samband mellan variabler har beräknats med hjälp av Spearman- eller Pearson-korrelation och skillnader mellan grupper har analyserats med hjälp av χ^2 -test eller variansanalys, beroende på typ av data. Signifikansnivå anges med p-värden, där endast skillnader som är signifikanta på minst 5%-nivån beaktas. Vid variansanalyser har även η^2 beräknats för att få en uppfattning om skillnadens storlek. η^2 anger hur stor andel av den totala variansen som förklaras av den oberoende variabeln. Om η^2 överstiger 0,10 brukar skillnaden betraktas som stor (Löfgren, 2006).

Faktoranalys har genomförts av föräldrarnas svar på de samlade attitydfrågorna i enkäten. En faktoranalys innebär i stort att frågor som förefaller mäta samma sak samlas till ett mindre antal faktorer. Antalet föräldrar är egentligen för litet för att man på ett tillförlitligt sätt skall kunna genomföra en sådan analys här. Det har ändå gjorts för att ge en viss uppfattning om vilka bakomliggande faktorer, eller attityder hos föräldrarna, som frågorna skulle kunna mäta. Reliabiliteten i faktorerna har beräknats med hjälp av Chronbachs α , där

ett värde överstigande 0,60 kan anses tillfredsställande för den här typen av mätningar (Guilford, 1965). Resultaten måste dock tolkas med försiktighet.

Resultat

Föräldrarnas bakgrund

Familjerna som alla bodde i ett område där andelen invånare med arabiska som modersmål var hög, hade olika bakgrund och utbildning och hade bott i Sverige under allt från några år till i stort sett hela sitt liv.

I de 93 familjer där vi har uppgifter om föräldrarnas ursprung, är båda föräldrarna i majoriteten av fallen födda antingen i Irak (39%) eller i Libanon (31%). Ytterligare ett antal föräldrapar uppgav att de har sin bakgrund i Palestina respektive Syrien, medan övriga arabisktalande länder endast representerades av enstaka föräldrar. Två mammor är födda i Sverige och två i ett annat Europeiskt land. Samtliga föräldrar uppgav att de har arabiska som modersmål, i vissa fall med angivande av ursprungslandets dialekt, med undantag av en mamma som har ett annat europeiskt språk som modersmål.

Föräldrarna hade vistats olika länge i Sverige, allt från ett till mer än 25 år. Även om båda föräldrarna inte alltid bott i Sverige lika länge var sambandet mellan deras vistelsetid i Sverige naturligtvis starkt ($r=0,70$). Tas den förälder som bott i Sverige längst som utgångspunkt för familjens tid i landet, hade tre fjärdedelar av dem (74%) bott i Sverige i mer än 10 år. Familjerna med elever på skola A hade i genomsnitt också bott i Sverige längre tid än familjerna på skola B ($p=0,02$, $\eta^2= 0.06$).

Tabell 1
Familjernas tid i Sverige

Tid i Sverige	Skola A	Skola B	Totalt
≤ 5 år	2	7	9
5 - 10 år	3	12	15
10 -15 år	8	15	23
15 -20 år	14	17	31
20 - 25 år	9	4	13
25 – 30 år	0	2	2
Totalt	36	57	93

Föräldrarnas på skola A hade också i genomsnitt något högre utbildning än föräldrarna på skola B, men om man tar den förälder som hade högst utbild-

ning som mått på familjernas utbildningsnivå, är skillnaden inte så stor att den är statistiskt signifikant.

Tabell 2
Familjernas utbildningsnivå

Högsta utbildning	Skola A	Skola B	Totalt
Grundläggande skola	8	18	26
Gymnsieskola	16	23	39
Högskola/universitet	12	12	24
Totalt	36	53	89

I drygt en fjärdedel av familjerna (27%) hade föräldern med högst utbildning eftergymnasial utbildning på högskole- eller universitetsnivå, närmare hälften (44%) hade utbildning på en nivå motsvarande gymnasieutbildning och mer än en fjärdedel (29%) hade enbart en grundläggande skolutbildning. Naturligtvis ser skolsystemet olika ut i olika länder men skolgång och utbildning som i stora drag motsvarar dess nivåer går att urskilja.

Jämfört med utbildningsnivån i området, så som de beskrivs i kommunens statistik förefaller utbildningsnivån i familjerna högre än genomsnittet. Dels är emellertid grupperna i studien små dels beräknas kommunens statistik inte på familjens gemensamma utbildningsstatus. Jämfört med den genomsnittliga utbildningsnivån i Sverige, såväl i den aktuella kommunen som i landet som helhet, är utbildningsnivån lägre i familjerna i studien. Den del av den svenska befolkningen som är födda utomlands har i genomsnitt lägre utbildningsnivå än de som är födda i Sverige men de som invandrat senare har ofta högre utbildningsnivå än befolkningen i övrigt (SCB, 2008). Sammantaget hade dock någon av föräldrarna i drygt 70 procent av elevernas familjer utbildning på minst gymnasienivå och borde ha förutsättningar att utgöra ett stöd för barnen i deras skolgång och utbildning om de ges tillfälle och möjlighet till det.

Förvärvsfrekvensen i familjerna var emellertid avsevärt lägre och motsvarande på intet sätt utbildningsnivån. I 13 familjer på skola A (41%) och i 26 familjer på skola B (54%) hade ingen av föräldrarna ett arbete. Arbetslösheten var signifikant högre i familjerna på skola B ($\chi^2=6,16$; $p=0,05$).

Offentlig statistik och tidigare studier visar också på såväl högre arbetslöshet som lägre social position trots hög utbildningsnivå i familjer med utländsk bakgrund så som gruppen definieras av SCB (SCB, 2009).

Elevernas språkliga miljö

Den språkliga miljön i hemmet och på fritiden utanför skolan är naturligtvis av avgörande betydelse inte bara för elevernas språkliga utveckling vad gäller såväl modersmål som svenska, utan också för föräldrarnas beslut att välja tvåspråkig klass för sina barn. Eleverna i studien levde i en komplex språklig miljö där språk används på ett mångfacetterat och hybridiserat sätt i relation såväl till olika personer som till samma personer i olika situationer och sammanhang. I enkäterna har föräldrarna gett sin bild av i vilka sammanhang barnen tidigare hade mött de olika språken i förskolan och i dag mötte dem hemma och på fritiden. För att få en mer nyanserad bild av hur eleverna faktiskt använde sina båda språk och hur de växlade mellan dem, krävs andra undersökningsmetoder.

Förskola, fritidshem och andra fritidsaktiviteter

Majoriteten av eleverna hade gått i förskola och flera av dem hade erfarenhet av tvåspråkig förskola. Andra hade gått i förskolor med enbart svensktalande personal och några hade erfarenhet av flera olika typer av förskola. Majoriteten, 44 av de 89 barnen (49%) hade gått i förskola med enbart svensktalande personal, medan nästan lika många, 40 barn gått i förskolor där de även fått tillgång till arabiska.

Tabell 3

Tidigare förskoleplacering bland eleverna på respektive skola

Förskola	Skola A	Skola B	Totalt
Svenskspråkig förskola	23	21	44
Arabiskspråkig förskola	1	1	2
Tvåspråkig förskola	7	21	28
Mer än en förskoletyp	1	9	10
Ej gått i förskola	2	3	5
Totalt	34	55	89

Som framgår av tabellen ovan hade enstaka barn gått i förskola med enbart arabisktalande personal. Huruvida föräldrarna med detta avser annan förskoleplacering eller de också åsyftat de tvåspråkiga förskolor som erbjuds i stadsdelen vet vi inte. På de tvåspråkiga förskolorna i stadsdelen kan majoriteten av personalen på vissa avdelningar vara arabisktalande. Av tabellen framgår att barnen på skola B i betydligt större utsträckning gått i tvåspråkig förskola, vilket sannolikt förklaras av att sådana förskolor var vanligare i

upptagningsområdet kring skola B. En signifikant större andel av eleverna på skola B hade alltså fått arabiska i förskolan genom att de haft tillgång till arabisktalande personal ($\chi^2=7,88$; $p=0,005$).

En del av barnen gick på fritidshem efter skoldagens slut. Andra ägnade sig åt organiserade fritidsaktiviteter med olika inriktning och några gjorde bådadera.

Tabell 4

Fritidshemsplacering bland eleverna på respektive skola

Fritidshem	Skola A	Skola B	Totalt
Går på fritidshem	32	18	50
Går ej på fritidshem	19	15	34
Totalt	51	33	84

Mer än hälften av barnen (60%) gick på fritidshem efter skolans slut. I landet som helhet är 79 procent av barnen i åldern 6-9 år och 12 procent av barnen i åldern 10-12 år inskrivna i fritidsverksamhet (Skolverkets statistik, 2007). Av eleverna i studien tillhörde 52 åldersgruppen 6-9 år och 32 åldersgruppen 10-12 år, men andelen som deltog i fritidsverksamhet var densamma i båda åldersgrupperna. Det förefaller alltså som om de yngre eleverna i studien deltog i fritidshemsverksamhet i lägre utsträckning, medan de äldre eleverna deltog i högre utsträckning än elever i genomsnitt i landet.

Därutöver ägnade sig 33 av de 85 eleverna åt andra organiserade fritidsverksamheter efter skolans slut. En fjärdedel av gruppen, 21 elever, gick i arabisktalande eftermiddagsskola. Övriga ägnade sig åt idrott och i några fall scoutverksamhet. Eftermiddagsskolorna bedrivs som ideell verksamhet av olika föreningar och erbjuder undervisning två timmar om dagen efter skoltid, fyra dagar i veckan för barn mellan 6-14 år. Undervisning bedrivs i arabiska, islam och som läxhjälp i grundskolans ämnen, med olika tyngdpunkt beroende på skolans inriktning. (Bevelander m.fl. 2002; Bouakaz, 2007). Av de 21 elever som gick i eftermiddagsskola gjorde 14 det 4 dagar i veckan och 7 elever 1-2 dagar i veckan. Det fanns alltså elever som tillbringade ganska mycket av sin fritid i ytterligare skolverksamheter utöver den ordinarie skolgången. Detta ställer inte bara krav på eleverna att anpassa sig till olika skolformer med olika pedagogisk inriktning utan innebär framför allt långa och tröttande arbetsdagar (Bevelander, m.fl 2002).

Kommunikation med familj, släkt och vänner

Ingen av föräldrarna hade svenska som modersmål men i många fall uppgav de att både svenska och arabiska användes i kommunikationen i familjen hemma. Föräldrarna beskrev en varierad kommunikation där arabiskan dominerade i samtal med föräldrar och äldre släktingar men där svenskan spelade en större roll i samtal med syskon och yngre släktingar men framför allt i samtal med kamrater.

Tabell 5

Språkanvändning i familjen i kommunikation med föräldrar och syskon

Språk	Mamma	Pappa	Syskon
Arabiska	66	70	27
Arabiska och lite svenska	5	4	3
Både arabiska och svenska	12	7	44
Svenska och lite arabiska			2
Svenska		1	7
Totalt	83	82	83

Enligt föräldrarnas uppfattning var arabiskan det dominerande språket i kommunikationen med föräldrarna, men i samtal med syskon spelade svenskan en minst lika viktig roll som arabiskan för majoriteten (64%) av barnen.

Tabell 6

Språkanvändning på fritiden utanför familjen i kommunikation med släktingar och kamrater

Språk	Vuxna släktingar	Jämnåriga släktingar	Kamrater
Arabiska	59	23	6
Arabiska och lite svenska	1	3	2
Både arabiska och svenska	8	29	38
Svenska och lite arabiska		3	3
Svenska		12	33
Totalt	68	70	82

I kommunikation med vuxna släktingar dominerade också arabiskan medan den med jämnåriga släktingar och framför allt med kamrater spelade en betydligt mindre roll. Här dominerade svenskan och enligt föräldrarna använde 40 procent av barnen enbart svenska i kommunikation med sina jämnåriga kamrater medan ytterligare 50 procent använde både arabiska och svenska. Detta mönster stämmer väl överens med tidigare studier av hur flerspråkiga

barn och ungdomar använder språken i relation till olika samtalspartner - man använder företrädesvis modersmål med äldre och svenska med yngre (Boyd 1985; Namei, 1993). Eleverna i denna studie föreföll dock använda mindre svenska i kommunikation med föräldrarna än eleverna i Boyds och Nameis studier, vilket kan hänga samman dels med att de var yngre dels med att den arabisktalande språkgruppen dominerade i bostadsområdet.

De kommunikationsmönster föräldrarna beskrev stämde också överens med vad eleverna själva berättade om sin användning av svenska och arabiska i olika sammanhang (Obeid, 2009).

Det fanns inga påvisbara skillnader mellan skolorna vad gäller elevernas språkanvändning hemma eller på fritiden.

Läsning och TV-tittande

Läsningen betydelse för den språkliga utvecklingen är välbelagd, liksom föräldrars betydelse för barns läsutveckling och vikten av att föräldrar läser mycket för och med sina barn (se t.ex. Stoep, Bakker & Verhoeven 2002; Hewison & Tizard, 2004; Darling & Westberg 2004). Många skolor arbetar därför också med olika typer av program där föräldrar ombeds att både läsa högt för sina barn och att lyssna på barnen när de läser.

TV-tittande är en annan betydelsefull faktor i barns liv, vars roll är mera omdebatterad. I diskussioner om mångkulturella bostadsområden framhålls den ökande tillgängligheten till TV-program på det egna språket ofta också som något som riskerar vidmakthålla utanförskap och försvåra anknytning och integration. TV kan vara en kraftfull källa till kunskap och lärande, och även bidra till den språkliga utvecklingen för barn, om det som visats blir föremål för fortsatta samtal och diskussioner hemma eller i skolan (Jönsson, 1985). Här är naturligtvis också den språkliga nivån i innehållet en viktig faktor.

I enkäten har föräldrarna besvarat frågor såväl om hur ofta de läste tillsammans med barnet som om hur ofta barnen tittade på TV, både på TV-program på svenska och TV-program på modersmålet och på barnprogram respektive andra TV-program. Föräldrarna besvarade frågorna på en femgradig skala från "Mycket ofta" till "Mycket sällan/aldrig".

Tabell 7

Barnens läsvanor med föräldrarna

Hur ofta brukar föräldrarna	Mycket ofta	Ganska ofta	Ibland	Ganska sällan	Mycket sällan	Totalt
läsa för barnet på arabiska	29	25	22	4	3	83
läsa för barnet på svenska	31	21	21	6	4	83

Majoriteten, eller två tredjedelar av föräldrarna uppgav att de läste mycket ofta eller ganska ofta för sina barn och att de brukade läsa lika ofta på svenska som på arabiska för barnen.

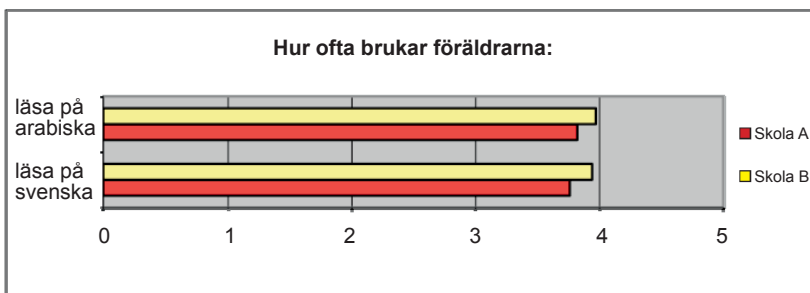
Majoriteten av barnen tittade också mycket ofta eller ganska ofta på barnprogram på TV och de tittade oftare på barnprogram på svenska än på arabiska ($t=2,30$, $p=0,02$).

Tabell 8

Barnens TV-vanor

Hur ofta brukar barnet	Mycket ofta	Ganska ofta	Ibland	Ganska sällan	Mycket sällan	Totalt
titta på barnprogram på svenska	35	25	16	6	2	84
titta på andra TV-program på svenska	15	11	28	16	13	83
titta på barnprogram på arabiska	27	18	19	15	5	84
titta på andra TV-program på arabiska	22	11	25	15	5	78

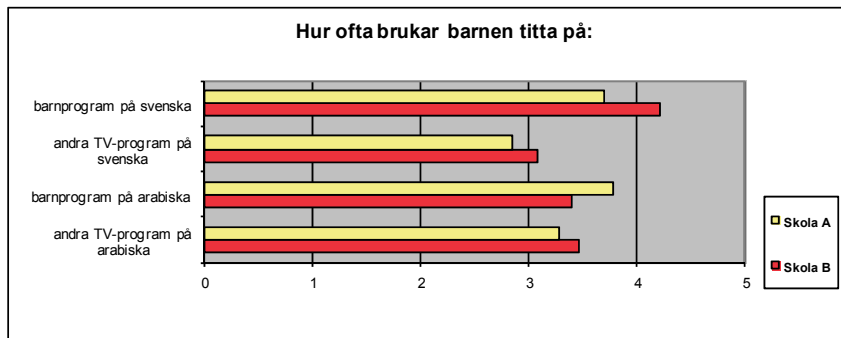
Genom att ge svaren värden från 1-5 där ”Mycket sällan” ges värdet 1 och ”Mycket ofta” ges värdet 5 kan medelvärden och spridning i svaren beräknas och eventuella skillnader mellan skolorna illustreras i diagram samt analyseras med hjälp av variansanalys. Som framgår av *Figur 1* uppgav föräldrarna att de läste för barnen i samma utsträckning, både på svenska och på arabiska, på de båda skolorna. Eftersom standardarabiska som används i skrift kan skilja sig avsevärt från de olika dialekter av talad arabiska som används i familjerna kan högläsning te sig annorlunda på arabiska än på svenska och vet vi inte hur föräldrarna läste för sina barn.



Figur 1. Hur ofta föräldrar till elever på de olika skolorna i genomsnitt brukade läsa för barnen på svenska respektive på arabiska.

Oberoende av om de läste på standardarabiska, berättade innehållet på den talade dialekten eller gjorde bådadera gav aktiviteten barnen förståelse för textens meningsbärande innehåll. Trots särskilda satsningar på arabisktalande litteratur på biblioteket i området var tillgången till barnböcker på arabiska begränsad. Av intervjuer med lärarna framgick att flera av dem bad föräldrarna läsa högt för barnen och även lyssna på barnen när de läste. I dessa fall handlade det om texter som skolan tillhandahöll.

När det gällde barnens TV-tittande förelåg det däremot vissa skillnader mellan skolorna.



Figur 2. Hur ofta eleverna på de olika skolorna i genomsnitt brukade titta på TV-program på svenska respektive på arabiska.

Barnen i skola B tittade oftare på barnprogram på svenska än barnen i skola A ($p=0,02$, $\eta^2=0,06$). Men även om barnen i skola A i föreföll titta oftare

på barnprogram på arabiska är skillnaden inte så stor att den är statistiskt påvisbar.

Sammanfattningsvis präglades barnens språkliga miljö utanför skolan av att föräldrar och andra vuxna stod för ett starkt inflöde av modersmålet i vardagskommunikationen. För en fjärdedel av barnen förstärktes detta också av att de gick i arabisk eftermiddagsskola. Svenska präglade främst kommunikationen med jämnåriga kamrater och syskon samt sannolikt i hög utsträckning även kommunikationen med den vuxna personalen i fritidshem och övriga fritidsverksamheter. Barnprogram på TV samt högläsning på svenska med föräldrarna var andra tillfällen då svenska spelade en mera framträdande roll.

Information om den tvåspråkiga undervisningen

Föräldrarna till de äldsta eleverna fick ingen särskild information om den tvåspråkiga undervisningen inför skolstarten eftersom den tvåspråkiga undervisningen på skolan då bestod av stöd på modersmålet enligt samma principer som tidigare, om än i utökad omfattning inom klassens ram.

Föräldrarna till eleverna i de övriga klasserna på båda skolorna informerades om den tvåspråkiga undervisningen redan inför starten i förskoleklass, eftersom dessa elever fick en mera omfattande tvåspråkig undervisning som inkluderade alfabetisering på modersmålet. De gavs då även möjlighet att välja genom att tacka nej till erbjudandet om tvåspråkig undervisning. Detta val påverkade vilken förskoleklass och åtföljande klass ett, som barnet placerades i.

På frågan om hur föräldrarna fått information om den tvåspråkiga undervisningen svarade 61 procent att de fått information på föräldramöte, 42 procent att de fått skriftlig information från skolan och 27 procent att de fått information av läraren. Därutöver hade sex fått information genom andra föräldrar. Föräldrarna till fyra av eleverna uppgav att de inte fått någon information alls.

Ofta hade föräldrarna fått information via fler källor. Av följande tabell framgår hur föräldrarna blivit informerade på respektive skola. I tabellen redovisas vilka föräldrar som enbart fått information via föräldramöte och via föräldramöte kombination med andra källor, vilka föräldrar som enbart fått information från en annan enskild källa samt vilka föräldrar som inte fått någon information alls. Den enda skillnaden mellan skolorna var att föräld-

rarna på skola B i högre utsträckning uppgav att de fått skriftligt information ($\chi^2=3,89$; $p=0.04$).

Tabell 9

Hur föräldrarna fått information om den tvåspråkiga undervisningen på skolan

Information via	Skola A	Skola B	Totalt
Föräldramöte enbart	14	13	27
Både föräldramöte och annat	10	15	25
Lärare enbart	4	3	7
Informationsblad enbart	3	15	18
Andra föräldrar enbart	2	2	4
Ingen information	1	3	4
Totalt	34	51	85

När föräldrarna ombads beskriva vad de fått veta om varför skolan arbetade med tvåspråkig undervisning svarade enbart 56 av de 85 elevernas föräldrar. De motiveringar föräldrarna beskrev var främst att kunskaper i modersmålet underlättar inläring av andraspråket svenska, men även att tvåspråkighet i sig är en tillgång och att modersmålet underlättar kunskapsutvecklingen i andra ämnen. Det motiv som föräldrarna oftast framförde var dock att den tvåspråkiga undervisningen syftar till att främja elevernas språkutveckling i svenska.

Endast hälften, eller 44 föräldrar, svarade på frågan om vad de fått veta om hur skolan arbetade med tvåspråkig undervisning och av de allmänt hållna svaren framgick att de inte var särskilt väl informerade om hur undervisningen bedrevs. Föräldrarna var emellertid i huvudsak nöjda med den information de fått och närmare 70 procent tyckte att informationen varit tillräcklig.

Sexton föräldrar uppgav emellertid att det fanns något de oroade sig över i samband med den tvåspråkiga undervisningen och det de framför allt uttryckte oro för var att barnen inte skulle få tillräckliga kunskaper i svenska.

Jag är orolig över svenskan med läsning och skrivning.

Att mitt barn inte får de svenskkunskaper som det borde få.

Någon menade också att kunskaperna i arabiska inte heller var tillräckliga och att barnen därför riskerade att få en sämre språkligt utveckling på båda språken.

Barnet behärskar inte det arabiska språket lika bra som barnen i arabiska länder gör och behärskar inte det svenska språket lika bra som svenska barn. Då ligger barnet på lägre nivå i båda språken.

Ytterligare någon oroade sig för om den tvåspråkiga undervisningen skulle påverka barnens skolframgång och leda till eventuella misslyckanden i framtiden.

Att mitt barn inte klarar sig i skolan och misslyckas i framtiden.

Det fanns också föräldrar som kommenterade själva undervisningen. En förälder oroade sig för att lärarens arabiska dialekt skilde sig från den egna och därmed inte upplevdes som adekvat och en annan för brister inte bara vad gällde läromedel utan också engagemanget i undervisningen

Vi hänger inte riktigt med vad vissa arabisktalande lärare säger, för de har de ofta inte den arabiska bakgrunden.

För få hjälpmedel, för lite engagemang från både eleven och skolan.

Slutligen menade en förälder vars barn flyttat in i klassen senare, att detta inte var något föräldrarna valt och att den tvåspråkiga undervisningen berödade barnet möjligheter att prata svenska. Denna elev lämnade sedermera också klassen

Jag har inte valt att min dotter skulle ha den tvåspråkiga undervisningen utan den ordnades av skolan. Den enda chansen att prata svenska är i skolan. Nu förlorar de den chansen också.

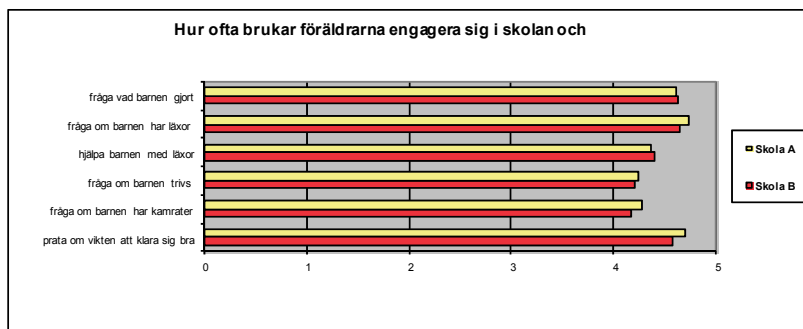
Den övergripande bilden var dock att majoriteten av föräldrarna var nöjda med den information de fått och med att barnen fick tvåspråkig undervisning.

Engagemang i barnets skolgång

Föräldrars engagemang i sina barns skolgång, är av stor betydelse för deras skolframgång och i enkäten ställdes ett antal frågor om hur ofta föräldrarna brukade fråga sina barn om skolan och läxor, hur ofta de brukade prata med dem om trivsel och kamrater, och hjälpa dem med hemuppgifter och läxor.

Samtliga föräldrar uppgav att de frågade sina barn vad de gjort i skolan mycket eller ganska ofta. Nästan alla (95%) frågade mycket eller ganska ofta om barnen hade läxor. De allra flesta (82%) brukade också hjälpa sina barn med läxorna mycket eller ganska ofta. Majoriteten av föräldrarna (94%) uppgav dessutom att de talade med sina barn om att det är viktigt att klara sig bra i skolan mycket eller ganska ofta. De talade emellertid i något mindre utsträckning med barnen om hur de trivdes eller om de hade kamrater i skolan, där 84 procent frågade mycket eller ganska ofta om barnen trivdes och 79 procent frågade om de hade kamrater.

Även här har svaren åsatts värden från 1-5 där ”Mycket sällan” fått värdet 1 och ”Mycket ofta” värdet 5. Medelvärden i svaren har beräknats för de båda skolorna och illustreras i diagram nedan.



Figur3. Hur ofta föräldrarna på de olika skolorna brukar engagera sig i barnens skola genom att prata med dem om skolan och hjälpa dem med läxor.

Fram tonar en bild av en grupp föräldrar som förefaller mycket engagerade i sina barns skolgång åtminstone av svaren på enkätfrågorna att döma. Naturligtvis kan det ha varit viktigt för föräldrarna att göra ett gott intryck och det är inte osannolikt att de därmed kan ha överskattat sitt engagemang. Siffrorna måste därför tolkas med försiktighet, men de möjliggör ändå vissa jämfö-

relser. Engagemanget förefaller sålunda vara lika stort på de båda skolorna. Det tycks också vara något viktigare för föräldrarna att barnen gör läxor och klarar sig bra i skolan än att de trivs och har kamrater även om detta naturligtvis också intresserade de allra flesta föräldrarna.

Attityder till modersmål, tvåspråkighet och tvåspråkig undervisning

För att få en bild av föräldrarnas inställning till modersmål, tvåspråkighet och tvåspråkig undervisning i allmänhet fick de ta ställning till 19 påståenden i enkäten, genom att ange om påståendet stämde med vad de själva tyckte i en 5-gradig skala från ”Ja absolut” till ”Nej absolut inte”. Här fokuserades alltså inte specifikt den tvåspråkiga undervisningen på skolan utan en mera generell inställning. I tabellen nedan redovisas hur föräldragruppen som helhet besvarat de 19 påståendena som är betecknade a-s i tabellen. Därefter, i figuren som följer, redovisas medelvärdena i svaren från föräldrarna på respektive skola. Vid beräkningar av medelvärden har svaren behandlats på motsvarande sätt som tidigare.

Av tabellen framgår att föräldrarna generellt ansåg att modersmålet är viktigt för barns utveckling. De hade i allmänhet en positiv inställning till modersmål, tvåspråkighet och användandet av modersmål i skolan även om det förekom föräldrar som också hade motsatt uppfattning. Även om inte alla 85 föräldrar tagit ställning till alla påståendena är svarsfrekvensen mindre än 80 endast när det gäller fyra av påståendena.

Tabell 10.

Föräldrarnas attityder till modersmål, tvåspråkighet och tvåspråkig undervisning

Påstående:	Ja absolut	Ja med tvekan	Kan ej ta ställning	Nej med tvekan	Nej absolut inte
a. Det är viktigt att barn får utveckla sitt modersmål samtidigt med svenskan	59	23		1	
b. Det är viktigare med goda kunskaper i svenska än i modersmålet	21	24	14	14	7
c. Tvåspråkighet är en tillgång oberoende av vilka språk det är.	42	31	4	2	2

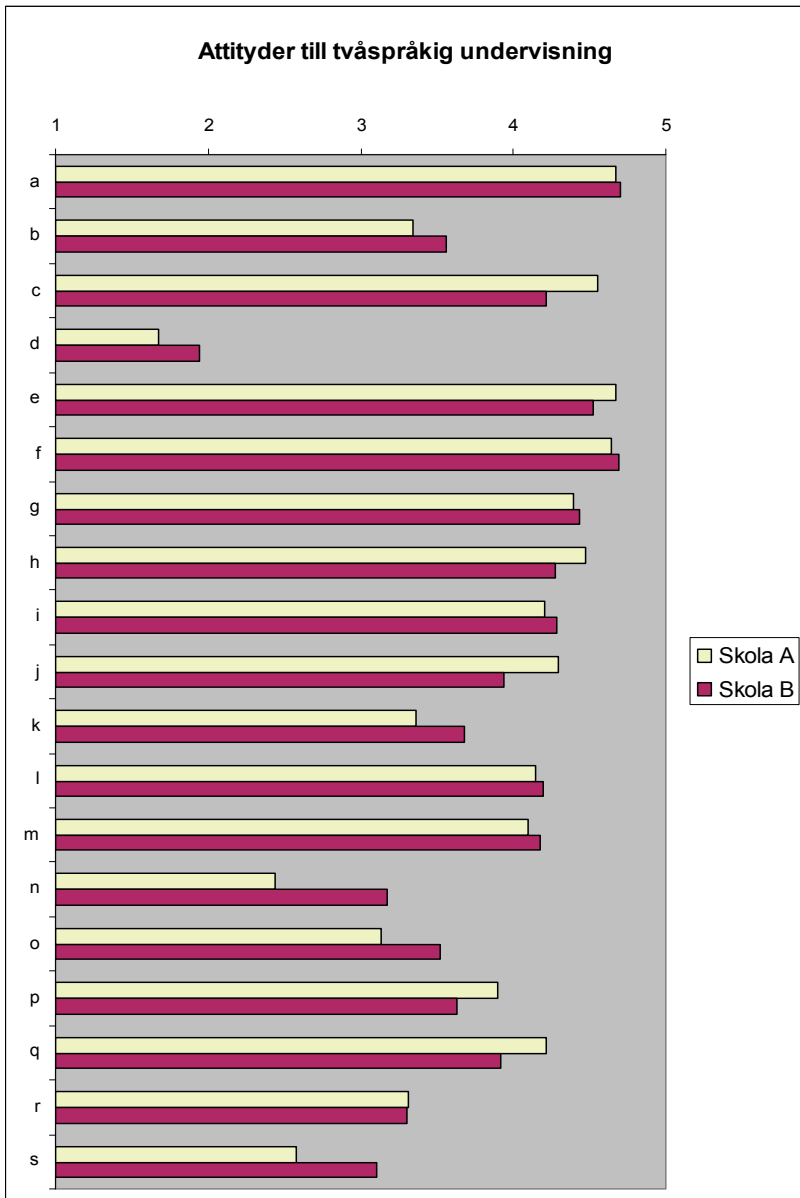
Påstående:	Ja absolut	Ja med tvekan	Kan ej ta ställning	Nej med tvekan	Nej absolut inte
d. Det är svårt för barn att lära sig två språk samtidigt	2	11	7	15	49
e. Modersmålet är viktigt för barns identitetsutveckling	52	27		1	1
f. Det är viktigt att barn har en svensk lärare	58	21		2	
g. Barn lär sig svenska lättare om de har goda kunskaper i sitt modersmål	48	29	3	2	2
h. Det är viktigt att föräldrar kan få information om barnets skolgång på sitt modersmål	39	37	3	2	1
i. Barn lär sig svenska bättre om lärarna enbart pratar svenska	46	23	9	3	3
j. Barn känner sig tryggare om någon i skolan kan prata deras modersmål	35	35	6	2	6
k. Barn som får undervisning enbart på svenska lyckas bättre i skolan	25	18	24	10	6
l. Barn lär sig svenska bättre om de samtidigt får undervisning i sitt modersmål.	35	31	12	4	
m. Föräldrar som får information på sitt moders-mål känner sig delaktiga . och kan påverka mer.	38	28	6	4	4
n. Barn som får använda sitt modersmål i skolan lär sig svenska sämre	15	14	14	18	18
o. Barn som får undervisning på sitt modersmål lyckas bättre i skolan.	21	15	25	10	9
p. Lärare som talar ett barns modersmål är viktiga som förebilder för barnet	26	22	19	8	4

Påstående:	Ja absolut	Ja med tvekan	Kan ej ta ställning	Nej med tvekan	Nej absolut inte
q. Barn som får undervisning på sitt modersmål tillägnar sig kunskaper lättare.	32	30	12	4	3
r. Det är inte vilket språk barn får sin undervisning på som avgör om de lyckas i skolan.	24	11	19	13	11
s. Det är i hemmet, inte i skolan som barn skall lära sig sitt modersmål.	24	10	5	14	26

Majoriteten av föräldrarna instämde absolut i att ”det är viktigt att barn får utveckla sitt modersmål samtidigt med svenskan” (71%) och i att ”modersmålet är viktigt för barns identitetsutveckling” (64%). Mer än hälften instämde också absolut i att ”barn lär sig svenska lättare om de har goda kunskaper i modersmålet” (57%) och i att ”tvåspråkighet är en tillgång oberoende av vilka språk det är” (52%).

Föräldrarna tyckte emellertid också att ”det är viktigt att barn har en svensk lärare” och 71 procent instämde absolut i påståendet. Mer än hälften menade också att ”barnen lär sig svenska bättre om läraren enbart pratar svenska” (55%). Det faktum att föräldrarna värderade modersmålet högt kombinerades alltså oftast med att de också värderade svenska och kunskaper i svenska högt. För att barnen skulle få goda kunskaper i svenska ville föräldrarna att det skulle finnas vuxna i skolan som talade svenska. Svarsmönstret skulle kunna tolkas som att föräldrarna värdesatte kunskaper i båda språken och ville att barnen i sin vardag mötte både människor som talade svenska och människor som talade modersmålet. De önskade att deras barn fick en god kompetens såväl i svenska som i modersmålet, dvs. att de blev tvåspråkiga.

I figur 4 nedan redovisas hur föräldrarna på de båda skolorna tagit ställning till de 19 påståendena. För ordalydelsen i påståendena a-s hänvisas till tabell 10 ovan. Medelvärdena i svaren på vart och ett av påståendena har beräknats på motsvarande sätt som tidigare. Ett högt värde innebär att många föräldrar i gruppen instämde i påståendet medan ett lågt värde innebär att de tog avstånd från påståendet.



Figur 4. Föräldrarnas attityder till tvåspråkig undervisning. Påståendena a-s återfinns i tabell 10.

Av figuren framgår att föräldrarna på de båda skolorna ofta hade samma eller likartade synsätt i frågor rörande modersmål, tvåspråkighet och tvåspråkig undervisning så som de formulerades i de 19 påståendena. I några avseenden föreföll de emellertid skilja sig åt, men endast när det gäller påstående n ”barn som får använda sitt modersmål i skolan lär sig svenska sämre” var skillnaden så stor att den var statistiskt påvisbar. Här instämde föräldrarna på skola B i påståendet i högre utsträckning än föräldrarna på skola A ($p=0,03$; $\eta^2=0,06$). Det faktum att det inte fanns elever med svenska som modersmål på skola B kan naturligtvis ha spelat roll för föräldrarnas ställningstagande.

Faktoranalys

För att få en uppfattning om huruvida de 19 påståendena föräldrarna tagit ställning till mätte ett mindre antal gemensamma bakomliggande faktorer eller synsätt genomfördes en faktoranalys för att söka identifiera dessa. Därmed kunde det också bli möjligt att analysera om föräldrarna på de två skolorna eventuellt skilde sig åt i något av dessa avseenden.

I analyserna utkristalliserade sig två relativt stabila faktorer samt några mindre tillförlitliga. De frågor som tydligast föreföll mäta en gemensam bakomliggande attityd föll ut i två faktorer på följande sätt:

- Faktor 1: mäts av frågorna m, o och q men i viss mån även av fråga j. ($\alpha = 0,74$). Faktorn kan benämnas ”Modersmål är viktigt för trygghet, delaktighet och kunskapsutveckling”.
- Faktor 2: mäts av frågorna c, l, p och n, den senare med omvänd betydelse, ($\alpha = 0,65$). Faktorn kan benämnas ”Tvåspråkighet är en tillgång och språken stärker varandra.”

Den ena faktorn tycktes alltså mäta attityder som fokuserade modersmålets betydelse såväl för skolframgång och kunskapsutveckling som för trygghet och delaktighet för barn och föräldrar, medan den andra faktorn huvudsakligen fokuserade språkliga aspekter, där tvåspråkighet i sig värderas positivt.

Utifrån ovanstående faktorer har summavariabler bildats och eventuella skillnader i dessa mellan föräldrar på de båda skolorna analyserats. I den bakomliggande attityd till modersmål som mäts i faktor 1 föreligger ingen skillnad mellan föräldrarna på de båda skolorna. Samtliga föräldrar såg positivt på att modersmålet användes i skolan. Det sågs som en möjlighet att öka delaktighet och samverkan mellan hem och skola och underlätta för eleverna

att tillägna sig kunskaper. Föräldrarna till eleverna på skola A betonade emellertid i högre utsträckning än föräldrarna på skola B de språkliga aspekterna som mäts i faktor 2 och instämde i högre utsträckning i att tvåspråkighet är en tillgång och att kunskaper i det modersmålet underlättar inläringen av svenska ($p=0,05$, $\eta^2=0,05$). Huruvida detta sammanhänger med den information föräldrarna fått kan vi inte uttala oss om. Däremot vet vi att skolledningen på skola A såg tvåspråkighet som ett av målen för den tvåspråkiga undervisningen, medan ledningen på skola B snarare betonade modersmålets roll som medel för att nå skolans kunskapsmål (Wigerfelt, 2011).

Syn på den tvåspråkiga undervisningen på skolan

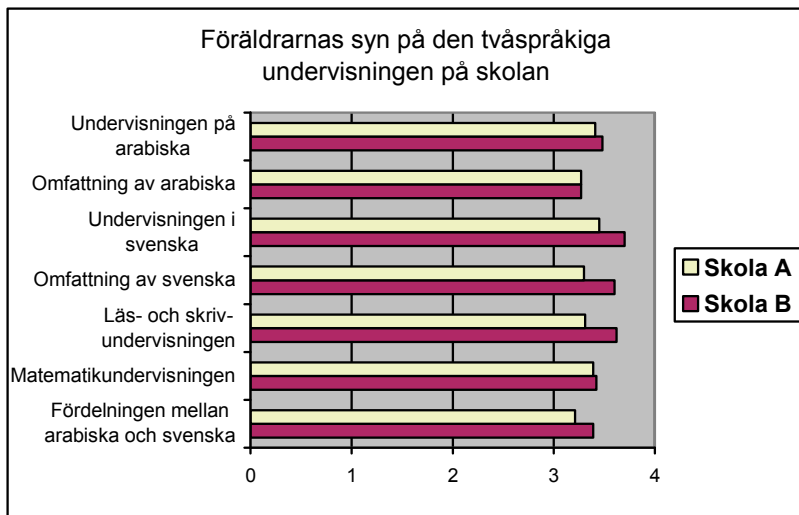
Utöver att ge sin allmänna syn på tvåspråkighet och tvåspråkig undervisning ombads föräldrarna också bedöma den specifika tvåspråkiga undervisning deras barn erbjöds. Det gällde såväl undervisningen i och på respektive språk och fördelningen mellan språken, som läs- och skrivundervisningen och undervisningen i matematik. Föräldrarna gav sin syn på undervisningen i en femgradig skala från mycket bra till mycket dålig, där mittalternativet även innefattade de föräldrar som uppgav sig inte veta. Som framgår av tabellen nedan var föräldrarna genomgående mycket positiva till den tvåspråkiga undervisningen på skolorna. Mer än 80 procent av föräldrarna bedömer undervisningen som mycket eller ganska bra. Mest positivt bedömde man undervisningen i svenska språket och läs- och skrivundervisningen. Minst positivt var man till fördelningen mellan de båda språken. Det var också detta som flest föräldrar hade svårt att ta ställning till eller inte visste.

Tabell 11

Föräldrarnas syn på den tvåspråkiga undervisningen på skolan

	Mycket bra	Ganska bra	Vet ej / Kan ej ta ställning	Ganska dålig	Mycket dålig
Undervisningen på arabiska	39	32	7	5	
Omfattningen av undervisning på arabiska	31	34	7	9	1
Undervisningen i svenska språket	49	22	7	4	
Omfattningen av undervisning i svenska	38	30	9	4	
Läs- och skriv undervisningen	39	29	4	4	
Matematik- undervisningen	37	31	6	5	1
Fördelningen mellan arabiska och svenska.	31	21	18	9	1

I följande figur redovisas medelvärdena i bedömningarna bland föräldrarna på de båda skolorna. Vid beräkningarna har svaret ”vet ej/kan ej ta ställning” uteslutits eftersom ”vet ej” inte kan betraktas som skalans mittalternativ. Därmed sträcker sig värdena från 1 som motsvarar ”mycket dålig” till 4 som motsvarar ”mycket bra”. Som framgår av figuren ligger medelvärdena i samtliga bedömningar mellan 3 och 4 dvs. mellan ganska och mycket bra.



Figur 5. Föräldrarnas syn på den tvåspråkiga undervisningen på de olika skolorna.

Föräldrarnas samlade bedömningar av undervisningen på de båda skolorna överensstämde i flertalet fall. När det gällde undervisningen i svenska och läs- och skrivundervisningen såg emellertid föräldrarna på skola B mera positivt på undervisningen än föräldrarna på skola A. Skillnaden var signifikant när det gällde omfattningen av undervisningen i svenska ($p=0,04$; $\eta^2=0,06$) och läs- och skrivundervisningen ($p=0,03$; $\eta^2=0,07$).

Bakom skillnaderna mellan skolorna döljer sig emellertid också skillnader mellan klasserna. Föräldrar till eleverna i den första klass som fick läs- och skrivundervisning på arabiska på skola A, och som fick huvuddelen av sin undervisning på arabiska under det första läsåret, var de som såg mest positivt på undervisningen på arabiska ($p=0,03$; $\eta^2=0,14$). Föräldrarna till de elever på skola B som inte alfabetiserats på arabiska och som fått mera undervisning på svenska och mindre på arabiska än de övriga grupperna var de som såg mest positivt på undervisningen i svenska ($p=0,04$; $\eta^2=0,14$). Föräldrarna till de elever på skola B vars båda lärare hade gedigen utbildning i och erfarenhet av läs- och skrivundervisning på sina respektive modersmål, var de som bedömde läs- och skrivundervisningen mest positivt ($p=0,003$; $\eta^2=0,21$).

Föräldrarnas egna kommentarer

I enkäterna fick föräldrarna också möjlighet att med egna ord beskriva vad de såg som för- och nackdelar med den tvåspråkiga undervisningen i skolan, om det var något de oroade sig för och vilka önskemål de hade när det gällde den undervisning barnen fick. Detta gjordes för att kunna få tillgång dels till föräldrarnas egna uttalanden, dels till sådant som inte kunde förutsägas i på förhand givna svarsalternativ i enkäterna. Majoriteten av föräldrarna utnyttjade inte den här möjligheten och skrev inte något alls. Följande föräldrasympunkter skall därför ses som ett axplock av tankar kring den tvåspråkiga undervisningen och inte som representativa för föräldragruppen.

När det gällde fördelar och nackdelar med den tvåspråkiga undervisningen framträdde några återkommande teman. Det som flera föräldrar nämnde som en fördel var att barnen blev flerspråkiga och flerkulturella genom att de fick tillgång till två språk och till två kulturer. Några betonade språken andra kulturen och ytterligare andra bådadera.

Barnen pratar två språk och har två kulturer.

Att lära sig två språk samtidigt.

Fördelarna är att eleverna får kännedom om den arabiska och svenska kulturen.

Några föräldrar framhävde snarare att undervisningen utvecklade elevernas språk, såväl arabiska som svenska och att kunskaper i det ena kunde främja utvecklingen av det andra.

Att lära ut två språk är väldigt bra. Om eleverna inte förstår det ena språket kan de få stöd av det andra språket. Att kunna ett språk underlättar lärandet av det andra språket.

Bra att barnet kan lära sig sitt eget språk genom skolan. Bra att barnet lär sig samma ord på två språk samtidigt. Det kan underlätta för barnet att uttrycka sig i båda språken lika bra.

Om barnet kan sitt modersmål främjar det lärandet av det svenska språket.

Någon förälder lyfte också fram egna erfarenheter av motsvarande undervisning under sin skolgång:

Den tvåspråkiga undervisningen är ett utmärkt projekt. Jag själv har upplevt det i mitt hemland Libanon där vi läste arabiska och franska. När jag kom till Sverige hade jag tekniken för språk och kunde lära mig svenska snabbt.

Denna erfarenhet delade föräldrarna med några av de tvåspråkiga lärarna i klasserna. Dessa lärare föreföll också uppleva arbetet med tvåspråkig undervisning som tämligen självklart och naturligt.

Flera föräldrar på skola A betonade särskilt läs- och skrivundervisningen och såg det som en fördel att barnen lärde sig läsa och skriva på sitt modersmål.

Därutöver lyfte några föräldrar också fram fördelen i att barnen kunde behålla sitt modersmål så att de kunde kommunicera med släktingar som inte pratade svenska, inte minst när de besökte föräldrarnas ursprungsländer.

När det gällde nackdelar uttryckte flera explicit att de inte såg några nackdelar med den tvåspråkiga undervisningen. De nackdelar som framfördes var i linje med den oro som en del föräldrar framfört över att barnen inte skulle utveckla sin svenska tillräckligt.

I vårt bostadsområde finns barn med utländsk härkomst som talar olika språk. Om undervisningen grundas på att endast lära sig arabiska leder den till att våra barns utveckling i svenska språket hämmas eftersom de inte praktiserar svenska.

Någon knöt också användandet av barnens andraspråk svenska, till ämneskunskaper och det ämnesanknutna skolspråket, en aspekt som också lyfts fram i forskningen (Gibbons, 2006; Cummins, 2000).

Vi är oroliga över att barnen blir sämre i svenska och även i övriga ämnen om man glömmer bort att barnen behöver lära sig de andra ämnena på svenska också.

Det fanns också några som uttryckte oro över att undervisningen i arabiska inte höll tillräckligt hög kvalitet, dels beroende på bristande tillgång till ade-

kvat undervisningsmaterial på arabiska men också beroende på lärarnas behörighet att undervisa i arabiska.

Fördelarna övervägde emellertid och när föräldrarna fick möjlighet att ge fria kommentarer på enkätens sista sida, tog många tillfället i akt att uttrycka sin tacksamhet över den tvåspråkiga undervisningen.

Sammanfattande diskussion

I artikeln beskrivs hur föräldrarna till elever som fått tvåspråkig undervisning på arabiska och svenska, ser på modersmål, tvåspråkighet och tvåspråkig undervisning och på den undervisning deras barn fått. Fram tonar bilden av en föräldragrupp som generellt var mycket positiv till tvåspråkig undervisning och till det skolan erbjudit deras barn. Föräldrarna såg också tvåspråkighet som en tillgång och ett eftersträvarsvärt mål för barnen.

Delstudien ger en bild av familjerna, en av barnens centrala närmiljöer på mikronivå i Bronfenbrenners systemteori (Bronfenbrenner, 1989, 1999; Paquette & Ryan, 2004), och av den sociala och språkliga miljö som omgav barnen, så som det varit möjligt för föräldrarna att beskriva den i enkäterna. Den belyser emellertid också och kanske i högre utsträckning relationen och samverkan mellan de två närmiljöerna hem och skola på mesonivå, om än huvudsakligen ur föräldrarnas perspektiv.

Familjerna bodde i ett etniskt blandat område där den arabiska språkgruppen dominerade. Området beskrivs i media som ett problemområde präglad av utanförskap och skolorna som problemskolor med hög andel elever som inte når skolans mål. Föräldrarnas själva beskrev en situation med hög arbetslöshet, men med en högre utbildningsnivå än vad bilden av området låter ana. Även lärarna uttryckte förvåning över att så många föräldrar hade mer än grundläggande utbildning. Ändå når inte föräldrarnas utbildningsnivå upp till den generella nivån i gruppen som invandrat till Sverige under motsvarande period (SCB, 2008).

Flertalet av barnen var födda i Sverige och nästan alla hade gått i förskola, närmare hälften av dem med tvåspråkig personal. I barnens värld var arabiskan ett levande språk och majoriteten av dem använde huvudsakligen arabiska i samtal med föräldrar och andra vuxna. Svenskan användes med syskon och kamrater, på motsvarande sätt som beskrivits i andra studier (Boyd, 1985; Namei, 1993). Med utgångspunkt från den befolkningmässiga sammansättningen i området och den nästan totala avsaknaden av barn med

svenska som modersmål i skolan är det sannolikt att kontakterna i huvudsak var med andra jämnåriga som också hade svenska som andraspråk.

Föräldrarna visade ett stort engagemang för barnens skolgång genom att intressera sig för vad barnen gjort i skolan och genom att betona vikten av att klara sig bra i skolan, vilket i andra studier visat sig betydelsefullt för elevernas skolgång (Jeynes, 2003, 2005; Högdin 2006). Naturligtvis måste vi vara medvetna om att föräldrarna kan ha velat göra ett gott intryck och överskattat sitt engagemang när de svarat. Flera studier visar att föräldrars ambitionsnivå vad gäller skolframgång inte skiljer sig beroende på etnisk bakgrund (se t.ex. Stevenson, Chen & Uttal, 1990; Muller & Kerbow 1993) och att föräldrar ur minoritetsgrupper värderar skolframgång lika högt som, eller högre än föräldrar ur majoritetsgruppen (Wentzel, 1998). Även i svenska studier framgår att föräldrar med migrationsbakgrund är lika engagerade i sina barns skolgång som föräldrar med svenska bakgrund (Skolverket, 2005).

Flertalet föräldrar i studien hjälpte barnen med läxor och två tredjedelar brukade läsa högt för barnen både på arabiska och på svenska. Att föräldrarna läste på svenska för sina barn trots att arabiska var det huvudsakliga umgängesspråket hängde sannolikt samman med att de blivit ombedda att göra det av skolan. I samtal med lärarna framgick att de betonat vikten av att läsa med barnen och flera av dem hade också gett barn och föräldrar i uppgift att läsa givna texter tillsammans eller att läsa högt en bestämd tid varje dag. Denna praktik är inbäddad i den partnerskapsorienterade syn på relationen mellan hem och skola som är närmast axiomatisk i den svenska skolan idag (Erikson, 2004). Hur föräldrarna uppfattade denna verksamhet och sin egen roll i den kan enkäterna inte ge svar på. Det är dock sannolikt att många av dem har erfarenhet av en skolgång där relationen mellan hem och skola i högre grad präglas av "isärhållandets princip" och där ansvaret för att lära barnen läsa är enbart skolans (Bouakaz, 2005).

Föräldrarna hade över lag en positiv syn på tvåspråkighet och tvåspråkig undervisning och lyfte fram vikten av modersmål för barnens utveckling. De såg modersmålets betydelse ur två aspekter, dels för barnens trygghet, delaktighet och kunskapsutveckling, dels ur ett rent språkligt perspektiv - att språken stärker varandra och tvåspråkighet är en tillgång. Föräldrarnas syn ligger väl i linje med aktuell forskning om tvåspråkighet (t.ex. Cummins 1996, 2000) och kan naturligtvis till delar vara influerad av den information de fått, både i samband med att barnens skolstart och i den kontinuerliga kontakten med barnens lärare. Det gäller inte minst i kontakten med modersmållärarna

som i flera fall själva också fått tvåspråkig undervisning under sin skoltid och var varma förespråkare av det.

Av föräldrarnas svar och kommentarer framgår tydligt att samtidigt som de värderade modersmålet högt, värderade de också svenska högt. De ville att barnen i sin vardag skulle möta människor, både vuxna och barn, som talar svenska och människor som talar deras modersmål. De farhågor föräldrarna eventuellt uttryckte rörde huruvida barnen exponerades tillräckligt för svenska för att utveckla en kompetens i språket som motsvarade föräldrarnas önskemål. Föräldrarna önskade att deras barn skulle bli tvåspråkiga och få tillgång till två kulturer, både den arabiska och den svenska. Detta kan med Bourdieus terminologi (Bourdieu, 1986, 1989) ses som att föräldrarna försökte tillförsäkra sina barn det språkliga och kulturella kapital som var gångbart på den svenska skolmarknaden.

Föräldrarna såg också vikten av modersmål för egen del, både som bidrag till den egna tryggheten och för att det för flertalet av dem innebar ökade möjligheten till insyn, och delaktighet i skolans värld. I samtal med både skolledning och lärare framgick att den omedelbara och påtagliga positiva konsekvensen av införande av tvåspråkig undervisning var en ökad och förbättrad kontakt och samverkan med föräldrarna (Wigerfelt, 2011); något som också visats i tidigare studier (Tvingstedt m.fl., 2009).

Föräldrarna beskrev genomgående att de ansåg att den undervisning som barnen fick var bra. Detta trots att de egentligen inte var särskilt väl informerade om hur undervisningen gick till. Sannolikt har de haft möjligheter att uppleva och ta ställning till arbetet i skolan på andra sätt. Utöver via eleverna och deras berättelser hemma hade de förbättrade kontakterna mellan hem skola också medfört att föräldrarna oftare besökte klasserna och deltog i undervisningen. Vid våra besök i de tvåspråkiga klasserna, under genomförandet av studien var det mera regel än undantag att någon förälder också besökte klassen, åtminstone i de lägre årskurserna. Föräldrarna tillsåg på olika sätt att de fick insyn i och kännedom om skolans arbete.

I enkätsvaren fanns också skillnader i föräldrarnas bedömning av undervisningen i de olika klasserna som återspeglade skillnader i undervisningens uppläggning och lärarnas arbete i de olika klasserna i studien. Att läraren, lärarens kompetens och sätt att planera innehållet i och genomförandet av undervisningen är en av de viktigaste faktorerna för goda skolresultat framgår inte minst av Skolverkets kunskapsöversikt över vad som påverkar resultaten i svensk skola idag (Skolverket, 2009).

På mesonivån i Bronfenbrenners systemteori (Bronfenbrenner 1989, 1999; Paquette & Ryan 2004) förefaller den tvåspråkiga undervisningen ha bidragit till en ökad kommunikation och samverkan mellan de två mikronivåerna hem och skola.

Avslutningsvis måste det dilemma föräldrar försätts i när de som föräldrarna i studien måste fatta avgörande beslut för sina barns räkning, utan att kunna överblicka konsekvenserna av sina val, uppmärksammas. Föräldrar vill sina barns bästa och vill erbjuda dem alla möjligheter som står till buds för att tillförsäkra dem goda framtidsutsikter och ett gott liv. För föräldrarna i studien, som i många fall själva tvingats se sitt symboliska kapital gå förlost, kanske detta var särskilt viktigt. Känslan av osäkerhet som en förälder uttryckte på följande sätt, kan omgivningen inte avlasta dem.

Jag hoppas att mina barn når bra resultat i framtiden av den tvåspråkiga undervisningen, så att vi som föräldrar som valde den vägen för våra barn skall vara nöjda med vårt val och inte bli skyldiga inför våra barn.

Referenser

- Bevelander, Pieter, Broomé, Per, Carlson, Benny, Popola, Margareta, Salaméh, Eva-Kristina, Staaf Patricia & Wigerfelt, Berit (2002). *Halvvägs på väg vart? Storstadssatsningen i Rosengård 2000-2001*. (Forskningsrapport för IMER 2002) Malmö: Malmö högskola, IMER.
- Bouakaz, Laid (2007). *Parental involvement in school. What hinders and what promotes parental involvement in an urban school*. Doktorsavhandling, (Malmö studies in educational sciences No.30). Malmö: Lärarutbildningen, Malmö högskola.
- Bourdieu, Pierre (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.) *Handbook of theory and research for the sociology of education*. Westport Conn: Greenwood.
- Bourdieu, Pierre (1989). Social space and symbolic power. *Sociological theory* 7(1). 14-25.
- Boyd, Sally (1985). *Language survival: a study of language contact, language shift and language choice in Sweden*. Doktorsavhandling. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Bronfenbrenner, Urie (1989). Ecological systems theory. *Annals of Child Development*, (6), 187-249.
- Bronfenbrenner, Urie (1999). Environments in developmental perspective: Theoretical and operational models. In S. Friedman & T. Wachs (Eds.). *Measuring environment across the life span* (pp. 3-28). Washington DC: American Psychological Association.
- Brown, Andrew (2000). Positioning, pedagogy and parental participation in school mathematics: An exploration of implications for the public understanding of mathematics. *Social epistemology* 14(1), 21-31.
- Bunar, Nihad (2001). *Skolan mitt i förorten. Fyra studier om skola, segregation, integration och multikulturalism*. Stockholm. Symposion.
- Cairney, Trevor & Ashton, Jean (2002). Three Families, Multiple Discourses: Parental Roles, Constructions of Literacy and Diversity of Pedagogic Practice. *Linguistics and Education* 13(3): 303-345.
- Corson, David (1998). *Changing education for diversity*. Buckingham: Open University Press.
- Cummins, Jim (1996). *Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society*. Ontario: California Ass. for Bilingual Education.
- Cummins, Jim (2000). *Language power and pedagogy. Bilingual children in the crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.

- Darling, Sharon & Westberg, Laura (2004). Family literacy: Parent involvement in children's acquisition of reading. *The Reading Teacher*, 57(8) 774-776.
- Edin, Per-Anders, Fredriksson, Peter, Grönqvist, Hans & Åslund, Olof (2009). *Bostadssegregationens effekter på flyktingbarns skolresultat*. IFAU Rapport 2009:18. Stockholm: Institutet för arbetsmarknadspolitisk utvärdering.
- Erikson, Lars (2004). *Föräldrar och skola*. Doktorsavhandling, (Örebro Studies in Education, 10). Örebro: Örebro universitet.
- Erikson, Lars (2008). *Föräldrar och skola – olika innebörder*. I A. Nilsson (Red.) Vi lämnar till skolan det käraste vi har... Om samarbete med föräldrar – en relation som utmanar. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Fan, Xitao & Chen, Michael (2001). Parental involvement and student's academic achievement: A meta-analysis. *Educational psychology review* 2001,13(1), 1-22.
- Frank, Elisabeth (2009). *Läsförmåga bland 9-10-åringar*. Doktorsavhandling, (Göteborg Studies in Educational Sciences 280). Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Gibbons, Pauline (2006). *Bridging discourses in the ESL classroom*. Students, teachers and researchers. London: Continuum.
- Guilford, Joy Paul (1965). *Fundamental Statistics in Psychology and Education*. (4th ed). New York: McGraw-Hill.
- Heath, Shirley Brice (1983). *Ways with Words. Language, life and work in communities and classrooms*. London: Cambridge University Press.
- Hewison, Jenny & Tizard, Jack. (2004). Parental involvement and reading attainment. In David Wray (Ed.) *Literacy, its nature and teaching* (pp. 208-218). New York: Routledge.
- Högdin, Sara (2006). Hemmets resurser. Om ungdomars upplevelse av föräldrars stöd och engagemang i deras skolgång. *Pedagogisk forskning i Sverige* 11(1), 1-18.
- Jeynes, William. (2003). A Meta-Analysis: The Effects of Parental Involvement on Minority Children's Academic Achievement. *Education & Urban Society*, 35(2), 202-218.
- Jeynes, William. (2005). A Meta-Analysis of the Relation of Parental Involvement to Urban Elementary School Student Academic Achievement. *Urban Education*, 40(3), 237-269.

- Jönsson, Annelis (1985). *TV – ett hot eller en resurs för barn. En longitudinell studie av relationen mellan TV och skola*. Doktorsavhandling. Lund: Gleerups.
- Lahdenperä, Pirjo (1997). *Invandrarbakgrund eller skolsvårigheter? En textanalytisk studie av åtgärdsprogram för elever med invandrarbakgrund*. Stockholm: Lärarhögskolan.
- Ljungberg, Caroline (2005). *Den svenska skolan och det mångkulturella – en paradox?* Doktorsavhandling, (Malmö Studies in International Migration and Ethnic Relations No 4 and Linköping Studies in Art and Science No 329). Malmö: Malmö högskola IMER.
- Lpo94 (1994/2009). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket.
- Löfgren, Horst (2006). *Grundläggande statistiska metoder för analys av kvantitativa data: med övningar för programpaketet SPSS*. Malmö: Lärarutbildningen, Malmö högskola.
- Muller, Chandra & Kerbow, David (1993). Parent involvement in the home, school and community. In B. Schneider & J. Coleman (Eds.) *Parents their Children and Schools* (pp. 13-42). Westview: Boulder, pp 13-39.
- Namei, Shidrokh (1993). Tvåspråkiga elever i grundskolan. I Å. Viberg, V. Tuomela och S. Namei (Red.). *Rapporter om tvåspråkighet 8. Språk och miljö i Botkyrka* (pp. 39-94). Stockholm: Stockholms universitet. Centrum för tvåspråkighetsforskning.
- Naclér, Kerstin (2004). Barns språkliga socialisation före skolstarten. I K. Hyttenstam & I. Lindberg (Red.). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle* (ss. 437-460). Lund: Studentlitteratur.
- Obeid, Najah (2009). *Tvåspråkig undervisning ur skolledarshaps- och elevperspektiv. En kvalitativ studie om tvåspråkig undervisning inom grundskola*. Examensarbete. Specialpedagogisk påbyggnadsutbildning. Malmö: Lärarutbildningen, Malmö högskola.
- OECD (1997). *Parents as partners i schooling*. Paris: OECD.
- Paquette, Dede & Ryan, John (2004). *Bronfenbrenner's Ecological Systems theory*. <http://pt3.nl.edu/paquetteryanwebquest.pdf>.
- Parszyk, Ing-Marie (2002). *Yalla. Det är bråttom. Assyrisk/syrianska elevers skolliv från förskolan till nian*. Lund: Studentlitteratur
- Parszyk, Ing-Marie (2006). Om möten för lärande I M. Axelsson & N. Bunar. *Skola, språk och storstad. En antologi om språkutveckling och skolans villkor i det mångkulturella urbana rummet* (ss. 111-128). Stockholm: Pocky.

- SCB (2008). *Befolkningens utbildning 2008*. (Statistiska meddelanden UF 37 SM 0901) Stockholm: Statistiska centralbyrån. www.seb.se.
- SCB (2009). *Tema utbildning: Arbetsmarknaden för högutbildade utrikesfödda – en jämförelse mellan personer födda i annat land än Sverige och personer födda i Sverige*. (Temarapport 2009:4). Statistiska Centralbyrån: www.scb.se.
- Schofield, Janet Ward (2006). *Migration background, minority-group membership and academic achievement. Research evidence from social, educational and developmental psychology*. AKI Research Review 5. Berlin: Arbeitsstelle Interkulturelle Konflikte und gesellschaftliche Integration (AKI) Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB).
- Skolverket (2005). *Elever med utländsk bakgrund. En sammanfattande bild*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverkets statistik (2007). *Barn och grupper i fritidshem 15 oktober 2007*. www.skolverket.se/sb/d/1676/a/11525.
- Skolverket (2009). *Elever Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer*. Stockholm: Skolverket.
- Stevenson, Harold, Chen, Chuansheng & Uttal, David (1990). Beliefs and achievement: A study of Black, White and Hispanic Children. *Child Development* 61, 508-523.
- Stoep, Judith; Bakker, Joep & Verhoeven Ludo (2002). Parental and teacher commitment to emergent literacy development. In Ludo Verhoeven, Carsten Elbro & Pieter Reitsma (Eds). *Precursors of Functional literacy* (pp 249-264). Philadelphia: John Benjamins publishing company.
- Tvingstedt, Anna-Lena, Drakenberg, Margareth & Morgan, Eva (2009). *Ett försök med tvåspråkig undervisning på arabiska och svenska*. (Rapporter om utbildning 2/2009) Malmö: Lärarutbildningen, Malmö högskola.
- Wentzel, Kathryn (1998). Parents' aspirations for children's educational attainment: Relations to parental belief systems and social address variables. *Merrill Palmer Quarterly*, 44, 20-37.
- Wigerfelt, Berit (2011). *Undervisning på svenska och arabiska tar form i ett mångetniskt område. EDUCARE*, (3). Malmö: Lärarutbildningen, Malmö högskola.