

Karolina Kwiatkowska

Nauczanie języków ojczystych w Szwecji

W pracy podjęto temat edukacji językowej w Szwecji w kontekście zmian demograficznych, polityki imigracyjnej i polityki edukacyjnej państwa oraz polityki edukacyjnej Unii Europejskiej. Wyodrębniono jeden z dwóch kierunków rozwoju edukacji językowej, czyli nauczanie języków ojczystych, z pominięciem nauczania języków obcych.

Omówiono status i formy organizacyjne nauczania języków ojczystych mniejszości narodowych, etnicznych i kulturowych, ze szczególnym uwzględnieniem trzech języków posiadających oficjalny status języków mniejszości (język fiński, lapoński oraz Meankieli). Uwzględniono dane statystyczne obrazujące popularność edukacji językowej w odniesieniu do poszczególnych szczebli edukacyjnych. Dodatkowo zwrócono uwagę na znaczenie kształcenia nauczycieli języków ojczystych oraz wielowymiarowość ich roli. Podjęto również temat edukacji językowej uchodźców i imigrantów w kontekście obowiązku szkolnego i związanych z tym regulacji prawnych.

Przyjęta w pracy perspektywa społeczna i edukacyjna pozwoliła dostrzec wielowymiarowość systemu edukacji językowej w Szwecji zorientowanej na podtrzymywanie tożsamości mniejszości narodowych, kulturowych i etnicznych.

Słowa kluczowe: język ojczysty; edukacja językowa; społeczeństwo wielokulturowe, mniejszości etniczne, kulturowe, narodowe.

Polityka językowa XXI wieku uzasadnieniem szwedzkiej polityki na tym obszarze

W polityce edukacyjnej Unii Europejskiej, zorientowanej na nauczanie języków, dostrzec można dwa kierunki rozwoju. Pierwszy kierunek to podkreślenie roli znajomości języków obcych, a w szczególności tych języków, które używane są przez znaczną liczbę mieszkańców Europy i jednocześnie posiadają wysoką wartość komunikacyjną¹. Drugi kierunek to podkreślenie znaczenia znajomości języków ojczystych. Chodzi tu w szczególności o podtrzymywanie znajomości języków ojczystych wśród mniejszości etnicznych, kulturowych i narodowych. Językom tym nadano szczególny status z kilku względów. Po pierwsze, są one narażone na wyginiecie z powodu malejącej liczby użytkowników, co spowodowane jest zachodzącymi w społeczeństwach procesami asymilacyjnymi. Ogromne znaczenie w tym przypadku odgrywa przekaz międzypokoleniowy, bez którego wszelkie ślady języka mogą zagiąć w ciągu zaledwie dwóch pokoleń (Poluszyński, 2002, s. 5). Po drugie, język odgrywa istotną rolę w procesie kształtowania tożsamości jednostkowej i społecznej. Będąc jednym z jej przejawów, kształtuje poczucie więzi

¹ Wartość komunikacyjna określana jest jako wypadkowa wynikająca z wielorakich kontaktów na wielu polach i na różnych płaszczynach pomiędzy poszczególnymi krajami i ich instytucjami. Język o wysokiej wartości komunikacyjnej umożliwia komunikowanie się w nim jako w języku obcym (a nie ojczystym czy drugim) na polu międzynarodowym (Poluszyński, 2002, s. 6).

z własną grupą oraz określa dystans w stosunku do innych grup (Jałowicki, 2001, s. 6). Innymi słowy, wpływa na postrzeganie jednostki w zależnościach Ja – Ja, Ja – Inny oraz Ja – Świat. Po trzecie, język z jego funkcją komunikacyjną odgrywa bardzo ważną rolę w przekazie dziedzictwa kulturowego. Jest on niezbędnym medium w międzypokoleniowym przekazie dzieł sztuki, literatury, tradycji, obyczajów.

Status języków ojczystych w Szwecji

Szwecja należy do państw doceniających zarówno rolę nauczania języków obcych, jak i języków ojczystych. W odniesieniu do języków ojczystych warto podkreślić, że w Szwecji mamy do czynienia z doprecyzowaną polityką państwa wobec istniejących mniejszości kulturowych, narodowych i etnicznych, a także z jasno określoną polityką imigracyjną i integracyjną. Gwarantuje ona funkcjonowanie spójnego systemu, w którym wszystkim dzieciom posługującym się w domu innym językiem niż szwedzki przysługuje prawo do nauki tego języka. Do podstawowych dokumentów prawnych regulujących tę politykę zaliczamy uchwaloną 2 grudnia 1999 roku ustawę o mniejszościach, a dodatkowo ratyfikowane przez rząd dokumenty prawa międzynarodowego – uchwalone przez Radę Europy – Konwencję o Ochronie Mniejszości Narodowych (*Framework Convention for the Protection of National Minorities*) oraz Europejską Kartę Języków Regionalnych i Języków Mniejszościowych (*European Charter for Regional and Minority Languages*)². Na podstawie ustawy w Szwecji uznanych jest obecnie pięć odrębnych mniejszości³. Należą do nich: Lapończycy (*Saami people*), Finowie (*the Swedish Finns*), Finowie zamieszkujący region Szwecji pod nazwą Tornedalen (*the Tornedals*), Romowie (*the Roma*) oraz Żydzi (*the Jews*). Jednocześnie kultura, tradycje i obyczaje, będące przejawami tożsamości poszczególnych mniejszości, zostały objęte szczególną ochroną. W odniesieniu do języka należy uściślić, że status języków mniejszościowych posiadają tylko trzy z pięciu języków. Są to języki: fiński, lapoński oraz *Meankieli* (*Tornedal Finnish*). Uzasadnieniem dla takiego stanu rzeczy jest fakt, że członkowie tych mniejszości od wielu lat zamieszkują określone regiony geograficzne kraju, czyli można o nich powiedzieć, że cechuje ich *tożsamość regionalna* oznaczająca emocjonalny związek z regionem (Jałowicki, 2001, s. 12). Pozostałe języki określa się jako *non-territorial languages*, czyli takie, które używane są przez członków mniejszości rozproszonych na terenie całego kraju. Powyższe rozróżnienie niesie za sobą określone konsekwencje (*National Minorities...*, 1999, s. 1; *National Minorities...*, 2001, s. 2).

Podstawową konsekwencją oficjalnego uznania trzech języków mniejszości jest prawo członków tych grup do posługiwania się ich własnym językiem w urzędach państwowych. Prawo to jest jednak ograniczone do gmin, które

² European Charter for Regional and Minority Languages – uchwalona 5 listopada 1992 roku, ratyfikowana przez Szwecję 9 lutego 2000 roku, weszła w życie 1 czerwca 2000 roku. Framework Convention for the Protection of National Minorities – uchwalona 1 lutego 1995 roku, ratyfikowana przez Szwecję 9 lutego 2000 roku, weszła w życie 1 czerwca 2000 roku. Każdego roku rząd publikuje raporty z realizacji przepisów konwencji i karty.

³ Mniejszością nazywamy grupy ludności danego państwa różniące się od większości jego obywateli swą przynależnością narodową, językiem i kulturą. Trzy wymienione poniżej różnią się od siebie. Mniejszość narodowa to grupa ludzi identyfikująca się z danym narodem, ale zamieszkująca terytorium innego narodu. (...) Mniejszością etniczną nazywamy zbiorowość, która od większości zamieszkującej dany kraj różni się pochodzeniem, językiem, kulturą, ale która nie była w stanie nigdzie wytworzyć własnego państwa. (...) Mniejszość kulturowa wreszcie to grupa ludzi mająca swoją wyrazistą specyfikę kulturową, ale w ramach szerszej kultury danego narodu (Jałowicki, 2001, s. 5).

tradycyjnie zamieszkiwane były przez dane mniejszości. I tak, dla mniejszości lapońskiej są to gminy: Arjeplog, Gallivare, Jokkmokk i Kiruna, a dla mniejszości fińskiej i the Tornedals są to gminy: Gallivare, Haparanda, Kiruna, Pajala i Overtornea. Posługiwanie się ojczystymi językami jest uprawnione w kontaktach z takimi urządzeniami, jak zarządy hrabstw i gmin, posterunki policji, urzędy pracy, urzędy skarbowe, sądy okręgowe i rejonowe. Przy tym prawo to obowiązuje niezależnie od tego, czy klient (petent) zna język szwedzki. Odnosi się ono zarówno do kontaktów personalnych, jak i dokumentów przedkładanych przez klienta oraz klientowi (tamże).

Kolejną konsekwencją nadania oficjalnego statusu omawianym językom jest ujęcie ich nauczania w ofercie edukacyjnej placówek gminnych. Jako że umiejętność posługiwania się językiem kształtowana jest w największym stopniu w wieku przedszkolnym, dlatego też gminy powinny zapewnić dziecku możliwość kontaktu z językiem ojczystym (tamże). Stawia to przed gminami wyzwanie w postaci zatrudniania i kształcenia odpowiedniej kadry pedagogicznej. W kwestii edukacji największymi przywilejami cieszy się mniejszość lapońska. Członkowie tej mniejszości posiadają prawo do zakładania szkół, w których językiem wykładowym jest język lapoński. Obecnie funkcjonuje sześć szkół lapońskich (*National Description...*, 2001, s. 2).

Coraz większą uwagę przywiązuje się również do usług świadczonych najstarszym członkom społeczeństwa. Wychodzi się z założenia, że osoby w podeszłym wieku mają tendencję do zapomnienia najpóźniej wyuczonego języka i z czasem łatwiej im przychodzi komunikacja w języku ojczystym. Są one ponadto najlepszymi przedstawicielami grup etnicznych dzięki zakorzenionym w nich tradycjom i obyczajom. Dlatego gminy zostały zobligowane do świadczenia przynajmniej części usług opiekuńczych w językach mniejszości, a przez to do wychodzenia naprzeciw potrzebom jednym z najbardziej wartościowych, w sensie posiadanego dziedzictwa, członkom społeczeństwa (*National Minorities...*, 1999, s. 2; *National Minorities...*, 2001, s. 3).

Nie sposób, odnosząc się do propagowania znajomości języków mniejszości, przecenić roli środków medialnych. Na wspieranie inicjatyw medialnych, między innymi programów telewizyjnych, radiowych, wydawania prasy, rząd każdego roku przeznacza znaczną sumę pieniędzy. Inicjatywy te stanowią ważne uzupełnienie pozostałych elementów polityki integracyjnej państwa i są przedmiotem badań nad ich funkcją i znaczeniem w placówkach szkolnictwa wyższego (Rabczuk, 2002, s. 114).

Wreszcie, oprócz inicjatyw medialnych wspierane są inicjatywy kulturalne odnoszące się do działalności artystycznej. Uważane są one nie tylko za element pozwalający rozwijać i zachować kulturę mniejszości, ale także wzbogacający dziedzictwo kulturowe Szwecji (*National Minorities...*, 1999, s. 2; *National Minorities...*, 2001, s. 3).

Wszystkie powyższe elementy składają się na obraz polityki rządu szwedzkiego wobec mniejszości kulturowych, etnicznych i narodowych.

Regulacje na polu edukacji

W świetle obowiązującego prawa wszystkie dzieci posługujące się w domu innym językiem niż szwedzki mają zagwarantowane prawo do pobierania nauki tego języka aż do ostatniej klasy szkoły średniej wyższej, pod warunkiem, że w gminie korzystając z tej nauki będzie co najmniej pięciu uczniów. Jest to zgodne z dyrektywą nr 77/486 uchwaloną przez większość państw członkowskich Unii Europejskiej. Zapewnia ona równość dostępu do nauki i szans edukacyjnych dla dzieci innych narodowości; bezpłatną, intensywną naukę języka państwa

przyjmującego, kształcenie i doskonalenie zawodowe nauczycieli pracujących z dziećmi imigrantów, zachowanie odrębności językowej i kulturowej przez zapewnienie nauki religii i języka ojczystego (Dziwulak, 1997, s. 10-18). Założeniem programowym tej nauki jest rozwinięcie u uczniów znajomości ich języka ojczystego i umożliwienie im stania się uczniami dwujęzycznymi, a także zapoznanie ich z dziedzictwem kulturowym ich grupy etnicznej (*National Description...*, 2001, s. 2).

Dokumenty regulujące organizację zajęć z języków ojczystych na poziomie szkoły obowiązkowej i średniej wyższej to Ustawa o Edukacji, podstawy programowe dla szkoły obowiązkowej i średniej wyższej z roku 1994 (*Lpo 94, Lpf 94*), program nauczania języka ojczystego na poziomie szkoły obowiązkowej i średniej wyższej (*syllabus for Mother Tongue Instruction at Elementary and Upper Secondary Levels*) i lokalne plany nauczania tworzone przez poszczególne gminy (*local syllabus for Mother Tongue Instruction*), (Internet 1).

Nauczanie języka ojczystego może przybrać formę nauki w ramach oddzielnego przedmiotu dla chętnych (co najmniej pięciu) uczniów (*Mother Tongue Studies/Tuition*) bądź formę dodatkowych instrukcji w ramach różnych przedmiotów (*Study Guidance in Mother Tongue*). Ponadto w przypadku trudności w nauce wszyscy uczniowie mają prawo do korzystania z zajęć wyrównawczych prowadzonych w ich ojczystym języku (*National Description...*, 2001, s. 2). Wniosek o udział dziecka w jednej z powyższych form kształcenia składają rodzice. Jednakże obowiązkiem kadry pedagogicznej szkoły jest poinformowanie rodziców o istniejących możliwościach oraz terminach i procedurze składania wniosków (Internet 1).

Formy organizacyjne nauczania języków ojczystych

Jednym z podstawowych założeń w nauczaniu dzieci ich ojczystego języka jest rozpoczynanie nauki w jak najmłodszym wieku. Dlatego wskazania dotyczące nauki języków ojczystych są ujęte również w podstawie programowej regulującej funkcjonowanie **placówek przedszkolnych**. Jest to tak ważne dlatego, że proces socjalizacji przebiega w dużej mierze za pośrednictwem symboli językowych charakterystycznych dla danego środowiska. Tak więc istniejący w środowisku dziecka język i sposób komunikacji kształtuje jego umysłowość, nastawienie społeczne i emocjonalne. Wchodząc w świat znaczeń symbolicznych swojej grupy etnicznej, mały człowiek nabywa specyficznej językowej i społecznej tożsamości (Aleksander, 1995, s. 521). Przeważnie kontakt dziecka z językiem ojczystym pozytywnie wpływa na jego społeczny rozwój, a także stymuluje postępy dziecka w nauce. Dodatkowo obecność języka ojczystego w placówce przedszkolnej spełnia funkcję pomostu pomiędzy językiem używanym w domu rodzinnym a językiem społeczeństwa goszczącego, czyli językiem szwedzkim – dominującym językiem w placówkach przedszkolnych i szkolnych.

Kontakt dziecka z językiem ojczystym w przedszkolu zapewnia nauczyciel pochodzący z kraju lub regionu kulturowego, w którym język ten jest powszechnie używany. Nauka przybiera formę zabawy, w której udział mogą brać nie tylko dzieci obcego pochodzenia, ale także dzieci szwedzkie. Dzięki temu już na poziomie kształcenia przedszkolnego wprowadzany jest element edukacji międzykulturowej. Wszystkie dzieci zdobywają wiedzę o otaczającym je świecie w sposób interesujący i przystępny, a przy okazji kształtują własne poczucie tożsamości i wartości.

Do najczęściej stosowanych technik w przypadku zajęć językowych zaliczyć można: śpiewanie piosenek, czytanie opowiadań i bajek, zajęcia manualne i gry zespołowe. Szczególną rolę w ich przeprowadzaniu odgrywają autentyczne materiały dydaktyczne, na których zdobywanie przysługują nauczycielom dodatkowe fundusze (Internet 1).

W szkole obowiązkowej (podstawowej i średniej niższej) język ojczysty może być nauczany w ramach czterech możliwości. Pierwsza to nauka języka ojczystego jako drugiego obowiązkowego języka obcego (zamiast języka hiszpańskiego, niemieckiego czy francuskiego), tzw. *Language Option*. W tym wypadku nauka odbywa się w ramach tygodniowego rozkładu zajęć w godzinach nauki w szkole. Tygodniowa liczba godzin lekcyjnych waha się w zależności od zaawansowania ucznia w języku, a nauka organizowana jest w klasach 6-9 (*National Description...*, 2001, s. 2). Minimalny poziom osiągnięć szkolnych dla danego języka jest określony w programie nauczania dla klasy dziewiątej. Obejmuje on:

- umiejętność brania aktywnego udziału w rozmowach i dyskusjach oraz ustnego prezentowania wyników własnej pracy;
- umiejętność logicznego i poprawnego formułowania różnego typu wypowiedzi pisemnych;
- umiejętność czytania ze zrozumieniem tekstów literackich i nieliterackich, odpowiednich dla danego wieku, oraz wiedzę na temat obyczajów i dorobku literackiego danego społeczeństwa;
- umiejętność dostrzegania schematów i prawidłowości funkcjonowania języka ojczystego, a w szczególności umiejętność wyszukiwania podobieństw i różnic pomiędzy językiem ojczystym a językiem szwedzkim;
- posiadanie wiedzy z zakresu historii, religii, kultury i warunków życia w kraju pochodzenia, świadomość panujących tam obyczajów, norm społecznych i wartości oraz posiadanie umiejętności porównywania ich z obyczajami, normami i wartościami obecnymi w społeczeństwie szwedzkim (Internet 2).

Druga możliwość dotyczy nauki języka ojczystego w ramach 382 godzin zajęć zarezerwowanych do wyboru ucznia. Jest to tak zwany *Individual Option*. W tym wypadku język ojczysty byłby czwartym językiem, jakiego uczyłby się nastolatek. Przykładowo, mógłby on uczyć się na zajęcia z języka szwedzkiego, angielskiego, francuskiego oraz ojczystego. Nauka języka ojczystego w ramach *Individual Option* jest również ujęta w tygodniowym rozkładzie zajęć ucznia. Jej dostępność, tak jak każdej innej formy, zależy od liczby uczniów zainteresowanych nauką danego języka ojczystego i możliwościami szkoły w zakresie zatrudnienia odpowiedniej kadry nauczycielskiej (*National Description...*, 2001, s. 2). Program nauczania dla tego przedmiotu przewiduje osiągnięcie określonego poziomu umiejętności posługiwania się językiem ojczystym pod koniec piątej i dziewiątej klasy. Pod koniec piątej klasy uczeń powinien:

- posiadać umiejętności komunikacyjne, umieć mówić o własnych doświadczeniach, opowiadać o zdarzeniach, relacjonować treść opowiadania;
- posiadać umiejętność czytania ze zrozumieniem książek i fragmentów literackich;
- posiadać umiejętność pisania krótkich opowiadań, listów, raportów w zrozumiały dla odbiorcy sposób.

Pod koniec dziewiątej klasy minimalny poziom osiągnięć szkolnych obejmuje:

- umiejętność brania aktywnego udziału w rozmowach i dyskusjach oraz ustnego prezentowania wyników własnej pracy;
- umiejętność logicznego i poprawnego formułowania różnego typu wypowiedzi pisemnych;
- umiejętność czytania ze zrozumieniem tekstów literackich i nieliterackich;
- umiejętność dostrzegania schematów i prawidłowości funkcjonowania języka ojczystego, a w szczególności umiejętność wyszukiwania podobieństw i różnic pomiędzy językiem ojczystym a językiem szwedzkim;
- posiadanie wiedzy z zakresu dziedzictwa kulturowego kraju ojczystego (muzyki, sztuki, tradycji, obyczajów), (Internet 2).

Trzecia możliwość obejmuje naukę w ramach autorskiego profilu nauczania (*Profile Option*). Wszystkie placówki szkolne mają możliwość organizowania nauki według profili autorskich. W związku z tym możliwe jest utworzenie profilu językowego zorientowanego na naukę języków ojczystych. Szkoły, podejmując decyzje o tworzonych przez nie profilach, kształtują w ten sposób politykę oświatową, jej unikatowy klimat i charakter (*National Description...*, 2001, s. 2).

Ostatnia możliwość przewiduje naukę języka ojczystego poza przewidzianą w programie siatką godzin (*Mother Tongue Studies outside the regular timetable*). W tym przypadku zainteresowani uczniowie uczęszczają na dodatkowe zajęcia. Zazwyczaj są to dwie godziny lekcyjne tygodniowo dla każdej grupy językowej (tamże).

Na poziomie **szkół średniej wyższej** nauczanie języków mniejszości może się odbywać w ramach rozszerzonego profilu programowego, w ramach indywidualnego profilu bądź w formie dodatkowych kursów uzależnionych od wyboru ucznia. Kursy te mogą obejmować 300 z 2 500 kredytów przewidzianych do realizacji profilu. Dodatkową opcją, tak jak w przypadku szkoły obowiązkowej, jest zastąpienie zajęć z drugiego języka obcego lekcjami z języka ojczystego (*National Description...*, 2001, s. 3).

Bogactwo oferty dydaktycznej szkół odnośnie do organizowania zajęć z języków ojczystych uzależnione jest w dużej mierze od możliwości szkół w zatrudnieniu wykwalifikowanej kadry pedagogicznej, a ponadto od liczby dzieci zainteresowanych uczeniem się ich ojczystego języka. W przypadku niewielkiej, poniżej pięciu uczniów, liczby zainteresowanych dzieci w danej szkole wskazane jest, aby placówka macierzysta nawiązała współpracę z sąsiednimi szkołami w celu utworzenia klas i zorganizowania wspólnych zajęć dla większej liczby uczniów. Pamiętać bowiem należy, że zajęcia z danego języka obcego mogą być zapewnione dla co najmniej pięcioosobowej grupy uczniów, przy czym warunek ten nie musi być spełniony przy organizowaniu zajęć z języka lapońskiego, Meankieli oraz fińskiego, które są uznanymi językami mniejszości narodowych i posiadają szczególny status. Ponadto należy dodać, że dzieci należące do tych mniejszości, mają prawo do pobierania nauki ich własnych języków, nawet jeżeli członkowie najbliższej rodziny danym językiem się nie posługują. Wymaganie to jest natomiast stawiane uczniom chcącym się uczyć innych języków ojczystych (tamże).

Kształcenie dzieci lapońskich – nauka w *sameskola*

Zgodnie z Ustawą o edukacji dzieciom lapońskim od roku 1962 oferowane są trzy ścieżki kształcenia. Pierwsza to kształcenie w ramach powszechnej szkoły obowiązkowej, druga to kształcenie w ramach szkoły obowiązkowej z prawem do instrukcji w języku lapońskim, a trzecia to odbywanie nauki w szkołach lapońskich (*sameskola*). Obecnie funkcjonuje sześć szkół lapońskich prowadzonych przez władze centralne. Są one zlokalizowane w północnej Szwecji. Za finansowanie działalności tych szkół odpowiedzialne jest państwo. Pokrywa ono koszty zakwaterowania, wyżywienia, transportu dzieci, koszty uposażenia nauczycieli oraz utrzymania szkół. Program nauczania szkół lapońskich zawiera te same elementy co program powszechnej szkoły podstawowej. Dodatkowym elementem jest jednakże nauka języka lapońskiego, który stanowi oddzielny przedmiot, oraz elementów historii i kultury lapońskiej. Nauka przedmiotów ogólnych odbywa się zarówno w języku lapońskim, jak i szwedzkim. Po ukończeniu sześciolletniej nauki w lapońskiej szkole podstawowej uczniowie kontynuują naukę w jednej z gminnych szkół obowiązkowych na poziomie szkół średniej niższej.

W roku szkolnym 2001/2002 153 uczniów uczęszczało do szkół lapońskich, a kolejnych 150 uczestniczyło w zintegrowanym, trwającym dziewięć lat kształceniu w powszechnych szkołach gminnych (*National Description...*, 2001, s. 2).

Szwedzki jako drugi język

Szwedzki jako drugi język (*Swedish as a Second Language*) to osobny przedmiot ujęty w programach nauczania wszystkich poziomów szkół. Uczniowie pochodzący z rodzin imigrantów mają prawo do pobierania nauki szwedzkiego w ramach drugiego języka w opcji przedmiotów obowiązkowych. Jeżeli dokonają takiego wyboru, to wciąż mają szansę uczenia się języka szwedzkiego dodatkowo w ramach godzin (kredytów) przeznaczonych do indywidualnego rozdysponowania przez ucznia. Punktem wyjścia do nauczania języka szwedzkiego jako drugiego języka na poziomie szkoły średniej wyższej jest poziom znajomości tego języka uzyskiwany po ukończeniu nauki w szkole obowiązkowej (*National Description...*, 2001, s. 3). Treści programowe tego przedmiotu obejmują przede wszystkim wymowę oraz podstawowe aspekty gramatyczne języka szwedzkiego, ułatwiające osobom mało zaawansowanym w języku zapoznanie się z jego specyfiką oraz zdobycie umiejętności komunikacyjnych. Mają one umożliwić im jak najbardziej efektywne uczestniczenie w zajęciach prowadzonych w języku szwedzkim, a tym samym sprzyjać osiągnięciu sukcesów w obszarze kształcenia (Internet 1).

Nowo przybyli imigranci

Dzieci imigrantów mają prawo do uczestniczenia w zajęciach szkolnych od roku 1977. Dodatkowo od 1 stycznia 2002 roku prawem do realizacji obowiązku szkolnego, edukacji przedszkolnej i całodziennego opieki zostały objęte również dzieci z rodzin wnioskujących o przyznanie azylu w Szwecji. Miejsce w odpowiedniej placówce powinno zostać przygotowane w przeciągu miesiąca od przyjazdu dziecka do określonej gminy w Szwecji (Internet 3).

W początkowej fazie pobytu dzieci imigrantów lub osób ubiegających się o azyl uczestniczą w specjalnie dla nich organizowanych zajęciach z podstaw języka szwedzkiego. Po odbyciu takiego kursu językowego są one umieszczane w szkołach powszechnych lub – w przypadku uchodźców, odbywają naukę w obozach dla uchodźców. Nierzadko jest ona organizowana przez szkoły gminne. Tam mogą uczęszczać na zajęcia z języka ojczystego, a także uczyć się języka szwedzkiego. Imigranci powyżej szesnastego roku życia są objęci nauką języka szwedzkiego na innych zasadach niż młodsze dzieci. Korzystają oni z kursów językowych w ramach oferty „język szwedzki dla imigrantów” (*Swedish for immigrants, sfi*). W przypadku dzieci imigrantów prawo do realizacji obowiązku szkolnego nie jest równoznaczne z koniecznością jego realizacji, prawo zaś do pobierania nauki na poziomie szkoły średniej wyższej obowiązuje pod warunkiem, że uczeń rozpocznie uczęszczanie do szkoły przed ukończeniem 18. roku życia (*National Description...*, 2001, s. 3).

Należy również dodać, że prawem do korzystania z nauki języka ojczystego objęte są także dzieci adoptowane przez szwedzkie rodziny, które ze względu na starszy wiek posiadają znajomość języka używanego w kraju, z którego przybyli.

Nauczyciele języków ojczystych

Nauczyciele języków ojczystych w przeważającej mierze rekrutują się spośród członków poszczególnych mniejszości językowych. Dodatkowo powinni oni posiadać umiejętność posługiwania się językiem szwedzkim oraz zdobyć odpowiednie przygotowanie pedagogiczne. System przygotowywania nauczycieli języków ojczystych funkcjonował już w latach osiemdziesiątych. Hanna Komorowska w jednym z artykułów pisała: „Nauczyciele języków poszczególnych grup etnicznych kształceni są w toku dwuletnich studiów przedmiotowo-metodycznych, do których rekrutacja przebiega wyłącznie w kręgu dwujęzycznych imigrantów. Studia obejmują lingwistykę, historię i kulturę danego kraju, a także dydaktykę języka i wiadomości o programach i podręcznikach do nauki innych przedmiotów szkolnych. Absolwenci uprawnieni są do trojakię pracy pedagogicznej, tj. do prowadzenia lekcji języka ojczystego, do pomocy dydaktycznej w nauce języka szwedzkiego dla nowo przybyłych członków swej grupy etnicznej i do pomocy typu korepetycyjnego w języku ojczystym udzielanej z różnych przedmiotów szkolnych” (Komorowska, 1985, s. 232). Z powyższego wynika więc, że elementy systemu kształcenia nauczycieli języków ojczystych, funkcjonującego w latach osiemdziesiątych, a także zdobywane w tamtym czasie trojakię rodzaju uprawnienia do pracy pedagogicznej, znajdują swoje odzwierciedlenie we współcześnie funkcjonującym systemie kształcenia nauczycieli i systemie pomocy udzielanej uczniom. Dodatkowym, istotnym elementem we współczesnej polityce oświatowej państwa jest zwrócenie szczególnej uwagi na edukację dzieci uznanych mniejszości językowych. Kandydaci na nauczycieli szkoły obowiązkowej, chcący prowadzić zajęcia przedmiotowe w języku fińskim, lapońskim oraz Meankieli, mogą odbywać studia wyższe na Uniwersytecie w Lulea. Taka możliwość powstała wskutek nadania powyższym trzem językom statusu języków mniejszościowych. Pozostałe uniwersytety, pomimo tego że nie kształcą nauczycieli mniejszości, mają obowiązek przekazywania wiedzy o językach, kulturze i obyczajach grup mniejszościowych wszystkim studentom studiów nauczycielskich (*Swedish Report...*, 2001, s. 21).

Dane statystyczne

Tabela 1. Wskaźniki powszechności korzystania z nauki/wsparcia w języku ojczystym innym niż szwedzki wśród dzieci korzystających z form opieki przedszkolnej w roku szkolnym 2001/2002

Wiek dziecka	Dzieci z innym językiem ojczystym niż szwedzki	% wszystkich dzieci	Dzieci korzystające z nauki/wsparcia w języku ojczystym		
			uprawnione ogółem	% wszystkich	% uprawnionych
ogółem	40 009	12,7	5 141	1,6	12,8
1 rok lub mniej	3 797	11,0	216	0,6	5,7
2 lata	7 359	11,8	573	0,9	7,8
3 lata	8 628	13,0	1 053	1,6	12,2
4 lata	9 633	13,5	1 383	1,9	14,4
5 lat	10 226	13,2	1 849	2,4	18,1
6 lat lub więcej	366	12,7	67	2,3	18,3

Źródło: Table 1.6 A: Children in pre-school with mother tongue other than Swedish, 2001; Table 1.6 B: Children in pre-school with mother tongue support/tuition, 2001; Table 1.6 C: Children in pre-school with mother tongue tuition by percentage of children not having Swedish as their mother tongue, 2001 (Internet 4)

W tabeli 1. przedstawiono wskaźniki procentowe i liczbowe dzieci w wieku przedszkolnym uprawnionych do korzystania z zajęć/wsparcia prowadzonych w języku ojczystym i z tych możliwości korzystających. Spośród wszystkich dzieci uczęszczających do placówek przedszkolnych 12,7% jest uprawnionych do uczestniczenia w zajęciach językowych, a średnio 12,8% dzieci korzysta z tych możliwości. Ponadto zestawione w tabeli wskaźniki pokazują, że wraz z wiekiem rośnie liczba dzieci uprawnionych do uczestniczenia w zajęciach językowych, a także rośnie procentowy wskaźnik powszechności korzystania z tych zajęć.

Tabela 2. Wskaźniki powszechności korzystania z zajęć/wsparcia w języku ojczystym innym niż szwedzki wśród dzieci korzystających z form opieki przedszkolnej, uczęszczających do placówek rodzinnych w roku szkolnym 2001/2002

Wiek dziecka	Dzieci z innym językiem ojczystym niż szwedzki	% wszystkich dzieci	Dzieci korzystające z nauki/wsparcia w języku ojczystym		
			uprawnione ogółem	% wszystkich	% uprawnionych
ogółem	1 667	3,4	36	0,1	2,2
1 rok lub mniej	207	4,0	3	0,1	1,4
2 lata	341	3,8	5	0,1	2,2
3 lata	339	3,9	2	0,0	0,6
4 lata	333	3,9	11	0,1	3,3
5 lat	277	3,2	14	0,2	5,1
6 lat lub więcej	170	1,7	1	0,0	0,6

Źródło: Table 1.12 A: Children in family day care with mother tongue other than Swedish, 2001; Table 1.12 B: Children in family day care with mother tongue support/tuition, 2001; Table 1.12 C: Proportion of children (in family day care) who have mother tongue support/tuition, of children with mother tongue other than Swedish, 2001 (Internet 4)

Tabela 2. przedstawia procentowe i liczbowe wskaźniki dzieci uczęszczających do placówek rodzinnych w ramach opieki przedszkolnej, które są uprawnione do uczestniczenia w zajęciach bądź otrzymują wsparcie prowadzone w języku ojczystym. Ponadto uwzględnia procentowe i liczbowe wskaźniki dzieci, które z tych możliwości korzystają. W porównaniu z danymi ujętymi w tabeli ilustrującej pozostałe placówki przedszkolne średni wskaźnik procentowy udziału dzieci w zajęciach językowych jest bardzo niski i wynosi 2,2%. Nieznaczna jest jednocześnie rzeczywista liczba dzieci korzystających z tych zajęć. W skali całego kraju wynosi ona 36. Jednocześnie największy procentowy i liczbowy wskaźnik udziału uprawnionych dzieci w zajęciach z języka ojczystego dotyczy dzieci pięcioletnich. Biorąc pod uwagę specyfikę placówek rodzinnych i fakt, że są one prowadzone przez opiekunki w ich własnych domach, a także uwzględniając wskaźniki procentowe udziału dzieci obcego pochodzenia w tych placówkach, można wnioskować, że są one mniej popularne wśród rodziców posługujących się innym językiem niż szwedzki.

W tabeli 3. przedstawiono wskaźniki liczbowe i procentowe uczniów klas zerowych korzystających z nauki/wsparcia w języku ojczystym oraz uczących się przedmiotu „język szwedzki jako drugi język”. Wynika z nich, że znaczny odsetek uczniów korzysta z możliwości wsparcia w języku ojczystym lub nauki tego języka. Procentowy udział wynosił średnio 37,5%. Nie ma natomiast wyraźnych różnic we wskaźnikach ze względu na płeć.

Tabela 3. Wskaźniki powszechności korzystania z zajęć/wsparcia w języku ojczystym oraz nauki przedmiotu „język szwedzki jako drugi język” wśród uczniów klasy zerowej w roku szkolnym 2001/2002

Płeć ucznia	Uczniowie posługujący się innym językiem ojczystym niż szwedzki ⁴	Uczniowie korzystający z nauki/wsparcia w języku ojczystym		Uczniowie korzystający z nauki języka szwedzkiego jako drugiego języka
		uprawnieni ogółem	% uprawnionych	uprawnieni ogółem ⁵
ogółem	12 421	4 657	37,5	3 155
chłopcy	6 439	2 388	37,1	1 649
dziewczęta	5 982	2 269	37,9	1 506

Źródło: Table 2.2: Pupils in pre-school class with other mother tongue than Swedish, school years 1999/2000-2001/02 (Internet 4)

Tabela 4. Wskaźniki powszechności korzystania z nauki języka ojczystego oraz nauki przedmiotu „język szwedzki jako drugi język” wśród uczniów szkoły obowiązkowej w roku szkolnym 2001/2002

Rok szkolny 2001/2002	Uczniowie uprawnieni do pobierania nauki języka ojczystego	% wszystkich uczniów	Uczniowie korzystający z nauki języka ojczystego ⁶			Uczniowie korzystający z nauki języka szwedzkiego jako drugiego języka		
			uprawnieni ogółem	% wszystkich	% uprawnionych	uprawnieni ogółem	% wszystkich	% uprawnionych
ogółem	127 929	12,1	66 006	6,2	51,6	58 151	5,5	45,5
szkoły gminne	118 120	11,7	60 176	6,0	50,9	54 251	5,4	45,9
szkoły lapońskie	153	100,0	153	100,0	100,0	23	15,0	15,0
szkoły prywatne	9 126	17,9	5 399	10,6	59,2	3 706	7,3	40,6
szkoły międzynarodowe	509	34,7	278	18,9	54,6	150	10,2	29,5
chłopcy	65 547	12,1	32 983	6,1	50,3	30 789	5,7	47,0
dziewczęta	62 382	12,1	33 023	6,4	52,9	27 362	5,3	43,9

Źródło: Table 3.8 A: Pupils receiving tuition in mother tongue and Swedish as a second language (SVA), school years 1997/98-2001/02 (Internet 4)

⁴ W roku szkolnym 2001/2002 do klas zerowych uczęszczało 271 dzieci pochodzenia polskiego (131 chłopców i 140 dziewcząt), z czego 102 dzieci uczęszczało na zajęcia prowadzone w języku polskim (47 chłopców i 55 dziewcząt). Ponadto 40 dzieci pobierało naukę języka szwedzkiego jako drugiego języka (26 chłopców i 14 dziewcząt), (Table 2.2: Pupils in pre-school class with other mother tongue than Swedish, school years 1999/2000-2001/02, Internet 4).

⁵ Liczba uczniów korzystających z nauki języka szwedzkiego jako drugiego języka niekoniecznie jest częścią liczby uczniów posługujących się innym językiem ojczystym niż szwedzki. Ponadto nie uwzględnia ona uczniów uczących się tego przedmiotu w prywatnych klasach zerowych.

⁶ i/lub otrzymujący wsparcie dydaktyczne w języku ojczystym.

W tabeli 4. zestawiono wskaźniki liczbowe i procentowe powszechności korzystania z nauki języka ojczystego oraz języka szwedzkiego jako drugiego języka wśród uczniów różnych typów szkół obowiązkowych z uwzględnieniem płci uczniów. Jak wynika z zamieszczonych danych, przeciętnie na poziomie szkoły obowiązkowej 12% uczniów jest uprawnionych do nauki języka ojczystego. Z tego połowa z nich korzysta z tej możliwości. Największy procentowy udział, z niewielką rzeczywistą liczbą uczniów (przy pominięciu szkół lapońskich), mają szkoły międzynarodowe. Na drugim miejscu plasują się szkoły prywatne, a na trzecim państwowe szkoły gminne. Gdybyśmy wzięli pod uwagę rzeczywistą liczbę uczniów uprawnionych do nauki języka ojczystego, klasyfikacja kształtowałaby się odwrotnie. Najwięcej uprawnionych dzieci uczęszcza do szkół gminnych, a najmniej do szkół międzynarodowych, najprawdopodobniej z racji ich niskiej powszechności. Do szkół lapońskich co roku uczęszcza przybliżona liczba dzieci. W latach 1997-2002 wahała się w granicach 150-170. Specyfika i profil szkół decyduje o tym, że wszyscy uczniowie do nich uczęszczający uczą się języka lapońskiego.

We wszystkich typach szkół (przy pominięciu szkół lapońskich) udział uprawnionych dzieci w zajęciach z języka ojczystego kształtuje się na podobnym poziomie, tj. 50-60%. Przy tym nie różnicuje się on ze względu na płeć uczniów.

Biorąc pod uwagę przedmiot „język szwedzki jako drugi język”, zauważyć należy, że największy procentowy oraz rzeczywisty udział uczniów w tych zajęciach miał miejsce w państwowych szkołach gminnych (45,9%). Z drugiej strony, najmniejszy procentowy i rzeczywisty wskaźnik uczniów odnotowano w szkołach lapońskich (15%). Wskaźniki kształtowały się podobnie dla dziewcząt i dla chłopców.

Obecnie na poziomie szkoły obowiązkowej odnotowanych jest ponad 130 języków, którymi posługują się dzieci różnych mniejszości. Poniżej przedstawiona została tabela ilustrująca najczęściej używane języki wśród uczniów szkoły obowiązkowej.

Tabela 5. Uczniowie posługujący się innym językiem ojczystym niż szwedzki na poziomie szkoły obowiązkowej w roku szkolnym 2001/2002

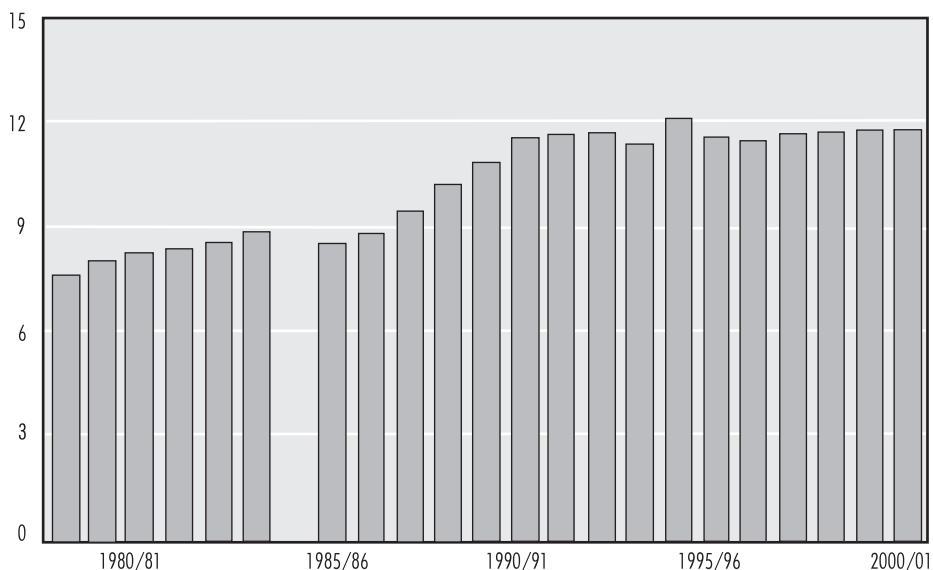
Język ojczysty	Ogółem	Język ojczysty	Ogółem	Język ojczysty	Ogółem	Język ojczysty	Ogółem
albański	7 545	flamandzki/ niderlandzki	250	łotewski	90	tajski	1 321
angielski	5 715	francuski	1 464	niemiecki	1 355	tygrinya	1 700
arabski	19 361	grecki	1 857	norweski	567	turecki	4 682
chiński	2 356	hiszpański	9 917	perski	6 479	urdu	615
chorwacki/serbski	13 940	islandzki	403	polski ⁷	4 227	węgierski	1 174
czeski	227	japoński	154	portugalski	738	wietnamski	1 503
duński	853	kurdyjski	4 507	romski	922	włoski	843
estoński	314	lapoński	574	rumuński	669	inne	16 507
fiński	11 146			syryjski	3 954	Razem	127 929

Źródło: Table 584: Compulsory comprehensive school: pupils with mother tongue other than Swedish (*Statistical Yearbook 2003*, s. 507)

⁷ W roku szkolnym 2001/2002 do szkoły obowiązkowej uczęszczało 4 227 uczniów pochodzenia polskiego. Stanowili oni 0,4% populacji szkolnej uczniów. Spośród nich 51,3%, czyli 2 170 uczniów, korzystało z nauki języka polskiego, a 1 132 uczniów, czyli 26,8%, zdecydowało się na naukę języka szwedzkiego jako drugiego języka (Table 3.8: Pupils receiving tuition in mother tongue and Swedish as a second language (SVA), school year 2001/02, Internet 4).

Ogólna liczba uczniów na poziomie szkoły obowiązkowej posługujących się innym językiem ojczystym niż szwedzki wynosiła w roku szkolnym 2001/2002 127 929. Dodać należy, że kształceniem w szkole obowiązkowej objętych w tym czasie było około 1 059 000 uczniów. Oznacza to, że dla 12% dzieci uczęszczających do szkoły obowiązkowej język szwedzki nie był językiem ojczystym. Najwięcej uczniów posługiwało się językiem arabskim, chorwackim bądź serbskim, fińskim, hiszpańskim i albańskim. Dwunastoprocentowy udział dzieci innego pochodzenia niż szwedzkie, z czego połowa posługuje się w pewnym stopniu językiem ojczystym, jest stosunkowo wysokim wskaźnikiem i może być źródłem wielu problemów edukacyjnych. Tym bardziej że w ciągu ostatnich dwudziestu lat mamy w Szwecji do czynienia z pojawieniem się nowych grup etnicznych posługujących się nieobecnymi dotąd w życiu społecznym językami.

Poniższy wykres ilustruje wzrost procentowego udziału uczniów obcego pochodzenia w kształceniu obowiązkowym.



Wykres: Procentowe wskaźniki udziału uczniów obcego pochodzenia w kształceniu obowiązkowym

Źródło: Table 574: Pupils with other mother tongue than Swedish in the compulsory comprehensive school. Per cent (*Statistical Yearbook 2003*, s. 500)

Wnioski

Członkowie różnych grup etnicznych w różnym stopniu przywiązują wagę do kształcenia u młodego pokolenia umiejętności posługiwania się językiem ojczystym. Z tego względu wskaźniki procentowe udziału uczniów przynależących do poszczególnych mniejszości w zajęciach językowych różnią się między sobą. Tradycyjnie wysoki wskaźnik występuje u uczniów posługujących się językiem arabskim (75% w roku 1990, 63% w roku 1999),

a niski udział charakterystyczny jest przykładowo dla uczniów pochodzenia węgierskiego (54% w roku 1990, 34% w roku 1999). W przypadku mniejszości polskiej wskaźnik ten wynosił 63% w roku 1990 i 51% w roku 1999 (*Education in Sweden* . . ., 2000, s. 19). Ten drugi jest zbliżony do średniego wskaźnika procentowego dla uczniów szkół obowiązkowych wszystkich mniejszości. Na kształtowanie się tych wskaźników z pewnością wpływ ma przywiązanie do tradycji i kultury kraju pochodzenia oraz model życia poszczególnej rodziny i danej społeczności. Dodatkowym uwarunkowaniem jest poziom wykształcenia rodziców. Jak pisze Dybowska: „Im jest on wyższy, tym większe aspiracje (edukacyjne) tak u dzieci, jak rodziców i mniej konfliktów w prowadzeniu działań oświatowych w danym środowisku” (Dybowska, 2001, s. 245). Rodzice odgrywają bowiem niekwestionowaną rolę w procesie kształcenia swoich dzieci, w dużym stopniu wpływają na ich decyzje edukacyjne, a w młodszym wieku szkolnym i przedszkolnym podejmują decyzje za dzieci. Dlatego powodzenie kształcenia dzieci mniejszości, i nie tylko, uwarunkowane jest zarówno postawą i wykształceniem samych rodziców, jak i jakością kontaktów między nimi a placówką szkolną.

Oczywiście na popularność nauki języków ojczystych wpływają również uwarunkowania polityczne, ekonomiczne i społeczne. W ciągu ostatnich dwudziestu lat w Szwecji, pomimo wzrostu liczby uczniów uprawnionych do pobierania nauki języka ojczystego (86 600 w roku 1980, 123 100 w roku 1999), sukcesywnie malało zainteresowanie dzieci mniejszości uczestniczeniem w tych zajęciach. W roku 1980 około 61% uprawnionych uczniów szkół obowiązkowych uczęszczało na zajęcia językowe, a 51,8% w roku 2001/2002. Dodatkowo porównując wszystkie szczeble edukacyjne, należy zauważyć, że szkoły obowiązkowe angażują w zajęciach językowych najwięcej, bo około 52%, uprawnionych dzieci (dla porównania udział dzieci w klasach zerowych wynosi 37,5%, a w placówkach przedszkolnych 12,8%).

Od lat dziewięćdziesiątych mamy jednak do czynienia ze zintensyfikowaniem działań propagujących proces nauczania-uczenia się zarówno języków obcych, jak i języków ojczystych oraz podkreśleniem wartości edukacji w ogóle. Działania te w szczególności wpisują się w mapę polityki oświatowej Unii Europejskiej i Rady Europy i docierają w formie programów i inicjatyw edukacyjnych do krajów europejskich. Z pewnością wpływają one na wzrost zainteresowania językami ojczystymi i ich nauką.

Bibliografia

- Aleksander Z. (1995), *Zakłócenia komunikacyjne dzieci i młodzieży jako problem europejski – różnice języków, wspólnota problemów edukacyjnych*. W: E. Podoska-Filipowicz, H. Błażejewski, R. Gerlach (red.), *Transformacja w edukacji: konieczność, możliwości, realia, nadzieje*. WSP: Bydgoszcz.
- Dybowska A. (2001), *Konferencja – mniejszości kulturowe i etniczne w edukacji*. W: „Języki Obce w Szkole”. *Nauczanie języków mniejszości narodowych i etnicznych*, nr 6.
- Dziewulak D. (1997), *Systemy szkolne Unii Europejskiej*. Wydawnictwo Żak: Warszawa.
- Education in Sweden 2000* (2000), Statistics Sweden.
- Jałowiecki B. (2001), *Regiony etniczno-lingwistyczne i kulturowe w Polsce*. W: „Języki Obce w Szkole”. *Nauczanie języków mniejszości narodowych i etnicznych*, nr 6.
- Komorowska H. (1985), *Nauczanie języków obcych w Szwecji*. W: „Języki Obce w Szkole”, nr 3.
- National Description of Sweden. Supplement to the Eurydice Study "Foreign Language Teaching in Schools in Europe"* (2001). Eurydice.

- National Minorities in Sweden. A Summary on Swedish Policy on National Minorities* (2001). Ministry of Industry, Employment and Communications.
- National Minorities in Sweden* (1999). Factsheet, Ministry of Culture.
- Poluszyński B. (2002), *Współczesny świat, Europa i Polska a języki i polityka językowa w XXI wieku*. W: „Języki Obce w Szkole”. *Nauczanie dwujęzyczne*, nr 6.
- Rabczuk W. (2002), *Polityka edukacyjna Unii Europejskiej wobec imigrantów oraz mniejszości narodowych i etnicznych*. Instytut Badań Edukacyjnych: Warszawa.
- Statistical Yearbook 2003* (2003). Statistics Sweden.
- Sweden's Roma/Gypsies – a National Minority* (1999). Factsheet, Ministry of Culture.
- Swedish Report on the Council of Europe Charter for Regional and Minority Languages* (2001). Initial Periodical Report presented in accordance with Article 15 of the Charter. Ministry of Industry, Employment and Communications.
- Internet 1: Modersmal – The Swedish Schoolnet Mother Tongue Theme Site, www.modersmal.skolutveckling.se
- Internet 2: www.pedc.se/modersmal/English/THEMOTHERTONGUE.html
- Internet 3: The Swedish Education System, www.eurydice.org/Eurybase/Application/frameset.asp?country=SW&language=EN
- Internet 4: Official Statistics of Sweden. Statistics for Child Care, Schools and Adult Education 2002, part 1, 2, 3, www.skolverket.se/english/statistics/index.shtml

Summary

Teaching of mother tongues in Sweden

The paper addresses the model of language education in Sweden in the context of demographic changes in the society, as well as in the context of immigration and educational policies in Sweden and educational policies by the European Union. It draws attention to mother tongues tuition recognizing it is a one of the two trends of development, next to teaching of foreign languages.

The paper highlights the status and forms of mother tongue tuition in relation to national, ethnic and cultural minorities. It emphasizes the status of three officially recognized minority languages, which are Finnish, Sami and Meankieli (Tornedal Finnish). It investigates the statistical data which indicate the popularity of mother tongues tuition at each educational level. Additionally, it considers educational opportunities for teachers of mother tongues and looks into the multidimensionality of the teachers' roles. Finally, the paper maps out educational opportunities for immigrants and asylum seekers in the context of current legislation.

A case is made that the multidimensionality of mother tongues education in Sweden facilitates maintaining of individual identities by national, ethnic and cultural minorities.

Keywords: mother tongues, language education, multicultural society, national, ethnic, cultural minorities.