

GYMNASIEELEVENS ERFARENHETER AV  
MUNTLLIG SPRÅKFÄRDIGHET I SVENSKA  
OCH AV DEN MUNTLLIGA KURSEN *TALA  
OCH FÖRSTÅ BÄTTRE*

Kandidatavhandling  
Katja Hokkanen

Jyväskylä universitet  
Institutionen för språk  
Svenska språket  
21.5.2012

## TIIVISTELMÄ

### JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

|   |                       |
|---|-----------------------|
| Humanistinen tiedekunta   | Kielten laitos        |
| Tekijä: Katja Hokkanen  |                       |
| Otsake: Gymnasieelevers erfarenheter av muntlig språkfärdighet i svenska och av den muntliga kursen <i>Tala och förstå bättre</i>   |                       |
| Aine: Ruotsin kieli   | Kandidaatin tutkielma |
| Vuosi 2012  | Sivumäärä 41 + 2      |
| <p>Suullinen kommunikaatio ja kielitaito ovat kielitaidon tärkeimpiä osa-alueita. Kuitenkin suullinen kielitaito on ollut melkein pä sivuseikka koulujen kielenopetuksessa ja vasta vuonna 2010 lukioille tuli pakolliseksi järjestää syventävä suullisen kielitaidon kurssi <i>Puhu ja ymmärrä paremmin</i>.</p> <p>Tämän tutkielman tarkoituksena on kartoittaa lukiolaisten kokemuksia ruotsin suullisesta kielitaidosta ja tästä uudesta kurssista. Tarkoituksena on selvittää pitävätkö he suullista kielitaitoa ruotsin kielessä tärkeänä, miten he haluaisivat, että heidän suullista kielitaitoaan testataan ja minkälaisia kokemuksia heillä on kurssista <i>Puhu ja ymmärrä paremmin</i>.</p> <p>Tutkimusaineisto kerättiin kyselyllä, joka koostui sekä monivalinta- että avoimista kysymyksistä. Kyselyyn vastasi 19 opiskelijaa, jotka olivat juuri suorittaneet kurssin <i>Puhu ja ymmärrä paremmin</i> eräässä keskisuomalaisessa lukiossa. Aineisto analysoitiin käyttäen sekä kvantitatiivisia että kvalitatiivisia menetelmiä. Aineiston suppeuden vuoksi tarkoituksena ei ole yleistää, vaan ennemminkin kartoittaa ja kuvailla oppilaiden kokemuksia suullisesta kielitaidosta ja kurssista.</p> <p>Kyselyn perusteella voidaan todeta, että oppilaat pitävät suullista kielitaitoa tärkeänä, mutta suullisen kielitaidon harjoittelua koulussa ei koeta kovin hyödyllisenä. Suurin osa ei halua että heidän suullista kielitaitoaan testataan ylioppilaskokeessa. Lisäksi suullisen kielitaidon kurssi on oppilaiden mielestä parantanut heidän suullista kielitaitoaan. Oppilaat pitivät erityisesti pari- ja ryhmätehtävistä sekä autenttisista kommunikaatioharjoituksista. Vain kurssin aihepiirit saivat negatiivisen arvion oppilailta. Aiheiden tulisi olla nykyaikaisempia ja liittyä enemmän tosielämän kielenkäyttötilanteisiin.</p> |                       |
| Avainsanat: muntlig språkfärdighet, svenskundervisning, gymnasium, läroplan   |                       |
| Kirjasto/Säilytyspaikka: Jyx  |                       |
| Muita tietoja:  |                       |

## INNEHÅLL

|   |    |
|---|----|
| 1 INLEDNING.....  | 4  |
| 2 TEORIBAKGRUND .....   | 5  |
| 2.1 Talat språk och muntlig kommunikation .....                     | 5  |
| 2.2 Muntlig språkfärdighet.....                                     | 7  |
| 2.3 Läroplan .....  | 13 |
| 2.3.1 Läroplansgrunderna i svenska.....                             | 8  |
| 2.3.2 Kursen <i>Tala och förstå bättre</i> .....                    | 8  |
| 2.4 Undervisning i muntlig språkfärdighet .....                     | 9  |
| 2.4.1 Ställning av muntlig språkfärdighet i språkundervisning ..... | 9  |
| 2.4.2 Reformförslag.....  | 10 |
| 2.5 Bedömning av muntlig språkfärdighet .....                       | 8  |
| 2.6 Tidigare undersökningar .....                                   | 14 |
| 3 MATERIAL OCH METOD.....   | 14 |
| 3.1 Kvantitativ och kvalitativ forskningsmetod .....                | 15 |
| 3.2 Insamling av material .....                                     | 15 |
| 3.3 Informanter.....  | 16 |
| 3.4 Analys av material.....   | 17 |
| 4 RESULTAT .....  | 18 |
| 4.1 Muntlig språkfärdighet i allmänhet .....                        | 18 |
| 4.2 Bedömning av muntlig språkfärdighet.....                        | 22 |
| 4.3 Kursen <i>Tala och förstå bättre</i> .....                      | 25 |
| 5 DISKUSSION .....  | 35 |
| 5.1 Sammandrag av resultat .....                                    | 35 |
| 5.2 Validitet och reliabilitet.....                                 | 37 |
| 6 AVSLUTNING .....  | 38 |
| LITTERATUR .....  | 39 |
| BILAGA.....   | 42 |

## 1 INLEDNING

Muntlig kommunikation och muntlig språkfärdighet är några av de viktigaste delarna i språkfärdighet men dem kan man inte lära sig bara av sig själv. Därför är det något underligt att muntlig språkfärdighet har varit och kanske fortfarande är en bisak i skolornas språkundervisning. Många studier har framhåvt vikten av muntlig språkfärdighet i årtal men först fr.o.m. år 2010 har det blivit obligatoriskt i det finska gymnasiet att ordna en fördjupande kurs i muntlig språkfärdighet.

Under mina skolår bestod muntliga övningar mest av parövningar där man hade strikta instruktioner om hur man muntligt skulle översätta givna meningar. Sådana övningar liknar ändå inte kommunikationen i det verkliga livet utanför skolan. Jag fick nästan ingen träning i uttal heller. Först på senare år har jag lärt mig att man inte kan lära sig tala om man inte kommunicerar på det främmande språket. I detta kan en muntlig kurs hjälpa, speciellt i sådana områden i Finland, där man sällan i vardagslivet kan höra och tala svenska.

Vidare anser jag det vara viktigt att denna nya kurs nu utvärderas ständigt så att den tjänar sina mål. Då är det också viktigt att iaktta elevernas synvinkel. Ruoho (2011) undersökte redan kursen ur lärarnas synvinkel men jag anser att det är viktigt att också redogöra för elevernas synpunkter, för det är just för dem som kursen överhuvudtaget hålls.

Syftet med denna undersökning är således att granska gymnasieelevers åsikter om den muntliga kursen *Tala och förstå bättre*. Vidare utreder jag hur elever anser att muntliga språkfärdigheter borde övas och testas. Jag vill också veta vad de i allmänhet anser om muntlig språkfärdighet i svenska språket. Jag utreder detta med en enkät som innehåller både slutna och öppna frågor.

Mina forskningsfrågor är:

1. Hurdana åsikter har elever om muntlig språkfärdighet i svenska?
2. Hur anser de att muntlig språkfärdighet borde testas?
3. Hurdana erfarenheter har elever av kursen *Tala och förstå bättre*?

Mina preliminära hypoteser baserar sig på mina egna erfarenheter. Jag antar att elever anser att muntlig språkfärdighet är viktig men samtidigt kan de vara blyga för att tala på svenska. För det andra antar jag att de inte vill att muntlig språkfärdighet testas i studentexamen. Till

sist antar jag att de prefererar sådana övningar där man kan använda språket i autentiska och verklighetsliknande situationer.

I denna uppsats redogör jag först för den teoretiska bakgrunden för muntlig språkfärdighet och presenterar också gymnasiets läroplan (kapitel 2). Därefter redogör jag för materialet i undersökningen och beskriver hur jag valde undersöknings- och analysmetoden (kapitel 3). Sedan presenterar och diskuterar jag resultaten (kapitel 4) och till slut sammanfattar jag min undersökning som helhet (kapitel 5) samt ger förslag till fortsatta studier (kapitel 6).

## **2 TEORIBAKGRUND**

I detta kapitel redogör jag för den teoretiska bakgrunden för begreppet muntlig språkfärdighet samt dess undervisning och testning. Dessutom tar jag upp det som sägs i läroplanen om muntlig språkfärdighet i svenska språket. Till slut presenterar jag några tidigare studier kring detta tema. Även om flera av mina källor redan är tämligen gamla anser jag att deras innehåll mestadels är korrekt även i dag.

### **2.1 Talat språk och muntlig kommunikation**

Enligt Tiittula (1992) är *talat språk* språkets form som produceras vokalt och tas emot auditivt. Muntlig kommunikation omfattar således både talande och lyssnande. Tiittula (1993: 65) påminner dessutom om att nonverbal kommunikation också ingår i talet och således finns det många olika uttrycksmedel för meddelanden. Tiittula (1992) påpekar vidare att det även finns prosodiska och paralingvistiska aspekter i talet, såsom rytm, intonation och betoning som påverkar meddelanden.

Hildén (2000b: 172-173) definierar *muntlig kommunikation* som kommunikativ språkfunktion där språkbrukare producerar, mottar eller förmedlar tal. Detta förutsätter muntlig kommunikationsförmåga som består av språkliga, funktionella samt strategiska kunskaper. Språkliga kunskaper kommer till uttryck i att talet är grammatiskt och fonetiskt rätt och talaren behärskar nonverbal kommunikation. Funktionell kunskap är kunskap om kulturella aspekter av språket medan strategiska kunskaper behövs när man planerar och styr interaktionen.

Enligt Tiittula (1992) är muntlig och skriftlig kommunikation två olika kommunikationssituationer och därför kräver de också olika språkformer och regler (se även Heikkilä m.fl. 2000). Tiittula (1993: 63–64) poängterar att det är viktigt för en språklärare att vara medveten om skillnader mellan muntlig och skriftlig språkform. Skillnaderna har att göra med kommunikationssituationen och med processen där språket produceras.

Tiittula (1993: 67–68) betraktar processen där talet produceras som dynamisk vilket betyder att talet hela tiden går framåt. Talet är tämligen snabbt och talaren har inte mycket tid att planera. Vidare måste talaren hela tiden kontrollera sitt tal och korrigera sig. I talet använder man enligt Heikkilä m.fl. (2000) korta satser som till och med kan sakna satsdelar. Dessutom kan man omformulera sig och upprepa det som redan sagts om lyssnaren inte förstår (se dock Salo-Lee 1991). Tiittula (1993: 64–69) noterar att skrivna texter å sin sida är statiska, långsamma att producera och att de alltid är sparade så att läsaren kan återkomma till dem.

Kommunikationssituationer uppvisar också många skillnader. Tiittula (1992) konstaterar att talat språk är situationsbundet och ofta sker ansikte mot ansikte. Därför kan alla meddelare påverka meddelandet. I skrivet språk finns det däremot både tidsmässiga och lokala skillnader mellan avsändare och mottagare.

Tiittula (1993: 65) konstaterar att den viktigaste och vanligaste kommunikationssituationen är samtal. Därför borde man i skolundervisningen fästa avseende vid samtalets egenskaper. Interaktionen är enligt Tiittula viktig då lyssnaren inte kan vara passiv i ett samtal, utan han måste kunna ge respons både verbalt och nonverbalt. I samtalet finns det också växling i turtagande och därför måste deltagarna kunna be om ordet, ge ordet och även avbryta ordet på ett lämpligt sätt.

Enligt Heikkilä m.fl. (2000) har ett samtal på ett främmande språk också sina specialdrag. Det är vanligt att man inte kan något ord som behövs, att lyssnaren inte förstår vad som sägs och att man inte känner till seder och bruk. Det är viktigt att elever lär sig hur man uttrycker dessa saker på målspråket. De måste följaktligen lära sig olika kommunikationsstrategier.

## 2.2 Muntlig språkfärdighet

*Muntlig språkfärdighet* kan definieras på flera olika sätt och jag anser att dessa kompletterar varandra. Hildén (2000a: 5) definierar muntlig språkfärdighet som en funktion av språkspecifik kunskap som förverkligas muntligt och som kräver sociolingvistisk, pragmatisk, strategisk och språklig kompetens. Salo- Lee (1991: 2) däremot avser med muntlig språkfärdighet förmågan att motta och producera språk, samt använda det ledigt och ändamålsenligt som instrument för muntlig kommunikation i olika kommunikationssituationer. Detta förutsätter en viss baskunskap i språket. Enligt Yli-Renko (1991: 29) betyder muntlig språkfärdighet dubbelriktad kommunikation som sker ansikte mot ansikte. Det är väsentligt att kommunikatorerna har en gemensam kontext samt att talarens och lyssnarens roller är ömsesidiga.

Yli-Renko (1991: 25) påpekar att muntlig språkfärdighet och läsförståelse på främmande språk enligt undersökningar är kunskaper som behövs i arbetslivet. Enligt Salo-Lee (1991: 1) är internationellt umgänge nuförtiden i hög grad muntligt men tyvärr är vi finländare ofta rädda för att tala på främmande språk. Yli-Renko (1989: 1) visar att om man försummar den muntliga språkkunskapen i skolundervisning kan det ha en stor inverkan på arbetslivet.

Salo-Lee (1991: 3, 18) påpekar att de delar av muntlig språkfärdighet som orsakar problem för finländare är språkets pragmatiska aspekter, såsom de kulturbundna kommunikationssätten. Tyvärr har finländare också en negativ uppfattning om sin egen muntliga kommunikationsförmåga och om sig själva som kommunikatörer, något som också kan påverka språkinläringen. Yli-Renko (1991: 32) konstaterar att eleverna är rädda för att uttrycka sig muntligt på grund av att grammatik anses vara så viktig och betonas i så stor utsträckning i språkundervisning.

Hildén (2000a: 320) å sin sida konstaterar att gymnasisternas färdighet att tala är tämligen bra och att de behärskar hörförståelse väl. Dessutom använder de sina kunskaper och färdigheter modigt och de tvekar inte att uppträda inför klassen. Delområden som däremot behöver mera träning enligt henne är seder och bruk samt artighetsregler som hör till den svenska kommunikationskulturen, uttal, lyssnarbeteende och argumentationskunskaper.

## 2.3 Läroplan

Enligt Grunderna för gymnasiet läroplan (2003) måste elever förses med beredskap för internationellt samarbete. Eleverna måste nå förmågan att agera internationellt och kunna kommunicera mångsidigt på främmande språk. Kooperativ inlärning måste utnyttjas så att eleverna inhämtar kunskaper som behövs i samarbete, växelverkan och effektiv kommunikation.

### 2.3.1 Läroplansgrunderna i svenska

Svenskundervisningens mål är att utveckla elevers interkulturella kommunikationsförmåga. Eleverna skall förses med kunskap om språket och dess användning. Det är viktigt att eleven också skall kunna kommunicera på ett sätt som är karaktäristiskt för svenska språket och kulturen. Elevernas uppmärksamhet skall alltså fästas vid skillnader mellan den finska och svenska kommunikationskulturen (GLGY 2003).

Dessutom instrueras eleverna i att använda kommunikationsstrategier som är ändamålsenliga med hänsyn till respektive kommunikationsuppgift och sammanhang. Eleverna skall också bli medvetna om sina styrkor och områden som behöver mera träning och på det sättet kunna ta ansvar för sitt eget lärande.

### 2.3.2 Kursen *Tala och förstå bättre*

I Ändring av grunderna för läroplanen i gymnasieutbildning för unga (2003) beskrivs kursen *Tala och förstå bättre* (B1). På kursen övas olika kommunikationsstrategier och användning av språket i olika situationer i vardagslivet. Ämnena för övningarna är aktuella nordiska händelser och övriga svenskursers ämnesområden. Texter och annat material används för att öva både talförmåga och talförståelse. Beskrivningen är nästan likadan för den långa lärokursen (A).

Kursen bedöms enligt skalan 4-10 och bedömningen baserar sig dels på provet i muntlig språkfärdighet som ordnas i slutet av kursen dels på det kunnande som visats under kursen. Eleven får även ett särskilt intyg över det muntliga provet som bilaga till avgångsbetyget.



## 2.4 Undervisning i muntlig språkfärdighet

### 2.4.1 Ställning av muntlig språkfärdighet i språkundervisning

Salo-Lee (1991: 1-2) anser att fast fokus i skolornas språkundervisning redan har flyttats till muntlig språkfärdighet och undervisningen officiellt redan länge har strävat efter användning av språket som huvudsak, tillämpas forskningsresultaten långsamt i praktiken i undervisningen och läromedlen. Trots den nutida kommunikativa orienteringen konstaterar Tiittula (1993: 63) att man många gånger i språkundervisning måste undervisa i muntlig språkfärdighet genom skrivet språk. Dessutom anser Salo-Lee (1991: 14–15) att muntligt språk och de förväntningar som ställs på det, ofta närmar sig skrivet språk i undervisningssituationer.

Salo-Lee (1991: 17–18) påpekar dock att detta beror på att det sällan är möjligt att följa reglerna för naturlig muntlig kommunikation i språkundervisning. Det finns nämligen olika handlingssätt i skolor som kan strida emot reglerna för naturlig muntlig kommunikation. Man får t.ex. lov att tala när läraren tillåter detta och man får inte avbryta andra. Man avslutar inte heller kommunikationen på ett naturligt sätt och får inte naturlig respons från andra. Dessutom konstaterar Green-Vänttinen m.fl. (2010: 36) att undervisningsgrupper ofta är för stora vilket leder till att det inte finns tillräckligt med tid för muntlig övning (se även Huttunen m.fl. 1995: 12).

Yli-Renko (1991: 25, 53) fastslår att trots att viktigheten av muntlig språkfärdighet erkänns, fästs det inte tillräcklig uppmärksamhet vid att öva talande. Detta beror enligt Green-Vänttinen m.fl. (2010: 33) på förberedelser inför studentexamen som tar mycket tid. Majoriteten av eleverna skulle vilja ha mera övning i talande samt i talsituationer som har med praktiken att göra. Green-Vänttinen m.fl. (2010: 60) rapporterar att eleverna själva främst skulle vilja lära sig tala på främmande språk (se också Yli-Renko 1989: 2-3). Detta visar att eleverna är medvetna om vilka färdigheter de kommer att behöva i livet.

Enligt Yli-Renko (1991: 46, 67) är alla elever motiverade att inhämta språkkunskaper som behövs i praktiken och Green-Vänttinen m.fl. (2010) konstaterar att även lärarna anger detta som undervisningens mål. Trots sin motivation anser eleverna att de inte lär sig att tala ordentligt på främmande språk i gymnasiet. Nästan 90 % av eleverna svarade dessutom enligt Yli-Renko (1991: 46-47) att de är rädda för att tala svenska. Den främsta orsaken är att man

inte är van vid att tala på grund av att man inte har fått tillräckligt mycket övning. Vidare finns det många faktorer, såsom grammatikbetonad och lärarstyrd undervisning, stora undervisningsgrupper, användning av modersmålet på språklektioner samt studentexamen som betonar skriftlig färdighet, som hindrar talande på det främmande språket.

Vidare förhåller eleverna sig enligt Tuokko (2009) negativa mot studier i svenska språket. Eleverna anser svenskstudier som tråkiga och krävande även om de enligt Kettunen (2004) också anser det vara viktigt att ha goda språkkunskaper i svenska. Det visar sig således att eleverna inte tycker om själva studierna fast de kunde vara motiverade att lära sig språket.

Läraren har ett stort inflytande på elevernas motivation. Kettunen (2004) poängterar att positiv motivation främjas av en trevlig och sporrande lärare. Därtill måste läraren vara kompetent och ha positivt förhållningssätt mot elever och vara den så kallade ”goda läraren”. Negativ inställning och en lärare som inte kräver tillräckligt mycket av sina elever kan däremot framkalla negativ motivation.

Vad gäller metod och material för undervisningen anger Kettunen (2004) att de måste vara intressanta, varierande och mångsidiga (se även Green-Vänttinen m.fl. 2010: 40). Enligt Yli-Renko (1991: 54) beror det på metoder hur intresserade elever blir av språket och lärande. Ämnen måste också vara tillräckligt utmanande. Kettunen (2004) rapporterar att elever speciellt tycker om portfolier och par- eller grupparbeten (jfr. Green-Vänttinen m.fl. 2010: 60 och Yli-Renko 1991). Green-Vänttinen m.fl. (2010: 58) påpekar dessutom att eleverna själva önskar mer material utanför läroboken. Ensidigt innehåll och gammalmodig undervisning, tråkiga uppgifter samt låg undervisningsstandard orsakar däremot enligt Kettunen (2004) negativ studiemotivation.

#### **2.4.2 Reformförslag**

Det finns många olika aspekter i undervisning i muntlig språkfärdighet som måste tas hänsyn till om man vill förbättra språkundervisningen. För det första påminner Yli-Renko (1991: 32) om att det speciellt i Finland i språkundervisningen är nödvändigt att fästa uppmärksamhet vid modigt talande, för rädslan att kommunicera är typisk för finnars muntliga kommunikation även på modersmålet. Man behöver i allmänhet bli mera självsäker i sin

muntliga användning av språket. Det viktigaste målet enligt Yli-Renko är således att lära sig tala utan att vara rädd.

Dessutom är det viktigare att utveckla flyt än exakthet. Salo-Lee (1991: 18–19) betonar att den traditionella språkundervisningen som koncentrerar sig på språk och dess former borde förvandlas till kommunikationscentrerad undervisning. Green-Vänttinen m.fl. (2010: 60-61) konkluderar på motsvarande sätt att undervisningen för mycket betonar grammatik. Ett allmänt reformförslag är att grammatik förminsкас och undervisningen och övningen i vardagliga uttryck och ord ökas (jfr. Yli-Renko 1991: 54–55). Yli-Renko (1991) noterar vidare att man måste satsa mera på övning och undervisning i uttal och naturligt umgänge på det främmande språket än på olika regler. Undervisningens syfte borde inte vara förberedelse inför studentexamen utan att uppnå språkkunskaper som behövs i livet (se även Hildén 2000: 2).

För det andra påpekar Yli-Renko (1991: 32) att man på grund av den grammatikbetonade traditionella undervisningen måste öva talande rikligt både i språkundervisning och i språkläroarutbildning. Lärarens bristfälliga muntliga språkfärdighet hindrar nämligen muntlig övning i klassrummet. Läraren och eleverna måste kommunicera på målspråket så mycket som möjligt för att få optimal nytta av undervisningen. Enligt Green-Vänttinen m.fl. (2010: 37) är det dessutom motiverande för elever om läraren ofta talar svenska och det är också det bästa sättet att lära sig förstå talad svenska.

Å andra sidan kan eleverna inte lära sig tala om det bara är läraren som talar i klassrummet. Salo-Lee (1991: 2) betonar att läraren hellre borde tala tillsammans med elever. Yli-Renko (1991: 34, 53) fastslår dessutom att läraren måste lära ut ordförråd som har med meddelandets innehåll att göra, men också olika kommunikationsstrategier såsom t.ex. tvekande, argumentering, upprepning, kallprat o.s.v. Då lär eleverna sig att reagera på ett naturligt sätt i varierande kommunikationssituationer (se även Salo-Lee 1991).

För det tredje konstaterar Heikkilä (2000) att muntliga övningar inte är isolerade från andra uppgifter eller delar av språket utan att man genom muntlig övning också kan stödja andra delar av språkkompetens, t.ex. ordförråd. Men åtminstone när man övar grammatik muntligt utgörs ett av problemen i att de nutida övningarna är ganska dåliga. Detta beror på att t.ex. luckövningar inte leder till kommunikativ språkbehärskning.

Bättre uppgifter är enligt Heikkilä (2000) sådana som kräver egen produktion, översättning av satser och riktigt tankearbete. Det främjar nämligen ihågkomsten om man använder språket för att uttrycka saker som är viktiga för en. Salo-Lee (1991: 19) poängterar att mångsidiga övningar och användning av målspråket är väsentliga om man vill utveckla elevers kommunikationsförmåga.

Kettunen (2004: 143) rapporterar att elever anser att de behöver svenska främst i muntliga situationer. De uppskattar autenticitet och praktiska uppgifter och vill använda språket på riktigt under lektionerna. Detta tyder på att autentisk övning och muntliga övningar borde ökas. Vidare skulle man använda meningsfulla praktiska situationer för att öva inlärd kunskaper. Detta ökar enligt Green-Vänttinen m.fl. (2010: 36, 63, 82) även elevernas motivation och stödjer språkinläring.

Man borde också enligt Green-Vänttinen m.fl. (2010: 29, 35, 50, 82) ha fler temadagar och diskussioner kring elevernas intresseområden. Uppgifter som anknyter till elevernas egen värld upplevs nämligen som meningsfulla. Filmer och TV-program kan användas som inspirationsmaterial och autentiska möten med den svenska världen kan förverkligas genom resor, teaterföreläsningar och gäster. Allt som allt borde undervisningen differentieras mera enligt elevernas intressen och det autentiska språkbruket i klassen borde ökas.

Yli-Renko (1991: 34, 55) menar vidare att det är viktigt att undervisningens innehåll och arbetssätten är sådana att de inspirerar elever till att kommunicera självständigt och genuint och att ta ansvar för sitt eget arbete. Elevcentrerade arbetssätt främjar självständigt arbete där eleven själv är initiativtagare. Yli-Renko (1991: 33) konstaterar vidare att det är lärarens krävande uppdrag att skapa en så positiv arbetsatmosfär som möjligt.

Till sist framhäver Heikkilä (2000) att man måste börja öva konsten att tala genast när språkundervisningen börjar. Därför betonar även Yli-Renko (1991: 54) att man borde börja förnya språkundervisningen från och med lågstadiet. På så sätt kan man skapa en bättre grund för övning i talande i skolundervisningen.

## 2.5 Bedömning av muntlig språkfärdighet

Skolstyrelsen upprättade redan år 1988 en arbetsgrupp för att reda ut om man skulle kunna ha ett muntligt prov vid sidan av studentexamen och hur detta skulle organiseras. I utredningen framkom det klart att behovet av muntlig språkfärdighet ökar jämt (SUKOL). Dessutom betonar Yli-Renko (1989: 1-2) likartat att den dåtida studentexamen inte tillräckligt stödjer den muntliga språkfärdighet som behövs i arbetslivet. Med hjälp av ett muntligt prov kunde man förbättra studentexamens betydelse som ett prov som stödjer eleverna senare i livet. Detta är enligt Yli-Renko det som eleverna också själva önskar.

Enligt Yli-Renko (1989) hade det redan i slutet av 1980-talet utvecklats ett prov som var hoppningivande och möjligen kunde användas i studentexamen. Jag anser att det är intressant att konstatera att detta prov ändå inte har använts.

Elever studerar det som testas i studentexamen och det är den viktigaste orsaken till att ha ett muntligt prov. Yli-Renko (1991: 56) påpekar att ett muntligt prov som del av studentexamen skulle styra undervisningen mot övning i talande. Huhta (1993: 143) påstår vidare att ett språkprov som inte mäter hela språkkunskapen utan utesluter muntlig språkfärdighet saknar något väsentligt.

Å andra sidan påpekar Huttunen m.fl. (1995: 13) att det är svårt och problematiskt att utvärdera muntlig språkfärdighet. Salo-Lee (1991: 14) hävdar att läraren har en tendens att utvärdera elevers muntliga språkfärdighet enligt normer för skriftlig kommunikation. Yli-Renko (1991: 57–58) nämner som en annan nackdel elevernas ojämlikhet i testningssituationen vilket kan bero på personliga faktorer, såsom hur mycket man spänner sig inför examen. Dessutom är det svårt att få en helhetsbild av elevens riktiga språkkunskap på kort tid. Allt som allt är det inte säkert att bedömningen skulle vara objektiv och jämlig.

Trots allt påminner Huttunen m.fl. (1995: 13) om att testning är viktigt och har en stor roll i hur motiverade elever är att utveckla sin muntliga språkfärdighet. Takala (1993) framhäver dessutom att det är möjligt att testa muntlig språkfärdighet pålitligt. Provsituationen måste vara standardiserad, bedömare välutbildade (se även Huhta 1993: 143) och samtalet som bedöms får inte vara för långt. Problemet kan vara att provsituationen varken är autentisk eller liknar den mest typiska talsituationen, nämligen informellt samtal.

## 2.6 Tidigare undersökningar

Ruoho (2011) undersökte kursen *Tala och förstå bättre* ur lärarnas synvinkel. Hon samlade information om lärarnas åsikter om, attityder till och erfarenheter av kursen med en elektronisk enkät och fick 76 svar. Enligt resultaten anser lärarna muntlig språkfärdighet som en viktig aspekt av språkkunskap. I alla fall möter de tidsbrist och hinner inte ha muntliga övningar så mycket som de skulle vilja. Det är också utmanande för lärare att hitta tillämpligt kursmaterial och bedöma muntlig språkfärdighet. I samtliga fall förhåller lärarna sig positiva till kursen och anser den vara nyttig för elever. De har ändå lagt märke till att eleverna behöver mera träning i muntlig språkfärdighet.

Lupunen (2011) undersökte bl.a. gymnasieelevers åsikter om undervisning i muntlig språkfärdighet i svenska språket. Han fick 58 enkätsvar och resultaten tyder på att elevernas attityder till svenska språket är ganska positiva, men undervisningen i muntlig språkfärdighet borde ändras eller förbättras så att den bättre skulle förbereda elever för språkbruket utanför skolan.

Hollmén (2007) utredde vad gymnasieeleverna anser om undervisning i och inläring av muntlig kommunikation. Materialet insamlades med hjälp av åtta temaintervjuer och resultaten visade att informanterna hade positiva attityder till svenskan, och största delen antog att de kommer att behöva sina språkfärdigheter i framtiden. Å andra sidan bedömde ingen av eleverna sin muntliga språkfärdighet i svenskan som bra, och dessutom beskrev de att de i någon mån upplevde rädsla för att kommunicera.

## 3 MATERIAL OCH METOD

I detta kapitel presenterar jag materialet samt redogör för metoden som användes i denna undersökning. Först tar jag upp allmänna drag av kvantitativ och kvalitativ forskningsmetod. För det andra kommer jag att beskriva forskningsmetoden som jag använder i denna undersökning och därefter redogöra för insamlingen och analysen av materialet.

### 3.1 Kvantitativ och kvalitativ forskningsmetod

Kalaja m.fl. (2011:19–20) konstaterar att när man använder kvantitativ metod, framställs och analyseras företeelser som numerisk information. Materialet kan insamlas t.ex. med hjälp av en enkät eller genom ett experiment. Man använder olika tabeller och statistiska procedurer för att beskriva företeelser. Syftet är att man skall kunna generalisera resultaten och därför måste man ha tillräckligt stort och representativt forskningsmaterial.

Med kvalitativ metod å sin sida försöker man enligt Kalaja m.fl. (2011:19–20) i stället för generalisering förstå företeelsen så fullkomligt som möjligt. Man kan t.ex. insamla material med hjälp av en intervju eller genom att undersöka uppsatser. Företeelser beskrivs oftast med ord. Det finns många olika sätt att analysera information och med dem försöker man således att få en bred bild av företeelsen.

Kalaja m.fl. (2011:19–20) betonar att kvalitativ och kvantitativ metod emellertid inte utesluter varandra. De kan ofta användas samtidigt och kompletterande. Undersökningen blir då multimetodisk vilket kan öka informationen, men å andra sidan kräver en sådan metod omdöme och kunskap.

### 3.2 Insamling av material

Syftet med denna avhandling är att kartlägga kursen *Tala och förstå bättre* ur elevernas synvinkel. Jag bestämde mig för att använda både kvalitativ och kvantitativ metod i min analys för att få en så mångsidig bild av kursen som möjligt. Jag samlade in materialet genom en enkät som innehåller både strukturerade och öppna frågor.

Jag ville inkludera många öppna frågor i min enkät för eleverna kan svara på dem med egna ord, och enligt Alanen (2011:148,151) kan man därigenom möjligen få mera hjälp till analysen och tolkningen av data. Dessutom brukar man kartlägga nya företeelser med en enkät som innehåller många öppna frågor. Det finns naturligtvis en risk för att öppna frågor leder till stort svarsbortfall och dessutom kan man inte heller behandla svaren statistiskt.

Jag formulerade enkäten genom att tänka på olika frågor och teman kring kursen som intresserade mig och valde de mest relevanta. Jag testade den första versionen på

universitetskursen *Vetenskapligt skrivande* och gjorde några ändringar innan enkäten skickades vidare.

I den färdiga enkäten (se bilaga 1) fanns det 23 frågor på finska, varav nio var flervalfrågor med svarsalternativ och 11 öppna frågor. I början av mitt frågeformulär tillfrågades informanterna dessutom om allmän bakgrundsinformation som gällde deras kön, ålder och hur många år de hade studerat svenska. Enkäten innehöll således tre delar: bakgrundsinformation, muntlig språkfärdighet i svenska samt gymnasiekursen *Tala och förstå bättre*. I varje del fanns det både strukturerade och öppna frågor. I slutet av enkäten kunde eleverna dessutom ge kommentarer.

I de slutna frågorna återfanns fem svarsalternativ som presenteras i tabell 1.

Tabell 1. Svarsalternativ för de slutna frågorna i enkäten

| Alternativ | Betydelse                              |
|------------|--|
| 1          | helt av annan åsikt                    |
| 2          | delvis av annan åsikt                  |
| 3          | delvis av annan, delvis av samma åsikt |
| 4          | delvis av samma åsikt                  |
| 5          | helt av samma åsikt                    |

Insamlingen av materialet inledde jag med att via e-post kontakta en svensklärare som undervisade i kursen *Tala och förstå bättre* i ett gymnasium i en finskspråkig stad i Mellersta Finland, och frågade om möjligheten att göra en enkätstudie. I november 2011 skickades enkäten till gymnasiet och en grupp elever som just hade genomgått kursen *Tala och förstå bättre* fyllde i den.

### 3.3 Informanter

Jag fick totalt 19 svar på min enkät. Andelen pojkar var 63,2 % (12) och andelen flickor 36,8 % (7). De var cirka 18 år gamla och majoriteten hade studerat svenska i cirka fem eller sex år. Några få hade studerat svenska ett par år längre.

Mitt material är inte tillräckligt stort för att jag skulle kunna göra några generaliseringar men det är inte heller mitt syfte. Jag vill hellre kartlägga och beskriva den nya svenskkursen *Tala*



och förstå bättre ur elevernas synvinkel och jag anser att mitt material räcker för detta ändamål.

### 3.4 Analys av material

Jag analyserade de slutna frågorna kvantitativt och de öppna frågorna kvalitativt. För de först nämnda beräknade jag procentuella andelar av respondenter som hade valt ett visst svarsalternativ. Dessa resultat presenterar jag i form av tabeller. På några ställen kombinerar jag för tydlighetens skull svarsalternativen 1 och 2 eller 4 och 5, respektive. I tabell 2 demonstrerar jag detta.

Tabell 2. Kombinerings av svarsalternativen i analysen av materialet

| Alternativ | Betydelse                              |
|------------|--|
| 1-2        | av annan åsikt                         |
| 3          | delvis av annan, delvis av samma åsikt |
| 4-5        | av samma åsikt                         |

Jag antar att de små skillnaderna mellan till exempel *delvis av samma åsikt* och *helt av samma åsikt* inte har betydelse för resultaten i denna undersökning, men jag antar att det faktum att alla de fem svarsalternativen fanns i enkäten gjorde det lättare för informanterna att svara på frågorna. Trots allt behöll jag alla svarsalternativen i analysen om jag ansåg att det var betydelsefullt för resultaten, t.ex. om ingen hade valt alternativet *helt av samma åsikt* eller *helt av annan åsikt*.

De öppna frågorna kommer jag att i sin tur analysera kvalitativt. Först presenterar jag de mest generella och intressanta dragen bland elevernas svar och sedan ger jag några illustrerande citat. Jag har själv översatt alla citat till svenska. En fråga i mitt frågeformulär har jag utelämnat ur resultatbeskrivningen eftersom jag ansåg att den inte var relevant med tanke på forskningsfrågorna.

## 4 RESULTAT

I detta kapitel presenterar jag resultaten av min undersökning. Jag presenterar dessa i tematisk ordning enligt mina forskningsfrågor. Jag indelar således resultaten i tre grupper: muntlig språkfärdighet, testning av muntlig språkfärdighet samt kursen *Tala och förstå bättre*. Jag kommer även att diskutera och analysera resultaten och anknyta dem till litteraturomgången i kapitel 2.

### 4.1 Muntlig språkfärdighet i allmänhet

Den första frågan i enkäten löd ”*Vad anser du att muntlig språkfärdighet är?*”. Jag ville nämligen veta om eleverna var medvetna om vad begreppet muntlig språkfärdighet över huvudtaget betyder. Det mest frekventa svaret var att muntlig språkfärdighet innebär att man kan tala eller diskutera flytande på främmande språk. Interaktionen med andra människor lyftes också fram. Vidare ansåg elever att det är viktigt att man blir förstådd. Vardaglig kommunikation nämndes som en situation där man behöver muntlig språkfärdighet. Uttalet ansågs vara viktigt men en elev påpekade att andra delar av språkkunskap är lika viktiga.

Salo- Lee (1991) definierade muntlig språkfärdighet på nästan samma sätt. Enligt henne innebär muntlig språkfärdighet förmåga att ta emot och producera språk. Hon betonar också flytet. Dessutom påpekar hon på samma sätt som informanterna i föreliggande undersökning, att muntlig språkfärdighet förutsätter en viss baskunskap i alla språkets delområden.

Även om majoriteten av eleverna beskrev muntlig språkfärdighet på det ovannämnda sättet, hade en så stor andel som sju elever (37 %) inte förstått frågan rätt utan hade beskrivit sin egen muntliga språkfärdighet med ord som ”*ganska bra*”, ”*inte så bra*” o.s.v. En elev hade inte alls svarat på denna fråga.

I tabell 3 presenteras svaren på frågan som gällde elevernas ställning till viktigheten av muntlig språkfärdighet i svenska.

Tabell 3. Informanternas svar på påståendet ”Jag tycker att muntlig språkfärdighet i svenskan är viktig”

|  | f  | %     |
|--|----|-------|
| Av samma åsikt                         | 11 | 57,9  |
| Delvis av annan, delvis av samma åsikt | 4  | 21,1  |
| Delvis av annan åsikt                  | 4  | 21,1  |
| Helt av annan åsikt                    | 0  | 0,0   |
| Totalt                                 | 19 | 100,0 |

Såsom tabell 3 visar, anser största delen av eleverna (57,9 %) muntlig språkfärdighet vara viktig. En femtedel (21,1 %) är dock delvis av annan åsikt. Å andra sidan är det intressant att ingen ändå anser att muntlig språkfärdighet i svenska skulle vara helt obetydlig.

Dessa resultat visar att eleverna är medvetna om att de möjligen kommer att behöva svenska senare i sitt liv och på samma sätt känner till att muntlig språkfärdighet spelar en stor roll i vårt samhälle. Hollmén (2007) fick också motsvarande resultat. Enligt henne har eleverna positiva attityder till svenska och största delen antar att de kommer att behöva sina språkkunskaper i framtiden (se även Yli-Renko 1989 och 1991). Vidare fastslår även Kettunen (2004) att eleverna anser att de behöver svenska främst i muntliga situationer.

Å andra sidan finns det enligt de föreliggande resultaten en del elever som inte är säkra på om svenskan är nyttig. Det kan bero på att de ännu inte vet om svenskan kommer att spela någon roll i deras liv senare eller inte. Jag tycker att det är intressant att ingen trots allt är helt av annan åsikt. När man lyssnar på dagens debatt finns det starka röster emot obligatorisk undervisning i svenska språket och jag antog att detta också skulle synas i dessa resultat, men kanske ser ungdomarna inte situationen så svartvitt som media presenterar den, utan de använder hellre sitt eget omdöme.

I tabell 4 presenteras elevernas åsikter om nyttan av muntlig övning i svenska.

Tabell 4. Informanternas svar på påståendet ”Jag tycker att muntlig övning i svenskan är nyttig”

|  | f  | %     |
|--|----|-------|
| Av samma åsikt                         | 7  | 36,8  |
| Delvis av annan, delvis av samma åsikt | 10 | 52,6  |
| Delvis av annan åsikt                  | 2  | 10,5  |
| Helt av annan åsikt                    | 0  | 0,0   |
| Totalt                                 | 19 | 100,0 |

Enligt respondenterna är muntlig övning i svenskan inte totalt onyttig såsom tabell 4 visar. Ingen har således svarat *helt av annan åsikt*. Majoriteten (52,6%) är delvis av annan, delvis av samma åsikt. Resten förhåller sig positiv till påståendet, nämligen 36,8 % som är av samma åsikt.

Det är intressant att över hälften anser muntlig språkfärdighet i svenskan som viktig (se tabell 3) men bara en dryg tredjedel anser muntlig övning som nyttig. Detta kan förklaras med att övningarna kanske inte är så givande. Kettunen (2004) och Tuokko (2009) har på motsvarande sätt visat att elever förhåller sig negativa till studier i svenska även om de anser att språket i sig är viktigt.

Heikkilä (2000) påpekade också att övningar som används i muntlig språkundervisning inte är av bra kvalitet. Enligt henne är de övningar som finns ganska dåliga eftersom de inte leder till kommunikativ språkbehärskning. Bättre uppgifter är enligt henne sådana som kräver egen produktion, översättning av satser och riktigt tankearbete.

Enligt Green-Vänttinen m.fl. (2010) är eleverna motiverade att inhämta språkkunskaper som behövs i praktiken (se även Yli-Renko 1991). Trots sin motivation anser eleverna att de inte lär sig tala på främmande språk ordentligt i gymnasiet. Man skulle enligt Yli-Renko (1991) börja förnya språkundervisningen från och med lågstadiet. På så sätt skulle man kunna skapa bättre grund för övning i talande och då skulle eleverna också möjligen kunna uppleva övning i muntlig språkfärdighet som mera nyttig.

I tabell 5 återges elevers svar på om de tycker att muntlig språkfärdighet borde övas mera i gymnasiet.

Tabell 5. Informanternas svar på påståendet ”Muntlig språkfärdighet borde övas mera i gymnasiet”

|  | f  | %     |
|--|----|-------|
| Av samma åsikt                         | 6  | 31,6  |
| Delvis av annan, delvis av samma åsikt | 8  | 42,1  |
| Av annan åsikt                         | 5  | 26,3  |
| Totalt                                 | 19 | 100,0 |

Utifrån tabell 5 kan konstateras att cirka en tredjedel (31,6 %) är av samma åsikt. Gruppen som hade svarat *delvis av annan, delvis av samma åsikt* bildade en knapp majoritet (42,1 %). Resultaten tyder på att andelen muntlig övning möjligen är lagom men kunde kanske ökas lite. Det är också viktigt att tiden som anslås till muntlig övning används effektivt och mångsidigt så att övningen bäst tjänar sina mål.

Enligt Yli-Renko (1991) skulle emellertid majoriteten av eleverna vilja ha mera övning i talande och talsituationer som har med praktiken att göra. Denna konflikt med Yli-Renkos och mina resultat kan tyda på att denna nya kurs nu har erbjudit tillräckligt med muntlig övning då majoriteten av eleverna inte vill ha mera övning.

En av mina hypoteser var att eleverna skulle vilja öva mera sådana kunskaper som man har nytta av i studentskrivningar. Elevernas svar på denna fråga kan också tyda på det. När muntlig språkfärdighet inte testas i studentexamen vill eleverna inte använda sin tid för att öva den mera.

Jag hade också en öppen fråga som löd ”Hur anser du att muntlig språkfärdighet borde övas i skolan?”. Det mest frekventa svaret på frågan var enkel: genom att tala. Det borde antingen finnas mera talkurser eller också borde muntlig språkfärdighet övas mera på varje kurs. Enligt eleverna fäster läraren dessutom inte tillräckligt mycket avseende vid muntlig övning och språkfärdighet. Eleverna skulle också vilja ha något nytt i undervisningen eftersom de nutida muntliga övningarna upplevs som gammalmodiga. Par- och grupparbeten samt övning i vardagliga och autentiska kommunikationssituationer fick också medhåll. Två elever svarade ingenting.

- (1) ”Nykyiset tehtävät kyllä ajavat asiansa, mutta vaikka ulkomaalaiset vieraat toisivat opiskeluun uutta! Pääsisi oikeasti käyttämään kieltä eikä vain sen tutun parin kanssa.” [inf. 18]

*’Nutida övningar driver ju sin sak men t.ex. utländska gäster skulle medföra något nytt till studierna! Man kunde använda språket på riktigt och inte bara med den bekanta kompisen.’*

Svaren överensstämmer med Yli-Renko (1991) som påstår att det inte fästs tillräckligt uppmärksamhet vid att öva talande, och att alla elever inte är vana vid att tala på grund av att de inte har fått tillräckligt mycket god övning. Undervisningen i grammatik borde förminsкас och undervisningen och övningen i uttal och naturligt umgänge ökas. Dessutom konstaterar Green-Vänttinen m.fl. att eleverna uppskattar autenticitet och praktiska uppgifter och vill använda språket på riktigt under lektionerna och de föreliggande resultaten är likriktade (se även Kettunen 2004). Salo-Lee (1991) poängterar att mångsidiga övningar är väsentliga i utveckling av kommunikationsförmågan.

Även Lupunen (2011) fick liknande resultat. Enligt honom är elevers attityder till svenska språket ganska positiva men undervisningen i muntlig språkfärdighet borde ändras eller förbättras. Man kan skapa en bättre grund för övning i talande genom att börja reformera språkundervisningen från och med lågstadiet så som Yli-Renko (1991) föreslår. Då kan eleverna börja öva konsten att tala genast när språkundervisningen börjar vilket enligt Heikkilä (2000) är viktigt för utvecklingen av muntlig språkfärdighet.

Yli-Renko (1991) anser att lärarens bristfälliga muntliga språkfärdighet kan hindra muntlig övning i klassrummet. Vidare finns det andra faktorer som kan hämma muntlig övning i skolan såsom grammatikbetonad undervisning, stora undervisningsgrupper, studentexamen som betonar skriftlig färdighet, lärarstyrd undervisning och användning av modersmålet under språklektionen. Enligt mina erfarenheter är alla dessa allmänna problem i språkundervisning även idag.

## **4.2 Bedömning av muntlig språkfärdighet**

Tabell 6 återger elevers åsikt huruvida muntlig språkfärdighet borde testas i studentexamen.

Tabell 6. Informanternas svar på påståendet ”Muntlig språkfärdighet borde testas i studentexamen”

|  | f  | %     |
|--|----|-------|
| Av samma åsikt                         | 2  | 10,5  |
| Delvis av annan, delvis av samma åsikt | 3  | 15,8  |
| Av annan åsikt                         | 14 | 73,7  |
| Totalt                                 | 19 | 100,0 |

Som tydligt framgår av tabell 6 ansåg majoriteten (73,7 %) att muntlig språkfärdighet inte skulle testas i studentexamen. Bara 10,5 % var av samma åsikt. Det är således klart att testning väcker starka motsatta åsikter. Detta är intressant eftersom eleverna enligt Yli-Renko (1989) anser att studentexamen inte tillräckligt stöder den språkfärdighet som behövs i arbetslivet och ett muntligt prov kunde förbättra situationen. Denna förändring i elevernas åsikter som skett under de senaste årtiondena kan tyda på att eleverna inte längre känner sig så trygga med sin muntliga språkfärdighet i svenskan, och att de därför inte vill bli testade i den.

Å andra sidan om man hade mera undervisning och övning i muntlig språkfärdighet skulle det så småningom också bli möjligt att testa muntlig språkfärdighet i studentexamen. Eleverna studerar det som testas i studentskrivningar. Yli-Renko (1991) påpekar att ett muntligt prov som en del av studentexamen skulle styra undervisningen mot övning i talande.

Jag hade också en öppen fråga som löd ”Hur vill du att din muntliga språkfärdighet skulle testas?”. Av dem som svarade att de inte ville ha ett prov i muntlig språkfärdighet vid sidan om studentskrivningar tyckte största delen, att samtalsprovet som hade ordnats på kursen hade varit bra. Diskussionsämnen i provet borde dock vara vardagliga.

Flera upplevde ändå provsituationen inför läraren som alltför spännande och därför föreslogs det t.ex. par- och grupparbeten eller inspelning av tal som testmetod. Det framgår att eleverna vill tala i lugn och ro och helst inte inför läraren. De anser att den nutida modellen fungerar bra men en stor andel anger dessutom att muntlig språkfärdighet inte alls borde testas. En elev svarade ingenting. De följande citaten åskådliggör dessa åsikter.

- (2) ” Puhekoe oli hyvä vaihtoehto, mutta turhan jännittävää puhua ruotsia yhtäkkiä kahden opettajan edessä.” [inf. 4]  
*'Samtalsprovet var ett bra alternativ men det var onödigtvis spännande att plötsligt tala svenska inför två lärare.'*
- (3) ”Nauhoittamalla puhetta ja sen perusteella. On liian vaikeaa puhua kahden arvostelevan opettajan edessä.” [inf. 10]  
*'Genom att banda talet och på basis av det. Det är för svårt att tala inför två bedömande lärare.'*

De som tyckte att muntlig språkfärdighet kunde testas i studentexamen ansåg att något slags samtalsprov skulle vara det bästa alternativet.

- (4) ” En oikein osaa vastata. Puhekoe ei ollut mielestäni järin hyvä, sillä siinä on suuret paineet kun opettajat katsovat vierestä. Joku puhumiskoe tuntemattoman kanssa voisi olla hyvä!” [inf. 18]  
*'Jag kan inte riktigt besvara frågan. Jag tycker att samtalsprovet inte var så bra eftersom det blir för stor press när lärarna står bredvid och betraktar en. Något slags samtalsprov med en obekant person kunde vara bra!'*

Eleverna lyfter således fram samma saker som Yli-Renko (1991) nämner som nackdelar i testning av muntlig språkfärdighet. Enligt henne kan personliga faktorer, exempelvis hur mycket man spänner sig, påverka resultaten och detta anser eleverna också vara det största problemet i samtalsprov.

Synpunkter som däremot saknades i elevernas svar var bedömningens objektivitet och jämlikhet. Enligt Yli-Renko (1991) är det tvivelaktigt om man på så kort tid kan få en helhetsbild av elevens muntliga språkfärdighet. Salo-Lee (1991) konstaterar dessutom att läraren kan ha en tendens att utvärdera elevernas muntliga språkfärdighet enligt normer för skriftlig kommunikation.

Trots allt understryker Takala (1993) att det är möjligt att utarbeta ett prov som bedömer elevernas muntliga språkfärdighet pålitligt. Jag anser att om man på riktigt vill eftersträva kommunikativ språkundervisning måste man också testa muntlig språkfärdighet i studentexamen. Eleverna kommer dessutom att vänja sig vid testning så småningom om



muntlig språkfärdighet bara blir en omfattande del av undervisningen. Såsom Huhta (1993) påpekar, saknar ett språkprov något väsentligt om det utesluter muntlig språkfärdighet.

### 4.3 Kursen *Tala och förstå bättre*

I tabell 7 redogörs för hur kursen *Tala och förstå bättre* motsvarade elevernas förväntningar.

Tabell 7. Informanternas svar på påståendet ”Kursen motsvarade mina förväntningar”

|  | f  | %     |
|--|----|-------|
| Helt av samma åsikt                    | 0  | 0,0   |
| Delvis av samma åsikt                  | 8  | 42,1  |
| Delvis av annan, delvis av samma åsikt | 6  | 31,6  |
| Delvis av annan åsikt                  | 5  | 26,3  |
| Helt av annan åsikt                    | 0  | 0,0   |
| Totalt                                 | 19 | 100,0 |

Utifrån tabell 7 kan utläsas att ingen var helt av samma åsikt men majoriteten (42,1 %) tyckte ändå att kursen delvis hade motsvarat deras förväntningar. En dryg fjärdedel (26,3 %) var delvis av annan åsikt men ingen helt av annan åsikt. Kursen hade således lyckats ganska bra i att uppfylla elevernas förväntningar. Jag ville även veta hurdana förväntningar eleverna egentligen hade haft. Därför ställde jag en öppen fråga som löd ”*Hurdana förväntningar hade du?*”.

De som svarade att deras förväntningar inte riktigt hade uppfyllts angav att de hade antagit att kursen skulle vara lättare. En elev hade hoppats att det inte skulle finnas så många talövningar och en annan skulle på motsatt sätt velat ha flera tal- och färre skriftliga övningar. Några hade följaktligen blivit besvikna men många hade också oroat sig i onödan.

Av dessa svar framkom att det fanns skriftliga övningar på denna muntliga kurs. Enligt min åsikt är det intressant och märkligt, men Tiittula (1993) påpekar att muntlig språkfärdighet, trots den kommunikativa inriktningen i språkundervisningen, ofta undervisas i genom skrivet språk. Av detta kan man dra den slutsatsen att skolvärlden förändras långsamt.

De elever som däremot hade fått sina förväntningar uppfyllda hade haft närmast realistiska förväntningar. De förväntade sig par- och grupparbete och många muntliga övningar och

diskussioner. Några hade ändå förväntat sig att kursen skulle vara värre eller svårare. De väntade på att de skulle vara tvungna att tala med obekanta människor eller inför klassen. Samtalsprovet gjorde också någon elev nervös redan i förväg.

- (5) ”Odotin sen olevan ehkä hieman vaikeampi ja odotin, että siellä olisi ehkä pitänyt pitää puhe tai jotain sinne päin.” [inf. 7]  
*’Jag förväntade mig att den [kursen] skulle vara svårare och jag trodde att man kanske skulle varit tvungen att hålla ett tal eller någonting sådant.’*
- (6) ”Luulin että kurssilla olisi ollut enemmänkin puheharjoituksia. Tuntui että ne jäi vähälle. Varauduin pahimpaan.” [inf. 18]  
*’Jag trodde att det skulle vara mera talövningar på kursen. Det kändes att de inte var så många. Jag var beredd på det värsta.’*

Dessa resultat är bara delvis likriktade med Yli-Renko (1991) som framhäver att majoriteten av eleverna skulle vilja ha mera övning i talande. Enligt mina resultat tyckte många elever nämligen att det fanns för mycket talande på kursen. Jag antar att det kan bero på att eleverna vill öva sin språkfärdighet mångsidigt och att det kanske därför skulle vara bättre om muntlig övning utgjorde en större del av alla kurser och inte bara en egen enskild kurs. Muntlig språkfärdighet är inte en separat del av språket och därför borde den kanske inte skiljas från andra kurser.

Av dessa svar kan man också se att många är rädda för att tala på svenska eller att de i alla fall är rädda för samtalsprovet. Yli-Renko (1991) framhävde att rädslan att kommunicera är typisk i finnars muntliga kommunikation även på modersmålet och därför är det nödvändigt att fästa uppmärksamhet vid modigt talande. Enligt Yli-Renko är eleverna rädda på grund av att grammatik i så stor utsträckning betonas i undervisningen. Det viktigaste målet för undervisningen i muntliga språkfärdigheter är enligt Yli-Renko att lära sig tala utan att vara rädd och att få mera självsäkerhet.

I tabell 8 återges fördelningen av elevers åsikter huruvida kursens ämnesområden var inspirerande.

Tabell 8. Informanternas svar på påståendet ”Kursens ämnesområden inspirerade mig att kommunicera”

|  | f  | %     |
|--|----|-------|
| Helt av samma åsikt                    | 0  | 0,0   |
| Delvis av samma åsikt                  | 2  | 10,5  |
| Delvis av annan, delvis av samma åsikt | 8  | 42,1  |
| Av annan åsikt                         | 9  | 47,4  |
| Totalt                                 | 19 | 100,0 |

Utifrån tabell 8 kan konstateras att ingen var helt av samma åsikt vad gällde om kursens ämnen inspirerade elever till att kommunicera. En så stor andel som 47,4 % är av annan åsikt. Det framgår således tydligt att eleverna inte upplever ämnesområdena som inspirerande till kommunikation. Vidare ville jag veta vilka ämnesområden eleverna däremot ansåg vara intressanta och angenäma och frågan löd ”Vilka av kursens ämnesområden tyckte du om?”.

Kulturämnen såsom böcker och film lyftes fram, såsom vardagliga och autentiska ämnen som behövs t.ex. när man besöker Sverige. Mera moderna ämnen längtades också efter såsom ämnen ur dagens ungdomars liv. Sex elever svarade inte alls vilket möjligen kan tyda på, att de inte kunde nämna några intressanta ämnesområden. Dessutom fanns det många som direkt svarade att de inte alls tyckte om kursens ämnesområden.

- (7) ”En tiedä. Saisi olla jotain nykynuorten arkeen liittyviä aiheita. Toki kulttuuriakin pitää opettaa, mutta tylsäähän se on.” [inf. 7]  
*’Jag vet inte. Det borde finnas några ämnen som rör vardagen för dagens ungdomar. Visst måste man lära ut kultur, men det är ju tråkigt.’*
- (8) ”Niistä joita voi tarvita oikeastikin vieraillessa Ruotsissa, kuten avun kysyminen, jonkun paikan etsiminen jne.” [inf. 5]  
*’Sådana som man kan behöva på riktigt när man besöker Sverige, såsom att fråga om hjälp, söka efter något ställe o.s.v.’*

Enligt Ändring av grunderna för läroplanen i gymnasieutbildning för unga (2003) är ämnesområden i denna kurs aktuella nordiska händelser och övriga kursers ämnesområden. Även om ämnena i sig kunde vara bra är det möjligt att sättet att närma sig dessa teman är

gammaldags och att ungdomarna därför inte blir inspirerade. Eleverna skulle vilja ha mera kultur men å andra sidan upplever de kulturämnena som tråkiga och denna konflikt kan möjligen bero på att ämnena inte är intressanta eller moderna.

Undervisningen kunde möjligen följa mera elevgrupps intressen och på det sättet väcka mera inspiration hos elever. Enligt Green-Vänttinen m.fl. (2010) borde det finnas fler temadagar och undervisningen borde differentieras enligt elevers intresseområden. Också Kettunen (2004) anger att ämnena i språkundervisningen måste vara intressanta, varierande och mångsidiga samt tillräckligt utmanande. Ensidigt innehåll, gammalmodig undervisning samt tråkiga uppgifter kan nämligen enligt henne orsaka negativ studiemotivation.

Därnäst ville jag veta mera om hurdana övningar eleverna tyckte eller inte tyckte om. Fråga 17 löd ”*Hurdana övningar tyckte du speciellt om och varför?*”. Par- och gruppövningar utmärkte sig som mest omtyckta övningar. Eleverna poängterade att det är trevligt att tala med kompisar och att få arbeta i lugn och ro utan press. Eleverna tyckte också om övningar där man fritt kunde tala om sina intresseområden. Vidare tyckte eleverna om uttalsövningar efter bandet samt översättningsövningar, eftersom de kunde märka sin progression i dem. En elev tyckte däremot mest om skriftliga övningar eftersom det fanns för mycket muntligt arbete på kursen. Variation i övningar och arbetssätt anses dessutom vara viktig. En elev svarade ingenting.

- (9) ”Parityöskentely tutun ihmisen kanssa, koska siinä ei tullut mitään paineita.” [inf. 1]

*’Pararbete med en bekant människa, eftersom då blev det ingen press.’*

- (10) ”Lauseiden käännöstehtävistä. Niissä huomaa oikeasti, mitä osaa, mitä ei.” [inf. 18]

*’Översättningsuppgifter. I dem inser man på riktigt vad man kan och vad man inte kan.’*

Dessa resultat stämmer väl med Kettunen (2004) och Green-Vänttinen m.fl. (2010) som betonar nyttigheten av par- och grupparbete. Kettunen (2004) anger dessutom vidare att övningar måste vara intressanta och varierande och Yli-Renko (1991) betonar också diskussioner och temadagar kring elevernas egna intresseområden. Sammanfattningsvis antar

jag att månsidiga övningar bäst tjänar muntlig språkfärdighet och dess utveckling eftersom de får eleverna att bli motiverade.

Det är också viktigt att lägga märke till att en elev tyckte att det fanns för många muntliga övningar på kursen. Det kan möjligen vara så att man blir trött på att hela tiden utveckla bara sin muntliga språkfärdighet. Därför kan man ifrågasätta att muntlig språkfärdighet övas på en skild kurs vilket kan leda till att eleverna tröttnar. Muntlig språkfärdighet borde vara en del av alla kurser och språk borde utvecklas mångsidigt och balanserat (se även s. 25).

Fråga 18 löd ”*Hurdana övningar tyckte du inte om och varför?*”. Många elever hade inte nämnt några speciella övningar. De övningar som nämndes var grammatik, lyssnande, upprepning av ord efter bandet och översättning av färdiga dialoger där man inte kunde uttrycka sig fritt. Orsakerna som nämndes var oftast antingen svårighet eller tråkighet. En elev tyckte dessutom inte alls om kursens övningar men många tyckte om alla övningar. Sju elever svarade ingenting.

- (11) ”Sanojen toisto opettajan tai nauhalta tulevan äänen perässä. Yksinkertaisesti tylsää touhua.” [inf. 7]  
*’Att upprepa ord efter läraren eller rösten på bandet. Det är helt enkelt tråkigt.’*
- (12) ”Kieliopin käyminen suullisesti ei ollut kovin tehokasta.” [inf. 10]  
*’Det var inte särskilt effektivt att gå igenom grammatik muntligt.’*
- (13) ”Sellaisista missä piti vain reagoida toisen sanomaan ilman minkäänlaisia tukisanoja, oma kielitaito heikkoa.” [inf. 1]  
*’Om sådana där man bara måste reagera på det den andra har sagt utan några stödord, egen språkkunskap är svag.’*

I resultaten framkommer nackdelar av grammatikbetonad undervisning samt det faktum att övningar för muntlig grammatikundervisning inte är speciellt bra, såsom Heikkilä (2000) också påpekar. De typer av uppgifter som eleverna här beskriver är nämligen inte autentiska eller verklighetsliknande och får inte eleverna att bli inspirerade till att kommunicera självständigt och genuint och ta ansvar för sitt eget arbete såsom Yli-Renko (1991) anser att

det borde vara. Enligt Kettunen (2004) kan ensidigt innehåll och tråkiga uppgifter minska studiemotivationen, såsom också framgår av dessa resultat.

Heikkilä (2000) konstaterar att bättre uppgifter är sådana som kräver egen produktion, översättning av satser och riktigt tankearbete. Enligt Kettunen (2004) uppskattar eleverna autenticitet och praktiska uppgifter och vill använda språket på riktigt under lektionerna. Detta visar att autentisk övning och muntliga övningar borde ökas och att man borde använda meningsfulla praktiska situationer för att öva inlärd kunskap.

Vidare frågade jag: ”*Tyckte du om sättet på vilket muntlig språkfärdighet lärdes ut på kursen? Motivera ditt svar.*”. Majoriteten av eleverna var nöjda med sättet. Några lyfte fram att det inte riktigt undervisades i muntlig språkfärdighet på kursen. Detta kan ofta vara fallet fast muntlig språkfärdighet och dess olika områden borde synliggöras för elever. En del av eleverna var väldigt nöjda och ansåg att de lärde sig att tala bättre, och att övningarna var nyttiga. Eleverna berömde också atmosfären, pararbetet och det faktum att läraren uppmuntrade alla. En elev hade inte svarat på denna fråga.

- (14) ”Ei hirveesti OPETETTU! En tykänny sanojen toistamisesta nauhan perässä, tylsää.” [inf. 8]

*’Den LÄRDES inte ut så mycket! Jag tyckte inte om att upprepa ord efter bandet, tråkigt.’*

- (15) ”Opetettiinkö sitä jotenkin? Annettiin tehtävät ja sanottiin että puhu. Käytiin kyllä välillä jotain hankalia sanoja läpi ”kalvosulkeisilla” eli ei jäänyt mitään muistiin.” [inf. 18]

*’Lärde man ut muntlig språkfärdighet på något sätt? Övningar gavs och vi blev tillsagda att tala nu. Ibland gick vi ju igenom några svåra ord med hjälp av transparanger, det vill säga ingenting kvarstod i minnet.’*

(16) ”Kyllä, se opetettiin perusteellisesti, että voisi selvittää erilaisissa tilanteissa.” [inf. 15]

*’Ja, muntlig språkfärdighet lärdes ut grundligt så att man kan klara sig i olika situationer.’*

På en kurs som gäller muntlig språkfärdighet borde läraren absolut använda tid för att undervisa i muntlig språkfärdighet. Detta har också Salo-Lee (1991) och Yli-Renko (1991) betonat. Muntliga strategier, t.ex. hur man tvekar, argumenterar eller ber om upprepning, kan inte inläras bara av sig självt utan de måste synliggöras för elever och användningen av strategier måste övas. Kulturella konventioner är inte heller desamma i alla språk och därför måste de också övas. Detta är en sak som enligt de föreliggande resultaten skulle kunna få mera uppmärksamhet på denna kurs.

Brist på undervisning i muntlig språkfärdighet kan också bero på att gymnasiekurserna vanligen har en strikt tidtabell och då vill läraren kanske koncentrera sig på mer praktisk övning i muntlig språkfärdighet. Huttunen m.fl. (1995) samt Green-Vänttinen m.fl. (2010) har också påpekat att undervisningsgrupperna är för stora och därför blir det inte tillräckligt med tid för övning i muntlig språkfärdighet.

Tabell 9 visar om eleverna ansåg att deras muntliga språkfärdighet hade förbättrats.

*Tabell 9. Informanternas svar på påståendet ”Min muntliga språkfärdighet förbättrades under kursen”*

|  | f  | %     |
|--|----|-------|
| Av samma åsikt                         | 8  | 42,1  |
| Delvis av annan, delvis av samma åsikt | 11 | 57,9  |
| Av annan åsikt                         | 0  | 0,0   |
| Totalt                                 | 19 | 100,0 |

Som klart framgår av tabell 9 anser en stor del att någon utveckling har skett. Ingen är nämligen av annan åsikt men över hälften (57,9 %) har ändå svarat *delvis av annan, delvis av samma åsikt*. Det är följaktligen klart att kursen ännu kunde förbättras så att den bättre skulle tjäna eleverna. I alla fall är situationen troligen bättre än i Yli-Renko (1991) då majoriteten av eleverna angav att de inte lärde sig att tala ordentligt på främmande språk i gymnasiet.

Jag anser det som glädjande att alla eleverna anser att deras muntliga språkfärdighet i någon mån har förbättrats under kursens gång, men jag antog att alla efter en muntlig kurs absolut skulle ha märkt sin förbättring. Nu tvekar över hälften vilket tyder på att kursen bara bristfälligt har uppnått sina mål.

Jag hade också en öppen fråga som löd ”*På vilket sätt förbättrades din muntliga språkfärdighet under kursen?*”. De som tyckte att deras muntliga språkfärdighet hade förbättrats nämnde att de hade blivit modigare och att deras uttal och ordförråd hade förbättrats. De hade också insett att det inte är så svårt att tala svenska.

- (17) ”Tajusin, että ruotsin puhuminen ei ole niin kauheaa ja sanavarastoni kehittyi sekä ääntäminen.” [inf. 9]  
*’Jag förstod att det inte är så hemskt att tala svenska och mitt ordförråd samt uttal förbättrades.’*

Majoriteten av dem som svarade att deras muntliga språkfärdighet delvis hade förbättrats och delvis inte kunde inte nämna vad som egentligen hade förbättrats. De som kunde nämna några faktorer ansåg på motsvarande sätt som den föregående gruppen, att de hade blivit mera självsäkra och att deras uttal hade förbättrats.

- (18) ” En oikeastaan ole huomannut mitään erityistä eroa. Jotkin äänneet tulivat selvemiksi, että missä tilanteessa käytetään.” [inf. 10]  
*’Jag har i själva verket inte märkt någon speciell skillnad. Några ljud har blivit tydligare, och i vilka situationer de används.’*
- (19) ” Ei tainnut parantua kun ei jaksanut panostaa.” [inf. 6]  
*’Jag tror att den [muntliga språkfärdigheten] inte förbättrades, när jag inte orkade satsa på den.’*

Utifrån dessa resultat kan man konstatera att kursen har hjälpt eleverna i att bli mera självsäkra. Enligt Yli-Renko (1991) måste man speciellt i Finland uppmuntra elever till modigt talande på främmande språk. Det viktigaste målet för språkundervisning är enligt henne att lära elever att tala utan att vara rädda. Av dessa svar kan man dra den slutsatsen att man har lyckats med detta mål på denna kurs.



Å andra sidan finns det några elever som inte var helt övertygade om sin progression. Detta kan ha med motivationsfaktorer att göra såsom framgår av exempel 19. Om eleverna inte är motiverade kan de inte lära sig något. I det fallet behövs ytterligare utveckling så att kursen kunde motivera också dessa elever. Såsom jag redan har konstaterat måste övning i muntlig språkfärdighet vara utmanande och intressant så att eleverna blir mera motiverade. Enligt Yli-Renko (1991) beror det på metoder hur intresserade elever blir av språket och inläring.

Tabell 10 återger fördelningen av elevers åsikter om huruvida kursen ansågs vara nyttig.

Tabell 10. Informanternas svar på påståendet ”Kursen var nyttig”

|  | f  | %     |
|--|----|-------|
| Av samma åsikt                         | 7  | 36,8  |
| Delvis av annan, delvis av samma åsikt | 8  | 42,1  |
| Delvis av annan åsikt                  | 4  | 21,1  |
| Helt av annan åsikt                    | 0  | 0,0   |
| Totalt                                 | 19 | 100,0 |

Som tabell 10 visar tycker 36,8 % att kursen var nyttig. Däremot ansåg en femtedel (21,1 %) kursen vara onyttig. Ingen hade ändå den åsikten att kursen skulle ha varit absolut onyttig.

En möjlig anledning till att kursen inte ansågs fullständigt nyttig kan vara, att eleverna inte vet var de kommer att behöva sin muntliga språkfärdighet. Kanske anser eleverna studentskrivningar som det viktigaste målet i sina liv för tillfället, och när det inte finns ett muntligt prov i studentexamen upplever eleverna övning i andra områden av språket som nyttigare. Enligt Yli-Renko (1991) och Hildén (2000b) borde undervisningens syfte trots allt vara att uppnå språkkunskap som behövs i livet utanför skolan.

I tabell 11 återges elevernas reaktioner på påståendet som gäller kursens arbetsklimat.

Tabell 11. Informanternas svar på påståendet ”Det var trevligt att delta och vara aktiv på kursen”

|  | f  | %     |
|--|----|-------|
| Av samma åsikt                         | 10 | 52,6  |
| Delvis av annan, delvis av samma åsikt | 6  | 31,6  |
| Delvis av annan åsikt                  | 3  | 15,8  |
| Helt av annan åsikt                    | 0  | 0,0   |
| Totalt                                 | 19 | 100,0 |

Av tabell 11 framgår att något över hälften (52,6 %) anger att de är av samma åsikt som påståendet. Resten framhåller sig mer kritiska men ingen är i alla fall helt av annan åsikt. Enligt Yli-Renko (1991) är det lärarens krävande uppdrag att skapa en så positiv arbetsatmosfär som möjligt och i denna kurs har läraren lyckats väl enligt dessa svar.

Jag ställde också en öppen fråga ”Hurdant var arbetsklimatet på kursen?”. Eleverna beskrev atmosfären med ord som *bra*, *inte dålig*, *öppen* och *lugn*. Det var intressant att det inte framkom några negativare beskrivningar. En elev beskrev ändå atmosfären som tudelad. Först hade den varit bra men efter ett tag hade det skett några förändringar på kursen, och atmosfären hade enligt respondenten också förändrats.

- (20) ”Tämä on mielenkiintoinen kohta! Oli kahdenlaista ilmapiiriä! Aluksi oman parin kanssa meni tosi hyvin, mutta kun parit vaihtui, vaihtui myös ilmapiiri huonompaan.” [inf. 18]  
*’Det här är en intressant sak! Det fanns två slags atmosfärer! I början gick det väldigt bra med egen partner men sedan när vi bytte partner, förändrades atmosfären också till det sämre.’*

Jag antog i början av min undersökning, att denna typ av kurs där man måste tala mycket och uttrycka sina åsikter kunde vara stressande och spännande för flera elever. Det är i alla fall positivt att märka, att läraren har lyckats i att skapa en trevlig atmosfär där eleverna känner sig avslappnade. Å andra sidan kan man av exempel 20 uttolka att atmosfären inte har varit stabil utan är känslig för allt som händer på kursen.

## 5 DISKUSSION

I detta kapitel diskuterar jag mina resultat genom att svara på mina forskningsfrågor (se kapitel 1) och jämföra resultaten med mina hypoteser. På basis av mina resultat ska jag även ge några reformförslag. Vidare kommer jag att diskutera undersökningens reliabilitet och validitet.

### 5.1 Sammandrag av resultat

Min första forskningsfråga var ”*Hurdana åsikter har eleverna om muntlig språkfärdighet i svenska?*”. För det första ansåg över hälften av eleverna muntlig språkfärdighet i svenska vara viktig men bara en dryg tredjedel höll muntlig övning för nyttig. För det andra ansåg majoriteten av eleverna att muntlig språkfärdighet lärs ut tillräckligt mycket i skolan. Eleverna angav att det bästa sättet att öva muntlig språkfärdighet helt enkelt är att tala mera. Dessutom ansåg eleverna att bra muntlig övning innehåller par- och grupparbete och övning i vardagliga och autentiska kommunikationssituationer.

På min andra forskningsfråga ”*Hur anser de att muntlig språkfärdighet borde testas?*” svarade över 70 % av eleverna att muntlig språkfärdighet inte skall testas i studentexamen. En del vill inte alls bli testade i muntlig språkfärdighet och en del tycker att samtalstesten som anordnades på kursen var bra. En nackdel är ändå att en sådan provsituation upplevs som väldigt spännande.

Min tredje forskningsfråga löd ”*Hurdana erfarenheter har eleverna om kursen Tala och förstå bättre?*”. Kursen uppfyllde elevernas förväntningar bara delvis. En del förväntade sig att kursen skulle vara lättare och en del att den skulle vara svårare. På motsvarande sätt hoppades en del att det inte skulle finnas så många muntliga övningar på kursen och en del att det inte skulle finnas så många skriftliga övningar. Över hälften av eleverna ansåg att kursens ämnesområden inte inspirerade till kommunikation. Ämnen som uppskattades var kultur och autentiska kommunikationssituationer. Det viktigaste är att teman är moderna.

Övningar som eleverna tyckte mest om var par- och grupparbete. För svåra eller tråkiga övningar uppskattades däremot inte. Största delen av eleverna tyckte om sättet på vilket

muntlig språkfärdighet lärdes ut på kursen, men en del påpekade att muntlig språkfärdighet inte riktigt undervisades i utan snarare bara övades på kursen.

Majoriteten av eleverna angav att deras muntliga språkfärdighet förbättrades på kursen. De blev mera självsäkra i att tala svenska och deras uttal förbättrades. Trots allt ansåg bara en tredjedel att kursen var nyttig. Kursens arbetsatmosfär beskrevs däremot med positiva ord och majoriteten av eleverna angav att det var trevligt att aktivt delta i kursen.

När jag jämför mina resultat med hypoteser som jag hade i början av undersökningen (se kapitel 1) kan jag för det första konstatera att det stämmer att eleverna anser muntlig språkfärdighet vara viktig men de kan vara blyga för att tala t.ex. i testningssituationer. För det andra hade jag en hypotes om att eleverna inte vill att deras muntliga språkfärdighet testas i studentexamen och mina resultat stödjer detta. Slutligen ansåg jag att eleverna uppskattar autentisk övning och även detta stämmer enligt mina resultat.

På basis av mina resultat föreslår jag att övning i muntlig språkfärdighet borde förändras så att den skulle vara mera till nytta. Bättre uppgifter skulle anknyta mera till autentiska situationer och vara moderna. Det är viktigt att lyssna på elevernas åsikter i denna sak. Dessutom borde muntlig språkfärdighet övas mera på varje kurs eftersom en skild kurs som koncentrerar sig bara på muntlig språkfärdighet kan vara för tung för elever. Sammanfattningsvis behöver eleverna flera situationer där de kan öva sin muntliga språkfärdighet.

För det andra föreslår jag att man borde fästa avseende vid bedömning av muntlig språkfärdighet. Eleverna är inte vana vid att deras muntliga språkfärdighet bedöms utan de behöver träning också i det. Så småningom kan det då bli möjligt att testa muntlig språkfärdighet även i studentexamen, vilket i sin tur skulle styra undervisning så att den bättre skulle ta muntlig kommunikation i beaktande.

För det tredje borde lärarna undervisa elever i muntlig språkfärdighet. Enbart övning räcker inte, utan eleverna behöver kunskap t.ex. om olika språkliga strategier och kulturbundna handlingssätt. Dessa är nämligen viktiga för kommunikationen i det verkliga livet utanför skolan. Eleverna är dock inte automatiskt medvetna om dessa utan behöver lärares kunskap och råd.

## 5.2 Validitet och reliabilitet

Enligt Alanen (2011:159) värderar man i slutet av undersökningen hur man har lyckats. Då använder man vanligen två kriterier: reliabilitet och validitet. Med reliabilitet syftar man på att resultaten som man har fått är pålitliga och exakta. Validitet å sin sida refererar till att det mätinstrument som man har använt mäter precis det som är relevant.

Jag anser att mina analysmetoder fungerade ganska bra. Jag hade både flervalfrågor och öppna frågor i min enkät, och jag analyserade de förstnämnda kvantitativt och de sist nämnda kvalitativt. Öppna frågor var ändamålsenliga eftersom respondenterna kunde svara på dem med egna ord. Å andra sidan hade jag kanske för många öppna frågor eftersom alla inte orkade svara grundligt på dem, men i alla fall fick jag en relativt bra bild av kursen. Flervalfrågor fungerade också bra i min undersökning men de kan också ha sina nackdelar. Respondenterna kan svara slarvigt och preferera de mellersta svarsalternativen istället för någondera ändan. Dessutom är enkäter känsliga för hur man formulerar sina frågor.

I slutet av enkäten hade eleverna möjlighet att fritt kommentera och några hade använt denna möjlighet. Av dessa kommentarer framkom det att några inte hade varit så motiverade att svara på hela enkäten, vilket naturligtvis minskar reliabiliteten. Jag antar att enkäten möjligen var för lång och innehöll för många öppna frågor. Alla hade inte motivation att sätta sig in i svarande vilket framgår av exempel 20.

(21) ”Huikeita kysymyksiä. Motivaatio vastata 100! Tosin hienoa, että jotain kiinnostaa tällaisetkin asiat!” [inf. 14]

*’Häftiga frågor. Motivationen till att svara var 100! Det är dock fint att någon är intresserad av sådana här saker!’*

Å andra sidan fanns det elever som förhöll sig väldigt positiva till enkäten och undersökningen, och de hade svarat mycket noggrant på alla frågor. Från dem fick jag också uppmuntrande kommentarer.

Eftersom antalet respondenter var bara 19 elever kan jag inte dra några omfattande slutsatser och detta var inte heller min avsikt. Trots allt anser jag att denna avhandling ger nyttig information för lärare och alla som vill utveckla kursen *Tala och förstå bättre* så att den ännu mera kunde tjäna elever och deras inläring.

## 6 AVSLUTNING

Syftet med denna undersökning var att redogöra för hur eleverna upplever muntlig språkfärdighet, dess testning, och den nya kursen *Tala och förstå bättre* som koncentrerar sig på muntlig språkfärdighet. Jag utförde en enkätundersökning för att kartlägga elevers åsikter. Enkäten innehöll både slutna och öppna frågor och den analyserades såväl kvantitativt som kvalitativt.

Resultaten visar att majoriteten av eleverna anser muntlig språkfärdighet i svenska vara nyttig men muntlig övning i svenska kanske inte är den bästa möjliga, eftersom största delen av eleverna inte anser den vara nyttig. Majoriteten av eleverna menar vidare att muntlig språkfärdighet inte borde testas i studentexamen. Många vill inte alls bli testade i sin muntliga språkfärdighet.

Vidare anser största delen av eleverna att kursen *Tala och förstå bättre* var nyttig och att deras muntliga språkfärdighet förbättrades under kursen. Eleverna tyckte mest om par- och grupparbete samt autentiska kommunikationsövningar. Bara kursens ämnesområden fick negativt omdöme från eleverna. Ämnena borde helst vara autentiska och moderna.

För att få mer allmängiltiga resultat borde man studera frågorna i denna undersökning med ett större antal informanter från olika regioner. I fortsatta studier kunde en intervjuundersökning möjligen ge ett mer djupgående perspektiv på ämnet och också motivera informanterna mera. Man kunde också intervjua elevers lärare för att se om hans eller hennes uppfattning om kursens innehåll och händelser motsvarar elevers uppfattning.

## LITTERATUR

Alanen, R. 2011. Kysely tutkijan työkaluna. I: Kalaja, P., Alanen, R. & Dufva, H. (red.): *Kieltä tutkimassa: tutkielman laatijan opas*. Helsinki: Finn Lectura. 146–161.

GLGU 2003 = Grunderna för läroplanen i gymnasieutbildning för ungdomar. Utbildningsstyrelsen. [http://www.oph.fi/lagar\\_och\\_anvisningar/laroplans-och\\_examensgrunder/gymnasiet](http://www.oph.fi/lagar_och_anvisningar/laroplans-och_examensgrunder/gymnasiet) (Hämtad 24.2.2012)

Green-Vänttinen, M., Korkman, C., Lehti-Eklund, H. 2010. *Svenska i finska gymnasier*. Helsingfors: Finska, finskugriska och nordiska institutionen vid Helsingfors universitet.

Heikkilä, S. 2000. *Opi puhumalla*. Helsinki: Opetushallitus.

Hildén, R. 2000a. *Att tala bra, bättre och bäst: suomenkielisten abiturienttien ruotsin kielen suullinen taito testisuoritusten valossa*. Helsinki: Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.

Hildén, R. 2000b. Vieraan kielen puhuminen ja sen harjoittelu. I: Kaikkonen, P. & Kohonen, V. (red.): *Minne menet, kielikasvatus? Näkökulmia kielipedagogiikkaan*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. 169–180.

Hollmén, J. 2007. *Finska gymnasisters upplevelser av och uppfattningar om sin muntliga språkfärdighet i svenska*. Pro gradu-avhandling. Jyväskylä: Institutionen för språk vid Jyväskylä universitet. [Online]. Tillgänglig <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-2007343>

Huhta, A. 1993. Suullisen kielitaidon arviointi. I: Takala, S. (red.): *Suullinen kielitaito ja sen arviointi*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. 143–225.

Huttunen, I., Paakkunainen, R. & Pohjala, K. 1995. *Suullisen kielitaidon opetus ja arviointi lukiossa: lukion suullisen kielitaidon kokeilun loppuraportti*. Oulu: Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta.

Kalaja, P., Alanen, R. & Dufva, H. 2011. Minustako tutkija? Johdattelua tutkimuksen tekoon. I: Kalaja, P., Alanen, R. & Dufva, H. (red.): *Kieltä tutkimassa: tutkielman laatijan opas*. Helsinki: Finn Lectura. 8-32.

Kettunen, S. 2004. Ruotsin kielen opiskelumotivaatioon yhteydessä olevat tekijät yleissivistävässä ja ammatillisessa koulutuksessa. I: Kantelinen, R. & Kettunen, S. (red.): *Ruotsin kielen opiskelumotivaatiosta yleissivistävässä ja ammatillisessa koulutuksessa*. Joensuu: Joensuun yliopisto. 124–159.

Lupunen, O. 2011. *Gymnasieelevernas åsikter om undervisningen i muntlig språkfärdighet*. Kandidatavhandling. Jyväskylä: Institutionen för språk vid Jyväskylä universitet. [Online]. Tillgänglig <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201202161196>

Ruoho, M. 2011. *Svensklärarnas åsikter om, attityder till och erfarenheter av den muntliga kursen Tala och förstå bättre och övning av muntlig språkfärdighet*. Pro-gradu-avhandling. Jyväskylä: Institutionen för språk vid Jyväskylä universitet. [Online]. Tillgänglig <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-2011052510918>

Salo-Lee, L. 1991. Vieraiden kielten puheviestintä. I: Yli-Renko, K. & Salo-Lee, L. (red.): *Vieraiden kielten puheviestintä ja sen oppiminen lukiossa*. Turku: Turun yliopiston opettajankoulutuslaitos. 1-19.

SUKO = Suullisen kielitaidon kokeen työryhmän raportti. 1993. I: Takala, S. (red.): Suullinen kielitaito ja sen arviointi. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. 35–61.

Takala, S. 1993. Suullisen kielitaidon testaaminen peruskoulun kokeiluvaiheessa. I: Takala, S. (red.): *Suullinen kielitaito ja sen arviointi*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. 15–20.

Tiittula, L. 1992. *Puhuva kieli. Suullisen viestinnän erityispiirteitä*. Helsinki: Finn Lectura.

Tiittula, L. 1993. Suullinen kielitaito: Puhutun kielen ja suullisen viestinnän ominaispiirteitä. I: Takala, S. (red.): *Suullinen kielitaito ja sen arviointi*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. 63–76.

Tuokko, E. 2009. *Miten ruotsia osataan peruskoulussa? : perusopetuksen päättövaiheen ruotsin kielen B-oppimäärän oppimistulosten kansallinen arviointi 2008*. Helsinki: Opetushallitus.



Ändring av grunderna för läroplanen i gymnasieutbildning för unga 2003. Utbildningsstyrelsen. [http://www.utbildningsstyrelsen.fi/lagar\\_och\\_anvisningar/laroplans\\_och\\_examensgrunder/gymnasiet](http://www.utbildningsstyrelsen.fi/lagar_och_anvisningar/laroplans_och_examensgrunder/gymnasiet) (Hämtad 24.2.2012)

Yli-Renko, K. 1991. Suullisen kielitaidon oppiminen lukiossa: oppilaiden näkökulma. I: Yli-

Renko, K & Salo-Lee, L. (red): *Vieraiden kielten puheviestintä ja sen oppiminen lukiossa*. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. 25–83.

Yli-Renko, K. 1989. *Suullinen kielitaito ja sen mittaaminen lukion päättövaiheessa*. Helsinki: Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.

## BILAGA: Enkäten

Kyselylomake ruotsin suullisesta kielitaidosta ja suullisen kielitaidon kurssista *Puhu ja ymmärrä paremmin* (RUB6). Kyselyn vastauksia käytetään Jyväskylän yliopistossa suoritettavassa kandidaatintutkielmassa.

Vastaukset käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti ja anonyymisti.

Kyselyn laatija: Katja Hokkanen

### TAUSTATIEDOT

1. Sukupuoli: \_\_\_\_\_ 2. Ikä: \_\_\_\_\_  
3. Kuinka monta vuotta olet opiskellut ruotsia? \_\_\_\_\_

### RUOTSIN SUULLINEN KIELITAITO

4. Mitä suullinen kielitaito on mielestäsi?

---



---



---

Lue seuraavat väittämät. Vastaa rengastamalla vaihtoehto: 1 = täysin eri mieltä, 2 = jokseenkin eri mieltä, 3 = jokseenkin eri mieltä, jokseenkin samaa mieltä, 4 = jokseenkin samaa mieltä, 5 = täysin samaa mieltä.

- |   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 5. Ruotsin suullinen kielitaito on mielestäni tärkeää.                    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Suullista kielitaitoa pitäisi mielestäni harjoitella lukiossa enemmän. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Ylioppilaskokeessa pitäisi mielestäni testata suullista kielitaitoa.   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Ruotsin kielen suullinen harjoittelu on mielestäni hyödyllistä.        | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Vastaa kirjallisesti. Voit tarvittaessa jatkaa paperin kääntöpuolelle.

9. Miten suullista kielitaitoa pitäisi mielestäsi harjoitella koulussa? \_\_\_\_\_

---



---

10. Miten haluaisit suullista kielitaitoasi testattavan? \_\_\_\_\_

---



---

### LUKION RUOTSIN KIELEN KURSSI *PUHU JA YMMÄRRÄ PAREMMIN*

Lue seuraavat väittämät. Vastaa rengastamalla vaihtoehto: 1 = täysin eri mieltä, 2 = jokseenkin eri mieltä, 3 = jokseenkin eri mieltä, jokseenkin samaa mieltä, 4 = jokseenkin samaa mieltä, 5 = täysin samaa mieltä.

- |   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 11. Kurssi vastasi ennakko-odotuksiani.                 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Kurssin aihepiirit innostivat minua kommunikoimaan. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Suullinen kielitaitoni parani kurssin aikana.       | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

- |  |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|
| 14. Kurssi oli hyödyllinen.              | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. Kurssilla oli mukava olla ja toimia. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

**Vastaa kirjallisesti. Voit tarvittaessa jatkaa paperin kääntöpuolelle.**

16. Millaisia ennako-odotuksia sinulla oli kurssista? \_\_\_\_\_

---

---

17. Minkälaisista harjoituksista erityisesti pidit ja miksi? \_\_\_\_\_

---

---

18. Minkälaisista harjoituksista et pitänyt? Miksi? \_\_\_\_\_

---

---

19. Mistä kurssin aihepiireistä pidit? \_\_\_\_\_

---

---

20. Minkälainen ilmapiiri kurssilla oli? \_\_\_\_\_

---

---

21. Piditkö tavasta, jolla suullista kielitaitoa opetettiin kurssilla? Perustele vastauksesi. \_\_\_\_\_

---

---

22. Miten haluaisit opettajan antavan palautetta tunneilla? \_\_\_\_\_

---

---

23. Millä tavalla suullinen kielitaitosi parani kurssin aikana? \_\_\_\_\_

---

---

Muita kommentteja: \_\_\_\_\_

---

---

**Kiitos vastauksistasi!**