

”DE TAPPRA OCH DE TROGNA”  
OBSERVATIONER AV DE VUXNAS STUDIEMOTIVATION FÖR SVENSKA  
VID ETT MEDBORGARINSTITUT

Tuula Teriö-Poutiainen

Pro gradu-avhandling i svenska språket  
Institutionen för språk  
Jyväskylä universitet  
Hösten 2006

## ABSTRAKT

### JYVÄSKYLÄ UNIVERSITET

Humanistiska fakulteten	Svenska språket, Institutionen för språk
Författare: Tuula Teriö-Poutiainen	
Titel: ”De tappra och de trogna” Observationer av de vuxnas studiemotivation för svenska vid ett medborgarinstitut	
Ämne: svenska språket	Typ av avhandling: pro gradu
Årtal 2006	Sidoantal 58
<p>Referat</p> <p>Syftet med denna undersökning var att kartlägga de faktorer som har samband med de vuxnas studiemotivation för svenska vid ett medborgarinstitut. I en översikt över Lappo medborgarinstitut redogjordes för dess verksamhet, i synnerhet för språkundervisningen vid institutet. Därefter beskrevs den teoretiska bakgrunden till undersökningen samt nutida framsteg i och framtida utmaningar för motivationsforskningen.</p> <p>Respondentgruppen utgjordes av 10 deltagare i en diskussionscirkel i svenska vid Lappo medborgarinstitut 2005—2006. Analysmaterialet bestod av en enkät som med sina numeriska svarsuppgifter dels gav information om respondenternas bakgrund och deras förhållande till svenska förr och nu, dels kompletterade den efterföljande kvalitativa delen med essäsvvar där respondenterna skriftligt berättade om sina erfarenheter av att studera svenska. Det är fråga om en kvalitativ fallstudie vars resultat inte kan generaliseras beroende på det ringa antalet respondenter.</p> <p>Avsikten med undersökningen var att ta reda på om åldern, skolbakgrunden, attityden till svenska och studiegruppen hade någon inverkan på motivation samt om respondenterna var mål- och studieinriktade eller om de bara saknade en trivsam social samvaro. Jag ville också få klarhet i vad tillfälliga avbrott i svenskstudier hade orsakats av.</p> <p>Av undersökningsresultaten framgick att respondenterna motiverades av sina studier, av känslan av framgång som förstärkte deras självkänsla och sporrade dem till fortsatta studier. Deras motivation var studieinriktad och de fick sin belöning i inre tillfredsställelse genom framsteg i sina studier. Inlärningsmiljön, gruppandan och gruppstödet visade sig vara av stor betydelse. Inläringen påverkades positivt av de goda sociala relationerna respondenterna emellan. Motivationen förstärktes av en positiv attityd till svenska och landets tvåspråkighet. Den muntliga språkfärdigheten upplevdes som allra viktigast. Enligt enkätsvaren orsakades de tillfälliga avbrotten i svenskstudier främst av tidsbrist.</p>	
Uppslagsord: motivation, attityd, kommunikativ kompetens, gruppstöd, studieavbrott	
Bibliotek/Förvaringsplats: Aalto bibliotek	
Övriga uppgifter:	

## INNEHÅLL

### TABELLER OCH FIGURER

1 INLEDNING.....	6
2 KONTEXTUELL BAKGRUND.....	8
2.1 En historisk översikt över Lappo medborgarinstitut.....	8
2.2 Undervisningen i främmande språk vid medborgar- och arbetarinstituten i hela landet.....	8
2.2.1 Undervisningen i främmande språk vid Lappo medborgarinstitut.....	9
2.2.2 Undervisningen i svenska vid Lappo medborgarinstitut.....	10
3 TEORETISK BAKGRUND.....	11
3.1 Motivation – ett komplicerat begrepp.....	11
3.2 Motivationsteorier ur historisk synvinkel.....	12
3.3 Teorier och teoretiker inom motivationsforskningen.....	12
3.3.1 Maslow – arkitekt till behovspyramiden.....	13
3.3.2 Gardner – huvudrepresentant för integrativ och instrumentell motivationsteori..	14
3.3.3 Dörnyei – förgrundsgestalt mitt i den motivationella renässansen.....	16
3.4 Nya framsteg och teman inom motivationsforskningen.....	16
3.5 Utmaningar för motivationsforskningen.....	17
3.6 Tidigare forskning som referensram i undersökningen.....	18
4 METOD OCH MATERIAL.....	20
4.1 Metod.....	20
4.2 Materialinsamling.....	21
4.3 Forskningsfrågor.....	22
5 RESULTAT OCH SLUTSATSER.....	23
5.1 Resultat av enkäten.....	23
5.1.1 Bakgrundsinformation om respondenterna.....	23
5.1.2 Svenska under och efter skoltiden.....	24
5.1.3 Behovet av svenska i dag.....	25
5.1.4 Erfarenheter av studier i svenska.....	26
5.1.5 Skäl och förutsättningar till att studera svenska.....	29
5.1.6 Tillfälliga avbrott i svenskstudier vid institutet.....	30
5.1.7 Sammanfattning av enkäten.....	31
5.2 Resultat av informanternas essäsvar.....	32

5.2.1	Från obligatorisk skolsvenska till frivilliga vuxenstudier.....	33
5.2.2	Integration i svensktalande miljö .....	33
5.2.3	Attityder till Finlands tvåspråkighet.....	35
5.2.4	Strävan efter kommunikativ kompetens.....	37
5.2.5	Gruppen som forum för social interaktion och effektiv inläring .....	38
5.2.6	Motivation och självkänsla.....	41
5.2.7	Sammanfattning av informanternas essäsvar .....	43
5.3	Slutsatser av enkät- och essäsvaren.....	44
6	SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION.....	48
	LITTERATUR .....	52
	BILAGA.....	55

## TABELLER OCH FIGURER

### TABELLER

*Tabell 1* Bakgrundsinformation om respondenterna

*Tabell 2* Svenska under och efter skoltiden (antalet år)

*Tabell 3* Respondenternas erfarenheter av svenskstudier

*Tabell 4* Skäl och förutsättningar till att studera svenska

*Tabell 5* De tre viktigaste orsakerna till tillfälliga studieavbrott  
i svenska i absoluta tal

### FIGURER

*Figur 1* En modifierad version av Maslows behovspyramid

*Figur 2* En till svenska översatt version av Gardners framställning  
av motivationsbegreppet i andraspråksinläringen

## 1 INLEDNING

Ämnet för min pro gradu-avhandling är observationer av de vuxnas studiemotivation för svenska vid ett medborgarinstitut, ”De tappra och de trogna”. Medborgar- och arbetarinstituten utgör den viktigaste gruppen inom det fria folkbildningsarbetet i Finland. Institutsnätet täcker hela landet, utbildningsverksamheten baserar sig på frivillighet och för deltagare är tröskeln låg att studera allt efter eget tycke och intresse. Enligt Nurmela fanns det i landet cirka 250 medborgar- och arbetarinstitut med drygt en halv miljon studerande år 2004 (personlig kommunikation 5.6.2006).

Sedan 1899 har instituten erbjudit möjlighet att studera ämnen som befrämjar kunskap, konstnärlig färdighet eller hantverksskicklighet. I de kunskapsbefrämjande teoretiska ämnena ingår främmande språk. Språkens andel i det totala antalet undervisningstimmar har dock minskat avsevärt under de gångna decennierna till förmån för främst konst och hantverk (se s. 10).

För att belysa bakgrunden till min undersökning ger jag först en historisk översikt över Lappo medborgarinstitut. Därefter kommer jag att redogöra för de främmande språkens ställning vid instituten i hela landet samt vid Lappo medborgarinstitut för att sedan fästa uppmärksamhet speciellt vid svenskundervisningens roll i institutsverksamheten i Lappo 1956—2005.

Efter att ha tjänstgjort länge inom grundskolan sökte jag mig till vuxenundervisningen. Sedan 1992 har jag arbetat som fast anställd språklärare i svenska, engelska och tyska vid Lappo medborgarinstitut. Lappo är en purfinsk småstad i Sydösterbotten. Även om avståndet till den svenskspråkiga kusttrakten inte är långt tycks språkgränsen vara skarp och enligt min uppfattning är attityderna till svenska inte överväldigande positiva. I huvudstadsregionen kan de finskspråkiga känna sig starkt motiverade att lära sig svenska eftersom de anser sig ha nytta av att kunna det andra inhemska språket (Haapa-aho 1989, 100) men nyttan är rätt oansenlig i en liten landsortsstad. I Lappo får kursdeltagarna i svenska sällan tillfälle att höra, ännu mindre att prata svenska i sin närmiljö, på sin arbetsplats eller sin fritid. Mitt intresse för de vuxnas studiemotivation väcktes av mitt arbete vid institutet. Under åren har jag förvånat mig över vad som får människor att på sin fritid så ivrigt, engagerat och ihärdigt ägna sig åt studier i svenska, vad som får de trognaste av dem att fortsätta med sina studier

år efter år. Är de studieinriktade eller saknar de bara ett andhål under veckan i form av trevlig social samvaro?

Mitt syfte med denna undersökning är att komma underfund med vilka tankar och teorier som kan sammanfogas med de vuxnas studiemotivation. Vad är det som driver deltagare att ihärdigt sträva efter de mål som de satt upp för sig själva? Jag utgår från den hos individen inneboende motivationen och lämnar den externa motiveringen utanför denna undersökning. Jag kommer att söka efter bevis på inre och yttre motivation samt social och studieinriktad motivation i mitt material som består av en enkät och essäsvår där informanterna fick skriva fritt om sina erfarenheter av att studera svenska. Min avsikt är att med hjälp av materialet finna svar på mina forskningsfrågor om vilka faktorer som påverkar de vuxnas studiemotivation för svenska vid ett medborgarinstitut (se s. 22).

De vuxna som bedriver sina språkstudier inom den fria folkbildningen har inte varit föremål för stort intresse i forskningssammanhang. De flesta undersökningarna koncentrerar sig på att finna svar på de inlärnings- och motivationsfrågor som uppstått inom grund- och yrkesutbildning eller inom högre utbildning. Kanske beror det svalt intresset för vuxenmotivation inom den fria folkbildningen på att språkkunskaperna där inte utvärderas i betyg och att den uppnådda språkfärdigheten inte kan användas som utslagsgivande trumfkort på arbetsmarknaden. Så vitt jag vet har inte en enskild studiegrupp i svenska undersökts ur motivationssynpunkt tidigare. Min avsikt är att ta reda på hur motivation kommer i uttryck i en liten respondentgrupp, vilka faktorer motivation påverkas av och vilken teoretisk grund den baserar sig på. I teoridelen ger jag en översikt över några motivationsteorier med anknytning till de vuxnas studiemotivation och tar upp några aktuella teman i dagens motivationsforskning för att senare ta reda på om dessa nymodigheter kan urskiljas i undersökningsmaterialet.

Som respondenter i undersökningen är en diskussionsgrupp i svenska vid Lappo medborgarinstitut läsåret 2005—2006. Det handlar om en kvalitativ fallstudie med kompletterande kvantitativa inslag i form av en enkät. Resultaten redovisas i två delar: först redovisas resultat av enkäten, därefter informanternas essäsvår. Avslutningsvis jämförs resultaten med varandra för att sist sammanfattas i ett försök att lösa motivationsgåtan.

## 2 KONTEXTUELL BAKGRUND

### 2.1 En historisk översikt över Lappo medborgarinstitut

Hösten 2006 firar Lappo medborgarinstitut sitt 50-årsjubileum som ett av de första landsbygdsinstituten i landet och det första i sitt slag i Vasa län. År 1976 kommunaliserades Lappo medborgarinstitut och 1977 fick institutet sin första heltidsanställda lärare som var lärare i språk. Heltidsanställda lärare har sedan dess ansetts vara viktiga för utvecklingen av målinriktad undervisning. (Ne 25 vuotta 1981, 14.) Det är värt att nämnas att det sedan 1977 alltid funnits en heltidsanställd språklärare samt ett antal timlärare i språk vid Lappo medborgarinstitut. Läsåret 2005—2006 finns heltidsanställda lärare i språk, konst och hantverk.

Under de 25 första åren ökade antalet studerande stadigt från 400 till cirka 2 500; var sjätte lappobo studerade vid medborgarinstitutet 1981. Enligt Kilpiö har det som mest funnits cirka 3 300 kursdeltagare vid institutet (1997). Under året 2005 hade institutet cirka 2 800 studerande (personlig kommunikation, 16.2.2006). Verksamheten drivs inom en och samma kommun och Lappo medborgarinstitut tillhör de medelstora medborgarinstituten i landet. Till denna kategori räknas medborgarinstitut med 5 000—10 000 undervisningstimmar per år (Klemelä & Ojala 2002, 76).

### 2.2 Undervisningen i främmande språk vid medborgar- och arbetarinstituten i hela landet

Landsbygdsinstituten öppnade en kanal för människor att tillfredsställa sina uppdämda behov att studera (Huuhka 1990, 395). Det fanns förmodligen ett nyhetens behag gentemot språkstudier – att studera främmande språk var inte så allmänt inom det officiella skolväsendet på 1950-talet.

1959—1960 var de främmande språken den största ämnesgruppen med 30,2 % av alla undervisningstimmar. Tio år senare hade språkundervisningens andel minskat en tredjedel till förmån för de yrkesinriktade, praktiska ämnena. Under 1900-talets sista decennier svarade språken för mindre än 20 % av undervisningen; till exempel i början av 1980-talet hade



språkens andel minskat till 15,4 %. (Huuhka 1990, 411—412.) Minskningen har fortsatt i början av detta århundrade. Enligt Nurmela hade de främmande språken inte mer än 10,7 % av alla undervisningstimmar år 2004. De mest populära språken är engelska, spanska och franska. Engelska svarar för närmare 6 % av alla undervisningstimmar. Svenska ingår i gruppen ”andra språk” vilkas andel är cirka 1,5 % av alla undervisningstimmar i språk. (personlig kommunikation, 6.6.2006.)

Nedgången har förvisso förorsakats av många olika faktorer och inte enbart av deltagarnas bristande motivation för språkstudier. Sedan grundskolans införande på 1970-talet har undervisningen i främmande språk varit tillgänglig för alla. Denna undervisning är läroplansbunden, målinriktad och utvärderas i betyg. Betygen ger klara besked om hur man lyckats i sina studier och ett stabilt utgångsläge när man söker sig till fortsatta högre studier. Antalet vuxenstuderande som gått miste om den obligatoriska skolundervisningen i språk minskar för varje år som går.

I dagens samhälle finns det dessutom en uppsjö av utbildningsmöjligheter där även språk ofta ingår. Valfriheten är stor och var och en kan välja den studieväg som passar en bäst. Medborgar- och arbetarinstituten kan erbjuda tillfälle till hobbyinriktade språkstudier men någon utvärdering i form av betyg kan de inte ge. Därmed kan de inte heller vara till stor hjälp i fråga om fortsatta studier. I arbetslivet betraktas de vid institut bedrivna språkstudierna sällan som extra merit i konkurrensen om arbetsplatserna.

### 2.2.1 Undervisningen i främmande språk vid Lappo medborgarinstitut

Språkundervisningen har tillhört institutets studieprogram från första början. Det fanns ett stort intresse för språk: under de första verksamhetsåren svarade språkundervisningen för 33,6 % av alla undervisningstimmar, det vill säga något över riksgenomsnittet (Ne 25 vuotta 1981, 26).

I slutet av 1950-talet studerade man i Lappo förutom svenska främst engelska och tyska även om det gjordes försök att införa också spanska och italienska i kursutbudet så tidigt som 1958—1959 vilket framgår av närvarolistor över gruppdeltagare från åren 1956—1959.

Under 1960- och 1970-talet drabbades också Lappo medborgarinstitut av samma nedgång i språkundervisningen som de övriga instituten i landet. Antalet språkstudier minskade kraftigt; mindre än hälften studerade språk på 1960-talet jämfört med slutet av 1950-talet. På hösten började många studera språk men efter jul var bortfallet av studerande märkbart stort. (Lapuan Sanomat, 22.2.1962.) I en annan lokal dagstidning konstaterades att det hade varit ett lamt intresse för språkstudier och att hålla sig kvar till studier hade varit svagare i studiecirkel i språk än i andra cirkel (Ilkka, 22.2.1962). Någon förklaring till det avtagande intresset för språkstudier ges inte i artiklar.

År 1981 var språkens andel 11 % av alla undervisningstimmar vid institutet (Ne 25 vuotta 1981, 7). Enligt Juntunen svarade de främmande språken för drygt 4 % av antalet undervisningstimmar år 2005 (personlig kommunikation, 5.1.2006). På 2000-talet har undervisningen i språk vid Lappo medborgarinstitut fått ge plats för ämnen i konst och hantverk helt i linje med utvecklingen i det övriga landet (Klemelä & Ojala 2002, 121).

### 2.2.2 Undervisningen i svenska vid Lappo medborgarinstitut

Slutet av 1950-talet tedde sig ljus för språken, däribland svenska. Men redan på 1960-talet kan man upptäcka en nedgång i antalet svenskstudier enligt institutets eget handarkiv med dagboksanteckningar och närvarolistor från åren 1962—1971. Det var ofta omöjligt att starta en studiecirkel på grund av för få intresserade deltagare. Det framgår ur samma anteckningar (1970—1974) att även de första åren på 1970-talet var ”nödår” i fråga om svenskundervisningen. Utvecklingen i svenskans popularitet verkar ha gått i vågor. Mot slutet av 1970-talet kan man upptäcka en kortvarig uppgång i antalet deltagare i svenskundervisningen men på 1980-talet ändras situationen igen: det är många som börjar med sina studier för att snart avbryta; grupper löses upp eller slås samman. Under senare hälften av 1990-talet stabiliserades svenskundervisningen till att årligen omfatta en till två undervisningsgrupper med 9—21 deltagare. Under 2000-talets första år har trenden hållit i sig: en studiecirkel per läsår med 9—14 deltagare. I olika perioder har Lappo medborgarinstitut även erbjudit hörförståelseövningar i svenska för gymnasieelever, främst abiturienter. Dessa grupper med egen profil och speciell målinriktning har visats stort intresse och kännetecknats av ett aktivt deltagande från elevernas sida.

### 3 TEORETISK BAKGRUND

#### 3.1 Motivation – ett komplicerat begrepp

“As a concept, motivation is a bit of a beast” (Wlodkowski 1993, 44). Detta citat ger vid handen att motivation är ett mångtydigt och svårfångat begrepp. Att formulera en allomfattande, entydig definition är omöjligt.

Ordet motivation (från latinets 'movere') betyder 'röra sig'. Vad är det som får människor att röra sig, vad är det som orsakar handling? Något förenklat kan man säga att motivation är ”något man kan ha eller sakna, något man kan få eller skaffa sig och något man kan ge någon annan” (Ahl, 2004, 20).

De många definitionerna av motivation kan sammanfattas i följande punkter:

1. Motivation är en inre energi eller drivkraft som får individen att handla på ett visst sätt.
2. Hos individen finns en tanke om målsträvan; handlandet är inriktat mot något mål.
3. Det finns en växelverkan mellan individens drivkraft och målen som sammanhänger med personens självförtroende och om målen uppnås eller inte. (Peltonen & Ruohotie, 1992, 16—17; Jenner, 2004, 40—41.)

Motivation är ett tillstånd som motiven har gett upphov till. Motiven väcker, upprätthåller och styr beteendet. De är målinriktade, medvetna eller omedvetna. Med motiv avses behov, vilja, instinkter, inre drivkrafter samt belöningar eller straff. (Peltonen & Ruohotie, 1992, 16.)

Det finns några motivationsfaktorer som är tillräckligt omfattande och vetenskapligt välgrundade och som påverkar studiemotivationen: attityd, behov, stimulans, känsla, kompetens och förstärkning (reinforcement). Dessa faktorer har sin förankring i ett antal psykologiska teorier och undersökningar. (Wlodkowski 1993, 45.)

### 3.2 Motivationsteorier ur historisk synvinkel

Jenner (2004) har sammanfattat den historiska bakgrunden till motivationsteorierna. Enligt honom utvecklades flera teorier om motivation i början av 1900-talet då tyngdpunkten förflyttades från filosofi till psykologi och pedagogik. Vid den tiden började man intressera sig för individens instinkter eller drifter. Målet var att tillfredsställa ett behov och de viktigaste motiven kunde vara både medvetna och omedvetna.

Dessa s.k. instinktteorier var förhärskande fram till 1920-talet då en del psykologer ifrågasatte om allt beteende är instinktivt eller driftstyrkt. De ansåg beteendet vara inlärt. Dessa motivationsteoretiker företrädde drivkraftteorier. Enligt dem blir ansträngningen större ju starkare drivkraften är.

Nästa grupp, de kognitiva motivationsteorierna, handlar om tanke- och kunskapsprocesser. Enligt den kognitiva teorin är beteendet målinriktat och grundat på medvetna avsikter.

Utom dessa ovannämnda teorikategorier finns det även andra teorier som alla har försökt fånga in motivationens alla aspekter i en enda teori utan att lyckas. Dagens forskare försöker däremot i stället skaffa fördjupad kunskap och formulera teorier om avgränsade delar av problemområdet. (Jenner 2004, 37—39.)

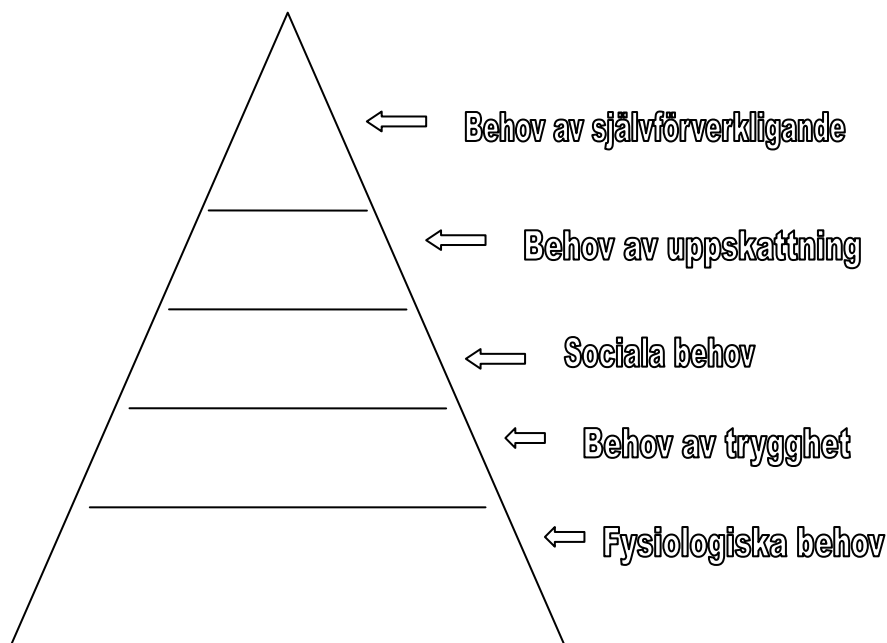
### 3.3 Teorier och teoretiker inom motivationsforskningen

Ur inlärningssynvinkel kan teorierna indelas i behavioristiska, kognitiva och humanistiska motivationsteorier (Kantelinen 1995, 39—40). Redan på 1960-talet fanns det enligt Madsen (1968) ett tjugotal godtagna teorier om motivation. Sedan dess har säkert antalet teorier utökats avsevärt. Otaliga experiment har genomförts men pålitliga mätinstrument saknas. Motivation har förblivit en hypotes (Peltonen & Ruohotie 1992, 18). I det följande presenteras några humanistiska motivationsteorier med anknytning till studiemotivation. Teorier om motivation och de vuxnas lärande följer i stort sett de humanistiska motivationsteorierna. De vuxna anses ha en inneboende motivation att lära och utvecklas. Ändå kan det uppstå hinder

(t.ex. tidsbrist som orsak till avbrott i studier) men om de röjs ur vägen, undanröjs också eventuella motivationsproblem. (Ahl 2004, 10, 75.)

### 3.3.1 Maslow – arkitekt till behovspyramiden

Den kanske mest uppmärksammade och citerade teoretikern inom den humanistiska motivationsforskningen är Abraham Maslow vars teori publicerades för första gången 1943 (Ahl 2004, 37). Han är känd för sin hierarkiska behovspyramid som bygger på en teori att människor motiveras av ett antal inre behov, inte av yttre påverkan som belöning eller straff.



*Figur 1* En modifierad version av Maslows behovspyramid (Franken, 1994, 13; refererad i Ahl, 2004, 36)

Stegen i pyramiden från det nedersta till det översta är följande:

1. Fysiologiska behov (mat, dryck, sömn)
2. Trygghetsbehov (säkerhet, frihet från rädsla, behov av ordning och regler)
3. Sociala behov (gemenskap, kärlek)
4. Behov av uppskattning (vinna prestige, ha framgång)
5. Behov av självförverkligande (utvecklande av sina anlag, sina inneboende möjligheter)

De grundläggande fysiologiska behoven måste vara tillgodosedda innan individen motiveras av att tillfredsställa behoven högst upp i pyramiden. När en nivå i pyramiden är tillfredsställd skapar denna ingen motivation längre utan personen motiveras i stället av att nå nästa steg eller nivå i pyramiden. De fysiologiska behoven kommer och går medan behovet av självförverkligande och självutveckling innebär en livslång strävan. (Maslow 1987, 18—22.)

Andra forskare som använder sig av Maslows behovsbegrepp som grundenhet i sina motivationsteorier är t.ex. Mc Clelland och Alderfer. Mc Clelland (1961) reducerade antalet behov till tre: prestationsbehov, anknytningsbehov och maktbehov. Han fann också att prestationen i sig var motiverande, inte belöningen. (refererad i Ahl 2004, 41.) Enligt Alderfers (1969) finns det tre kategorier av grundläggande behov: existensbehov (existence needs), kontaktbehov (relatedness needs) och självförverkligandebehov (growth needs). Det finns en kretsgång mellan dessa behov: om människan misslyckas med att uppnå mindre konkreta mål börjar hon sträva efter mer konkreta mål för att vid ett senare tillfälle återgå till högre behov. Man kan säga att ju mer en människa har tillfredsställt sitt självförverkligandebehov, desto mer strävar hon efter att utveckla sig själv (citerad i Peltonen & Ruohotie 1992, 56).

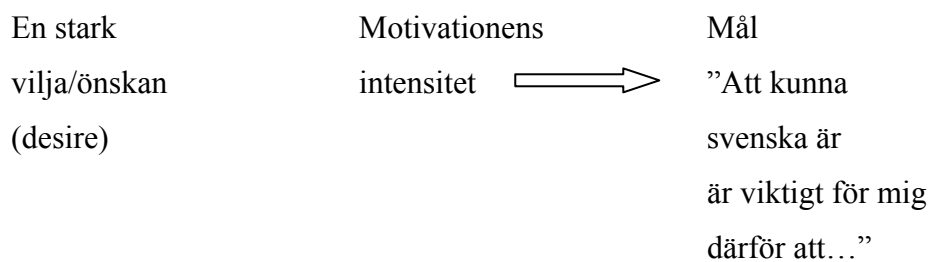
### 3.3.2 Gardner – huvudrepresentant för integrativ och instrumentell motivationsteori

R.C. Gardner samt hans medarbetare är välkända inom den moderna motivations- och språkinlärningsforskningen. Redan i slutet av 1950-talet genomförde de undersökningar som fokuserade på relationen mellan motivation, attityd och en medfödd fallenhet för språkinläring (language aptitude). Gardner och Lambert (1972) introducerade begreppen integrativ och instrumentell orientering.

En språkinlärare med instrumentell inriktning anser den yttre nyttan av att behärska ett främmande språk vara det viktigaste, t.ex. att kunna förbättra sina chanser på arbetsmarknaden. Däremot drivs en integrativt inriktad studerande av att tillfredsställa sin nyfikenhet på att känna målspråket, dess talare och kultur. (Gardner & Lambert 1972, 131—135.)

Enligt Gardner (1985) skall fyra aspekter ingå i motivationen: ett mål, ett energiskt beteende, en stark vilja att uppnå målet och en positiv attityd till språkinläringen. Målet är en stimulans som ger upphov till motivation; de individuella skillnaderna i själva motivationen återspeglas i strävan, iver och attityder. Det finns en skillnad mellan själva motivationen och motivationens intensitet. Gardner anser det vara möjligt att skilja mellan orientering och motivation: Orientering är en kategori av orsaker varför man studerar ett språk, medan det i motivation ingår attityder, en stark vilja och intensitet i motivet.

#### Attityder till andraspråksinläringen



*Figur 2* En till svenska översatt version av Gardners framställning av motivationsbegreppet i andraspråksinläringen (Gardner 1985, 54)

De individer som är integrativt inriktade är ofta mycket motiverade. Attityder och motivation påverkar prestationer i språkinläringen. Inläringen befrämjas av ett integrativt motiv vid sidan av andra faktorer, t.ex. fallenhet för språk. Det behövs tre element för framgångsrik språkinläring. En riktigt motiverad individ visar ansträngning, vilja och känsla (dvs. inläringen upplevs som rolig och utmanande). Det är dessa tre element tillsammans som skiljer en motiverad individ från en mindre motiverad. Finns det bara ett element räcker det inte till att ge uttryck för motivation. (Gardner 2001, 10.)

Gardner fäster också uppmärksamhet vid om motivation är stabil eller föränderlig, likaså skillnaden mellan motivation och motivering. I testresultat kom det fram att både integrativ och instrumentell orientering är rätt stabila, likaså attityder till och intresse för främmande språk. På tal om motivation och motivering verkade det som om motiveringen inte hade någon större betydelse eller positiv inverkan. För det första är det studeranden själv som

påverkar motivation, för det andra är det hans bakgrund och andra yttre faktorer, till exempel hans lärare. (Gardner 2001, 2—19.)

### 3.3.3 Dörnyei – förgrundsgestalt mitt i den motivationella renässansen

En av de mest framstående forskarna i dag är Zoltan Dörnyei som gjort en viktig insats i motivationsforskningen och som säkert har stort inflytande på andra forskare på området.

Ett exempel på Dörnyeis många bidrag till motivationsforskningen är hans utvidgade motivationella konstruktion (1994) med tre nivåer: språknivå, inlärnivå och inläringssituationsnivå. Dessa nivåer innehåller tre olika aspekter av språket: den sociala, den individuella och den pedagogiska ämnesdimensionen. De två första nivåerna anknyter till Gardners integrativa och instrumentella orientering, den tredje baserar sig på upptäckter inom den pedagogisk-psykologiska litteraturen.

Språknivån omfattar komponenter som ingår i andraspråksaspekter, såsom till exempel det svenska språkets och den svenskspråkiga kulturens ställning i det finländska samhället. I inlärnivån ingår individuella egenskaper, t.ex. prestationsbehov och självtillit. Inläringssituationsnivån innehåller många komponenter, bl.a. intresse för kursen, förväntan av framgång och tillfredsställelse med resultat. Inom den frivilliga vuxenundervisningen kan en del svårigheter uppstå i detta avseende ändå från kursstarten till studieresultaten. Kursen blir kanske inte av (för få deltagare), deltagarna kan avbryta sina studier, studieresultat är svårt mätbara. Gruppsammansättningen, samarbetsviljan eller konkurrensandan inom gruppen kan också påverka motivationen. Var och en av dessa tre nivåer har sin egen inverkan oberoende av de andra och de är tillräckligt starka för att upphäva effekter av de motiv som ingår i de två andra nivåerna. (Dörnyei 2001, 111—113.)

### 3.4 Nya framsteg och teman inom motivationsforskningen

Motivationsforskningen om andraspråksinläringen nådde sin vändpunkt på 1990-talet. I detta nu är forskningen mycket expansiv och lever i en tid av renässans.



Enligt Dörnyei kännetecknas denna renässans av

1. teoretiska framsteg
2. nya approacher i forskningsmetodik
3. nya motivationsteman

Den sociala motivationen har väckt allt fler forskares intresse. Motivationen påverkas av den sociokulturella miljön mer än vad man trott tidigare. Motivationen undersöks ur ett processorienterat perspektiv; man skiljer på initialfasen och den upprätthållande fasen av motivation. Vidare kan konstateras att den kognitiva psykologin berikades av neurobiologisk forskning under 1990-talet och språkfrågorna fick en viktig roll i denna forskning. Inom forskningsmetodiken har det också tagits framsteg: den kvantitativa forskningsmetoden kompletteras numera av den kvalitativa metoden. Min undersökning om de vuxnas studiemotivation anser jag vara huvudsakligen kvalitativ men den kompletteras av en enkät som vanligen förknippas med den kvantitativa metoden.

Nya teman och nya forskningsobjekt är t.ex. *lärarmotivation* (hur lärarens egen motivation inverkar på studerandes motivation), *språkinlärningsstrategier* (som en studerande använder sig av för att effektivisera sin inläring), *demotivation* (varför motivation försvagas), *villighet att kommunicera* på ett främmande språk och *förstärkning av motivation* (t.ex. studieresor, intensiva språkprogram).

Dörnyei efterlyser samarbete mellan socialpsykologiska forskare och lingvister verksamma i motivationsforskningen. På sista tiden verkar dessa två forskningsdomäner ha närmat sig varandra så förhoppningsvis kan de i framtiden alltmer samverka och komplettera varandra. (Dörnyei 2001, 43—53.)

### 3.5 Utmaningar för motivationsforskningen

Med tanke på den framtida forskningen har Dörnyei presenterat en lista över de aktuella utmaningarna på området. Här följer exempel på några av dem:

1. Känsloteorier skall integreras med motivationsforskningen för ”emotion underlies most, if not all, cognition”.
2. Den nuvarande trenden i motivationspsykologin karaktäriseras av kognitiv approach som fokuserar på individens tankar, övertygelser och uppfattade processer som överförs till verksamhet.
3. Motivationsteorierna saknar en enhetlig, allomfattande sammanställning. De är förankrade i ett antal motivationella aspekter och vill inte veta om den forskning som söker andra vägar.
4. Motivationspsykologi har anammat ett individualistiskt perspektiv. Människorna är dock sociala varelser och deras verksamhet är alltid inbäddad i fysiska och psykiska kontexter som påverkar en individs kognition, beteende och prestation.
5. Tiden är viktig för motivation åtminstone i två avseenden:
  - a. Olika faser i motivationen (planeringsprocess, målsättning, aktionskontroll) kan vara förknippade med olika motiv.
  - b. Motivationen förblir inte konstant, oförändrad under en långvarig process (t.ex. inläringen av ett främmande språk). De flesta inlärarna upplever ”ups and downs” i sin entusiasm och sitt åtagande. Man skall utveckla en motivationell konstruktion med en tydlig tidslig dimension. (Dörnyei 2001, 9—17.)

### 3.6 Tidigare forskning som referensram i undersökningen

De vuxnas språkstudier inom den fria folkbildningen har inte väckt stort intresse bland forskare vilket konstaterades redan i inledningen (se s. 7). Enligt Alanen (1991, 105) är det frivillighet i studier som kanske mest lett till att forskare har börjat intressera sig för vuxenutbildning. Jag anser att frivillighet och motivation är begrepp vilkas inverkan på varandra är värd att utredas.

Utom de tre utländska motivationsforskarna och –teoretikerna (Maslow, Gardner och Dörnyei) kommer jag i min undersökning att referera till Alanen, Peltonen och Ruohotie samt i synnerhet till Leistevuo som i sin doktorsavhandling undersökt sociala motiv hos vuxenstuderande vid medborgarinstitut. Hans undersökning täcker hela institutets verksamhet

med dess olika teoretiska och praktiska ämnesgrupper där den sociala motivationen kommer till synes i olika former.

Ainonen (2004) är en av de få som undersökt studier i svenska vid tre medborgar- och arbetarinstitut i norra Finland. I hennes kvantitativa undersökning tas det upp utom motivationsfrågor även olika aspekter i inlärningsprocessen och lärarrollen.

För min undersökning har jag också tagit del av Klemeläs och Ojalas rapport om medborgarinstitutens betydelse i Egentliga Finland (2000).

Dessa ovannämnda teoretiker och forskare bildar en referensram för min undersökning. Vid behov kommer jag att referera även till andra forskare och deras synsätt på motivationsfrågor.

## 4 METOD OCH MATERIAL

### 4.1 Metod

Numera har man börjat ifrågasätta tudelningen i kvantitativ och kvalitativ undersökning. Dessa två undersökningstyper anses komplettera varandra och gränsen mellan dem håller på att försvinna. Den kvalitativa analysen består av att sammanfatta iakttagelser, söka efter ledtrådar och att lösa en gåta. (Alasuutari 1999, 26—39.)

Min avsikt är att fördjupa kunskapen om motivation utan att varken kvantifiera resultaten eller generalisera dem (Ejlertsson 1996, 15). Det är därför jag har valt den kvalitativa ansatsen. Eftersom antalet svarspersoner inte är stort föredrog jag den kvalitativa framför den kvantitativa undersökningen. Dessutom anses motivation som begrepp vara mer kvalitativt än kvantitativt (Peltonen & Ruohotie 1992, 32).

Avsikten med denna kvalitativa undersökning är att kartlägga och beskriva de faktorer som har med de vuxnas studiemotivation att göra genom att göra detaljerade iakttagelser ur materialet, sammanfatta dem och analysera materialet induktivt. Av de tre traditionella undersökningsstrategierna, experimentell undersökning, surveyundersökning och fallstudie, kan denna undersökning närmast anses representera den sistnämnda, det vill säga fallstudie. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2001, 122—123; 155.)

Enkätundersökningen som metod förknippas ofta med den kvantitativa forskningsinriktningen. Med hjälp av enkäter kan man samla in omfattande forskningsmaterial (Hirsjärvi m.fl. 2001, 182). Jag ansåg enkäten vara lämplig i min kvalitativa undersökning bland annat därför att jag ville eliminera intervjuareffekten, dvs. att respondenten skulle påverkas av intervjuarens person och sätt att ställa frågor. Enkäten ger också tid för respondenten att överväga svarsalternativen. Känsliga frågor kan också vara lättare att besvara i en enkät än i en intervju. Det finns förstås också negativa aspekter med enkäten. Eftersom några följdfrågor inte ställs såsom vid intervjun, blir det inte möjligt att få ytterligare information. Enkätens öppna frågor kan endast delvis ge möjlighet till fördjupning. (Ejlertsson 1996, 11—12.)

Även om antalet informanter i denna undersökning inte är stort nog för att bilda underlag för en kvantitativ undersökning, ingår ett kvantitativt inslag i analysmaterialet, en enkät med flervalsfrågor. I enkäten finns halvstrukturerade frågor, dvs. mellanting mellan strukturerade och öppna frågor. Efter de färdiga svarsalternativen ställs öppna frågor för att få in några för en forskare oförutsedda synpunkter. (Hirsjärvi m.fl. 2001, 186.)

Utom de halvstrukturerade frågorna fanns det också alternativfrågor i enkäten. Det innebär att svarspersonerna får välja ett eller flera alternativ i en förteckning. Enkäten innehöll också frågor av Likert-typ. Det innebär att respondenten skall instämma i eller ta avstånd från ett påstående på en oftast fem- eller sju gradig skala. (Ejlertsson 1996, 47.) I denna enkät användes en tre gradig skala med enbart de båda ytteralternativen och mittalternativet. Jag ansåg dessa tre alternativ ange riktlinjerna tillräckligt bra – i synnerhet då antalet respondenter var litet.

I denna undersökning är det fråga om en kontrollerad enkät – enkäten delades ut, besvarades och returnerades under lektionstid (Hirsjärvi m.fl. 2001, 183). Så eliminerades problemet med oretunerade svarsblanketter.

#### 4.2 Materialinsamling

Läsåret 2005—2006 fanns det en studiecirkel i svenska vid Lappo medborgarinstitut, en diskussionsgrupp med kursnamnet Pratkvarn som samlades under två lektioner varannan vecka. Under höstterminen 2005 delade jag ut frågeformulär (se bilaga) till diskussionsgruppens tio deltagare. Antalet svarspersoner är inte stort men jag förväntade mig att få svar på de frågeställningar som finns samlade i slutet av detta avsnitt.

Materialinsamlingen i form av en enkät med tillhörande fri skrivuppgift gjordes under lektionstid. Själva enkäten tog ungefär 15 minuter att besvara, skrivuppgiften ungefär 30 minuter. Informanterna svarade anonymt på frågeformuläret. Enkäten bestod av flervalsfrågor, de flesta med en efterföljande öppen fråga med plats för informanternas egna svar eller kommentarer. I enkäten frågades bland annat efter bakgrundsinformation om

svarspersonerna, deras behov av svenska, erfarenheter av att studera svenska samt orsaker till möjliga avbrott i studier.

Formuläret avslutades med att informanterna fick skriva fritt en text (ungefär en A4-sida) där de skulle berätta om sina erfarenheter av och uppfattningar om svenskinläringen. De kunde till exempel reflektera över vad som fick dem att anmäla sig till kursen och vad de upplevde som uppmuntrande, sporrande eller kanske nedslående i sina studier. Jag ansåg enkäten och dessa berättelser komplettera varandra. Som skriftliga dokument skulle berättelserna kunna utgöra ett underlag för diskursanalysen (Hirsjärvi m.fl. 2001, 178—179).

Som material för en historisk översikt över Lappo medborgarinstitutets verksamhet använde jag mig av institutets eget handarkiv med journaler och tidningsurklipp från åren 1956—2005. Detta arkivmaterial var till stor hjälp genom att belysa den utveckling som språkundervisningen, därmed svenskundervisningen, genomgått i institutets studieprogram under de gångna decennierna. Jag har även anlitat institutets kanslipersonal (se s. 8, 10) samt kontaktat KTOL/MAIF (Kansalais- ja työväenopistojen liitto/Medborgar- och arbetarinstitutens förbund) med förfrågningar om en del statistiska uppgifter (se s. 6, 9).

### 4.3 Forskningsfrågor

I denna avhandling kommer jag att söka svar på följande frågor:

1. Vilka faktorer påverkar de vuxnas studiemotivation för svenska vid ett medborgarinstitut? Har åldern, skolbakgrunden, attityden till svenska och studiegruppen någon inverkan på motivation?
2. Är svarspersonerna mål- och studieinriktade eller saknar de bara en trevlig social samvaro?
3. Vad orsakas de tillfälliga avbrotten i svenskstudierna av?

## 5 RESULTAT OCH SLUTSATSER

Resultaten av undersökningen behandlas i två delar. Redovisningen påbörjas med enkätsvaren och därefter redovisas resultat av den fria skrivuppgift som tillhörde frågeformuläret. Till sist dras resultaten samman i en gemensam analys.

### 5.1 Resultat av enkäten

#### 5.1.1 Bakgrundsinformation om respondenterna

Respondentgruppen består av tio personer som deltagit i en diskussionscirkel i svenska vid Lappo medborgarinstitut under läsåret 2005—2006. Könsfördelningen är rätt jämn: i gruppen finns sex kvinnor och fyra män. Över hälften av kvinnorna är födda på 1940-talet. Den äldsta är född 1940, den yngsta 1981. Bland männen är ålderskillnaden större; den äldsta är född 1930, den yngsta 1979. Den ena hälften av deltagarna är pensionärer, den andra hälften är med i arbetslivet utom en som är arbetslös.

För att inte avslöja respondenternas identitet används pseudonymer, svenska förnamn i alfabetisk ordning för kvinnor (A—F) och för män (G—J) Utom pseudonym framgår det av tabellen respondenternas ålder och utbildning. I redovisningen kommer jag att hänvisa till respondenterna med pseudonym/ålder, t.ex. Anna/24.

*Tabell 1* Bakgrundsinformation om respondenterna (N=10)

Pseudonym	Ålder	Utbildning
Anna	24	akademisk slutexamen
Birgit	55	yrkes-el. mellanstadieutbildning
Cecilia	58	mellanskola
Doris	62	yrkes-el. mellanstadieutbildning
Eva	63	akademisk slutexamen
Fia	65	yrkes-el. mellanstadieutbildning
Göran	26	yrkeshögskoleexamen
Henrik	44	yrkeshögskoleexamen
Ingemar	64	yrkeshögskoleexamen
Johan	75	studentexamen

Som det framgår av tabellen är respondenternas utbildningsnivå ganska hög. Bara en respondent har inte deltagit i fortsatta studier efter mellanskolan. De flesta har antingen yrkes- eller mellanstadieutbildning bakom sig eller har tagit en yrkeshögskoleexamen.

### 5.1.2 Svenska under och efter skoltiden

I bakgrundsinformationerna ingick också uppgifter om den sammanlagda tid som respondenterna hade läst svenska i skolan och vid någon annan läroanstalt eller vid medborgarinstitutet.

*Tabell 2 Svenska under och efter skoltiden (antalet år)*

Pseudonym	I skola och annan läroanstalt	Vid medborgarinstitut
Anna	10	1
Birgit	9	1
Cecilia	5	5
Doris	5	1
Eva	8	5
Fia	6	7
Göran	5	1
Henrik	4	7
Ingemar	5	5
Johan	8	2

Alla hade läst svenska i skolan, över hälften sammanlagt i 4—6 år, resten i 8—10 år. Bland dem som studerat svenska i 8—10 år fanns en som studerat svenska i fyra år vid universitetet. Ingen respondent hade börjat studera svenska i en nybörjargrupp vid medborgarinstitutet. Hälften av respondenterna har deltagit i svenskstudierna vid institutet i 5—7 år, hälften i 1—2 år.

En fråga i enkäten handlade om respondenternas genomsnittliga betyg i svenska under skoltiden (på skalan 4—10). En av svarspersonerna lämnade frågan obesvarad. Över hälften hade 7 eller 8 i betyg, två hade 9 eller 10, en hade haft 6 i betyg. I anknytning till detta tillfrågades respondenterna om deras attityder till svenska som skolämne. De skulle ange om



svenska var ett favoritämne, ett skolämne bland alla andra eller ett nödvändigt ont ("tvång"). Hälften av alla förhöll sig neutralt till svenska; svenska var ett skolämne bland alla andra. För nästan lika många var svenska ett favoritämne, för en respondent var svenska ett nödvändigt ont.

Attityden till och betyget i svenska stod i samband med varandra. Den respondent som hade det lägsta betyget i svenska hade också haft den mest negativa attityden till språket som skolämne medan de för vilka svenska var ett favoritämne hade antingen de högsta betygen 9 och 10 eller betyget 8. I dag anser alla att det svenska språket behövs och att det är bra att kunna svenska.

I analysdelen kommer jag att fästa uppmärksamhet vid den roll som kön, ålder, skolutbildning, studietidens längd och attityden till svenska kan spela med hänsyn till respondenternas studiemotivation i svenska.

### 5.1.3 Behovet av svenska i dag

För att kartlägga vilka behov som kan motivera respondenterna att studera svenska fanns i enkäten sex svarsalternativ varav ett eller flera alternativ skulle ringas in. Dessutom fanns en öppen fråga med möjlighet till egna kommentarer men ingen utnyttjade denna möjlighet. Respondenterna ombads också att ange i vilka sammanhang de har det största behovet av att kunna svenska (se bilaga ).

Sammanfattningsvis kan man konstatera att behovet av svenska var som störst i samband med arbetet (40 %). För 30 % var det viktigt att kunna följa svenskspråkiga medier. I umgänget med släkt och vänner anses kunskaper i svenska behövas av cirka 20 %, ungefär lika många tyckte sig behöva svenska på sina resor. Däremot är behovet av svenska obetydligt i hobbyer och fortsatta studier.

Med hänsyn till kön och ålder var behovet av svenska som störst i arbetet för hälften av männen; för männen i pensionsåldern är det viktigast att kunna följa medier. Hälften av kvinnorna ansåg behovet av svenska vara lika stort på resor och bland släkt och vänner; två

hade stort behov av svenska i arbetet. Hälften av kvinnorna är med i arbetslivet, en är arbetslös, två är pensionärer.

#### 5.1.4 Erfarenheter av studier i svenska

I detta avsnitt av enkäten fanns påståenden som respondenterna skulle ta ställning till genom att kryssa för ett av de tre alternativen (av samma åsikt, av annan åsikt, svårt att säga). Påståendena anknöt bland annat till erfarenheter av studiegruppen och respondenternas förväntningar, målsättningar och studieresultat (se närmare bilaga). Bland påståendena skulle respondenterna även välja det alternativ som bäst gav uttryck för vad som uppmuntrade dem till studier i svenska.

Tabell 3 Respondenternas erfarenheter av svenskstudier (N=10)

Erfarenhet	Av samma åsikt		Av annan åsikt		Svårt att säga	
	f	%	f	%	f	%
Bra gruppanda	10	100	0	0	0	0
Gruppstöd	9	90	0	0	1	10
Uppfyllda förväntningar och uppnådda mål	8	80	2	20	0	0
Förstärkt självkänsla	4	40	1	10	5	50
Ansträngande studier	0	0	10	100	0	0
Försämrade inlärningsförmåga	4	40	3	30	3	30
Självansvar för studieresultat	10	100	0	0	0	0
Självuppsatta mål	5	50	4	40	1	10
Framsteg i karriären	1	10	8	80	1	10
Meningsfullt studerande och inhämtande av nya kunskaper	10	100	0	0	0	0
Studier utan mål för eget nöje	7	70	3	30	0	0

Psykisk energi	8	80	0	0	2	20
Lust att skolka från undervisningen	1	10	9	90	0	0

Det framgår av svaren i tabellen att alla respondenterna ansåg gruppandan och –atmosfären vara bra. Gruppstödet upplevdes också som starkt i inläringen. Detta kan förklaras av att gruppen har en optimal storlek och de flesta känner varandra väl efter att ha studerat svenska tillsammans i 5—7 år. Hälften av respondenterna kan anses bilda en kärntrupp i gruppen; resten av gruppen bildas av nykomlingar som i bästa fall stannar kvar eller avbryter sina studier förr eller senare. Det är dessa ”tappra och trogna” i kärntruppen som ansvaret för svenskgruppens fortsatta existens och verksamhet vilar på. De många gemensamma studieåren i samma grupp bidrar säkerligen till en trygg studieatmosfär. De sociala och trygghetsbehoven blir tillgodosedda och individen motiveras av att tillfredsställa de översta behoven i pyramiden (se figur 1, s. 13).

Leistevuo (1998, 42—46; 60) har i sin undersökning kommit fram till att en liten gruppstorlek kan bidra till att öka samverkan och sammanhållning i studiegruppen och förstärka viljan att delta i verksamheten. En positiv vi-anda inom gruppen befrämjar också inläringen. Gruppens betydelse för studier verkar alltså vara stor. Det råder ändå brist på kunskap om gruppdynamiken inom vuxenutbildningen (Alanen 1991, 75).

80 % av svarspersonerna ansåg att studierna motsvarade deras förväntningar och målsättningar angående studier. Det bör ändå tilläggas att 70 % uppgav att de studerade för eget nöje, utan några speciella, konkreta målsättningar. Det är inte lätt att sätta upp mål: om man lägger ribban för högt, kan man misslyckas. Misslyckanden vill man slippa. Man vill sätta anspråksnivån så högt som möjligt men samtidigt så lågt att man kan uppleva framgång och ökad självtillit. (Jenner 2004, 43.)

Av tabellen framgår att ingen upplevde studierna i svenska som ansträngande. 90 % hade inte heller känt någon lust att ”skolka” från sammankomster. Alla var eniga om att var och en måste själv ta ansvar för sina studieresultat. Alla respondenterna upplevde att det var meningsfullt att studera och att de lärde sig något nytt. För 80 % tillförde studierna psykisk energi. Allt detta tyder på inre, studieinriktad motivation. Även om inte alla sätter upp några konkreta mål för sina studier upplevs själva studerandet positivt och utvecklande.

Livslångt och självstyrt lärande anses ha en nyckelroll i vuxenutbildningen. Koro refererar till en amerikansk undersökning (Tough 1989) där det konstateras att 73 % av de vuxna tar själva initiativet till att utbilda sig vilket är ett tecken på självstyrt lärande. (Koro 1999, 8—23.) En hel del kriterier på självstyrt lärande uppfylls i enkätsvaren: Hälften av respondenterna har självuppsatta mål, alla anser var och en vara ansvarig för sina studieresultat, alla finner mening i att studera även om yttre kontroll, belöning och straff saknas. Psykisk energi anses vara belöning nog. Alla respondenterna uppskattar gruppen högt och har både vilja och förmåga att samarbeta inom gruppen. Självstyrt lärande verkar ha beröringspunkter med inre, studieinriktad men även social motivation.

Om stigande ålder har någon negativ inverkan på inlärningsförmågan diskuteras ofta i den allmänna debatten. Fortfarande finns många som tar för givet att stigande ålder försvårar inläringen. Knappt hälften (40 %) av respondenterna ansåg att inlärningsförmågan hade försämrats med åren medan 30 % tyckte att åldern inte spelar någon roll vid inläringen. Resten kunde inte ta ställning till påståendet. Både den äldsta och den yngsta respondenten tyckte att stigande ålder inte påverkar inläringen negativt.

Svårast verkar det ha varit att bedöma om självkänslan hade ökat tack vare studier. Hälften av alla svarade ”svårt att säga” medan knappt hälften kände sin självkänsla förstärkt. Förmodligen var det svårt att själv bedöma om framstegen i studier var tillräckliga för att förstärka självkänslan. Dessutom kan ordet ”självkänsla” (fi. ’itsetunto’) ha olika innebörd för olika individer.

Bland påståendena skulle respondenterna slutligen välja det viktigaste skälet till att studera svenska. 60 % ansåg det vara viktigast att det kändes meningsfullt att studera och att man lärde sig något nytt. Det näst viktigaste skälet (20 %) var att man fick psykisk energi av att studera.

Sammanfattningsvis kan man konstatera att den inre motivationen var förhärskande: man studerade för att skaffa sig kunskaper, för att utvecklas och för att få psykisk energi. Den yttre, instrumentella motivationen verkar inte vara lika viktig: lönen och karriären var inte de primära motiven för studier i svenska.

### 5.1.5 Skäl och förutsättningar till att studera svenska

I detta avsnitt presenterades sju påståenden att rangordnas i en skala 1—7 där 1 står för det viktigaste och 7 för det minst viktiga. Den öppna frågan besvarades av ingen respondent.

Tabell 4 Skäl och förutsättningar till att studera svenska (N=10)

Skäl och förutsättningar	viktigast							minst viktigt	
	1	2	3	4	5	6	7		
Uppdatera kunskaper	10	0	0	0	0	0	0	0	0
Samtala och repetera	0	8	1	1	0	0	0	0	0
Tid för studier	0	0	1	2	3	4	0	0	0
Intresse för studier	0	2	5	1	1	1	0	0	0
Träffa folk	0	0	2	2	4	2	0	0	0
Psykisk tillfredsställelse	0	0	1	4	1	3	1	0	0
Lindra ensamhet	0	0	0	0	1	0	0	0	9

Ur svaren i tabellen kan man utläsa att uppdateringen av kunskaper i svenska ansågs vara viktigast av alla respondenterna. Att kunna samtala om och repetera det inlärd med andra gruppmedlemmar var också mycket viktigt för 80 % av respondenterna; ungefär hälften av alla tyckte att det var rätt viktigt att det fanns intresse för studier.

Däremot ansågs det mindre eller minst viktigt att träffa folk, att ha tillräckligt med tid för studier och att lindra ensamhet. Av rangordningen framgår att respondenterna värdesätter gruppen och dess betydelse. De kan anses vara studieinriktade och målmedvetna och ha förmåga att ta sig tid till studier. För rätt många respondenter är det ganska viktigt att träffa andra människor men ingen respondent anser det vara viktigast att lindra sin ensamhet genom att gå på kurs. Det sociala motivet för att delta i studier verkar inte vara det primära – viktigare är att sikta in sig på studier, göra framsteg och utveckla sig själv. Påståendena ”träffa folk” och ”lindra ensamhet” står inte i proportion till varandra. Kanske var ensamheten för känsloladdad som ord så att ingen respondent ville befatta sig med den. Det kan vara svårt att erkänna – även för sig själv – att man måste ta till studier för att skaka av sig ensamheten.

### 5.1.6 Tillfälliga avbrott i svenskstudier vid institutet

Hälften av respondenterna hade någon gång sedan 1990-talet avbrutit sina svenskstudier vid institutet men återupptagit dem efter ett antal år. Det kortaste avbrottet varade i ett år, det längsta i nio år.

Som sist i själva enkäten fick dessa respondenter välja tre av de viktigaste orsakerna till sitt studieavbrott i rangordningen 1—3 där 1 stod för den viktigaste orsaken. Respondenterna ombads också att ange varför de återupptog sina studier genom att komplettera en påbörjad mening i enkäten (se bilaga). En respondent lät bli att komplettera meningen.

*Tabell 5* De tre viktigaste orsakerna till tillfälliga studieavbrott i svenska i absoluta tal (N=5)

Orsak	viktigast		minst viktig
	1	2	3
Tidsbrist	4	1	
Trötthet eller leda		1	1
Uppnådda mål		2	
Pröva på en ny hobby	1		1
Stagnation			2
Olämplig grupp			
Olämplig gruppnivå		1	1

Det framgår av svaren att tidsbristen ansågs vara den viktigaste orsaken till studieavbrott (80 %). Enligt Ruohotie (1982, 25) anses åldern (för gammal) och tidsbristen vara de största hindren för deltagande både i finska och många utländska undersökningar. För övrigt varierade orsakerna. Ingen av dem som avbrutit sina studier nämnde som orsak därtill svårigheten att finna sin plats i gruppen. Gruppnivån kan man vara något missnöjd med men den sociala mellanmännsliga relationen eller gruppsammanhållningen klagade ingen på.

Varför återupptogs studierna efter ett antal år? Tidsbristen hade åtminstone delvis lättats i arbetet och på fritiden. Pensioneringen hade också gjort det möjligt att ägna sig åt studier och

andra intressen på fritiden. 80 % av alla som avbrutit sina studier var män, bara en av kvinnorna hade ett studieavbrott.

Tidsbristen anges vara den största orsaken till avbrott. Det kan ifrågasättas om svaret är helt ärligt. Tidsbrist är en neutral syndabock att skylla på men i bakgrunden kan det finnas andra orsaker som man kanske inte kommer att tänka på eller som man inte vill avslöja.

Varför var det nästan enbart män som avbröt sina studier? Enligt Leisteuvuo föredrar män ofta utbildning som de har nytta av i arbetet (1998, 34). 3/4 av männen i min undersökning studerade svenska före studieavbrottet därför att de behövde språket i sitt arbete. Förmodligen förväntade de sig snabba framsteg för att kunna dra nytta av sina kunskaper i sitt arbete. När prestationerna inte motsvarar ens förväntningar och framgången i studierna låter vänta på sig är det lätt hänt att man som vuxen smiter undan och avbryter sina studier efter att ha tappat intresse och motivation. (Rogers 2004, 56.) Det kan påpekas att enligt föregående avsnitt (se tabell 4, s. 29) ansåg respondenterna inte tiden vara den viktigaste förutsättningen till att studera svenska vilket innebär att tid för studier finns till, bara man vill.

Motivation är föränderlig och beroende av många olika faktorer, inte enbart tid, utan också livsfaser, känslor, hälsa, ork med mera. Man bör komma ihåg att de vuxna deltar i studier av egen fri vilja men de är också fria att avbryta sina studier (Rogers 2004, 27).

#### 5.1.7 Sammanfattning av enkäten

I enkäten frågades först efter bakgrundsinformation om respondenterna. Gruppens storlek är optimal och dess könsfördelning är jämn. Respondenternas ålder varierar även om hälften av dem är födda på 1940-talet. Ungefär hälften av respondenterna är med i, hälften ute ur arbetslivet. Alla har bra kunskaper i svenska sedan skoltiden och attityden till svenska i dag är positiv. Utbildningsnivån är ganska hög. Därför kan de flesta respondenterna anses ha studievana.

Det finns bevis på en stark inre och studieinriktad motivation bland respondenterna. Alanen (1991, 118) hänvisar till några teoretiker inom vuxenutbildningen och deras begrepp om

”snöbollseffekt” som anknyts till studieinriktad motivation: framgång i och positiva erfarenheter av utbildningen förstärker motivationen och bidrar till fortsatt målinriktad progress; ”those who have seek for more”. Leistevuo (1998, 22) har också konstaterat att andelen av högre utbildade studerande har ökat i verksamheten vid medborgarinstitut. Utgående från min egen lärarefarenhet sedan 1990-talet kan jag hålla med om denna utveckling.

Av enkätsvaren framgår att grupptillhörigheten värderas högt. I gruppen blir inte bara anknytningsbehov och sociala behov tillfredsställda utan gruppen spelar en viktig roll i att befrämja inläringen. De studieinriktade motiven uppskattas mer än de sociala. Detta medför att det är sällsynt att enbart söka efter sällskap och trevlig samvaro. (Leistevuo 1998, 53.) Denna studieinriktade motivation är kännetecknande för respondenterna i denna undersökning. Deras sociala samvaro dikteras av deras gemensamma vilja att uppnå framgång i sina svenskstudier.

I nästa avsnitt redovisas resultat av informanternas essäsvår, den kvalitativa delen i undersökningen.

## 5.2 Resultat av informanternas essäsvår

Frågeformuläret avslutades med en kvalitativ del där respondenterna ombads att skriva om sina erfarenheter av att lära sig svenska. De kunde bland annat berätta om varför de anmälde sig till att studera svenska vid medborgarinstitutet, vad de upplever som viktigt i lärande, vad som känns uppmuntrande eller kanske nedslående i studier. De hade också tillfälle att reflektera över vad som kan motivera dem till att fortsätta sina svenskstudier vid institutet (se bilaga).

Ur essävaren har jag valt ut teman som ansetts vara viktiga av en del informanter och i vilka den mångfasetterade motivationen kan komma till uttryck. I essävaren reflekterades över tvång och frivillighet i språkstudier och den roll som alltför höga eller obetydliga krav kan spela i utbildningssammanhang. Skillnaden mellan den teoretiska och praktiska språkbehärsningen behandlades också i några essäsvår.



### 5.2.1 Från obligatorisk skolsvenska till frivilliga vuxenstudier

Ett av de teman som kom fram var skillnaden mellan obligatoriska svenskstudier under skoltiden och frivilliga studier i vuxenutbildningen. Hälften av respondenterna uttryckte sin åsikt om svenskstudier i skolan och i vuxenutbildningen. De ansåg det vara viktigt att kunna tala svenska och inte bara lära sig ord och grammatik vilket den obligatoriska skolundervisningen oftast gick ut på. Lärare från skoltiden får också sin del av kritiken. Doris/62 skriver så här: ”--ikävä kyllä meillä oli ope jota oli helppo harhauttaa puhumaan kissoista!” (‘ synd bara att vi hade en lärarinna som man lätt kunde lura till att prata om katter!’) Fia/65 tycker att ”kun opiskeleminen on enemmän vapaaehtoista, se myös innostaa enemmän” (‘när undervisningen är mer frivillig så är den också mer stimulerande’). Ingemar/64 är av samma åsikt.

Två av de yngre respondenterna låter förstå att det inte ställdes några stora krav på eleverna i skolan. Bara man hade framgång i ordprov så fick man 8 i betyg, såsom Henrik/44 konstaterar. Hans instrumentella motivation i skolan resulterade i en belöning i form av ett bra betyg. Men högre studier vid universitetet kunde det däremot bli svårt att klara av även om man hade haft 10 i betyg i skolan, berättar Anna/24. Hon trivs med studier vid institutet där det inte finns någon stress eller några prov.

Dessa erfarenheter avslöjar att teori och praktik ofta står i alltför skarp kontrast till varandra. För många är det viktigast att ha praktisk nytta av språket vilket framgår i synnerhet av Fias och Ingemars skolerfarenheter. Speciellt för den äldre generationen verkar språkstudierna i skolan ha varit för teoretiska. Henriks och Annas erfarenheter antyder att de krav som grundskolan och gymnasiet ställer på eleverna och deras studieresultat inte står i proportion till de krav som senare kommer att ställas på dem i arbetslivet eller i högre studier. I värsta fall kan dessa höga krav kännas omåttliga och tära på självkänsla.

### 5.2.2 Integration i svensktalande miljö

Två av informanterna, Doris och Fia, har haft svenska som ett betydelsefullt inslag i sitt liv. Den ena av dessa kvinnor, Doris/62, har växt upp och bott i en liten finlandssvensk stad på

västkusten ända tills hon blev 25 år. Flertalet av hennes kompisar var svensktalande och hon klarade sig lika bra på svenska som på finska. Hon gick i finskspråkig skola och läste svenska i mellanskolan som första främmande språk. Efter att ha flyttat till Lappo på 1960-talet säger hon sig ha glömt en hel del av svenska eftersom ”täällä tuota kieltä ei tarvita” (‘här behöver man inte det där språket’). Doris är medveten om sin språkliga förlust; det är svårt att behålla det svenska språket levande i en helt finskspråkig miljö. Som född och uppvuxen mitt i den finlandssvenska kulturella miljön verkar hon ha anammat integrativ motivation; hennes motivation visar tecken på integrativ orientering mot målspraksgruppen. Hennes attityd till det andra inhemska språket har alltid varit positiv. Enligt Gardner (1985, 82—83) och Laine (1977, 15) är integrativ motivation en bra grund för långvarig studiemotivation i främmande språk. Utom integrativ motivation visar Doris även prov på instrumentell motivation. Hon behöver friska upp sina språkkunskaper för att kunna umgås med sina i Sverige boende svenskspråkiga släktingar.

Den andra kvinnan, Fia/65, har i sin barndom och ungdom levt i en helt finskspråkig by belägen i en svenskspråkig gränskommun. Hon berättar hur svårt det var då för henne att utträtta ärenden på svenska i hemkommunen med hjälp av den skolsvenska hon behärskade efter mellanskolan. Då var hon bitter och svor att hon aldrig skulle studera svenska eftersom man inte kunde få någon service på finska. Tiden har dock förmildrat den bittra inställningen. Under åren har intresset för svenska väckts till liv som följd av hennes livserfarenheter:

Vanhempani ovat olleet ruotsinkielisessä hoitolaitoksessa. Isä on edelleen. Senkin takia tuntui siltä, että olisi mukava osata [ruotsia] enemmän, koska hoitajien joukossa on henkilöitä, jotka ovat ns. umpiruotsalaisia.

’Mina föräldrar har varit på en svenskspråkig vårdanstalt. Far är där fortfarande. Det var dels därför jag kände att det skulle vara bra att kunna mer [svenska] eftersom det bland vårdpersonalen finns sådana som är sk. pурсvenskar.’

Med åldern har den negativa inställningen till svenska och svensktalande börjat avta i styrka. Fia vill uppenbarligen komma närmare målspraksgruppen och kunna umgås med svensktalande. Hennes motivation bär spår av integrativ motivation och hennes förbättrade kunskaper i svenska är hennes instrument för att en viss grad av integration kan uppnås. Enligt Gardner och Lambert (1972, 314) kännetecknas en integrativt motiverad studerande av

att han är intresserad av målspråket, av människor som talar målspråket och även av målgruppens kultur. Viljan att kunna kommunicera med målgruppens medlemmar motiverar inläraren. Detta är Fia ett bra exempel på. Hennes förbättrade språkfärdighet kan underlätta hennes kommunikation med vårdpersonalen; frågor om vård kan diskuteras och eventuella missförstånd redas ut vilket kan resultera i bättre vård för Fias anhöriga.

Doris har från början varit positivt inställd till svenska i motsats till Fia vars attityd har varit negativ för att med tiden övergå till positiv. Hur aktivt en individ engagerar sig i andraspråksinläringen bestäms både av hans attityder och motivation varav motivation anses vara viktigast. De individer som fortsätter med sina studier utan avbrott har mer stabila attityder till inläringen. (Gardner 1985, 56—57.) Fia tillhör dem som fortsatt med sina studier vid institutet sammanlagt i sju år. I hennes fall har attitydförändringen lett till bestående intresse och varaktig motivation för studier i svenska.

I nästa avsnitt går jag närmare in på förhållandet mellan attityd och motivation i informanternas essäsvår och kommer också att närmare definiera dessa två begrepp.

### 5.2.3 Attityder till Finlands tvåspråkighet

Motivation är dynamisk och kan variera allt efter situationen. Man talar om den *allmänna motivationen* och *situationsmotivationen*. Situationsmotivationen är ganska kortvarig och förknippas med värden och målsättningar. Den är i regel bunden vid en situation i taget.

Den allmänna motivationen kännetecknas av energi och riktning samt beteendets stabilitet. Den är släkt med begreppet attityd. Attityd, som ofta används som synonym till den allmänna motivationen, är en stabil, djupt rotad reaktionsfärdighet som inte förändras så snabbt. Attityd innebär att en individ är benägen att tänka, känna och handla på ett visst sätt. Han kan uppskatta vissa saker och underskatta andra. (Peltonen & Ruohotie 1992, 17—18; Ruohotie 1998, 41—42.)

Gardner (1985, 56—57) konstaterar att attityder och motivation avgör i vilken mån en individ aktivt ägnar sig åt att lära sig språk. Av dessa två är det motivation som är mest avgörande. En

motiverad individ kännetecknas av att i hans motivation ingår en attitydkomponent. De som fortsätter med sina studier har rätt stabila och positiva attityder.

I denna undersökning kom attitydernas roll tydligt fram. Fyra av tio respondenter framför sin inställning till Finlands tvåspråkighet. Deras attityder till tvåspråkigheten är entydigt positiva. De anser att tvåspråkigheten ”förpliktar”; man borde behärska svenska i ett tvåspråkigt land. I Fias fall kan man förmoda att hennes uppfattning om tvåspråkighetens värde prövades hårt då hon upptäckte att den svenskspråkiga vårdpersonalen inte behärskade finska trots mantrat om tvåspråkigheten i Finland (se s. 34). Att kunna svenska upplevs dessutom som nödvändigt med tanke på nordisk gemenskap och nordiskt samarbete. Eva/63 tar också hänsyn till de lokala österbottniska förhållandena:

Suomalaisina meidän on suorastaan kohteliasta osata ruotsinkieltä, erityisesti Pohjanmaalla, jossa asuu paljon ruotsinkielistä väestöä. Myös skandinaaveina velvollisuutemme (kun meillä on siihen mahdollisuus) on opiskella ruotsia. Se on elämisen rikkautta!

’Som finländare är det rent av artigt att kunna svenska, speciellt i Österbotten med en stor svenskspråkig befolkning. Också som skandinaver är det vår plikt (när vi nu en gång har möjlighet till det) att studera svenska. Det berikar livet!’

Ingemar/64 hänvisar till Finlands geografiska läge som sammanbinder oss nordbor med varandra. Det nordiska näringslivet är också beroende av samarbete grannar emellan. Därför är det viktigt att behärska svenska som gemensamt umgängesspråk i Norden. Också Birgit/55 anser tvåspråkigheten vara ”enemmän rikkaus kuin haitta” (’mer till nytta än till skada’). Enligt henne skulle bra kunskaper i svenska kunna underlätta de ungas inträde till fortsatta studier.

Denna positiva attityd till Finlands tvåspråkighet och dess betydelse är stark och stabil speciellt hos äldre informanter. Alla av dem är mycket studiemotiverade och de flesta har studerat svenska vid institutet i 5—7 år. Att de från början haft en stabil och positiv attityd till svenska har sannolikt bidragit till deras bestående studiemotivation.

Men en positiv attityd behöver inte handla om landets tvåspråkighet. Den kan uppstå rätt tidigt, ur strikt personliga utgångspunkter och beslut fattade i unga år såsom i Henriks/44 fall:

Olen suhtautunut alusta alkaen, peruskoulun eka tunnista, myönteisesti ruotsin opiskeluun. Peruskoulussa päätin, että ruotsi ei karkaa ”hanskasta” heti eka vuonna, niin kuin kävi englannin kanssa.

’Ända från början, från den första lektionen i grundskolan, har jag haft en positiv inställning till att studera svenska. I grundskolan bestämde jag mig för att inte tappa taget om svenska redan under första året såsom det gick med engelska.’

#### 5.2.4 Strävan efter kommunikativ kompetens

Ungefär hälften av svarspersonerna anser att deras studier skall främst resultera i en bättre muntlig språkfärdighet i svenska, en bättre förmåga att kommunicera på svenska i arbetslivet, på resor och bland svensktalande släktingar och vänner. För yngre informanter är arbetslivet med sina krav avgörande – det motiverar till att öva svenska muntligt. För äldre är det fritiden med resor och socialt umgänge med släkt och vänner som kräver en viss kommunikativ kompetens.

Enligt Räsänen (1993, 16—21) består kommunikativ kompetens av olika komponenter men speciellt för vuxna verkar den pragmatiska kompetensen vara av stor betydelse. De vill kunna dra nytta av sina nyförvärvade språkkunskaper i praktiken, knyta kontakter och känna samhörighet med andra människor från främmande kulturer.

Talfärdigheten i svenska kom i skymundan under skoltiden, vilket framgår av många essäsvar. Birgit/55 klagar över att ”puheen tuottaminen ja ymmärtäminen jäi lähes tyystin vaille opetusta” (’Man fick knappast någon undervisning i talproduktion och talförståelse.’) För Ingemar/64 har det talade språket länge varit ett spöke – han trodde länge att han inte lär sig att tala svenska.

--olen huomannut, että pikkuhiljaa alan osata tuottaa ruotsinkielistä puhetta ja se on minulle todella suuri asia, koska olen aina luullut että puhumaan en opi, kun oppikoulun aikainen opiskelu ei sitä mitenkään kannustanut.

’--jag har märkt att så småningom börjar jag kunna producera

svenskspråkigt tal och det betyder verkligen mycket för mig, eftersom jag har alltid trott att jag aldrig någonsin lär mig att tala [svenska] eftersom man inte på något sätt blev uppmuntrad till att tala under studietiden i läroverk.’

Anna/24 som började studera svenska som sitt biämne vid universitetet berättar att det var särskilt svårt att tala svenska eftersom man inte nämnvärt tränat talfärdigheten under skoltiden och också därför att hon inte hade tillbringat någon längre tid i Sverige.

Enligt Dörnyei (2001, 43—53) är villigheten att kommunicera på ett främmande språk (eng. WTC = Willingness To Communicate) ett av de nya och viktiga forskningsobjekten inom motivationsforskningen. Att denna forskning efterlyses och behövs är evident: kommunikationsförmågan är väsentlig för människan i socialt umgänge med andra människor. Resultaten i min undersökning har ett klart samband med vikten av kommunikativ kompetens. Vad skolan har försummat i undervisningen av talfärdigheten försöker informanterna nu att komma till rätta med. Skolan prioriterade språkriktighet på bekostnad av kommunikationsförmåga.

Enligt Rogers (2004, 30) kan motivet att studera ett främmande språk ha samband med reella, men också med inbillade brister. Några kan tala svenska men tycker ändå själva att de inte kan tala språket tillräckligt flytande vilket får dem att börja med språkstudier. Som lärare i svenska till svarspersonerna har jag kännedom om och erfarenhet av deras språkutveckling sedan flera år. Det är därför jag anser att över hälften av svarspersonerna har inbillade brister, resten reella brister i sin talfärdighet. Ofta brister det kanske i lingvistiskt självförtroende.

### 5.2.5 Gruppen som forum för social interaktion och effektiv inläring

I essäsvaren var det mindre än hälften av respondenterna som framförde sina åsikter om gruppen och dess betydelse. Av enkäten framgick det att alla respondenterna var nöjda med gruppen och gruppandan; de tycktes få stöd för sina studier av andra gruppmedlemmar (se tabell 3, s. 26). Därför var det något oväntat att det inte var fler som tog upp temat i sina essäsvår.

Williams och Burden har påpekat (1997) att även om varje människa blir motiverad individuellt påverkas denna motivation av social omgivning och individens interaktion med för henne signifikanta människor. Interaktionen i gruppen kan förbättra studiemotivation. De sociala kontakterna integreras med de studieinriktade mål som individen och gruppen har satt upp för sig själva. (Leistevuo 1998, 87, 127.) Såsom det framgick tidigare av enkätsvaren i denna undersökning är gruppen inte viktig för respondenterna i underhållande syfte. Samma iakttagelse har gjorts av Ainonen (2004, 95).

I Leistevuos avhandling (1998, 219) kom det fram att i de teoretiska ämnena (där språk ingår) är cirka 75 % av studerande vid medborgarinstitut studieorienterade, i de praktiska ämnena cirka 25 %. I de teoretiska ämnena var det främsta målet att lära sig nyttiga kunskaper och färdigheter.

I språkgrupper är deltagarnas motivation framför allt studieinriktad. Motiven kan ha värde i sig (självutveckling) eller instrumentellt värde (resor, umgänge med släkt osv.) men i gruppverksamheten ingår också sociala aspekter. Om gruppstorleken är optimal (7—15 deltagare) uppstår det lättare studieinriktad och social interaktion i gruppen: man studerar tillsammans, stödjer varandra och lär sig av varandra. Den sociala interaktionen befrämjar inläringen. (Leistevuo 1998, 131—162.)

Att atmosfären i gruppen är bra och tillitsfull är väsentligt för viljan att fortsätta med studier tillsammans med andra gruppmedlemmar. Eva/63 verkar trivas i sin studiegrupp:

Parityöskentelynä syntyi aivan käsittämättömiä dialogeja. Ilmassa leijui onnistumisen iloa, monen kohdalla itsensä voittamisen riemua.

‘Under pararbeten uppstod ofattbart [fina] dialoger. I luften låg glädjen av att lyckas, för många glädjen av att övervinna sig själva.’

Både de yngre och de äldre respondenterna förhöll sig positivt till gruppen och dess betydelse. Enligt Anna/24 ”opettajan ja muiden opiskelijoiden rentous ja yleinen hyvä ilmapiiri kannustavat opiskelemaan.” (‘Man blir uppmuntrad till att studera när läraren och andra studerande är avslappnade och den allmänna atmosfären är bra.’)

Peltonen och Ruohotie (1992, 36—37) betonar också atmosfärens betydelse. En positiv emotionell atmosfär och goda relationer deltagare emellan upplevs motiverande. Atmosfären inverkar på hur motiverad och nöjd man är och hur bra studieresultat man får. Atmosfären upplevs vara bra om studieresultaten motsvarar ens förväntningar angående studier.

Tre av informanterna uttryckte sina åsikter om gruppnivå och dess inverkan på motivation. Göran/26 berättar om sina erfarenheter och efterlyser nivågrupper i svenska:

-- olisi hyvä olla eritasoisia ryhmiä, joita voisi käyttää kykynsä mukaan. Omalta osaltani kun tulin ryhmään ns. ”aloittelijana” olin heti liian vaativalla tasolla. Uskon että tämä on yksi syy huonoon opiskelijamäärään ryhmissä.

’det vore bra om det fanns grupper på olika nivåer som man kunde utnyttja allt efter sin egen förmåga. För min egen del när jag kom med i gruppen som s.k. ”nybörjare” var jag med detsamma på en alltför krävande nivå. Jag tror att detta är en orsak till det låga antalet deltagare i grupper.’

Att förbli motiverad för att fortsätta med svenskstudier avgörs både av de krav och de utmaningar som man blir ställd inför, anser Birgit/55. Enligt henne skall studerandet vara

-- omalle tasolle riittävän haasteellista, -- ei liian vaikeaa. Se että ryhmä on mahdollisimman homogeeninen taidoiltaan on opetuksen kannalta ideaali, mutta käytännössä ilmeisen mahdoton toteuttaa ainakin pienessä yksikössä.

’tillräckligt utmanande för ens egen nivå, -- inte för svårt. Med tanke på undervisningen är det ett idealt [tillstånd] att gruppen är så homogen som möjligt i fråga om färdigheter men i praktiken är det troligen omöjligt att förverkliga åtminstone i en liten [utbildnings-]enhet.’

Å andra sidan anser Eva/63 att ”vaikka ryhmä oli melko heterogeeninen, oppitunnit sujuivat hienosti” (’även om gruppen var ganska heterogen gick lektionerna fint’). En heterogen grupp är inte dömd till att vara misslyckad. I en sådan grupp kan både de bättre och sämre presterande vara till stöd för varandra och uppleva framgång. (Leistevuo 1998, 42—43.)



Gruppnivåns betydelse verkar vara större för yngre än för äldre informanter. Kan detta förklaras av skillnader mellan informanternas motivation, målsättningar och förväntningar? De yngre är med i arbetslivet och vill kanske göra snabba framsteg, få snabbare belöning i form av erkännande, bättre lön eller karriärutveckling. Det kan finnas instrumentell motivation bakom önskemål om olika gruppnivåer och homogena grupper.

Att det inom samma studiegrupp finns medlemmar i olika åldrar och på olika färdighetsnivåer behöver inte vara en olägenhet. Enligt min mening kan det vara ett berikande och uppfriskande element på väg till studieinriktade mål.

### 5.2.6 Motivation och självkänsla

Motivation består av samverkande faktorer. En inre drivkraft (t.ex. ett behov) utlöser handlingar riktade mot vissa yttre eller inre mål. Om målet är att lyckas med en svår uppgift kommer självförtroendet med in i bilden. Är självförtroendet svagt och man misslyckas med den svåra uppgiften sänker man ambitionsnivån medan en person med stark självkänsla tar nya tag och satsar hårdare och låter sig inte misströstas. Individens självkänsla vill sätta sin anspråksnivå så högt som möjligt och ändå hålla den så låg för att han kan undvika ett misslyckande. Individens självupplevda kapacitet avgör hur högt eller lågt han sätter sin anspråksnivå. Är uppgifterna alltför lätta eller alltför svåra har de ingen inverkan på upplevelsen av framgång eller misslyckande beroende av att självkänslan inte påverkas. (Jenner 2004, 40—52.) Det är viktigt för en individ att uppleva framgångar och slippa misslyckanden. Denna balansgång kom fram i föregående avsnitt i Birgits essäsvår (se s. 40) där hon skrev att det i studier skall ingå utmaningar och att studierna inte får vara för svåra för ens egen prestationsförmåga.

Motivation och självkänsla står i relation till behov av självförverkligande i Maslows behovspyramid (se figur 1, s. 13). Människan har behov att förverkliga sig själv (t.ex. kunna språk) och utveckla sig själv. Behovet av självförverkligande blir aldrig fullt tillfredsställt utan finns hos människan livet ut. Det kan komma till uttryck till exempel i strävan efter att avhjälpa de inbillade eller reella brister i talfärdigheten som behandlades i avsnitt om kommunikativ kompetens (se s. 38).

I enkätsvaren kom det fram att för många var det svårt att bedöma om deras självkänsla blivit förstärkt tack vare studier i svenska. Lika svårt var det i essäsvaren. Det är få informanter som skriver om sina framgångar och misslyckanden och deras inverkan på självkänslan. Mellan raderna kan man finna tecken på informanternas självupplevda framgång i studierna. Denna framgång måste ha haft en viss inverkan på deras självkänsla och därmed uppmuntrat dem i deras fortsatta motivation mot nya mål.

För Ingemars självkänsla har säkert hans förbättrade talfärdighet i svenska betytt mycket eftersom han alltid hade trott att han inte kan lära sig att tala svenska (se s. 37—38). En annan informant, Henrik, har en bra grund för sin självkänsla sedan grundskoletiden då han knöt sin första positiva kontakt med språket (se s. 37). Att han klarade sig rätt bra i svenska under skoltiden förstärkte säkert hans självkänsla och kanske bidrog till att han frivilligt började studera svenska vid medborgarinstitutet innan han behövde svenska i sitt arbete. Hans självkänsla är ändå inte stark nog för att han kunde ge sig i kast med det talade språket. Han har inga stora bekymmer med talförståelse men det är svårt för honom att själv tala svenska. Henrik vill uppnå så bra kunskaper i svenska att han kan någorlunda rimligt klara sig i svensktalande miljö. Samtidigt konstaterar han att

-- kohtuullinen taso on edelleen haave. Tavoittamattomissa se ei ole, --kun en anna periksi, niin joskus tulee se aika jolloin ehdin/jaksan paneutua opiskeluun paremmin ja saavutan tavoittelemani tason.

'-- den rimliga [färdighets-]nivån är fortfarande en dröm. Den är inte utom räckhåll -- bara jag inte ger upp så någon gång kommer den tid då jag hinner/orkar ägna mig bättre åt studier och uppnår den av mig eftersträvade [prestations-]nivån.'

Henriks inställning vittnar om en stark självkänsla förankrad i en starkt målinriktad motivation. Att inte ge upp och att tro på sig själv och sin förmåga har fått honom att fortsätta med sina svenskstudier i sju år. Peltonen och Ruohotie (1992, 28) har konstaterat att en studerande är starkt motiverad att delta i studier om han tror sig genom utbildningen kunna uppnå de mål som han anser vara viktiga för sig själv. Enligt min mening visar Henrik prov på en sådan motivation.

I enkäten instämde Cecilia/58 i att hennes självkänsla hade förstärkts i och med studier i svenska. I sitt essäsvar tar hon inte upp frågan om studiernas inverkan på självkänslan. Att hon svarat jakande på frågan i enkäten beror förmodligen på att hon innerst inne är medveten om sina framsteg i studier och att hennes framgång har förstärkt hennes självkänsla. Hennes motivation har fått näring av denna självkänsla och fått henne att delta i studier i fem år utan avbrott.

Göran/26 utgör ett annorlunda exempel på självkänslans betydelse. Han berättar att ”--lannistaa kun luulee osaavansa asioita mutta todellisuudessa ei osaakaan”. (’--det gör en nedstämd när man tror sig kunna saker som man ändå inte kan’). Under skoltiden har han inte upplevt någon större framgång (6 i betyg) i svenskstudier. Kanske har hans målsättning inte varit realistisk när han började med sina studier vid medborgarinstitutet. Han känner sig misslyckad vilket försvagar hans självkänsla. Han kanske jämför sig med andra gruppmedlemmar med bättre framgång i studier vilket ytterligare förvärrar hans missmod. (Peltonen & Ruohotie 1992, 64—70.)

Avslutningsvis kan man konstatera att tre informanter (Ingemar, Henrik och Cecilia) tillhör den ”kärntrupp” som längst har studerat svenska vid institutet medan Birgit och Göran kan kallas för ”nykomlingar” för att låna Görans benämning på sig själv. Speciellt för de två sistnämnda är det viktigt att få uppleva ytterligare framgångar och slippa misslyckanden för att kunna förstärka sin självkänsla och upprätthålla sin motivation.

### 5.2.7 Sammanfattning av informanternas essäsvar

I sina essäsvar tog informanterna upp några för sig själva viktiga teman som berörde deras uppfattning om svenskinläringen ända från skoltiden till dagens frivilliga vuxenstudier.

Alla hade erfarenhet av svenskstudier både från skoltiden och från vuxenutbildningen. Övergången från obligatoriska skolstudier till frivilliga vuxenstudier verkar ha väckt minnen och tankar speciellt hos många kvinnliga respondenter. Att teoretiskt språkkunnande framhävdes i skolundervisningen på bekostnad av praktisk, kommunikativ språkfärdighet är ännu i färskt minne speciellt hos äldre informanter. Eftersom talträningen i svenska inte fått

någon större uppmärksamhet under skoltiden upplevs den kommunikativa kompetensen vara eftersträvansvärd av flertalet respondenter: många söker sig till frivilliga svenskstudier vid medborgarinstitutet för att förkovra sig i talfärdigheten.

Att individens motivation påverkas av hans attityd blev uppenbart i många essäsvar där det skrevs mycket positivt om betydelsen av Finlands tvåspråkighet för nordiskt samarbete och näringsliv. Speciellt de äldre och de som studerat svenska i 5—7 år vid institutet ansåg Finlands tvåspråkighet vara av stor betydelse och ”förplikta” till svenskstudier. De yngre informanterna och de som studerat svenska i 1—2 år vid medborgarinstitutet tog inte upp temat i sina essäsvar.

Gruppen värderas högt av respondenterna oberoende av ålder, kön eller utbildning. Gruppen och gruppandan betyder mycket för deras inläring oavsett om gruppen är homogen eller heterogen.

Frågan om förbättrad självkänsla i samband med språkstudier togs inte upp i många essäsvar. Det kan ändå påpekas att de som studerat svenska i 5—7 år vid institutet var mer benägna att skriva om sina tankar med anknytning till självkänsla. I dessa essäsvar kan man förnimma spår av bestående motivation som blivit till följd av positiva erfarenheter av studier och förstärkt självkänsla. Det kan tilläggas att tre av de fyra respondenter som på ett eller annat sätt berörde begreppet självkänsla, var män.

### 5.3 Slutsatser av enkät- och essäsvar

I detta avsnitt knyts enkät- och essäsvarens resultat an till den teoretiska referensram som innefattar Maslows, Gardners och Dörnyeis motivationsteorier (se s. 13—18). I samband med resultatredovisningen har jag redan hänvisat till några av dessa teorier samt en del forskningsresultat med anknytning till motivation. Under analysens gång kommer jag att beröra svaren på mina forskningsfrågor (se s. 22).

*Attitydens* betydelse kom fram både i enkät- och essäsvar. Enkäten innehöll en fråga om attityden till svenska förr och nu; i essäsvaren var det rätt många som uttryckte sin åsikt om

Finlands tvåspråkighet. Ålder, kön eller utbildning hade inget märkbart samband med attityden till svenska i dessa två frågor. Den positiva attityden grundade sig på framgång i svenska under skoltiden. Till landets tvåspråkighet förhöll sig positivt de äldre respondenter som också längst studerat svenska vid institutet. Enligt Gardner (1985, 56—57) har de som fortsätter med sina studier rätt stabila och positiva attityder. Denna positiva grundinställning har säkert medverkat till respondenternas mångåriga svenskstudier inom den frivilliga vuxenutbildningen. Attityden kan anses vara en stadig grund att bygga motivation på.

Alanen (1991, 105) har konstaterat att det är *frivillighet* som har gjort vuxenutbildningen till ett intressant forskningsobjekt. I essäsvaren kom det fram att frivilligheten upplevs befriande, till och med motiverande efter den obligatoriska skolgången. Frivilligheten innebär att man själv kan styra sitt lärande och sätta upp sina mål, slippa prov och utvärdering i betyg. Allt detta uppskattas av studerande inom den fria, nonformella utbildningsverksamheten. Denna frihet står i skarp kontrast till det tvång som ofta förknippas med minnen av svenskstudier från skoltiden.

Motivation mår bra av att få utvecklas i en positiv fysisk och psykisk miljö. *Grupp* och *inlärningssituation* är viktiga. Gruppens optimala storlek – som Leistevo (1998, 131—162) ansett vara betydelsefull – och gruppammansättningen samt samarbetsviljan i gruppen kan förstärka viljan att delta, påverka motivation positivt och befrämja inläringen. Dörnyei (1994) har i sin motivationella konstruktion betonat betydelsen av grupp och inlärningssituation. Både i enkät- och essäsvaren fick grupp och gruppstöd beröm av alla informanterna oberoende av ålder, kön eller utbildning. Det bör påpekas att det inte är viktigast för dem att samlas och ha det trevligt utan gruppen värderas ur andra utgångspunkter: som forum för gruppens gemensamma studieinriktade motivation och för deltagarnas strävan efter studieinriktade mål.

En av informanterna skrev om motivation att ”se syntyy opiston ulkopuoella, opiskelijan omista tarpeista” (’den blir till utanför institutet, av studerandens egna behov’). Vilka är då de behov som skapar motivation och får respondenterna att söka sig till frivilliga svenskstudier? Utgående från enkät- och essäsvaren kan dessa behov delas i tre grupper. Den *nytta* som man får i arbetet av att kunna svenska upplevs som viktigast av alla i arbetsför ålder. De som är ute ur arbetslivet vill behärska språket främst för det *nöje* det erbjuder i samband med t.ex. resor, medieföljning och socialt umgänge med släkt och vänner. Behovet av *självförverkligande* och

*självutveckling* i Maslows (1987) anda kan anknytas till respondenternas studieinriktade mål. I enkätsvaren kom det tydligt fram att studierna upplevdes som meningsfulla. De uppfyllde respondenternas förväntningar och gav dem psykisk energi. Uppdatering av gamla och inhämtandet av nya kunskaper ansågs vara viktiga. Alla kände självansvar för sina studier; en del ansåg sig uppnå sina mål, andra studerade till eget nöje utan några specifika mål. Ruohotie (1998, 35) konstaterar att till och med de starkt motiverade kan finna det svårt att sätta upp mål och förverkliga sina planer. Enligt Ahl (2004, 30—31) består motivation av ett stimulus och en yttre eller inre belöning. Studier vid medborgarinstitutet ger sällan utdelning i yttre belöningar. Däremot kan man få inre belöningar i form av framgång i studier. Denna framgång förstärker behovet av självutveckling som är en livslång strävan enligt Maslow (1987, 18—22). De långvariga inre belöningarna skapar således tillfredsställelse och fortsatt motivation som får hälften av respondenterna att delta i svenskstudier år efter år.

Att kunna kommunicera på svenska är ett starkt behov och ett uttalat mål i svenskstudier hos respondenterna. De flesta har blivit motiverade att söka sig till studier för att kunna använda språket i talsituationer. Speciellt i essäsvaren framkom att *kommunikativ kompetens* ansågs vara värd att sträva efter. Det är i regel inte många kursdeltagare som är intresserade av att behärska språket teoretiskt enligt alla strikta grammatikregler – språkriktigheten tog skolan på sin tid hand om. Men det räcker inte att känna till instrumentet och dess olika delar – man måste också kunna spela på det.

Som lärare har jag fäst uppmärksamhet vid skillnader som uppstår i talsituationer. Varför är det några i gruppen som är mer beredda till att tala och diskutera på svenska – det må vara att deras talfärdighet är allt annat än tillfredsställande – medan andra håller tyst även om deras förmåga att tala svenska är betydligt bättre? Dörnyei (2001, 43—53) talar om lingvistiska och psykologiska skillnader, lingvistiskt självförtroende och andra faktorer som bidrar till WTC (sv. villigheten att kommunicera) på ett främmande språk. Enligt Dörnyei (ibid.) är WTC ett centralt forskningsobjekt inom andraspråkspedagogiken. Det kan jag bestämt instämma i.

I enkätdelen togs upp frågan om *tillfälliga avbrott* i studier i svenska. Fyra av de fem som avbrutit sina studier under åren var män och tidsbristen nämndes oftast som orsak till avbrottet. Dörnyei (2001, 43—53) talar om demotivation – om hur motivation försvagas – när han presenterar några nya teman och undersökningsobjekt inom motivationsforskningen. Utom tidsbrist kan det finnas flera andra orsaker till dessa avbrott. Motivation kan försvagas

av den livsfas som människan befinner sig i. Ahl påpekar (2004, 10, 75) att olika hinder kan komma i vägen och tvinga någon att avbryta sina studier. Men om hindret undanröjs (t.ex. tidsbristen lättar) kan motivation återkomma. Viktigast är det kanske att komma ihåg det faktum att motivation inte är stabil. Det är egentligen kontroversiellt att ens tänka sig att motivation håller sig oförändrad, uppmuntrar till studier och räcker ända till det oändliga. Dessutom är ju deltagandet frivilligt.

## 6 SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION

Syftet med min undersökning var att kartlägga de faktorer som har samband med de vuxnas studiemotivation för svenska vid ett medborgarinstitut.

Materialet i denna kvalitativa undersökning består av två delar: enkäten som med sin kvantitativa, numeriska karaktär kompletterar den efterföljande kvalitativa delen. Med hjälp av enkäten insamlades bakgrundsinformation om respondenterna, deras behov av svenska, skäl och förutsättningar till och erfarenheter av att studera svenska. Som sist i enkäten kartlades orsaker till tillfälliga studieavbrott i svenska vid medborgarinstitutet. I den kvalitativa delen ombads respondenterna att skriva om sin personliga inställning till och uppfattning om svenskinläringen.

Respondentgruppen består av tio kursdeltagare i en diskussionscirkel i svenska vid Lappo medborgarinstitut under läsåret 2005—2006. Könsfördelningen är rätt jämn: sex kvinnor och fyra män. Enligt Alanen (1991, 111) är andelen kvinnor vanligtvis betydligt större än andelen män i intressebetingade studier på fritiden. Detta kan förklaras av att kvinnor söker sig oftare till de praktiska ämnesgrupperna (hantverk, konst) än män – i de teoretiska ämnena (som t.ex. språk) kan det finnas en jämnare fördelning mellan könen.

Åldersmässigt finns det en stor spridning speciellt bland män. Hälften av alla respondenterna är födda på 1940-talet. Oberoende av ålder är alla respondenterna studieinriktade. Att de har en positiv attityd till studier kan bero på den rätt höga utbildningsnivån i gruppen. Enligt Leistevuo (1998, 83) påverkar åldern studiernas målinriktning: ju äldre en inlärare är desto mer är han socialt inriktad i sina studier. I min undersökning har åldern inget påtagligt samband med social målinriktning. I denna främst kvalitativa undersökning med ett fåtal respondenter är det dock svårt att dra några slutsatser angående ålderns direkta inverkan på målinriktningen eftersom det inte kan påvisas statistiskt.

Enligt Houle (1961, 15—16) kan studiernas målinriktning delas i tre grupper: De målinriktade deltar i studier med klart uppsatta mål (t.ex. nytta i arbetslivet) medan de socialt inriktade utan exakta mål bara vill tillfredsställa sina kontaktbehov. Den tredje gruppen, de studieinriktade, vill främst tillfredsställa sitt kunskapsbegär. (se även Mäki, 1977, 4.) Alanen (1991, 125—127)



har reducerat antalet grupper till två: de studieinriktade och de trivselinriktade, vilket motsvarar gruppindelningen i mina forskningsfrågor (se s. 22). För de studieinriktade respondenterna skapar framsteg och framgång i studier tillfredsställelse. Dessa studier kan ha värde i sig men studierna kan också ha instrumentellt värde, t.ex. i samband med resor. Det visade sig att det bland respondenterna inte fanns några som var rent trivselinriktade, dvs. sådana som deltog i studier bara för att uppleva trevlig samvaro och avkoppling. Detta kan ju förklaras av att för trivselinriktade kan vilken fritidssysselsättning som helst ersätta studieverksamheten vid medborgarinstitutet. Som lärare till respondentgruppen har jag lagt märke till att de studieinriktade oftast deltar i sammankomster regelbundet, gör sina hemuppgifter pliktstroget och är relativt säkra på att fortsätta med sina studier under nästkommande läsår. Samma iakttagelse har gjorts även av Alanen (1991, 127).

Av svaren framgick att de högre behoven, självutveckling och självförverkligande, som ingår i inre, studieinriktad motivation är av stor betydelse för respondenterna. I yttre, social motivation ingår t.ex. anknytningsbehov och samhörighetsbehov, behov av att vara en i gruppen, att ge och få uppmuntran, uppskattning och psykiskt stöd av varandra i studier. Denna sociala motivation anses vara viktig av respondenterna. De sociala relationerna integreras med de studieinriktade målen vilket bidrar till att både individen och gruppen kan bättre uppnå sina mål. Verksamheten motiveras av att studera tillsammans. I respondentgruppen uppstår både studieinriktad och social samverkan eftersom gruppens storlek är optimal och dess medlemmar har goda, tillitsfulla relationer till varandra sedan flera år. Den inre samverkan i gruppen ökar deltagarnas intresse och studiemotivation för svenska.

Kommunikativ kompetens visade sig vara ett av de viktigaste studieinriktade målen. Respondenterna strävar efter konkretisk nytta av sina språkstudier: att kunna kommunicera obehindrat på svenska. Det är i kommunikativ kompetens som språkstudiernas instrumentella värde tydligast kommer fram: att förstå och göra sig förstådd inför främmande och bekanta.

De frivilliga studierna innebär att människor söker sig till de studier de är intresserade av och har en positiv attityd till och som kan få dem att uppleva framsteg och uppnå sina individuella mål. Respondenterna förväntar sig framgång och därmed inre belöningar av sina studier. De inre belöningarna kan leda till bestående motivation och mångåriga studier i svenska som hälften av respondenterna deltagit i. Jag har rubricerat min avhandling ”De tappra och de trogna” för att beskriva de egenskaper som kan anknytas till respondenterna. Flertalet av dem

har tappert och ihärdigt strävat mot sina mål, trogna för sin studiemotivation i årtal. Adjektivet 'tapper' kan också tillägnas dem som befinner sig i början av sina svenskstudier. Det är tappert att erkänna att man bland alla dessa "innespråk" har vågat välja "bara" det andra inhemska språket som dessutom länge fått skylta med benämningen tvångssvenska.

I enkäten frågades också om tillfälliga avbrott i studier. En del respondenter har haft ett uppehåll i sina svenskstudier men återupptagit dem efter ett antal år. Tidsbristen kan inte ha varit den enda viktiga orsaken till avbrott. En förklaring kan finnas i motivationsförändringar. Det finns dessutom ett omfattande utbud av fritidssysselsättning som tävlar om respondenternas tid och intresse. Inom frivillig vuxenutbildning skulle det behövas mer forskning om studieavbrott, inte bara om tillfälliga avbrott utan definitiva avhopp då några deltagare hoppar av sina studier för gott efter bara några veckors eller månaders studier. I värsta fall upplöses hela gruppen som resultat av dessa avhopp. För att försöka förebygga dem har jag i mitt undervisningsarbete låtit gruppmedlemmar engagera sig i kursplaneringen för att få dem att känna sig delaktiga i och motiverade för studieverksamheten. Jag anser det vara värt att undersöka om detta engagemang har någon inverkan på fortsatt motivation för och deltagande i studier. Temat om studieavbrott eller –avhopp är ganska känsligt – det skulle behövas en utomstående forskare (inte läraren) att göra denna undersökning för att resultaten skulle bli mer tillförlitliga.

Ett annat undersökningstema värt att forska i är gruppdynamiken. Då skulle man till exempel kunna ta reda på vilka känslor som är inblandade i gruppverksamheten. Jag förväntade mig att få mer insyn i dessa frågor i essäsvaren men det var bara ett par informanter som skrev om gruppens positiva inverkan på studier och motivation.

I denna datorålder skulle man också kunna undersöka på vilket sätt nätundervisningen i språk påverkar deltagarnas sociala motivation och vilka följder denna undervisning har t.ex. för den fysiska inlärningsmiljön, själva inläringen, gruppinterna relationer och social samverkan. Är klassrumsmiljö om några år ett minne blott och grupper upplösta i enmansceller?

Frivillighet är ett delikat, motstridigt begrepp inom verksamheten vid medborgarinstitut. Som bäst kan den ändå vara en vidöppen inkörsport till självstyrt lärande med självansvar för studier och självuppsatta mål som det framgår av respondenternas svar. En viktig pelare vid inkörsporten är attityd. Utan positiv attityd till språket uteblir motivation. Då finns det

knappast några som deltar i studier vid medborgarinstitut – frivilligt och på obekväm tid. En positiv attityd tillsammans med frivillighet är en bra grogrund för motivation som driver individen mot de uttalade eller outtalade mål som uppstått ur olika medvetna eller omedvetna behov. I slutändan finns skörden i form av kognitiv, social och psykisk självutveckling.

## LITTERATUR

- Ahl, H. (2004). *Motivation och de vuxnas lärande. En kunskapsöversikt och problematisering*. Forskning i fokus, nr 24. Kalmar: Myndigheten för skolutveckling.
- Ainonen, H-L. (2004). *Låt oss prata på svenska! Studierna i svenska på medborgar- och arbetarinstitut*. Opublicerad pro gradu-avhandling i nordisk filologi. Institutionen för tyska, franska och nordiska språk. Uleåborgs universitet.
- Alanen, A. (1991). *Johdatus aikuiskasvatukseen*. Radion aikuiskasvatussarjan ensimmäisen osan oppikirja. Helsinki: Yleisradio.
- Alasuutari, P. (1999). *Laadullinen tutkimus*. 3. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Dörnyei, Z. (2001). *Teaching and researching motivation*. Harlow, England: Longman.
- Dörnyei, Z. (2001). New Themes and Approaches in Second Language Motivation Research. *Annual Review of Applied Linguistics*, v. 21, 43—59.
- Dörnyei, Z. (2003). Attitudes, Orientations, and Motivations in Language Learning: Advances in Theory, Research, and Applications. *Language Learning*, 53, suppl. 2, 3—32.
- Ejlertsson, G. (1996). *Enkäten i praktiken. En handbok i enkätmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Gardner, R.C. (1985). *Social Psychology and second Language Learning. The role of Attitudes and Motivation*. London: Arnold.
- Gardner, R.C. (2001). Language Learning Motivation: The Student, the Teacher, and the Researcher. *Texas Papers in Foreign Language Education*, v. 6, n.1 (Fall), 1—18.
- Gardner, R.C & Lambert, W.E. (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowleys, Mass.: Newbury House.
- Haapa-aho, I. (1989). *Nytan av att kunna svenska*. Pro gradu-avhandling i nordiska språk. Pohjoismaisten kielten laitos. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Hirsjärvi, S. & Remes, P. & Sajavaara, P. (2001). *Tutki ja kirjoita*. 6.-7. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Houle, C.O. (1961). *The Inquiring Mind. A Study of the Adult who Continues to Learn*. Madison: The University of Wisconsin Press.
- Huuhka, K. (1990). *Kansalais- ja työväenopistotoiminnan historia 1899-1979*. Helsinki: KTOL ry.

- Jenner, H. (2004). *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling*. Forskning i fokus, nr 19. Kalmar: Myndigheten för skolutveckling.
- Kansalaisopiston toiminta on jo ensimmäisenä viisivuotiskautena vakiintunut. *Lapuan Sanomat*, 22.2.1962
- Kantelinen, R. (1995). *Ruotsin kielen opiskelumotivaatio ammatillisessa koulutuksessa*. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. N:o 21.
- Klemelä, K. & Ojala, K. (2002). ”Tää on tiedollinen ja taidollinen turvaverkko”. *Varsinaissuomalaisten kansalaisopistojen asema, vaikuttavuus ja merkitys kuntapäättäjien, opistojen rehtoreiden ja opiskelijoiden näkökulmasta*. Varsinaissuomalaisten kansalaisopistojen vaikuttavuuden arviointihankkeen raportti. Turun suomenkielinen työväenopisto.
- Koro, J. (1999). Itseohjautuvuuden ja itseohjatun oppimisen vuosikymmen. I Grönstrand R. (red.), *Kasvava aikuinen*. Helsinki: Yle-opetuspalvelut, 8—23.
- Laine, E. (1977). *Vieraan kielen opiskelumotivaatio Suomessa I*. Suomen sovelletun kielitieteen yhdistyksen (AFinLA) julkaisuja. N:o 17. Turku.
- Lapuan kansalaisopiston käsiarkisto. Päiväkirjat, tunti- ja leikekansion (1956—2005).
- Leistevuo, A. (1998). *Sosiaaliset motiivit ja sosiaalinen toiminta aikuisopiskelussa*. *Kansalaisopiston opintoryhmiä koskeva empiirinen tutkimus*. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Madsen, K.B. (1968). *Theories of motivation*. Kent, Ohio: The Kent State University Press.
- Maslow, A.H. (1987). *Motivation and Personality*. Third Edition. New York: Harper & Row.
- Ne 25 vuotta. Lapuan kansalaisopiston juhla-julkaisu*. (1981). Lapuan kansalaisopisto & Opistolaiskunta (toim.). Lapua.
- Mäki, T. (1977). *Opiskelun tavoitteet ja jatkuvuus ja opetuksen yhteissuunnittelu kansalaisopistoissa*. Tampereen yliopiston psykologian laitoksen tutkimuksia, nro 106/1977.
- Peltonen, M. & Ruohotie, P. (1992). *Oppimismotivaatio. Teoriaa, tutkimuksia ja esimerkkejä oppimishalukkuudesta*. Helsinki: Otava.
- Rogers, J. (2004). *Aikuisoppiminen*. Helsinki: Finn Lectura.
- Ruohotie, P. (1982). *Aikuisen opiskelumotivaatio*. Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos. Julkaisu N:o 6. Hämeenlinna.
- Ruohotie, P. (1998). *Motivaatio, tahto ja oppiminen*. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Räsänen, A. (1993). Kielenoppimisesta aikuisiässä. I Määttä, A. (red.), *Aikuisten kielitaito*. Helsinki: Opetushallitus, 6—21.

Tuloksellista toimintaa Lapuan kansalaisopistossa. *Ilkka*, 22.2.1962.

Williams, M. & Burden, R.L. (1997). *Psychology for Language Teachers: a social constructivist approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

Wlodkowski, R.J. (1993). *Enhancing Adult Motivation to Learn. A Guide to Improving Instruction and Increasing Learner Achievement*. San Francisco: Jossey-Bass.

**BILAGA****KYSELYLOMAKE**

Lapuan kansalaisopiston ruotsin kielen aikuisopiskelijoille syksyllä 2005

Hyvä aikuisopiskelija!

Tämä kysely on osa Jyväskylän yliopistoon tehtävää ruotsin pro gradu -tutkielmaani, joka käsittelee aikuisopiskelijoiden ruotsin kielen opiskelumotivaatiota kansalaisopistossa.

Tutkielman kannalta on tärkeää, että vastaat täsmällisesti ja totuudenmukaisesti kaikkiin esitettyihin kysymyksiin.

Antamiasi tietoja käsitellään luottamuksellisesti vastanneiden henkilöllisyyttä paljastamatta.

Kiitos Sinulle tutkimukseen antamastasi avusta!

Tuula Teriö-Poutiainen, HuK

## A. TAUSTATIEDOT

1. Sukupuoli      mies \_\_\_\_\_      nainen \_\_\_\_\_

2. Syntymävuosi \_\_\_\_\_

3. Koulutus

Rengasta ylin koulutusasteesi.

- a. kansakoulu tai kansalaiskoulu
- b. keskikoulu tai peruskoulu
- c. ammatillinen koulutus/keskiasteen koulutus
- d. ylioppilastutkinto
- e. ammattikorkeakoulututkinto
- f. akateeminen loppututkinto
- g. muu, mikä? \_\_\_\_\_

4. Olen tällä hetkellä

- a. työssä
- b. työtön
- c. opiskelija
- d. eläkeläinen
- e. muu, mikä? \_\_\_\_\_

5. Olen opiskellut ruotsia

- a. kouluaikani \_\_\_\_\_ vuotta
- b. kansalaisopistossa \_\_\_\_\_ vuotta
- c. muualla, missä? \_\_\_\_\_ kuinka kauan? \_\_\_\_\_ vuotta

6. Mikä oli keskimääräinen kouluarvosanasi ruotsin kielessä ( 4 -10 )? \_\_\_\_\_

7. Ruotsi oli minulle koulussa

- a. mieliaine
- b. aine muiden joukossa
- c. välttämätön pakko

8. Mitä ajattelet nyt ruotsin kielestä?

- a. tarpeellinen, hyvä osata
- b. aika tärkeä
- c. tarpeeton



## B. RUOTSIN KIELEN TARVE

Voit ympyröidä useampiakin vaihtoehtoja.

Tarvitsen ruotsia

1. työssäni
2. matkoilla
3. harrastuksissani
4. sukulaisteni/ystävieni parissa
5. median seuraamiseen (TV, lehdet ym.)
6. jatko-opintoihin
7. muuhun, mihin? \_\_\_\_\_

Edellä olevista tarvitsen ruotsin kieltä eniten

\_\_\_\_\_

## C. KOKEMUKSET KIELEN OPISKELUSTA

Seuraavassa on väittämiä, jotka liittyvät opintoryhmän toimintaan ja aikuisopiskelijan opiskelukokemuksiin ja –tavoitteisiin. Valitse yksi kolmesta vaihtoehdosta (samaa mieltä, en osaa sanoa, eri mieltä).

	Samaa mieltä	Eri mieltä	En osaa sanoa
1. Ryhmässä on hyvä henki ja myönteinen ilmapiiri.			
2. Saan tukea ryhmästä oppimiseeni.			
3. Opiskelu on vastannut odotuksiani ja opiskelulle asettamiani tavoitteita.			
4. Itsetuntoni on vahvistunut opiskelun myötä.			
5. Opiskelu on ajoittain raskasta.			
6. Oppimiskykyni on heikentynyt iän myötä.			
7. Olen itse vastuussa oppimistuloksistani.			
8. Olen asettanut opiskelulle omat tavoitteeni.			
9. Opiskelen edetäkseni työurallani.			
10. Koen opiskelun mielekkääksi ja tunnen todella oppivani uutta.			
11. Opiskelen ilman tavoitteita pelkästä oppimisen ilosta.			
12. Opiskelu tuo minulle henkistä virkeyttä.			
13. Tunnen usein halua ”lintsata” opetuksesta.			

Jos vastasit myöntävästi edelliseen kysymykseen 13, osaatko sanoa, mistä syistä/syistä haluat opiskelusektion sijasta jäädä mieluummin kotiin?

\_\_\_\_\_

Mikä edellä olevista väittämistä kuvaa parhaiten sitä, mikä innostaa Sinua opiskelemaan ruotsia?

Numero \_\_\_\_\_.

#### D. OPISKELUN SYYT JA EDELLYTYKSET

Aseta seuraavat väittämät tärkeysjärjestykseen merkitsemällä tärkeimmän väittämän eteen numero 1, seuraavaksi tärkeimmän eteen 2 ja niin edelleen.

- vanhan kielitaidon päivittäminen ja uuden tiedon hankkiminen
- keskustelu ja opitun kertaaminen muiden osallistujien kanssa
- on riittävästi aikaa opiskelulle
- tunnen mielenkiintoa opiskelua kohtaan
- muiden ihmisten tapaaminen
- henkisen tyydytyksen saaminen opiskelusta
- yksinäisyyden lievittäminen

Tuleeko mieleesi vielä jokin muu, itsellesi tärkeä syy, jota ei ole edellä mainittu?

---

#### E. RUOTSIN OPINTOJEN KESKEYTYMINEN

Jos olet välillä keskeyttänyt opintosi, mistä katsot keskeyttämisen aiheutuneen? Merkitse kolme tärkeintä syytä opiskelutaukoon: tärkeimmän syyn eteen numero 1, toiseksi tärkeimmän 2 jne.

- ajanpuute (työkiireet, perhe-elämän vaatavuus jne.)
- väsyminen/kyllästyminen
- saavutin tavoitteeni/koin osaavani sen, mitä minun tarvitsi osata
- halusin vaihteeksi kokeilla jotain uutta harrastusta
- koin polkevani paikallani/en enää tuntenut oppivani uutta
- en löytänyt paikkaani ryhmässä
- ryhmän taso oli minulle sopimaton

Sain uutta intoa ruotsin opiskeluun ja palasin opintojen pariin, sillä (jatka lausetta)

---

#### F.

Pyydän Sinua vielä lopuksi kirjoittamaan suomeksi vapaasti aiheesta ”Minun käsitykseni ruotsin kielen oppimisesta” noin yhden A4-sivun verran.

Kerro vaikkapa siitä, mikä sai sinut alunperin ilmoittautumaan ruotsin kielen opiskelijaksi kansalaisopistoon, mikä Sinulle on tärkeää oppimisessa, mikä innostaa ja kannustaa, mikä taas lannistaa. Mistä syystä opiskeluinto ruotsia kohtaan on laimeaa esim. Englantiin verrattuna? Mikä mielestäsi olisi se tekijä, joka saisi Sinut pysymään ruotsin opiskelun parissa?

Tuo esiin myös sellaisia henkilökohtaisia ajatuksia ja seikkoja, jotka eivät mielestäsi saaneet osakseen tarpeeksi huomiota kyselylomakkeessa.

Muistathan, että voit kirjoittaa kokemuksistasi ja ajatuksistasi täysin luottamuksellisesti

Voit kirjoittaa tämän paperin kääntöpuolelle.

**KIITOS OSALLISTUMISESTASI KYSELYYN!**