

SVENSKA FÖR ICKE-FINSKSPRÅKIGA –
invandrarelevs åsikter om hur de tas hänsyn till i
undervisning i svenska

Kandidatavhandling
Johan Tammela

Jyväskylä universitet
Institutionen för språk
Svenska språket
17.3.2010

TIIVISTELMÄ

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Humanistinen tiedekunta	Kielten laitos
Tekijä: Johan Tammela	
Otsake: Svenska för icke-finskspråkiga – invandrarelevens åsikter om hur de tas hänsyn till i undervisning i svenska	
Aine: ruotsin kieli	Kandidaatintutkielma
Vuosi 2010	Sivumäärä 37
<p>Tutkielmani tarkoituksena oli selvittää yläasteikäisten suomea ei-äidinkielenä puhuvien maahanmuuttajaoppilaiden käsityksiä siitä, miten heidät otetaan erityisellä tavalla huomioon ruotsin kielen oppitunneilla koulussa. Lisäksi selvitin yleisesti kyseisten oppilaiden mielipiteitä ruotsin kielen opiskelusta sekä sitä, miten kyseiset oppilaat voitaisiin heidän itsensä mielestä ottaa huomioon ruotsin tunneilla. Tutkimuskysymykseni kuuluivatkin: miten ruotsin tunneilla otetaan huomioon sellaiset oppilaat, joiden äidinkieli ei ole suomi sekä millä tavoin tällaiset oppilaat voitaisiin ottaa huomioon heidän itsensä mielestä?</p> <p>Tutkimukseen osallistui kahdesta keskisuomalaisesta koulusta yhteensä seitsemän oppilasta, joilla kaikilla oli äidinkielenä joku toinen kieli kuin suomi. Tutkimusmateriaalin keruu tapahtui oppilaita haastattelemalla: oppilaat saivat tulla haastatteluun joko yksin tai pareittain ja jokaiselle haastateltavalle esitettiin 14 kysymystä, jotka koskivat mm. yleistä mielipidettä ruotsin opiskelusta, miten oppilas otetaan ruotsin tunneilla huomioon opettaessa ruotsin kielen eri osa-alueita, miten oppilas voitaisiin ottaa huomioon ruotsin tunneilla sekä kuinka paljon oppilas kääntää omalle äidinkielelleen suomen tai ruotsin sanoja tai lauseita. Tutkimus oli kvalitatiivinen tapaustutkimus, jossa keskityttiin haastateltavien mielipiteisiin ja niiden analysointiin. Kuitenkin tutkimuksessa käytettiin myös kvantitatiivisia metodeja siten, että kysymysten kohdalla ilmoitettiin, kuinka monta informanteista vastasi tietyllä tavalla.</p> <p>Oppilaat olivat suurimmalta osin sitä mieltä, ettei heitä oteta ruotsin tunneilla huomioon mitenkään erityisesti. Toisin tapahtuu vain silloin, kun he itse sitä opettajalta tietyissä tilanteissa pyytävät. Kysyttäessä heidän mielipidettään siihen, miten suomea ei-äidinkielenä puhuvat oppilaat voitaisiin ottaa huomioon ruotsin opetuksessa, ehdotettiin mm. tukiopetusta. Sen sijaan ei ehdotettu, että omaa äidinkieltä voisi jotenkin käyttää apuna kielenoppimisessa, mikä johtunee siitä, etteivät opettajat ole ehkä käyttäneet tätä tapaa opetuksessa. Niukka enemmistö ei pitänyt ruotsin opiskelusta, perusteluna mm. se, että ruotsi on turha kieli.</p> <p>Se tutkimustulos, ettei informanteja kovin paljoa oteta erityisesti huomioon äidinkielenensä takia ruotsin opetuksessa, johtuu osittain varmasti siitä, että monet heistä puhuivat todella hyvää suomea, vaikka se ei ollutkaan heidän äidinkielenä. Oman äidinkielen heikentyminen puolestaan vaikutti varmasti siihen, miksi he eivät nähneet omaa äidinkieltään hyvänä apukeinona parantaa maahanmuuttajaoppilaiden oppimismahdollisuuksia.</p>	
Avainsanat: invandrare, språkkurser, undervisningsmetoder	
Kirjasto/Säilytyspaikka: Aallon kirjasto	
Muita tietoja:	

INNEHÅLL

1. INLEDNING.....	4
2. BAKGRUND.....	6
2.1.Svenska språket i finska skolor.....	6
2.2.Begreppen <i>modersmål, förstaspråk, andraspråk</i> och <i>främmande språk</i>	6
2.3.Förstaspråkets påverkan på språkinläringen.....	7
2.4.Invandrarelever i skolan.....	9
2.4.1. Utmaningar för invandrarelever.....	9
2.4.2. Undervisning i främmande språk för invandrarelever enligt Tornberg	10
2.4.3. Andra studier.....	11
3. METOD OCH MATERIAL.....	13
3.1.Metod.....	13
3.2.Material.....	13
4. RESULTAT.....	15
4.1.Bakgrundsinformation.....	15
4.2.Informanternas attityder till att lära sig svenska.....	16
4.3.Hur tas informanterna hänsyn till?.....	18
4.4.Hur skulle man enligt informanterna ta hänsyn till invandrarelever i undervisningen i svenska?.....	20
4.5.Informanternas förstaspråk i språkinläring.....	21
4.6.Andra åsikter.....	24
5. DISKUSSION.....	26
5.1.Att ta hänsyn till invandrarelever.....	26
5.2.Informanternas attityder till att lära sig svenska.....	28
5.3.Andra teman som lyftes fram.....	29
6. AVSLUTNING.....	30

LITTERATUR

BILAGOR

1. Inledning

Under de senaste årtiondena har allt flera invandrare flyttat även till Finland och i framtiden kommer det att öka ännu mera hit genom internationalisering (Numminen & Piri 1998). Sannolikheten är alltså ganska stor att man som lärare – t.o.m. som svensklärare – allt oftare har invandrarelever i klassrummet. Detta betyder att man alltså måste förbereda sig för att det ofta finns några elever i klassrummet som inte har finska som förstaspråk, och detta måste man på något sätt kunna ta hänsyn till.

Syftet med denna studie är att utreda om invandrareleverna som inte har finska som förstaspråk tas hänsyn till i undervisningen i svenska på ett speciellt sätt. Dessutom intresserar jag mig för invandrarelevers attityder till att lära sig svenska i skolan samt hur de själva anser att de skulle kunna tas hänsyn till av sina lärare i undervisningen i svenska. Mina forskningsfrågor lyder alltså: Tycker invandrarelever själva att de tas hänsyn till i undervisningen i svenska med tanke på att deras förstaspråk inte är finska? Hur tycker de att man skulle kunna ta hänsyn till detta? Informantgruppen i denna studie bestod av sju högstadieelever som inte har finska som förstaspråk och studien var en intervjustudie (se kapitel 3). Studien är kvalitativ, men även lite kvantitativa metoder skall användas.

Det finns flera skäl till varför jag valde detta ämne. Först och främst skall jag bli lärare i främmande språk i framtiden, och som redan beskrevs ovan, kommer jag säkert att möta även invandrarelever i mitt arbete. Dessutom finns det få, om ens några, tidigare studier precis om detta område. Denna studie kommer också bara att göra en liten ytlig beröring med ämnet eftersom informantgruppen är så liten att man inte kan generalisera undersökningens resultat mycket. En ytterligare motivering för mig till att börja undersöka detta ämne var att jag intresserar mig mycket för flerspråkighet och dess påverkan och möjligheter i livets olika områden, bl.a. uttryckligen i undervisningen. Detta gav mig i själva verket den ursprungliga idén att undersöka något som har någonting att göra med invandrarelever.

Själv har jag också erfarenheter av att lära mig främmande språk i ett land där de andra människorna inte talar mitt förstaspråk. När jag gick på gymnasiet, var jag i ett läsår i USA som utbyteselev och där började jag bl.a. läsa spanska i skolan. Där märkte jag att vår spansklärare i någon mån kunde ta hänsyn till att jag inte hade engelska som förstaspråk: när

vi t.ex. hade ordtest och jag nog visste vad något spanskt ord betydde men inte kom ihåg vad det hette på engelska, räckte det till att jag bara med egna ord beskrev begreppet på engelska. För det mesta behandlades jag ändå som alla andra elever i klassrummet, vilket sannolikt för det mesta berodde på att läraren ville koncentrera sig mer på de elever som hade större svårigheter än jag. Dessutom märkte jag redan i början att jag fick mycket hjälp av mitt eget modersmål finska när vi lärde oss vissa grammatiska företeelser i spanskan, men å andra sidan fanns det också saker i spanskan som var lättare för de engelskspråkiga att förstå.

Min utgångspunkt vid inledningen av projektet var att jag trodde att invandrarelever anser att de åtminstone på något sätt tas hänsyn till i undervisningen. Dock kan jag inte veta hur och i hurdana fall lärarna i svenska isåfall gör det. Tornberg (2005) har föreslagit hur man skulle kunna ta hänsyn till invandrarelevernas speciella behov i undervisningen (se avsnitt 2.4.2.), och det är spännande att se om informanterna själva anser dessa metoder som bra metoder. Däremot är det svårt att veta i förväg om invandrareleverna gillar att lära sig svenska i skolan, men jag förväntar mig att antalet elever som inte gillar svenska är större.

2. Bakgrund

2.1. Svenska språket i finska skolor

Att Finland har både finska och svenska som officiella språk påverkar Finlands språkutbildningspolitik (Numminen & Piri 1998). I de finländska skolorna är det andra inhemska språket ett av de för alla obligatoriska skolämnena (lag om grundläggande utbildning (628/1998) 11§ 1 mom.), vilket betyder att de elever i finskspråkiga skolor skall läsa svenska och elever i svenskspråkiga skolor finska.. I praktiken är det frågan om det s.k. *B1-språket* som eleven börjar läsa fr.o.m. den sjunde årskursen om eleven redan tidigare inte har valt svenska som *A-språk* (som kan inledas i tredje eller femte årskursen). I Finland bör man alltså läsa åtminstone två främmande språk i skolan, varav det andra inhemska språket är det ena (se bl.a Hämäläinen, Väisänen & Latomaa 2007). Svenska är ett obligatoriskt ämne i de finländska skolorna alltsedan *grundskolan* grundades, och innan dess genomfördes en hård debatt om temat i riksdagen under åren 1967 och 1968 (Numminen & Piri 1998). Svenska språket var dock en viktig del av läroplanen för före detta läroverket redan innan grundskolan grundades (Numminen & Piri 1998).

Vad invandrarelever beträffar, bör de i princip också lära sig svenska i skolan liksom de andra eleverna – eller åtminstone i dessa två skolor som mina informanter går i. Enligt rektorn för en av de skolor som deltog i denna undersökning utgår man nämligen ifrån att invandrareleverna också börjar läsa svenska på högstadiet, alltså i sjunde klass. Det är egentligen bara i vissa fall som det görs undantag, t ex när eleven har flyttat till Finland i högstadieåldern och har därför ännu knappast några språkkunskaper i finska (personlig kommunikation, 16.11.2009).

2.2. Begreppen *modersmål*, *förstaspråk*, *andraspråk* och *främmande språk*

Enligt Håkansson (2003) finns det flera olika definitioner för begreppet *modersmål*. Hon hänvisar till Skutnabb-Kangas (1981) som redogör för fyra olika definitioner för modersmålet: *ursprungskriterium*, *kompetenskriterium*, *funktionskriterium* och *attitydskriterium* (se Håkansson 2003, 16). Däremot använder Abrahamsson (2009, 13) begreppet *förstaspråk*, som förkortas med L1 och är det språk som en individ tillägnat sig först. Detta kan ske genom föräldrar eller andra vårdnadshavare. Dessutom är förstaspråket

inte nödvändigtvis det språk som personen behärskar bäst. P.g.a. att begreppet modersmål har flera olika definitioner och att begreppet förstaspråk passar bättre för denna studie, skall jag använda begreppet förstaspråk. Alla informanter i denna undersökning har alltså något annat förstaspråk än finska.

Begreppet *andraspråk* (L2) brukar betyda det språk som en individ tillägnat sig efter förstaspråket (Abrahamsson 2009, 13). Förstaspråket kan vara etablerat helt eller delvis innan andraspråket tillägnats. Däremot brukar begreppet *främmande språk* användas när det är frågan om ett språk som en individ har lärt sig i en miljö där språket inte används på ett naturligt sätt. Detta kan betyda t.ex. i skolan, på språkkurser osv. där språket lärs in på ett mer eller mindre formellt sätt (Abrahamsson 2009, 14). Abrahamsson betonar dock att valet mellan begreppen *andraspråk* och *främmande språk* inte alltid är helt oproblematiskt (jfr bl.a. Norrby & Håkansson 2007). I Finland kan detta märkas t.ex. när man betraktar svenska språket som skolämne: även om svenska språket egentligen räknas som ett andraspråk som skolämne, är det i praktiken dock ett främmande språk för eleverna.

I denna studie använder jag begreppet *andraspråk* när det är frågan om finska språket för invandrareleverna. Däremot är svenska för dem ett *främmande språk*, liksom för de finskspråkiga eleverna. Skillnaden är bara att invandrarna ska lära sig detta främmande språk genom ett språk som inte är deras förstaspråk, nämligen finskan.

2.3. Förstaspråkets påverkan på språkinläringen

Största delen av sitt förstaspråk lär sig barnet omedvetet (Kaivapalu 2007). Enligt Sajavaara (2006) har förstaspråket dock två olika nivåer: den första nivån, det s.k. *grundsystemet* (fi. perusjärjestelmä), tillägnar man sig omedvetet i början (s. 20). Detta innehåller grammatiken och åtminstone delar av ordförrådet. Senare utvecklas det s.k. *andra systemet* (fi. toinen järjestelmä) som nås genom formell undervisning i förstaspråket. Enligt Sajavaara innehåller detta andra system bl.a. språkets formaliteter och den ”fina” världen inom språkets strukturer, ordförråd samt betydelse. Dessutom kan en inlärare styras utifrån för att inläraren ska använda sina metalingvistiska strategier.

Kaivapalu (2007) utgår ifrån att man när man lär sig ett andraspråk eller ett främmande språk, är en kompetent användare av sitt eget förstaspråk (s. 291). Sajavaara (2006) konstaterar

nämligen att alla har intuitiva föreställningar om hur och varför människorna använder språket och hur de själva kan eller inte kan använda det. Dessutom har varje människa vissa attityder gentemot språket i sig samt i hur man ska använda det. Kaivapalu hänvisar även till Sajavaara (1994) som efterlyser att bl.a. upplevelserna och uppfattningarna om förstaspråket och dess påverkan på tillägnande av målspråket kan vara avgörande när det gäller inlärningsprocessen. Abrahamsson (2009, 236) använder i sådana fall begreppet *negativ transfer*, dvs. interferens, som betyder att inläraren överför olika element från modersmålet målspråket och detta leder till avvikelser från målspråkets normer, dvs. till språkliga fel. Däremot är dess motsats enligt honom *positiv transfer*, s.k. *facilitering*, som betyder att likheter mellan språken underlättar språkinläringen.

Kaivapalu (2007) undersökte finska och estniska studerandes uppfattningar om förstaspråkets påverkan på inläringen av främmande språk. Största delen av informanterna hade antingen estniska eller finska som förstaspråk, men det fanns även ryska, ukrainska och finskt teckenspråk bland förstaspråken. Meningen var att informanterna skrev en uppsats där de funderade om deras förstaspråk antingen främjar eller stör inläringen av främmande språk. Trots att alla ansåg att förstaspråket har både negativa och positiva effekter på inläringen av det främmande språket, var alla ändå eniga i frågan att det sistnämnda har en mera avgörande betydelse för inläringen av främmande språk.

Informanterna i Kaivapalus (2007) studie nämnde några saker som påverkar inläringen, bl.a. inlärningsstrategier, inlärningsprocessen och det typologiska och genetiska avståndet mellan L1 och L2. Det är uttryckligen förstaspråkets påverkan på målspråket som Kaivapalu framhäver, även om det genom tiderna har funnits lite olika uppfattningar om detta (se Kaivapalu 2007). Hon hänvisar bl.a. till Lado (1957) som påstår att svårigheterna att lära sig främmande språk och skillnaderna mellan förstaspråk och målspråk är direkt proportionella. Särskilt stora svårigheter uppstår när målspråket innehåller kategorier som inte finns i förstaspråket, eller när en företeelse i förstaspråket motsvarar flera olika företeelser i målspråket. Här påpekar Kaivapalu dock att man enligt Sajavaara (2006) måste ta hänsyn till bl.a. hur de andra inlärd språken hos läranden påverkar inläringen. Detta kan man märka i Kaivapalus studie (2007), eftersom man enligt några informanter kan få hjälp av även andra inlärd främmande språk. Dessutom måste man komma ihåg att jämförbarheten mellan första- och målspråk inte finns i språkens strukturer utan i inlärarens kognitiva system (Sajavaara 2006). Det är alltså frågan om bl.a. inlärares upplevelser och uppfattningar som tillsammans

med tillägnandet av förstaspråk och inläring av andra främmande språk påverkar inlärares metalingvistik.

Kaivapalu medger dock vidare att ju större likhet målspråket har med förstaspråket, desto snabbare lär man sig målspråket – åtminstone i början. Hon betonar dock att man inte kan jämställa svårigheterna att lära sig målspråket med det typologiska avståndet mellan första- och målspråk. Hon påpekar att t.o.m. små skillnader mellan de båda språken kan bli mycket svåra även om målspråket vore nära förstaspråket. Detta verkar stämma enligt Kaivapalus informanter: när t ex ryskspråkiga studerande i Estland lär sig finska och det finns skillnader mellan finskans och estniskans strukturer, utgår man då ifrån ryskan som är deras förstaspråk. Kaivapalu hänvisar även till Remes (1995) som konstaterar att man också måste ta hänsyn till att det kan finnas s.k. *falska vänner* mellan språken. Dessutom hänvisar Kaivapalu till Sajavaara (1994) som påpekar att det i själva verket är läranden som har sina egna uppfattningar om språkens typologiska avstånd, och det är det som påverkar inlärningsprocessen. Det är alltså inte riktigt samma sak som hur stor skillnaden mellan båda språken egentligen är.

2.4. Invandrarelever i skolan

2.4.1. Utmaningar för invandrarelever

Hirsiaho, Pöyhönen och Saario (2007) konstaterar att inläringen för en elev som inte har undervisningsspråket som förstaspråk är en dubbelt så stor utmaning än för de andra eleverna. I sådana fall måste eleven nämligen lära sig både alla saker som står i läroplanen och själva språket som används som undervisningsspråk. Dessutom måste eleven lära sig att bete sig såsom det krävs i olika situationer i skolan, vilket kan vara mycket annorlunda i jämförelse med elevens hemland.

Det är alltså oerhört viktigt för invandrareleverna att lära sig skolans undervisningsspråk, eftersom invandrarelevens framgång i skolan baserar sig på goda kunskaper i undervisningsspråket (Latomaa 2007). Å andra sidan påpekar Latomaa att förstaspråket är mycket viktigt för invandrareleverna (se även avsnitten 2.3. och 2.4.2.). Dessutom måste man komma ihåg att motivationen spelar en viktig roll i språkinläringen (Hämäläinen, Väisänen

& Latomaa 2007): ju mera motiverad man är, desto större är sannolikheterna att man når bättre resultat. Svenska språket är ju ett obligatoriskt ämne i de finska skolorna (Hämäläinen, Väisänen & Latomaa 2007). Detta kan vara en stor utmaning för eleverna, om det uttryckligen är tvånget att läsa något visst ämne i skolan som minskar motivationen (se även Nikki 1998; Hämäläinen, Väisänen & Latomaa 2007).

Hur skulle skolan annars kunna ta hänsyn till invandrarelevernas behov? Det finns några förslag: Hirsiaho, Pöyhönen och Saario (2007) hänvisar till Mohan m.fl. (2001) som föreslår t.ex. s.k. ”dubbla läroplaner”. Med detta menas att man inte kräver så mycket av invandrareleverna som av de andra eleverna. Saario hänvisar även till Walqui (2006) som föreslår att man borde behandla mindre information under en längre tid i skolan. Självt tycker jag att det är läraren som har ansvaret för att invandrareleven kan hänga med i allting. Läraren ska alltså försöka hjälpa eleven så mycket han/hon kan – vid behov även med hjälp av t.ex. stödundervisning eller andra lärare. I så fall blir varken invandrareleven eller hela klassen diskriminerade som jag anser att de ovannämnda förslagen av Mohan och Walqui kanske skulle leda till.

Det har också föreslagits att man borde fundera på om man borde ändra språkprogrammet för invandrareleverna något (Hämäläinen, Väisänen & Latomaa 2007). Det föreslås nämligen att elevens förstaspråk borde vara med i språkprogrammet som ett eget ämne. Vid sidan av det borde invandrareleverna läsa två språk till: skolans undervisningsspråk och engelska. Dessutom skulle de frivilligt kunna lära sig några språk till om det bara finns plats i schemat.

2.4.2. Undervisning i främmande språk för invandrarelever enligt Tornberg

Tornberg (2005) menar att ett effektivt sätt att undervisa grammatik i främmande språk är att använda den s.k. kontrastiva grammatiken. *Kontrastiv grammatik* betyder att man skall låta eleverna jämföra målspråkets grammatik med grammatiken i sitt eget förstaspråk och hitta skillnader och likheter mellan dessa två språk (Tornberg 2005, 112). Detta får enligt Tornberg helt annorlunda dimensioner när man tar hänsyn till att det idag finns så många elever i skolan som inte har samma förstaspråk som majoriteten av eleverna. Hon hänvisar till Tingbjörn (1994) som påpekar att det idag är särskilt viktigt att ta hänsyn till alla dessa elever som har något annat förstaspråk än de andra eleverna. Sådana elever måste ju för det första lära sig landets majoritetsspråk. Oftast måste de dock ytterligare lära sig ett främmande språk till i

skolan, och detta sker genom ett språk som inte är deras förstaspråk.

Tornberg utgår ifrån att man på något sätt måste ta hänsyn till dessa elever i undervisningen. Hon hänvisar till sin egen studie (Tornberg 1996) där hon gjorde en enkätundersökning med 60 gymnasieelever som inte hade svenska som förstaspråk. Av dessa informanter svarade 40 att de får särskilt mycket hjälp av att få utgå från sitt eget förstaspråk istället för från svenska när de lärde sig engelska, franska, spanska eller tyska i skolan. Dessutom nämner hon några kommentarer som dessa elever hade skrivit som motiveringar i enkäterna. Dessa handlade bl.a. om att man förstår sitt eget förstaspråk bättre och med hjälp av det kan man komma ihåg mer och kanske t.o.m. få hjälp när det gäller sådana grammatikaliska företeelser som är svåra för svenskspråkiga att förstå. Tornberg tillägger att de elever som inte ansåg att de skulle få hjälp av sitt eget förstaspråk, antingen hade brist på nödvändiga kunskaper i sitt eget modersmål eller att de behärskade svenska språket bra.

Hur kan man då i språkundervisningen ta hänsyn till dessa elever som har ett annat modersmål än majoriteten av eleverna? Tornberg konstaterar att det är omöjligt för en lärare att behärska alla möjliga modersmål som förekommer i skolorna i Sverige som förstaspråk – t.ex. finska, turkiska, persiska, serbiska, kroatiska och polska – men hon klargör att chansen att möta elever med dessa förstaspråk är mycket stor nuförtiden. I samband med detta hänvisar hon återigen till Tingbjörn som rekommenderar en ganska enkel men bra övning som kan hjälpa dessa elever: Om läraren ber eleven att översätta satserna i grammatikövningarna till sitt eget förstaspråk, kan eleven jämföra svenskans grammatiska konstruktioner med dessa i sitt eget förstaspråk och därigenom förstå både svenskans uppbyggnad bättre och få hjälp att förstå t.ex. den tyska grammatiken bättre. Det som eleverna i Tornbergs studie redan delvis kommenterade verkar alltså stämma: Med hjälp av sitt eget förstaspråk kan man förstå målspråkets grammatik bättre. Dessutom kan ett annat förstaspråk t.o.m. bli en fördel för eleven, eftersom man kan förstå någon grammatikalisk företeelse bättre än de svenskspråkiga om det egna förstaspråket har en liknande företeelse som målspråket.

2.4.3. Andra studier

Tidblom (1993) behandlar temat ämnesanknuten språkundervisning för invandrarelever. När invandrareleverna har nått tillräckligt goda kunskaper i landets undervisningsspråk – i Tidbloms fall alltså svenska – måste de därefter börja delta i undervisningen i de ”normala”

skolämnena, t.ex. matematik och främmande språk. När undervisningsspråket sedan i vilket skolämne som helst inte är elevens förstaspråk, måste man då ta hänsyn till sådana elever i undervisningen. Det som Tidblom egentligen behandlar är hur en lärare i svenska som andraspråk skulle kunna stöda elevens andraspråkinläring, men det kan i alla fall ge lite tips även för oss när det gäller undervisning i främmande språk för invandrarelever. En sak som Tidblom påpekar är att undervisningen i olika skolämnen kräver en viss *förförståelse* (s. 209). Många invandrarelever saknar dock detta eftersom den svenska skolans undervisning baserar sig på att alla elever har samma svenska *referensramar* (s. 209). Faktum är att invandrareleverna ofta inte har likadana erfarenheter och kunskaper om livet som majoriteten av eleverna, och detta leder till att det kan vara svårt för invandrareleverna att förstå någonting som de andra eleverna anser som en självklarhet. Därför är det enligt Tidblom viktigt att lärarna är medvetna om detta. När det däremot gäller de obekanta ord som eleven gång på gång stöter på, föreslår Tidblom att man ska låta eleven lära sig att gissa ordets betydelse ur sammanhanget. Enligt henne ska man alltså inte förklara varje gång vad ordet betyder.

Delvis samma sak betonar även Hirsiaho, Pöyhönen och Saario (2007): de efterlyser att det är de svåra begreppen som invandrarna inte känner till innan de stöter på dem i praktiken. Detta kunde man även märka t ex i deras studie där en invandrarelev i klassen inte kunde förstå vad en ”regering” var för någonting (Hirsiaho, Pöyhönen & Saario 2007, 96-100). De påstår också bl.a. att invandrareleverna har det svårt att lära sig de nya begreppen eftersom de behandlas för snabbt och abstrakt i lektionerna. Invandrareleverna måste alltså t.ex. få jämföra dem med saker som de känner till.

3. Metod och material

3.1. Metod

Denna undersökning är en intervjustudie och till största delen kvalitativ, då endast sju informanter deltar i min studie. P.g.a. detta är det frågan om en enskild fallstudie och dess resultat kan man därför inte generaliseras så att de skulle kunna gälla alla invandrarelever som har finska som andraspråk.

Även om studien i första hand är kvalitativ kommer jag ändå i anslutning till svaren på vissa intervjufrågor lyfta fram hur många informanter svarade på ett visst sätt, och därför kommer det också att användas lite kvantitativa metoder. För det mesta kommer alltså svaren att redogöras för i fråga för fråga. Under intervjuerna förde jag anteckningar (se vidare nedan) och de citat som återges kommer från mina intervjuanteckningar. Jag skall inte ange vartenda svar som jag fick in, och de svar som ska anges kommer i en slumpmässig ordning. Detta betyder att den informantens svar som först anges i fråga nr 1 inte (nödvändigtvis) kommer att anges först i fråga nr 2 osv. Detta beror på att jag inte vill avslöja vem som har sagt vad. Bara i vissa fall, för det mesta i kapitel 5, ska det avslöjas några svar som hör ihop till samma informant. Detta beror på att sådana svar enligt min åsikt har ett tydligt sammanband med varandra. Den information som jag dock inte kommer att avslöja i samband med svaren är bl.a. informantens kön eller förstaspråk. I denna informantgrupp verkade dessa faktorer nämligen inte ha någon betydelse för vad informanten svarade på de olika frågorna.

3.2. Material

Sju informanter deltog alltså i denna undersökning. De var mellan 13 och 16 år och gick vid studiens genomförande på två olika högstudier som båda ligger i Mellersta Finland. Jag kontaktade två olika högstudier i Mellersta Finland och bad om lov att få dela ut förfrågningsblanketter (se bilaga 2) med returkuvert till sådana elever i skolorna som inte har finska som förstaspråk men som ändå läste svenska i skolan liksom de andra. Dessa blanketter skulle sedan fyllas i och skickas till mig av de elever som ville delta i undersökningen. Det var också obligatoriskt att elevens vårdnadshavare underskriver blanketten eftersom skolornas elever var omyndiga. Dessutom genomfördes en utlottning bland de elever som deltog i undersökningen, och det fanns möjlighet att vinna tre olika små priser (två svenskspråkiga

Kalle Anka-tidningar samt en svenskspråkig Kalle Anka-pocketbok).

Ursprungligen anmälde fem elever sig till undersökningen, men när jag åkte till den ena skolan för att genomföra intervjuerna, ville två elever till komma med. Jag bad dem att ringa till sina föräldrar och be om lov att få delta i undersökningen, och det fick de också. Senare, när intervjuerna redan hade genomförts, bad jag ändå dessa två elever att skicka mig även blanketten som de andra informanterna också hade skickat mig. Till slut fick jag en anmälningsblankett av alla sju informanter – med underteckning av vårdnadshavare. Jag var mycket nöjd med att få med så många som sju informanter eftersom jag visste att det inte skulle vara enkelt att samla in lämpliga informanter.

Denna undersökning var alltså en intervjuundersökning, och de elever som ville delta i undersökningen intervjuades i december. Jag gav dem möjligheten att bli intervjuade antingen ensam eller parvis. Tre av dem ville komma ensamma till intervjun medan fyra av dem ville att de skulle intervjuas parvis. I början av varje intervju insamlade jag lite bakgrundsinformation, bl.a. deras ålder, kön och förstaspråk. Därefter ställde jag totalt 14 frågor (se bilaga 1) och intervjuerna genomfördes på finska. Intervjuerna spelades inte in – däremot gjorde jag anteckningar på papper. Detta fungerade bra och jag fick in ganska tydliga data som jag senare kunde analysera. Dessutom skrev jag efter varje intervju också ned min personliga åsikt om informantens kunskaper i finska.

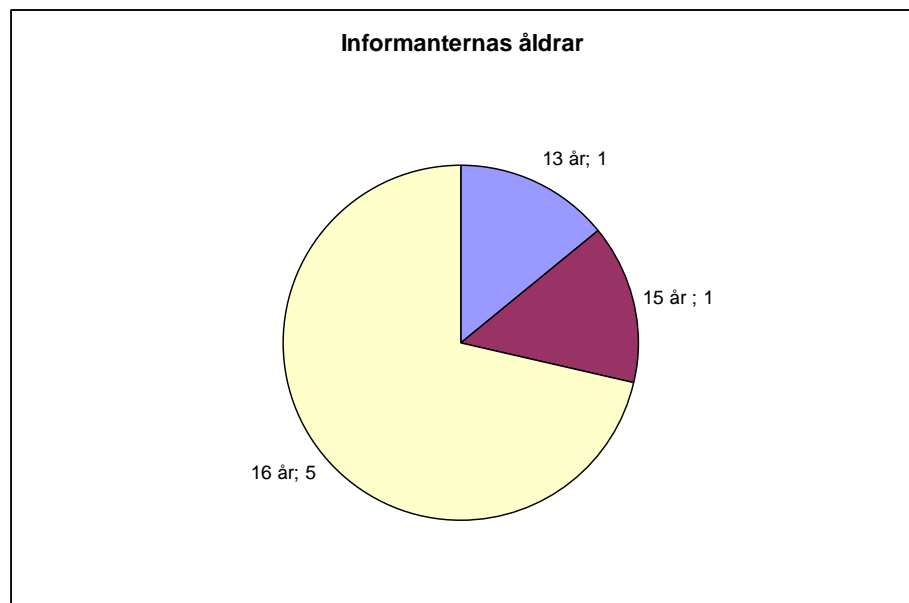
Observera att citaten i denna studie är hämtade ur mina intervjuanteckningar (se kapitel 4). Citaten refererar alltså vad informanten ungefärligen sade i intervjun. Åtminstone några av de ursprungliga finska citaten kan bestå av elliptiska satser och ursprungligen hade jag skrivit allt i tredje person. Till denna studie ändrade jag dock alla citat till första person för att de ska bli lite lättare att förstå ur informantens synvinkel. En egen översättning kommer alltid efter citaten, och ganska ofta är de översatta meningarna inte så elliptiska som de ursprungliga.

Under intervjuerna märkte jag dock att det inte är så lätt att intervjua informanter på ett så neutralt sätt som möjligt. Jag märkte nämligen att jag när jag t.ex. upprepade frågan eller ville veta mera exakt vad informanten menade med sitt svar, ställde jag några gånger åtminstone på något sätt ledande frågor. Därför svarade informanten i sådana fall någonting som de kanske inte skulle ha kommit på ensam. Jag beslöt mig därför för att utelämna alla sådana svar på de ”ledande frågorna” ur resultatbeskrivningen.

4. Resultat

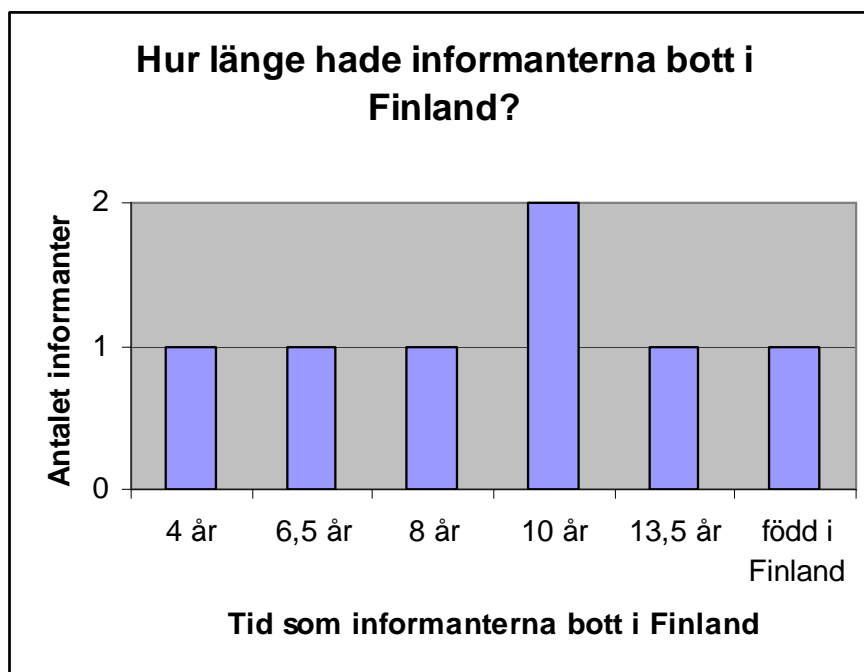
4.1. Bakgrundsinformation

Vad själva informanterna beträffar, hade alltså var och en av dem något annat förstaspråk än finska. De följande förstaspråken var representerade: bosniska, dari, estniska, kurdiska och persiska. Under varje intervju skrev jag alltså ned min åsikt om informanternas kunskaper i finska. Alla kunde tala finska, dvs. det fanns inga problem med att genomföra själva intervjuerna. Det fanns ändå tydliga skillnader mellan olika informanter: några av dem talade finska helt felfritt och utan brytning medan några andra hade en utländsk brytning och gjorde mer eller mindre språkliga fel i ordböjning och vokabulär. En informant var 13 år och gick i sjunde klass, en var 15 år och gick i åttonde klass samt fem informanter var 16-åriga och gick i nionde klass (se figur 1). En av informanterna var flicka medan de andra, dvs. sex stycken, var pojkar. För att skydda informanternas anonymitet, skall jag alltså inte ange vilken informant med vilket förstaspråk, ålder osv. som har svarat på en viss fråga (se även avsnitt 3.1.).



Figur 1: Informanternas åldrar.

I de två första frågorna (se bilaga 1) samlades in lite mera bakgrundsinformation om informanterna: en av informanterna var född i Finland medan de andra var födda utomlands. Den som hade bott i Finland kortast tid hade flyttat hit för fyra år sedan. I figur 2 anges exakt information om hur länge informanterna hade bott i Finland.

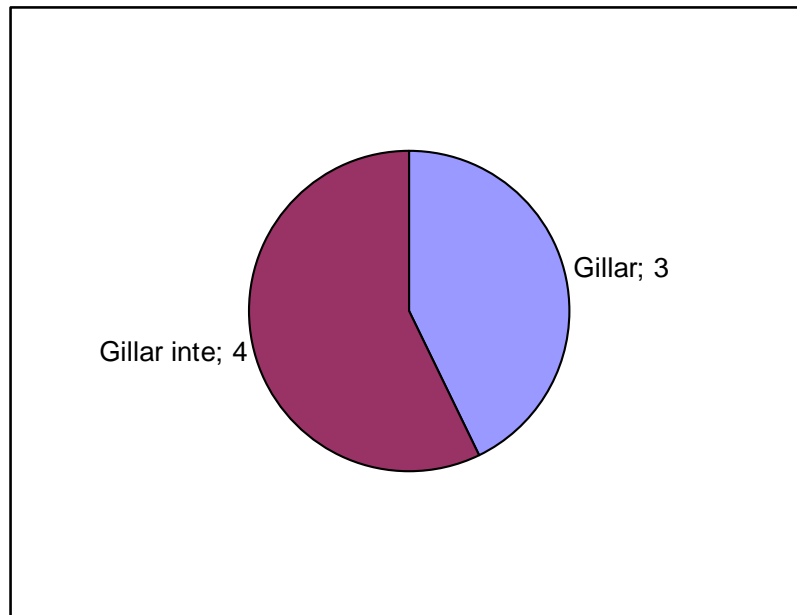


Figur 2: Svaren på fråga nr 1: *Hur länge har du bott i Finland?*

Alla informanterna hade lärt sig svenska fr.o.m. den sjunde klassen i skolan. Detta var alltså, beroende på vilken klass de nu gick i, antingen deras första, andra eller tredje år som de läste svenska i skolan. Utöver svenskan var engelska det enda språket som var och en av informanterna också läste i skolan. Dessutom hade sex informanter finska som andraspråk i skolan medan en informant gick i den normala modersmålsundervisningen i finska, liksom majoriteten av eleverna. Alla informanterna hade också åtminstone tidigare haft möjligheten att delta i undervisningen i sitt eget förstaspråk, och största delen av dem (5 av 7) hade fortfarande också sitt eget förstaspråk i skolan. En informant lärde sig också spanska – några andra frivilliga främmande språk fanns däremot inte bland informanterna.

4.2. Informanternas attityder till att lära sig svenska

På frågan *Hur mycket gillar du att lära dig svenska?* (fråga 3 i bilaga 1) svarade tre informanter att de tyckte om att lära sig svenska i skolan medan de andra fyra informanterna inte tyckte om det (se figur 3). När jag bad dem att motivera det, fick jag ganska olika svar.



Figur 3: Informanternas attityder gentemot svenskan.

En informant som inte tyckte om svenska hade motiverat sin åsikt om svenska språket på följande sätt:

- (1) ”... turha, vaikea opiskella kun on monia muita kieliä koulussa ja koska en osaa suomea niin hyvin.”

... onyttigt, svårt att lära sig när det finns många andra språk i skolan och eftersom jag inte kan finska så bra.

En informant tyckte inte om svenska eftersom det enligt informanten är ett komplicerat språk och svårt att lära sig. Två informanter tyckte däremot att man inte behöver kunna tala svenska och att det också är onyttigt att lära sig svenska. Den ena informanten av dessa två tillade ännu det följande:

- (2) ”... Ruotsissa sivistystä ja osaavat englantia.”

... i Sverige är man välutbildad och de kan engelska.

De tre informanterna som tyckte om svenska motiverade däremot sin åsikt på följande sätt:

- (3) ”Tykkään; sukulaisia asuu Ruotsissa joten kielestä hyötyä.”

Ja, jag tycker om det; några av mina släktingar bor i Sverige varför språket är till nytta.

- (4) ”... on kivaa miten sanat lausutaan; muutenkin kivaa ja hyvä osata, jos isona vaikka matkustaa Ruotsiin.”

... det är kul hur man uttalar orden; annars är det också kul och nyttigt att

kunna, om man t ex reser till Sverige när man blir äldre.

- (5) ”Kivaa, mukavaakin; muuten vaan tykkään. Ei kuitenkaan välttämättä helppoa.”

Kul, t.o.m. trevligt; jag bara tycker om det. Det är dock inte nödvändigtvis lätt.

4.3. Hur tas informanterna hänsyn till?

Sex informanter ansåg att de inte har några svårigheter med att hänga med i svensklektionerna p.g.a. att de har ett annat förstaspråk. Däremot svarade en informant ”ja” på frågan *Tror du att du har svårigheter att hänga med i svensklektionerna eftersom du har ett annat förstaspråk än finska? Om du tror det, sker detta: ofta / ibland / inte väldigt mycket?* (fråga 4 i bilaga 1).

Informanten motiverar:

- (6) ”On usein. Taivutukset ovat vaikeita ja eri kielissä menee asiat eri tavalla.”

Ja, det har jag ofta. Det är svårt med böjningarna och i olika språk går sakerna annorlunda.

På frågan *Tar din lärare i svenska speciellt hänsyn till dig i svensklektionerna när han/hon lär er något om den svenska grammatiken? Hur?* (fråga nr. 5) svarade de flesta av informanterna att deras lärare inte tar hänsyn till dem på något sätt. Det är bara vid behov som läraren betar sig på ett annat sätt, tillägger några av dem.

- (7) ”Ei ollenkaan vaikeuksia, pysyn mukana kuin muutkin.”

Inga svårigheter alls, jag hänger med liksom de andra också.

- (8) ”Ei mitenkään. Minua kohdellaan kuin kaikkia muitakin.”

Inte på något sätt. Jag behandlas liksom alla andra också.

- (9) ”Riippuu. Minulla on hyvä ruotsi, joten opettaja keskittyy enemmän muihin oppilaisiin. Kuitenkin aina vastaa kysymyksiin.”

Det beror på. Min svenska är bra, varför läraren koncentrerar sig mer på de andra eleverna. Läraren svarar dock alltid på frågorna.

- (10) ”Ei oikeastaan mitenkään; vain, jos itse kysyy. Ei oma-aloitteisesti tulla kysymään.”

Inte riktigt på något sätt; bara om man själv frågar. Läraren kommer inte spontant och frågar.

I frågan *Tar din lärare i svenska speciellt hänsyn till dig i svensklektionerna när han/hon lär*

er vokabulär? Hur? (fråga nr. 6) hade informanternas svar ungefär samma tendenser som i den tidigare frågan: alla ansåg antingen att läraren inte alls tar hänsyn till dem eller att det bara är vid behov som läraren gör någonting annorlunda.

- (11) ”Ei mitenkään. Ymmärrän kaikki suomen sanat.”
Inte på något sätt. Jag förstår alla finska ord.
- (12) ”Ei muuten kuin jos en tiedä suomen sanaa niin kysyn opelta, joka selittää.”
Nej, förutom om jag inte känner till något ord på finska så frågar jag det min lärare som förklarar det.
- (13) ”Ei mitenkään. Harvoin (ei ainakaan tänä vuonna) en ymmärrä jotain suomen sanaa.”
Inte på något sätt. Sällan (åtminstone inte i år) förstår jag inte något ord på finska.
- (14) ”Ei, opettajan perässä toistoa.”
Nej, det är att säga efter läraren.
- (15) ”Ei, minua kohdellaan kuin suomalaisia.”
Nej, jag behandlas som finnar.

På fråga *Tar din lärare i svenska speciellt hänsyn till dig i svensklektionerna när han/hon lär er svenskt uttal? Hur?* (fråga nr. 7) svarade alla ett tydligt ”nej”. Dessutom tillade en av informanterna att undervisningen i svenskt uttal är likadan för alla, och en informant tillade det följande:

- (16) ”... äännän hyvin mielestäni.”
... jag uttalar bra, tycker jag.

På frågan *Tar din lärare i svenska speciellt hänsyn till dig i ordtest / i kursprov? Hur?* (fråga nr. 8) var svaren fortfarande ganska likadana. Alla tyckte att deras lärare vanligtvis inte tar hänsyn till dem i olika prov heller, förutom vid behov (se citaten 17-20).

- (17) ”Ei, koska suomen kieli hallussa.”
Nej, eftersom finskan går bra.
- (18) ”Samat kokeet kaikille; ... kokeen aikana voin kysyä mitä suomenkielinen lause tarkoittaa. Jos en pysty tekemään ruotsi-suomi-käännöksiä niin jätän ne väliin.”
Samma prov för alla; ... under provet kan jag fråga vad någon mening på finska betyder. Om jag inte kan göra översättningar från svenska till finska så hoppar jag bara över dem.

- (19) ”Ei; ei suomen kanssa ongelmia käänöksissä ruotsi-suomi.”
Nej; inga problem med finskan i översättningar från svenska till finska.
- (20) ”Ei, luokassa kaikki samanarvoisia.”
Nej, i klassrummet är alla likvärdiga.

4.4. Hur skulle man enligt informanterna ta hänsyn till invandrarelever i undervisningen i svenska?

Det verkar alltså vara så att åtminstone dessa sju invandrarelever tycker att de inte riktigt tas hänsyn till i undervisningen i svenska på ett speciellt sätt – bara vid behov hjälper läraren till i vissa fall. På frågan *Hur tror du att en lärare i svenska skulle kunna ta hänsyn till dig när han/hon lär er något om den svenska grammatiken?* (fråga nr. 9) var informanternas svar mycket olika och t.o.m. intressanta:

- (21) ”Jos hyvä suomi niin ei mitenkään; jos kysyy niin ope auttaa.”
Om man talar bra finska så inte på något sätt; om man frågar så hjälper läraren.
- (22) ”Ei pitäisi opettaa ruotsia lainkaan jos oppilas ei suomea osaa lainkaan. Mutta vastaus itse kysymykseen: riippuu kuinka hyvin puhuu, jos hyvä suomi niin ei pahemmin tarvitse ottaa huomioon.”
Man borde inte alls undervisa i svenska om eleven inte alls kan finska. Men svaret på själva frågan: det beror på hur bra man talar, om eleven kan bra finska så behöver eleven inte tas hänsyn till så mycket.
- (23) ”Selittää helpoimmalla tavalla. ...”
Förklara på det lättaste sättet. ...
- (24) ”Puhumalla viittomakieltä.”
Genom att tala teckenspråk.
- (25) ”Tukiopetusta jälkeenpäin. ...”
Stödundervisning efteråt. ...
- (26) ”Ei varmaan voi mitenkään, koska voi olla vaikeaa selittää asioita muille eri tavalla tunnin aikana.”
Kanske kan man inte göra det på något sätt, eftersom det kan vara svårt att förklara saker för de andra på ett annat sätt under lektionen.
- (27) ”Opettaja voisi tulla lähelle ja kertoa tarkemmin. Myös tukiopestusta.”
Läraren skulle kunna komma nära eleven och berätta noggrannare. Även

stödundervisning.

När det gäller svensk vokabulär och svenskt uttal, verkar det med dessa informanter vara samma sak som när det gäller grammatikundervisningen. På frågan *Hur tror du att en lärare i svenska skulle kunna ta hänsyn till dig när han/hon lär er svensk vokabulär / svenskt uttal?* (fråga nr. 10) svarade de flesta att det bara är vid behov i vissa fall som läraren beter sig lite annorlunda mot dem och tydligen också mot de andra eleverna. Liksom i den tidigare frågan, var informanternas svar på denna fråga ganska varierande. En informant svarade att man inte kan ta hänsyn till invandrareleverna på något sätt, och här kommer de andra svaren (citaten 28-33):

- (28) ”Ei mitenkään, koska tämä normaali tapa.”
Inte på något sätt, eftersom detta är det vanliga sättet. (se citat 23)
- (29) ”Samoin kuin muille oppilaille: jos itse kysyy niin vastaa.”
På samma sätt som för de andra eleverna: om man själv frågar så ska läraren svara.
- (30) ”Jos ei ymmärrä niin sanoa yleisemmin mitä tarkoittaa; ei kuitenkaan oma-aloitteisesti joka sanan jälkeen.”
Om eleven inte förstår så ska läraren säga på ett mer generellt sätt vad det betyder; men ändå inte spontant efter varje ord.
- (31) ”Sana äännetään open perässä. En tiiä miten sanastossa – kysyy S2-opelta tai muulta opelta jos on uusi suomen sana.”
Ordet uttalas efter läraren. Jag vet inte hur inom vokabulären – eleven kan fråga läraren i finska som andraspråk eller någon annan lärare om det kommer ett nytt finskt ord.
- (32) ”En tiiä muuta kuin mitä itse kokenut.”
Jag vet inget annat än vad jag själv har upplevt. (se citat 12)
- (33) ”Selittää suomen kielen sanat, ääntää toiseen kertaan tai toistaa muutaman kerran.”
Förklara orden i det finska språket, uttala för andra gången eller upprepa några gånger.

4.5. Informanternas förstaspråk i språkinlärning

Till frågan *Tänker du någonsin hur något ord / någon mening i finska språket skulle heta på*

ditt eget förstaspråk, och på det sättet du skulle förstå saken bättre? (fråga nr. 11) fick jag också ganska många olika svar. Två informanter svarade att de aldrig översätter något till sitt eget förstaspråk, två informanter svarade att de sällan gör det, en informant svarade ”ibland” och två svarade ”ganska ofta” (se figur 4). Här kommer några av deras svar (citatn 34-37):

(34) ”Harvoin; oma äidinkieli huonontunut kun puhun vain vanhempien kanssa perusasioita.”

Sällan; mitt eget förstaspråk har försämrats eftersom jag bara pratar om de grundläggande sakerna med mina föräldrar.

(35) ”En oikeastaan. Pikemminkin omasta kielestä suomeen.”

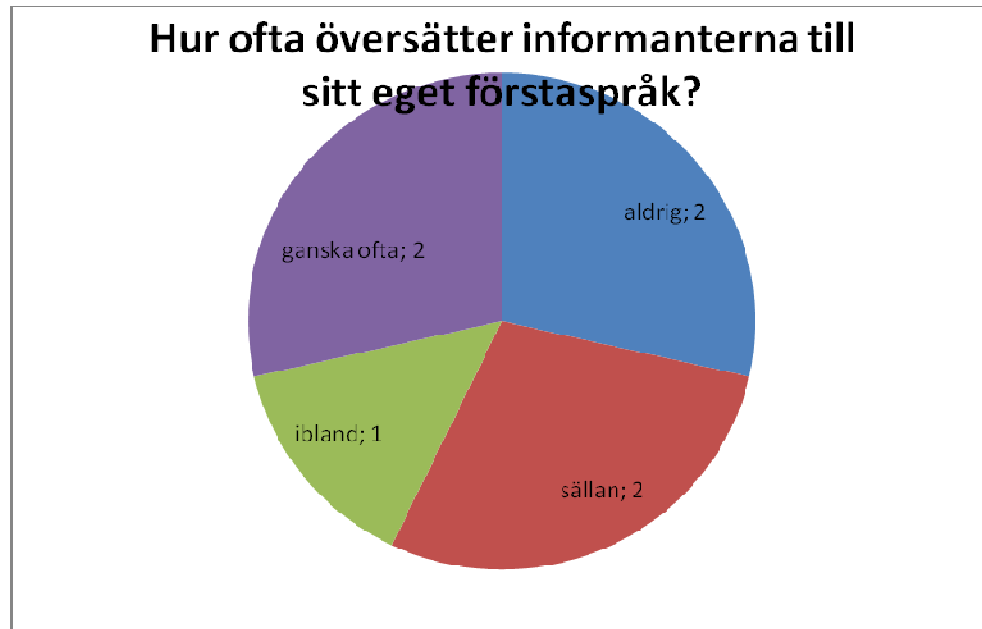
Inte riktigt. Snarare från mitt eget språk till finska.

(36) ”Aika monesti; äidinkielellä helpompi vastata kysymykseen, joten käännän omassa päässäni.”

Ganska ofta; på mitt förstaspråk är det lättare att svara på frågan, varför jag översätter i min egen huvud.

(37) ”Joo, aika usein. Sillä ei ole väliä vaan se on kivaa.”

Ja, ganska ofta. Det spelar ingen roll utan det är kul.



Figur 4: Svaren på fråga nr. 11: *Tänker du någonsin hur något ord / någon mening i finska språket skulle heta på ditt eget förstaspråk, och på det sättet du skulle förstå saken bättre?*

Däremot var informanternas svar på frågan *Tänker du någonsin hur något ord / någon mening*

i svenska språket skulle heta på ditt eget förstaspråk, och på det sättet du skulle förstå saken bättre? (fråga nr. 12) inte riktigt likadana som på fråga nr. 11: på fråga nr. 12 svarade alla nämligen ett tydligt ”nej”. De som ändå tänker vad något ord eller någon mening på svenska skulle heta på deras eget förstaspråk översätter det genom finska. Här följer de informanternas svar som också på något sätt motiverade sitt svar (citaten 38-40):

- (38) ”Ei, vain miten se sanottaisiin suomeksi. ... vasta sen jälkeen omalla äidinkielellä.”
Nej, bara vad det skulle heta på finska. ... först därefter på mitt eget förstaspråk.
- (39) ”Ei, koska en ymmärrä.”
Nej, eftersom jag inte förstår.
- (40) ”Käännän mieluummin suomeen, suomesta sitten jotain vielä omalle äidinkielelle.”
Jag översätter hellre till finska, därefter ännu någonting från finska till mitt eget förstaspråk.

Frågan *Tror du att du har förstått någon sak i svenska språket lättare än de andra eleverna eftersom saken i ditt förstaspråk sägs på samma sätt som i svenska språket?* (fråga nr. 13) var enligt min åsikt mycket intressant, och på denna fråga svarade informanterna på följande sätt (citaten 41-46):

- (41) ”Silloin tällöin hyötyä, en kuitenkaan osaa sanoa esimerkkejä.”
Då och då är det till nytta, jag kan ändå inte nämna några exempel.
- (42) ”Ei, vain se, että on isommat aivot.”
Nej, bara det att man har större hjärna.
- (43) ”Välillä hoksaan, mutta lähinnä englannissa eikä ruotsissa.”
Ibland kommer jag på något, men huvudsakligen i engelskan, inte i svenskan.
- (44) ”Ei, vaikeampaa.”
Nej, svårare. (Två informanter svarade så.)
- (45) ”Ei ole tapahtunut.”
Det har inte hänt så.
- (46) ”En usko. En ajattele omalla äidinkielellä ruotsia, koska kirjat ja kaikki on suomeksi.”
Det tror jag inte. På mitt eget förstaspråk tänker jag inte på det svenska språket eftersom böckerna och allt är på finska.

4.6. Andra åsikter

När jag därefter upprepade frågorna *Hur tror du att en lärare i svenska skulle kunna ta hänsyn till dig när han/hon lär er något om den svenska grammatiken?* och *Hur tror du att en lärare i svenska skulle kunna ta hänsyn till dig när han/hon lär er svensk vokabulär / svenskt uttal?* (frågorna 9 och 10), hade fyra av informanterna ingenting att tillägga. Tre av dem hade ändå fått några nya idéer om hur man skulle kunna ta hänsyn till invandrareleverna i undervisningen i svenska (citaten 47-49):

(47) ”Hommaa jokaiselle oman tulkin, koska tulkki osaa kaikkia kolmea kieltä hyvin.”

Man borde skaffa en egen tolk åt alla, eftersom en tolk kan alla tre språk bra.

(48) ” ... jos ei ymmärrä niin kysyy ja ope selittää (niinkuin suomalaisten kohdalla). Helpommalla pääsisi jos ei ulkomaalaisille opetettaisi lainkaan ruotsia.”

... om man inte förstår så frågar man och läraren förklarar (liksom när det gäller finnarna). Det vore lättare om man inte alls undervisar utlänningarna i svenska.

(49) ” ... ehkä erityisopetus, mutta meitä ei päästetä sinne koska ei 'erityistä syytä' (esim. ADHD), vaikka minun mielestäni suomi vieraana kielenä olisi juuri erityinen syy. Lisäksi oman äidinkielen kautta ruotsin opetus ei olisi minulle parempaa, koska oma äidinkieli on päässyt unohtumaan.”

... kanske specialundervisning, men vi får inte delta i den eftersom vi inte något 'speciellt skäl' till det (t.ex. ADHD), även om jag tycker att finska som främmande språk uttryckligen vore ett speciellt skäl. Dessutom vore undervisning i svenska genom mitt eget förstaspråk inte bättre för mig, eftersom jag har börjat glömma mitt eget förstaspråk.

Till slut gav jag var och en möjligheten att kommentera ”på ett allmänt sätt” vad som helst som de bara kunde komma på under intervjun. Några av dem lät förstå här bl.a. att det är onyttigt med svenskan:

(50) ”Ruotsinopettajan pitäisi olla 'viihteellinen' eli opettaa siten, että siitä kiinnostutaan; jos opettaa tylsästi niin oppilaat eivät usko hyötyvänsä ruotsista.”

Läraren i svenska borde vara 'underhållande' alltså undervisa på det sättet att

man blir intresserad av det; om man undervisar på ett tråkigt sätt så tror eleverna är de inte får någon nytta av svenskan.

- (51) ”Ei hyvä opiskella, koska on vaikeeta ja laskee keskiarvoa. Lisäksi ei hyötyä, hyödyllisempää olisi oman äidinkielen opetus.”

Inte bra att lära sig, eftersom det är svårt och sänker medelvärdet i betyget. Dessutom är det till ingen nytta, det vore nyttigare med undervisning i elevens eget förstaspråk.

5. Diskussion

5.1. Att ta hänsyn till invandrarelever

Här kommer jag i någon mån att kombinera informanternas tendenser att svara på frågorna med deras bakgrundsinformation. Jag skall dock alltså inte avslöja bl.a. informantens kön eller förstaspråk (se även avsnitt 3.1.).

När informanterna frågades hur deras lärare i svenska tar hänsyn till dem när det lärs ut *svensk vokabulär*, var ett vanligt svar på denna fråga att läraren inte gör det på något särskilt sätt. Det enda som läraren dock gör är att om man ber om hjälp, hjälper läraren till naturligtvis. Dessutom lät de förstå att detta kan ses som en ganska vanlig arbetsform även när det gäller de andra eleverna.

När jag inledde studien hade jag förväntat mig att lärarna i högre grad skulle ta hänsyn till invandrareleverna än vad de nu verkar göra. Nu måste man dock i själva verket ta i beaktande att man i denna informantgrupp egentligen kanske inte behöver ta hänsyn till informanternas speciella behov så mycket i undervisningen i svenska. Detta beror uttryckligen på att de i genomsnitt hade relativt goda kunskaper i finska. Egentligen ansåg alltså bara en informant att han/hon hade svårigheter att hänga med under lektionerna p.g.a. det finska språket. Trots det svarade ändå även denna informant att läraren behandlar informanten på samma sätt som de andra i klassrummet, dvs. hjälper vid behov.

När det gäller att lära ut *svensk vokabulär*, är detta sätt kanske dock det enda som läraren egentligen kan göra i klassrummet om jag nu tänker efter. Faktum är att när det finns många elever i klassrummet, har läraren i själva verket inte så mycket tid för en enskild elev, och läraren måste ändå fundera på vad som är ett bra undervisningssätt för hela klassen (Personlig kommunikation, 11.12.2009). I så fall är det viktigare att föredra helheten framför detaljer. En informant sammanfattade detta egentligen ganska tydligt (se citat 31 i kapitel 4) och delvis samma sak betonar även Tidblom (se avsnitt 2.4.3.). De andra åsikterna var också ganska realistiska (se citaten 28-33).

När det gäller hur informanterna tar hänsyn till när det lärs ut *svensk grammatik* (fråga nr. 5), liknade svaren mycket svaren på frågan *Tar din lärare i svenska speciellt hänsyn till dig i*

svensklektionerna när han/hon lär er vokabulär? Hur? (fråga nr. 6): de verkar inte tas hänsyn till på något speciellt sätt, förutom vid behov även här. Detta beror sannolikt på att informanterna kanske inte har stora svårigheter med svenskans grammatiska företeelser. Det som dock var lite överraskande för mig var att även den informant som hade svårigheter med att hänga med under lektionerna p.g.a. sitt förstaspråk svarade på denna fråga såsom på fråga nr. 6, dvs. informanten behandlas liksom alla andra (se citat 8 i kapitel 4). Precis i ett sådant här fall hade jag uttryckligen förväntat mig att läraren betar sig lite annorlunda mot eleven. Varför gör då läraren inte så? Det är svårt att börja spekulera om detta särskilt när jag inte vet exakt hur situationen ser ut, men skulle lärarutbildningen vara en orsak till detta? Jag vet inte hur mycket man brukar betona denna synvinkel i lärarutbildningen, men i min utbildning har det knappast varit något tema åtminstone hittills.

När informanterna däremot frågades hur en lärare i svenska skulle kunna ta hänsyn till invandrareleverna när det lärs ut grammatik, gav de många olika och intressanta svar (se citaten 21-27). Det som alltså mest föreslogs av dem var att förklara saken på nytt och noggrannare samt att ge stödundervisning. Enligt min åsikt är alla bra idéer; vid stödundervisning måste man bara komma ihåg att det också måste finnas vilja särskilt från elevens sida. Däremot kom ingen av informanterna dock själv på det som Tornberg efterlyser, dvs. att läraren låter invandrareleverna översätta meningar även till sitt eget förstaspråk för att de på det sättet kanske förstår målspråkets grammatiska företeelser bättre (se avsnitt 2.4.2.). Med andra ord betyder Tornbergs förslag nämligen att få nytta av eget förstaspråk.

Meningen med att upprepa frågorna *Hur tror du att en lärare i svenska skulle kunna ta hänsyn till dig när han/hon lär er något om den svenska grammatiken?* och *Hur tror du att en lärare i svenska skulle kunna ta hänsyn till dig när han/hon lär er svensk vokabulär / svenskt uttal?* (frågorna nr. 9 och 10) efter frågorna 11-13 var uttryckligen att prova om informanten skulle komma på denna metod. De informanter som talade lite sämre finska än de andra informanterna medgav dock i fråga nr. 11 att de översätter finska ord och meningar till sitt eget förstaspråk – däremot gör de andra det knappast någonsin (se citaten 34-37). Det som kanske dock var lite överraskande för mig var att informanterna däremot inte översätter svenska ord och meningar till sina egna förstaspråk, och skulle de ändå göra det, skedde det alltid via finskan (se citaten 38-40). Detta beror dock sannolikt på att alla informanter redan hade bott i Finland i flera år och all undervisning också sker på finska här. Dessutom är det dock förståeligt att det är naturligare att översätta till finska – och några informanter ansåg

uttryckligen att de antingen kanske talar bättre finska än sitt eget förstaspråk eller att deras förstaspråk åtminstone har blivit sämre under tiden.

Det som enligt min åsikt kanske ändå borde utnyttjas oftare i undervisningen är invandrarelevernas flerspråkighet – de kan ju både sitt eget förstaspråk och finska. Därför borde lärarna kanske åtminstone försöka använda Tornbergs metod, dvs. invandrarelevorna skulle kunna jämföra bl.a. svenskans grammatik med dessa två språk och med hjälp av detta förstå t.ex. någon grammatisk företeelse i svenskan bättre. På detta sätt blir eleverna också medvetna om detta, och jag betonar här att informanterna kanske inte kom på denna metod eftersom deras lärare inte har använt denna metod i undervisningen. Ingen av intervjufrågorna handlade dock om just detta, men när man betraktar alla svar, kan man dra den slutsatsen.

Problemet är dock naturligtvis att om elevens förstaspråk blir allt sämre under tiden, börjar eleven få allt mindre nytta av detta. Därför är det alltså viktigt att hålla elevens förstaspråk uppe, t.ex. genom undervisning i förstaspråket. Alla informanter i denna studie hade alltså åtminstone någon gång fått även undervisning i förstaspråket, vilket är mycket bra.

P.g.a. dessa möjligheter med flerspråkighet, blev svaren på fråga nr. 13 en liten överraskning för mig (se citaten 41-46): bara få av informanterna hade alltså fått nytta av sitt förstaspråk. En orsak till detta är kanske precis att förstaspråket har blivit sämre, och ett likadant resultat kan man hitta även i Tornbergs undersökning (se avsnitt 2.4.2.) En annan orsak till detta är kanske dock brist på motivation (se bl.a. citaten 2 och 43, som hör till samma informant). Faktum är dock att om man inte är motiverad för att lära sig svenska i skolan, är elevens tvåspråkighet till mycket mindre nytta även om eleven vore medveten om de möjligheter som tvåspråkigheten erbjuder.

5.2. Informanternas attityder till att lära sig svenska

Det är i själva verket motivationen som ofta bestämmer om eleven gillar att lära sig svenska i skolan eller inte (se även kapitel 2.4.1.). Av mina informanter tyckte alltså fyra inte om svenska medan tre informanter gjorde det, vilket var någonting som jag i någon mån också hade förväntat mig (se kapitel 1). Själv ansåg jag att denna fråga var en av de intressantaste i hela studien, och informanternas olika svar bekräftar ganska tydligt motivationens roll (se citaten 1-5). Om eleven alltså anser att det är onyttigt att lära sig svenska och att man inte

behöver det för någonting, gillar man sannolikt det inte heller. Om eleven däremot tror att det är till nytta att lära sig svenska, är sannolikheterna ganska stora att man tycker om det. Elevens kunskaper i finska verkade däremot inte spela någon större roll för om eleven gillade svenska eller inte.

5.3. Andra teman som lyftes fram

Till slut skall jag kort lyfta fram några teman till som nämndes av några informanter. För det första, påståendet att finska som främmande språk inte anses som ”speciellt skäl” för specialundervisning var ganska häpnadsväckande (se citat 49). Jag skall inte börja spekulera om detta fall; jag vet nämligen inte ens om informanten menade stödundervisning eller specialundervisning med detta. I allmänhet anser jag dock att invandrareleverna utan vidare måste ges allt stöd som de bara behöver. Som jag redan tidigare efterlyste, anser jag att det är läraren som är ansvarig för att även invandrareleven kan hänga med i allting på lektionerna (se avsnitt 2.4.1.).

För det andra, är det överhuvudtaget en bra idé att t.o.m. invandrarelever vanligtvis skall lära sig svenska i skolan, även om några av dem kan ha mycket bristfälliga kunskaper i finska? Så ansåg åtminstone några av informanterna (se bl.a. citat 48) och någonting likadant föreslås även av Hämmäläinen, Väisänen och Latomaa (se avsnitt 2.4.1.). Själv förstår jag mycket väl varför många vill att invandrareleverna inte skulle behöva lära sig svenska i skolan liksom de andra eleverna, men å andra sidan måste jag erkänna att jag anser att det också finns vissa problem med detta. Det finns nämligen arbetsplatser och tjänster i Finland där det fortfarande krävs kunskaper i svenska, och om invandrareleverna inte har lärt sig svenska i skolan, kan detta t.ex. i vissa fall begränsa deras möjligheter att få arbete.

6. Avslutning

I denna studie har jag utrett om invandrarelever tas hänsyn till i undervisningen i svenska på något speciellt sätt. Dessutom har intresserat mig för hur en lärare i svenska enligt informanterna skulle kunna ta hänsyn till dem och om invandrareleverna överhuvudtaget tycker om att lära sig svenska i skolan.

Delvis blev resultaten sådana som jag också ungefär hade förväntat mig, dvs. enligt informanterna tas de lite hänsyn till vid behov. För det mesta behandlas de dock liksom de andra eleverna i klassrummet, vilket däremot var åtminstone en liten överraskning för mig. I någon mån beror dessa resultat dock på att informanterna hade relativt goda kunskaper i finska och därför kan de i ganska hög grad också behandlas så. Många informanter hade intressanta och bra förslag till hur invandrareleverna skulle kunna tas hänsyn till – det förslags bl.a. stödundervisning. Däremot förslags det inte att man skulle kunna få hjälp av elevens eget förstaspråk, t.ex. genom översättning till det, vilket kanske berodde på att deras lärare inte hade använt denna metod i undervisningen. Själv ser jag dock denna metod som en mycket bra möjlighet i undervisningen som man absolut skulle kunna prova i praktiken. Vad sedan invandrarelevernas attityder gentemot svenska beträffar, gillade majoriteten av mina informanter inte att lära sig svenska, vilket var någonting som jag ungefär hade förväntat mig.

Som jag redan i början av studien efterlyste, fungerar denna studie bara som en ytlig beröring med detta ämne, och p.g.a. det lilla antalet informanter kan dessa resultat inte generaliseras. Därför anser jag att detta ämne verkligen behöver mer undersökning, inte minst eftersom ämnet inte är välundersökt. Att denna studie för det mesta var en kvalitativ studie fungerade bra, men i fortsättningen borde man enligt min åsikt försöka samla en sådan mängd informanter att även en kvantitativ undersökning kunde genomföras. Ämnet är viktigt, inte minst eftersom antalet invandrare ständigt ökar. Intervjumetoden fungerade enligt min åsikt ganska bra i denna undersökning, men det finns också vissa problem med detta. Man kan nämligen alltid ifrågasätta om en intervjusituation är helt ”neutral” och om informanterna helt ärligt svarar på frågorna när de är ansikte mot ansikte med intervjuaren. Dessutom gav jag alltså informanterna möjligheten att komma parvis till intervjun, och i sådana fall kan de också påverka varandras svar. Å andra sidan kan det hända bl.a. i en enkätundersökning att informanterna inte förstår varje fråga eller att de svarar med mycket korta meningar – i en

intervju kan man däremot be informanten att berätta lite mera osv. Man bör dock se till att man inte gör s.k. ledande frågor (se även avsnitt 3.2.).

Ett annat problem med min studie är att även om alla informanter hade något annat förstaspråk än finska, talade många av dem så bra finska att jag utan bakgrundsinformation knappast skulle ha kunnat ana att de har något annat förstaspråk. Därför fick jag i själva verket in bara lite sådana data som jag hade önskat mig i början. När man alltså nästa gång vill undersöka detta ämne, vore det bättre om man fick in data av bara sådana informanter som verkligen har sitt förstaspråk som sitt absolut starkaste språk och där finskkunskaperna är mer bristfälliga. Dessutom vore det intressant att undersöka bl.a. lärarnas attityder till att ta hänsyn till invandrarelever i undervisningen och hur mycket detta ämne behandlas i lärarutbildningen.

Litteratur

Abrahamsson, N. (2009). *Andraspråksinlärning*. Lund: Studentlitteratur.

Hirsiäho, A., Pöyhönen, S., & Saario, J. (2007). Maahanmuuttajat suomalaista yhteiskuntaa lukemassa – lukemisen ja kirjoittamisen etnografiaa paperimaassa. I Salo, O-P., Nikula, T. & Kalaja P. (red.), *Kieli oppimisessa – Language in learning*. Jyväskylä: AfinLA. AFinLA vuosikirja No 65, 93-113.

Håkansson, G. (2003). *Tvåspråkighet hos barn i Sverige*. Malmö: Studentlitteratur.

Hämäläinen, L., Väisänen, T. & Latomaa, S. (2007). Perus- ja toisen asteen kielikoulutus: peruskielitaidosta monikielisyyteen?. I Pöyhönen, S. & Luukka, M-R. (red.), *Kohti tulevaisuuden kielikoulutusta. Kielikoulutuspoliittisen projektin loppuraportti*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Soveltavan kielentutkimuksen keskus, 57-121.

Kaivapalu, K. (2007). Äidinkieli vieraiden kielten opetuksessa – etu vai haitta? Oppijoiden käsityksiä lähdekielen vaikutuksesta kohdekielen oppimiseen teorioiden ja tutkimustulosten valossa. I Salo, O-P., Nikula, T. & Kalaja P. (red.), *Kieli oppimisessa – Language in learning*. Jyväskylä: AfinLA. AFinLA vuosikirja No 65, 289-311.

Lado, R. (1957). *Linguistics across cultures*. Ann Arbor: University of Michigan Press.

Lag om grundläggande utbildning (628/1998)

Latomaa, S. (2007). Miten maahanmuuttajat kotoutuvat Suomeen – opinpolku varhaiskasvatuksesta työelämään. I Pöyhönen, S. & Luukka, M-R. (red.), *Kohti tulevaisuuden kielikoulutusta. Kielikoulutuspoliittisen projektin loppuraportti*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Soveltavan kielentutkimuksen keskus, 317-368.

Mohan, B., Leung, C. & Davison, C. (2001). *English as a Second Language in the Mainstream: Teaching, Learning and Identity*. Harlow, England: Longman.

Nikki, M-L. (1998). Kielikoulutuspolitiikan toimeenpano. I Takala, S. & Sajavaara, K. (red.), *Kielikoulutus Suomessa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Soveltavan kielentutkimuksen keskus, 23-45.

Norrby, C. & Håkansson, G. (2007). *Språkinläring och språkanvändning. Svenska som andraspråk i och utanför Sverige*. Lund: Studentlitteratur.

Numminen, J. & Piri, R. (1998). Kieliohjelman suunnittelu Suomessa. I Takala, S. & Sajavaara, K. (red.), *Kielikoulutus Suomessa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Soveltavan kielentutkimuksen keskus, 7-21.

Rektorn för en av skolorna som deltog i undersökningen. Personlig kommunikation.
16.11.2009

Rektorn för en av skolorna som deltog i undersökningen. Personlig kommunikation.
11.12.2009

Remes, H. (1995). *Suomen ja viron vertailevaa typologiaa*. Oulun yliopiston suomen ja saamen kielen ja logopedian laitoksen julkaisuja 2. Oulu: Oulun yliopisto.

Sajavaara, K. (1994). Äidinkieli vieraan kielen käyttämisen perustana. I Eskola, V. & Lukkarinen, T. (red.), *Kieli on, sopii sanoa*. ÄOL:n vuosikirja XL. Helsinki, 19-28.

Sajavaara, K. (2006). Kontrastiivinen analyysi, transfer jag toisen kielen oppiminen. I Kaivapalu, A. & Pruuli, K. (red.), *Lähivertailuja 17*. Jyväskylä Studies in Humanities 53. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 9-25.

Skutnabb-Kangas, T. (1981). *Tvåspråkighet*. Lund: Liber.

Tidblom, L. (1993). Ämnesanknuten språkundervisning. I Cerú, E. (red.), *Svenska som andraspråk. Mera om undervisningen. Lärarbok 3*. Stockholm: Natur och Kultur, 206-221.

Tingbjörn, G. (1994). *Svenska som andraspråk. En introduktion. Lärarbok 1*. Stockholm:

Natur och Kultur.

Tornberg, U. (1996). *Enkät riktad till språkelever vid Celsiusskolan med ett annat modersmål än svenska*. Uppsala: Institutionen för lärarutbildning.

Tornberg, U. (2005). *Språkdidaktik*. Stockholm: Gleerup.

Walqui, A. (2006). Scaffolding Instruction for English Language Learners: A Conceptual Framework. *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 9 (2), 159-178.

Bilaga 1

Intervjufrågorna (med mina egna översättningar till svenska skrivna med *kursiv*).

1. Kauanko olet asunut Suomessa?
Hur länge har du bott i Finland?
2. Kauanko olet opiskellut ruotsin kieltä koulussa? Mitä muita kieliä opiskelet koulussa?
Hur länge har du lärt dig svenska språket i skolan? Vilka andra språk lär du dig i skolan?
3. Miten paljon pidät ruotsin opiskelusta? Miksi?
Hur mycket gillar du att lära dig svenska? Varför?
4. Onko sinulla mielestäsi vaikeuksia pysyä mukana ruotsin tunneilla, koska sinulla on eri äidinkieli kuin suomi? Jos luulet näin, tapahtuuko sitä: usein / joskus / ei kovin paljon?
Tror du att du har svårigheter att hänga med i svensklektionerna eftersom du har ett annat förstaspråk än finska? Om du tror det, sker detta: ofta / ibland / inte väldigt mycket?
5. Ottaako ruotsin opettaja sinut erityisesti huomioon ruotsin oppitunneilla kun hän opettaa jotain ruotsin kielen kielioppiasiaa? Miten?
Tar din lärare i svenska speciellt hänsyn till dig i svensklektionerna när han/hon lär er något om den svenska grammatiken? Hur?
6. Ottaako ruotsin opettaja sinut erityisesti huomioon ruotsin oppitunneilla kun hän opettaa sanastoa? Miten?
Tar din lärare i svenska speciellt hänsyn till dig i svensklektionerna när han/hon lär er vokabulär? Hur?
7. Ottaako ruotsin opettaja sinut erityisesti huomioon ruotsin oppitunneilla kun hän opettaa ruotsin ääntämistä? Miten?
Tar din lärare i svenska speciellt hänsyn till dig i svensklektionerna när han/hon lär er svenskt uttal? Hur?
8. Ottaako ruotsin opettaja sinut erityisesti huomioon ruotsin sanakokeissa / isoissa kokeissa? Miten?
Tar din lärare i svenska speciellt hänsyn till dig i ordtest / i kursprov? Hur?
9. Miten ruotsin opettaja voisi mielestäsi ottaa sinut huomioon opetettaessa ruotsin kielioppia?
Hur tror du att en lärare i svenska skulle kunna ta hänsyn till dig när han/hon lär er

något om den svenska grammatiken?

10. Miten ruotsin opettaja voisi mielestäsi ottaa sinut huomioon opettaessa ruotsin sanastoa / ääntämistä?

Hur tror du att en lärare i svenska skulle kunna ta hänsyn till dig när han/hon lär er svensk vokabulär / svenskt uttal?

11. Ajatteletko koskaan, miten jokin suomen kielen sana / lause sanottaisiin omalla äidinkielelläsi ja ymmärtäisit asian sitä kautta paremmin?

Tänker du någonsin hur något ord / någon mening i finska språket skulle heta på ditt eget förstaspråk, och på det sättet du skulle förstå saken bättre?

12. Ajatteletko koskaan, miten jokin ruotsin kielen sana / lause sanottaisiin omalla äidinkielelläsi ja ymmärtäisit asian sitä kautta paremmin?

Tänker du någonsin hur något ord / någon mening i svenska språket skulle heta på ditt eget förstaspråk, och på det sättet du skulle förstå saken bättre?

13. Luuletko, että olet ymmärtänyt jonkun ruotsin asian helpommin kuin muut oppilaat, koska sinun äidinkielessäsi asia sanotaan samalla tavalla kuin ruotsin kielessä?

Tror du att du har förstått någon sak i svenska språket lättare än de andra eleverna eftersom saken i ditt förstaspråk sägs på samma sätt som i svenska språket?

14. Uudestaan kysymykset 9 ja 10, onko tullut uusia ajatuksia?

Upprepa frågorna 9 och 10, har informanten kommit på något nytt?

Bilaga 2

Förfrågningsblanketten (med lite borttagen information markerad med ”- -” för att skydda informanternas anonymitet)

Hei, - - koulun oppilas ja hänen vanhempansa!

Tarvitsen tutkimustani varten vapaaehtoisia henkilöitä. Tarvitsen henkilöitä, joiden äidinkieli ei ole suomi ja jotka opiskelevat koulussa ruotsin kieltä. Opiskelen Jyväskylän yliopistossa vieraiden kielten opettajaksi, ja tämä tutkimus on nimeltään kandidaatintutkielma. Tässä tutkimuksessa aion selvittää, mitä mieltä maahanmuuttajaoppilaat ovat ruotsin kielen opetuksesta koulussa. Lisäksi aion selvittää, otetaanko maahanmuuttajaoppilaiden mielestä heidät hyvin huomioon ruotsin kielen oppitunneilla.

Aion haastatella oppilaita, jotka osallistuvat tutkimukseen. Yksi haastattelu kestää ehkä noin 15 minuuttia ja aion haastatella oppilaita - -. Ilmoitan myöhemmin jokaiselle oppilaalle erikseen, mihin kellonaikaan on hänen haastattelunsa vuoro. Oppilas saa tulla haastatteluun yksin tai jonkun toisen oppilaan kanssa (ilmoita siitä minulle, kun täytät alla olevaa lappua!).

Kenenkään oppilaiden nimiä en kerro tutkimuksessa enkä tule antamaan haastattelussa käytettyjä papereita kenellekään ulkopuoliselle. Tutkimuksessa en myöskään kerro, minkä nimisestä koulusta oppilas on. Kaikkien tutkimukseen osallistuvien oppilaiden kesken suoritetaan arvonta, jossa on mahdollisuus voittaa muutamia palkintoja.

Jos haluat osallistua tutkimukseen, leikkaa tämän paperin alaosassa oleva lappu irti, näytä sitä huoltajallesi ja täyttäkää se. Laita se sitten samaasi kirjekuoreen ja lähetä se minulle postissa viimeistään - -. Teidän ei tarvitse ostaa postimerkkiä, koska kirjekuoreessa on jo postimerkki valmiina.

Jos haluat osallistua haastatteluun jonkun toisen oppilaan kanssa yhdessä, muista, että myös hänen äidinkiелensä täytyy olla joku muu kieli kuin suomi ja hänen pitää myös opiskella ruotsin kieltä koulussa. Muista, että myös tämän toisen oppilaan täytyy palauttaa tällainen lappu minulle postissa!

Jos haluat kysyä jotain, minulta saa kysyä mitä tahansa tähän tutkimukseen liittyvää.

Iloista syksyn jatkoa! Toivottaa,
Johan Tammela

- -