

FÖRESTÄLLNINGAR OCH UPPFATTNINGAR OM INVANDRARELEVERNAS
INLÄRNING AV SVENSKA OCH ENGELSKA I FINSK GRUNDSKOLA

Satu Lemmetty

Pro gradu-avhandling i svenska språket
Institutionen för språk
Jyväskylä universitet
Hösten 2011

TIIVISTELMÄ

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Humanistinen tiedekunta	Kielten laitos
Tekijä: Satu Lemmetty	
Otsake: Föreställningar och uppfattningar om invandrarelevernas inläring av svenska och engelska i finsk grundskola	
Aine: ruotsin kieli	Pro gradu –tutkielma
Vuosi: 2011	Sivumäärä: 99
<p>Tämän pro-gradu tutkielman tarkoitus on selvittää opettajien käsityksiä ja uskomuksia maahanmuuttajaoppilaista englannin ja ruotsin kielten oppijoina sekä maahanmuuttajaoppilaiden käsityksiä omasta vieraiden kielten oppimisestaan. Lisäksi tarkastelen miten maahanmuuttajaoppilaat on otettu huomioon suomalaisen koulun arjessa ja opetuksessa ja millaisia tietoja ja taitoja opettajilla on kohdata maahanmuuttajaoppilaita.</p> <p>Aineistoni koostuu englannin ja ruotsin kielten opettajien parihaastattelusta, englannin ja ruotsin tunneilla suorittamistani observoinneista sekä maahanmuuttajaoppilaiden piirrustuksista, joissa he kuvaavat omaa englannin ja ruotsin kielen oppimistaan ja opiskeluaan. Aineiston analyysi on laadullista sisällön analyysia, jossa on mukana piirteitä myös etnografisesta tutkimuksesta.</p> <p>Opettajien kokemukset maahanmuuttajaoppilaista olivat pelkästään positiivisia. Englannin ja ruotsin opettajien mukaan maahanmuuttajaoppilaat ovat aktiivisia, kohteliaita, ahkeria ja kunnianhimoisia oppilaita, jotka menestyvät koulussa hyvin. Opettajien mukaan oppilaat pärjäävät tavallisessa luokassa kun heillä on riittävän hyvä suomen kielen taito. Sellaiset oppilaat, jotka eivät hallitse suomea hyvin tai joilla on muita oppimisvaikeuksia ovat erityisopetuksessa.</p> <p>Käsitykset ja uskomukset ohjaavat ihmisten toimintaa. Käsitykset maahanmuuttajista yleensä ja maahanmuuttajaoppilaista ovat usein negatiivisia. Useat tutkimukset omani mukaan lukien ovat kuitenkin osoittaneet, että maahanmuuttajaoppilaissa on myös menestyjiä ja maahanmuuttajaoppilaat rikastuttavat suomalaista koulua. Positiivisia kokemuksia pitäisi tuoda enemmän esille. Suurin hidaste maahanmuuttajien vieraiden kielten oppimiselle on huono suomen kielen taito. Myös opettajien koulutusta maahanmuuttajaoppilaiden opettamiseen tulisi lisätä, jotta opettajat ymmärtäisivät nykyistä paremmin oppilaan oman äidinkielen merkityksen vieraiden kielten opiskelussa.</p>	
Avainsanat: maahanmuuttajat, vieraiden kielten oppiminen, käsitykset, kaksikielisyys, monikielisyys, vieras kieli, toinen kieli, äidinkieli, ruotsin kieli, englannin kieli	
Kirjasto/Säilytyspaikka: Kielten laitos, Jyväskylän yliopisto	
Muita tietoja: Sivututkielma englannin kieleen.	

INNEHÅLL

1 INLEDNING	5
2 INVANDRARE I FINLAND	6
3 DEN MULTIKULTURELLA FINSKA SKOLAN	8
4 INVANDRARELEVERNAS UTBILDNING I FINLAND	12
4.1 Läroplikt och lagstiftning gällande invandrare	15
4.2 Förberedande undervisning	16
4.2.1 Olika ämnen i förberedande undervisning	16
4.2.2 Undervisning i eget modersmål	17
4.2.3 Undervisning i finska som andraspråk	19
5 INVANDRARELEVERNAS STÖD I SKOLAN	20
5.1 Lärarens roll i invandrarelevernas skolgång	21
5.2 Olika hjälpmedel för invandrarelever	22
6 UNDERVISNING AV FRÄMMANDE SPRÅK I FINLAND	24
6.1 Läroplan	24
6.1.1 A- och B-språk i skolan	24
6.2 Språkpolitik i Finland	25
6.3 Svenska och engelska som främmande språk	26
7 INLÄRNING AV ANDRA - OCH FRÄMMANDE SPRÅK	27
7.1 Begreppen första- och andraspråk, modersmål samt främmande språk	27
7.1.1 Tillägnande av andraspråk	28
7.1.2 Modersmålets betydelse vid inlärnin g av främmande språk	29
7.2 Två- och flerspråkighet	31
7.3 Inlärnin g av andra- och tredje språk	33
7.4 Faktorer som påverkar språkinlärnin gen	35
8 METODER OCH MATERIAL	37
8.1 Kvalitativ fallstudie	37
8.2 Undersökningsmaterial	39
8.3 Deltagare i undersökningen	40
8.4 Insamlan de av material	4
9 UNDERSÖKNINGSRESULTAT	44
9.1 Observationer om invandrarelever under lektioner i svenska och engelska	45
9.2 Invandrarelevernas teckningar	49
9.3 Lärarnas föreställningar om invandrarelever	57
9.3.1 Bakgrundsinformation och erfarenhet som lärare av invandrarelever	58
9.3.2 Uppfattningar om sig själva som invandrarelevernas lärare	60

9.3.3 Föreställningar om invandrarelever som inlärare av främmande språk	67
9.3.4 Uppfattningar om invandrarelevernas attityder mot svenska och engelska.....	75
9.3.5 Utbildning för invandrarelevernas undervisning	76
9.3.6 Familjens och kulturbakgrundens inverkan på invandrarelevernas främmandespråksinläring	79
10 AVSLUTNING	82
10.1 Om metoderna	82
10.2 De viktigaste resultaten	83
LITTERATUR	89
BILAGOR	96

1 INLEDNING

I denna pro gradu-avhandling undersöker jag lärarnas föreställningar om invandrarelevernas inläring av svenska och engelska samt elevernas uppfattningar om sig själva som inlärare av främmande språk i den finska skolan. Ämnet är mycket aktuellt och det finns inte mycket tidigare undersökning om invandrarelevernas inläring av och undervisning i främmande språk i Finland. Meningen med undersökningen är att bidra till att utveckla undervisningen och att bättre förstå språkinläringen. Fokus i denna undersökning ligger i de föreställningar (*eng.beliefs*) som invandrarelevernas lärare har om invandrarelevernas inläring av främmande språk.

Syftet med denna pro gradu-avhandling är att ta reda på vilka sorts potentiella problem invandrarelever har vid inläringen av svenska och engelska som främmande språk i skolan enligt lärarna, vilka föreställningar läraren har om invandrarelever som inlärare av främmande språk och hur invandrarelever klarar sig i klassrummet, hurdana hjälpmedel som används eller borde användas för att underlätta inläringen, hur det påverkar att man lär sig ett främmande språk genom något annat språk än ens modersmål och till sist finns det några skillnader mellan inläringen av svenska och engelska.

Under de senaste årtiondena har Finland blivit allt mer mångkulturellt. Till Finland har flyttat mycket invandrare från olika länder och i framtiden kommer det ännu fler invandrare till Finland, t.ex. för att jobba eller, p.g.a naturkatastrofer, när krig eller arbetslöshet tvingar dem att lämna hemlandet. Denna internationalisering syns också i skolan. Speciellt i södra Finland finns det skolor där nästan hälften av eleverna har invandrarbakgrund och något annat modersmål än finska. Invandrarelever är inte längre något ovanligt inslag i finska skolor utan de finns i alla delar av landet och lärarna är ganska vana vid att ha dem i klassrummet. Det är allt viktigare för läraren att vara medveten om de möjliga problem som kan uppstå vid undervisning av invandrarelever samt de positiva faktorerna i invandrarelevernas undervisning.

Jag ska redogöra invandrarelevernas utbildning i Finland och inläringen av olika språk. Min studie baseras på observationer i klassrummet, teckningar av invandrarelever och intervju med lärarna av svenska och engelska. Olika undersökningsmetoder stödjer varandra och man får mer omfattande uppfattning om fenomenet. Lärarnas föreställningar om invandrarelever

kan vara lite negativa åtminstone i början, men kanske förändras de när man får mer erfarenhet. Invandrarelever kanske behöver mer uppmärksamhet från läraren, eftersom finska är deras andra språk och läroböcker och undervisning ofta är på finska. Den stereotypiska uppfattningen om invandrarelever generellt är ganska negativ. Man tror ofta att invandrarelever förorsakar mycket problem i skolor.

Den här undersökningen är bestående av följande delar. Jag börjar teoridelen med att definiera vad jag menar med invandrare i denna undersökning och om invandrare i Finland. Det andra kapitlet handlar om multikulturell skola och hur invandrarna och internationalismen har tagits hänsyn till i finska skolor och undervisning. De följande kapitlen kommer att handla om invandrarelevernas utbildning i Finland samt undervisning- och inläring av främmande språk.

2 INVANDRARE I FINLAND

Det finns stora skillnader mellan olika invandrare. De personer som inte har finskt medborgarskap kallas vanligtvis *utlänningar*. *Invandrare* är en utlänning som har flyttat till Finland och kommer att stanna länge i landet. Invandrare kan vara *återflyttare*, en person som har finskt medborgarskap och flyttar tillbaka till Finland, *flykting*, en person som har varit tvungen att lämna sitt hemland, *asylsökande*, en person som ansöker om flyktingstatus, eftersom han har varit tvungen att lämna hemlandet samt till sist *immigrant*, en person som frivilligt har flyttat till ett annat land, t.ex. efter jobb. (Peltonen 1998, 7-8.) Som invandrare räknas också personer som har kommit till Finland för att studera och bor här länge (Latomaa 2007, 318). Alla dessa grupper är minoriteter i sitt nya land och har för det mesta något annat modersmål än finska. I denna undersökning kommer jag att referera till elever med utländsk bakgrund med termen invandrarelever. Detta betyder också att elevernas modersmål ofta är något annat än finska eller svenska. Definitionen av invandrarelever omfattar också de elever som är tvåspråkiga och ett av dessa två språk är finska eller svenska.

Finland och det finska samhället har blivit alltmer globalt och flerspråkigt under de senaste årtiondena. Invandrarna har blivit alltmer synliga i samhället. Antalet invandrare har ökat kraftigt efter 1990-talet. År 1987 bodde det cirka 18 000 invandrare i Finland av vilka de flesta var av västeuropeiskt ursprung. År 1993 hade antalet invandrare ökat till tre gånger fler än vad det var år 1987. Också invandrarnas etniska och sociala bakgrund hade förändrats och

antalet östeuropeiska, asiatiska och afrikanska invandrare hade ökat. (Jaakkola 2000, 28.) Undervisningsministeriet hade beräknat att år 2010 skulle antalet invandrare i Finland vara cirka 200 000 och år 2020 cirka 300 000 (Undervisningsministeriet 2004, 12). I början av 2011 var antalet invandrare i Finland 167 954 (Statistikcentralen 2011). De största minoritetsgrupperna kommer från Östeuropa, Afrika, Mellanöstern och Asien. Bland de största västeuropeiska grupperna är svenskar, amerikaner, tyskar och turkar. (Statistikcentralen 2011). De mest talade språken är ryska, estniska, engelska, somaliska, arabiska, kurdiska, albanska och kinesiska (Utbildningsstyrelsen 2007). Förändringar i samhället syns också i skolan. Antalet elever med utländsk bakgrund och något annat modersmål än finska eller svenska har ökat kraftigt under de två senaste årtiondena. Skolan, lärarna samt beslutsfattarna möter nya utmaningar som man måste ta på allvar. Invandrarna är ingen homogen grupp utan uppvisar mycket variation. Även om de största invandragrupperna kommer från Ryssland, Estland, Sverige, Somalia, Kina och Thailand är invandrarna fördelade i olika områden i Finland och också inom städerna. Det här betyder att i skolan formar invandrareleverna en heterogen grupp.

Det viktigaste i invandrarnas anpassning till den nya kulturen och det nya samhället är det första intrycket som de får om hur andra människor förhåller sig till dem (Korpela 2005, 26). Invandrarnas anpassning till den nya kulturen kan beskrivas med fyra olika begrepp som är *integration, assimilation, isolation* och *marginalisering*. Invandrarna kan integrera sig till det nya landet och den nya kulturen vilket betyder att de tar den nya kulturens värderingar och integrerar dem i sin egen kultur. Med *assimilation* avser man att invandrare lämnar sin egen kultur och anammar den nya kulturen i stället. De invandrare som upplever att de inte är uppskattade i samhället isolerar sig från det. Vid *marginalisering* avvärjer man både den nya och den gamla kulturen. Man uppskattar sin egen kultur, men vill inte leva i den. (Talib 2002, 25-26.) Invandrarna uppmuntras till att värdesätta och känna till sin egen kultur och utveckla och använda sitt modersmål och sin identitet. Invandrarna ska bekanta sig med den finska kulturen och lära sig hur man agerar i samhället. Invandrarna borde också känna sina samhällsliga rättigheter och plikter. Det är också viktigt att förstå kulturella olikheter och interaktion samt att kunna hantera dem rätt. (Nissilä et al. 2009, 37.) Invandrarna tillägnar sig normalt inte en ny kultur som ett omfattande system utan kombinerar den gamla och den nya kulturen på ett sätt som passar dem bäst (Talib 2002, 28-29).

Majoritetsbefolkningens attityder styr hur invandrarna anpassar sig till samhället. Det finns två olika teorier som förklarar attityder mot invandrare. Enligt en s.k. konfliktteori ökar diskriminering och motstånd mot utlänningar när olika grupper är tvungna att vara i kontakt med varandra. Enligt en så kallad kontaktteori minskar fördomar när grupperna är i kontakt med varandra och interaktion ökar. (Talib et al. 2004, 24.) Invandrarna kan ha svårigheter att få en arbets- eller studieplats, eftersom de är annorlunda än majoritetsbefolkningen. Ibland förmedlar medier en rätt negativ bild av invandrare och de här sakerna kan hindra eller fördröja anpassningsprocessen. (Talib et al. 2004, 43.) De invandrare som frivilligt har flyttat till ett land har en stor motivation att ha framgång också i det nya landet. Man vill få bättre livsvillkor än man hade i hemlandet. Invandrarna uppskattar också utbildning och vill även mer än majoritetsbefolkningen att deras barn får den bästa möjliga utbildningen. (Talib 2002, 21.) Viktigt för hur barn anpassar sig är deras språkutveckling. Barnet behöver speciellt stöd när han eller hon går över t.ex. från daghemmet till skolan eller från lågstadiet till högstadiet. Det är också viktigt att i samarbete med föräldrar försöka att hitta några hobbyer för barn, eftersom de kan underlätta i att hitta nya vänner. (Korpela 2005, 31.) Korpela (2005, 38) lyfter fram att det är viktigt när en invandrare kommer till skolan att berätta hur den finska skolan fungerar, dvs. vad man kan och vad man inte kan göra och vad man förväntar sig av elever, eftersom det kan vara väldigt annorlunda i elevernas hemländer. Om invandraren hoppas att återvända till hemlandet kan detta ha en inverkan på andraspråksinläringen. Invandraren kanske inte har en hög motivation att lära sig finska eller svenska om han tänker att vistelsetiden i Finland inte kommer att vara lång. (Tingbjörn 1981, 15.) Barn kan uppleva olika sorts problem med anpassning till skolan. Det kan finnas även rasism eller diskriminering även om ett barn eller en ungdom har bott länge i Finland. Fraurud & Bijvoet (2004) hävdar att flerspråkiga ungdomar kan bli diskriminerat på grund av språkbruk. Å ena sidan behärskar invandrare inte tillräckligt bra det dominerande språket, men å andra sidan får han eller hon inte heller använda sitt eget språk utan att bli utesluten från majoritetssamhället. (Eliaso Magnusson 2010, 81.)

3 DEN MULTIKULTURELLA FINSKA SKOLAN

Nya kulturer och handlingssätt blir en del av vardagen för hela samhället och också i skolan. Skolan har en stor och viktig roll som institution att försöka skapa samhällelig atmosfär inom skolan och också utanför den. Under de senaste åren har man undervisat i cirka 50 olika

språk i den finska skolan. De största modersmålen är ryska, somaliska, albanska, kurdiska, vietnamesiska, estniska, engelska, kinesiska och persiska. (Latomaa 2007, 335.) Invandringen är vardag i den finska skolan. Skolan som institution återspeglar de förändringar som samhället genomgår. Det här har också förändrat undervisningen och inläringen till att vara alltmer komplicerad. (Talib 2000, 82.)

Skolan är en plats där elever lär sig att fungera i samhället och där man lär sig sina rättigheter samt plikter och där man utvecklar sin moral och sitt känslotänkande (Talib 2002, 11). Multikulturalismen tar man bäst hänsyn till när man planerar läroplaner. Man ska inkludera kulturella innehåll i alla skolämnen och man ska uttrycka tydligt vad som krävs i olika stadier av skolgång. (Talib 2002, 120.)

Behovet av multikulturella kunskaper i skolan och i samhället har ökat, eftersom kulturell pluralism också har ökat i samhället. Kännedom om mänskliga rättigheter, kommunikationsstrategier, tolerans- och demokratiuppfostran och minoritetsfrågor är en väsentlig del av utvecklandet av kulturell mångfald. (Nissilä 2009, 7.) Multikulturella miljöer och invandrarbarn från olika kulturer ställer olika krav på skolinstitutionen. Man måste börja tänka hur man befrämjar samhörighet, uppskattning av andra människor och tolerans i skolor. Skolan fungerar som en plats där elever lär sig och växer upp och där elever bygger upp sin världsbild samt lär sig att leva som medlem av en större gemenskap. (Sunnari & Räsänen 1994, 149-150.) Eftersom elever är bara på väg att utveckla något slags fasta attityder mot olika saker i världen har skolan en stor roll i skapandet av attityder. Skolan ska sträva efter att uppfostra toleranta ungdomar som kan agera i ett multikulturellt samhälle. *Multikulturell uppfostran* och *multikulturell undervisning* som begrepp är ganska flertydiga och man kan förstå dem på olika sätt. Med multikulturell uppfostran menar man fostrande och handledning som ska underlätta människornas anpassning att leva tillsammans, även om de kommer från olika kulturer. Det här händer i sådana länder som är starkt multikulturella på grund av invandringen osv. Med multikulturell undervisning menar man att man uppfostrar landets egna medborgare till internationalism och kulturell pluralism. (Kaikkonen 1999, 26.)

De lärare som jobbar i multikulturella klassrum borde ha mångsidig kännedom om olika kulturer och läraren borde också vara tålmodig, tolerant och förståndig (Miettinen & Pitkänen 1999, 6). Lärarens mångkulturella yrkesmässighet är en av de viktigaste faktorerna som förhindrar invandrarelevernas utslagning (Talib 2002, 14). Läraren borde ha multikulturell

kompetens vilket betyder att han kan visa och undervisa positivt de skillnader och olikheter som olika kulturer har för eleverna. Läraren ska också ha kännedom om olika sociala och kulturella processer som finns i världen och hur de bildar en grund för den interaktion man ska försöka att uppnå. (Talib et al. 2004, 5.) De internationella erfarenheterna och undersökningarna har visat att de elever som hör till den dominerande kulturen har bättre skolframgång än minoritetselever. Många rapporter och undersökningar har lyft fram lärarens roll i invandrarelevernas skolframgång. De största problemen tycks vara att lärarna har låga förväntningar gällande invandrarelever och att de också har några stereotypiska föreställningar om invandrarelever. (Miettinen & Pitkänen 1999, 7.) Om den första eller andra generationens invandrare har problem med skolgång kan det förstärka uppfattningen om att ett annorlunda språk, annan kultur och familjens socioekonomiska status minskar elevens möjligheter att nå framgång i skolan. Det här kan förmedlas till senare generationer. (Talib 2002, 14.) Lärarens och andra elevs inställning till invandrarelev samt atmosfären i skolan och kompisar från den nya kulturen är viktiga faktorer som påverkar invandrarelevs anpassning till den nya kulturen. Man ser ofta invandrarna som ett problem redan från början. Istället borde man inse vilken resurs och möjlighet de är för undervisningen. Med hjälp av invandrarna kan också finska elever bekanta sig med nya kulturer, språk och se hur lika människor är överallt i världen. Invandrarelever i klassrummet kan hjälpa till att minska stereotyper om invandrarna och förebygga rasism. (Liebkind 1994, 231.) Läraren kan agera annorlunda när man möter en invandrarelev, eftersom läraren har vissa stereotypiska föreställningar. Ofta har man också språk- och kommunikationsproblem och läraren kan även vara ignorant. När man möter problem förstärks redan existerande föreställningar. När eleven tolkar lärarens inställning kan han känna sig oaccepterad och detta kan förorsaka beteendestörningar. (Talib 2002, 100.)

Tidningen *Opettaja* nämner att i en färsk undersökning som gjordes på institutionen för pedagogik vid Åbo Akademi under åren 2008-2009 konstaterar man att invandrarelever *de facto* trivs bättre i skolan än elever med finsk bakgrund. Invandrarelever fortsätter dock sina studier mer sällan än urbefolkningen. Enligt undersökningen upplever invandrarelever sina relationer med lärare som mer betydelsefulla och meningsfulla än elever med finsk bakgrund. De som trivs allra bäst i skolan är invandrarflickorna. De flesta av lärarna som undervisar invandrarelever förhåller sig positivt till kulturell pluralism. En del av lärarna tycker att arbetet har blivit mer meningsfullt när man har fått invandrarelever i skolor och en del av lärarna tycker att de har mer arbete och det har blivit mer krävande efter att invandrareleverna

kommit till skolan. Undersökningen avslöjar också att invandrarelevernas föräldrar anser att utbildning är viktigt och önskar att deras barn får en akademisk utbildning. (Opettaja 18/2011, 4.)

Talib (2002, 53) hänvisar till Obgu (1995) som har påpekat att man i invandrarfamiljer brukar jämföra livssituationen i det nya hemlandet med den gamla och att invandrarelever faktiskt drar nytta av det här, eftersom de märker att de har bättre möjligheter att nå framgång i livet i det nya landet. En annan viktig faktor som befrämjar invandrarelevernas skolframgång är grupptillhörighet. Om invandraren hör till någon grupp, t.ex. till familjen, hjälper den honom att anpassa sig t.ex. till skolan och vara framgångsrik. (Talib 2002, 53.) Talib (2002, 55) konstaterar att de elever som har välutbildade föräldrar är mer framgångsrika i skolan, eftersom föräldrarna visar mer intresse för elevernas skolgång och kan hjälpa t.ex. med hemläxor. Det är viktigt att föräldrarna visar intresse också för sin egen kultur och lär sina barn om sin kultur. När ett invandrarbarn får stöd hemma utvecklar han eller hon sin egen identitet och barnet känner sig tryggt vilket minskar möjliga beteendestörningar i skolan.

Enligt några forskare finns det två olika kulturella modeller som påverkar hur elever betar sig i skolan. Individinriktade kulturer ger t.ex. mer frihet för barn att uttrycka sig och uppfostrar barn i att vara självständiga. I kollektiva kulturer är ett barn i stället en medlem av kollektivet och man uttrycker godkännande, men också att barn är beroende av kollektivet. Det är också viktigt att respektera äldre människor är viktigt. (Triandis 1995, 63.) Talib (2002, 57-58) hävdar att barn i kollektiva kulturer är beroende av andra människor och deras åsikter. Man väntar sig inte att barn ska fatta självständiga egna beslut eller bära ansvar för sina handlingar. Det här sättet att uppfostra barn leder till att ett barn blir beroende av sin lärare och andra vuxna när han fattar beslut gällande sitt eget liv.

Enligt Talib et al. (2004, 148) ska man sträva efter att både lärarnas och andra skolans personal hade sådana mångkulturella kunskaper och kompetens som skulle svara utbildningsbehov för alla elever och inte bara invandrare eller sådana elever som är i fara av att bli utslagna. Matinheikki-Kokko (1999, t.ex. 40) hävdar att lärarna skaffar sig mångkulturell kompetens om de lär sig genom egna erfarenheter. Lärarna borde följa sin utvecklingsprocess när de jobbar i en mångkulturell omgivning. I en fungerande mångkulturell skola förverkligas individualitet och ett samhällslik synsätt. Man försöker att ta hänsyn till alla elevers individuella behov och använda olika läromedel och differentiera

undervisning för att bättre passa för olika inlärare. Man förstår att inläringen är mer än bara att lära sig kognitiva kunskaper. Som målsättning i en mångkulturell undervisning är att skapa medborgaruppfostran och ansvarsfull levnadssätt. (Talib et al. 2004, 163.)

4 INVANDRARELEVERNAS UTBILDNING I FINLAND

Utvecklingen av undervisning av invandrarelever i grundskoleåldern är en åtgärd i skolvälmåendestrategin som gjorts av Utbildnings- och kulturministeriet för åren 2006-2011. Invandrarelevernas utbildning får mer finansiering från staten för finska eller svenska som andraspråksundervisning samt för undervisning av eget modersmål. Övergångar från lågstadiet till högstadiet och från högstadiet till vidareutbildning är under speciell uppmärksamhet. Syftet är att invandrare och finländare har kunskaper att möta människor från olika kulturer. Som utgångspunkt är också att elever, lärare och föräldrar utvecklar sina mångkulturella kunskaper och hela skolgemenskapen kan undervisa och lära sig i mångkulturella miljöer. (Immonen-Oikkonen 2010, 6-7.)

Antalet invandrarelever har ökat jämnt genom åren. År 2008 var antalet invandrarelever i grundskolans årkurserna 1-9 över 17 000 vilket betyder 3.1 procent av alla elever som går i grundskolan. Till gruppen invandrare hör alla de elever som inte har finska, svenska, samiska, romani eller teckenspråk som modersmål. (Undervisningsministeriet 2009.) Invandrarelever är en heterogen grupp. Invandrarelever kan vara återflyttare, flyktingar, asylsökande eller familjen har flyttat frivilligt till ett annat land. Elevernas bakgrunder är varierande och det betyder att också deras språkkunskaper och utbildningsnivå är ganska annorlunda. (Rekola 1998, 6.) I grundskolans årsklasser 1-6 har antalet invandrarelever ökat med 263-737 elever per år och till årsklasserna 7-9 har det kommit årligen cirka 350-547 elever under åren 1998-2007. (Nissilä 2009, 9.) Elevernas inlärningsmål är varierande beroende på deras olika bakgrund och tidigare kunskaper och detta betyder att undervisningen måste anpassas så att den baserar sig på elevernas nuvarande situation och deras färdigheter. Invandrareleverna ska placeras i en sådan klass som motsvarar elevernas ålders- och kunskapsnivå. Föräldrarna ska tas med i processen där man diskuterar hur man ska ordna elevens undervisning. (Rekola 1998, 6-7.)

För att invandrarelever kan vara framgångsrika i skolan måste de anpassa sig till skolans förväntningar. Identitet byggs tillsammans med familjen, samhället och skolan. (Haglund 2004, 382.) Invandrarelevernas anpassning till det finska skolsystemet påverkas av t.ex. familjen och dess inre struktur, värderingar, föreställningar om barnuppfostrandet och socioekonomisk bakgrund (Talib 2000, 70). Invandrareleverna strävar efter homogenitet när de anpassar sig till skolan och samhället. Elever får sitt språk och kultur inskränkta till hemkulturen och hemspråket respektive samhälls- och skolkulturen. (Haglund 2004, 383.) Ett barn eller en ungdom som har flyttat från något annat land och är flerspråkig måste bygga sin identitet i interaktion med flera olika kulturer och gemenskap. Skolan måste erbjuda de här eleverna kontinuitet och stabilitet. (Kuukka 2009, 12-13.) Det är viktigt för invandrareleven att lära sig finska och anpassa sig till skolans praxis samt veta hur man ska bete sig mot läraren, i klassrummet, under rast osv. Invandrareleverna möter problem med att följa lärarens tal under lektionerna och därför är det viktigt att eleverna får stödundervisning av ämneslärarna. Med den här undervisningen ges eleven en möjlighet att lära sig de svåra begreppen och de mest centrala sakerna som behandlas under lektionerna. (Talvitie 1998, 13.)

Finland har varit mycket framgångsrikt i den internationella PISA- undersökning under de senaste tio åren. Undersökningen mäter hur framgångsrika elever är i olika ämnen och hurdana skolkunskaper de har. I Finland har man satsat mycket på utbildningen och utbildningen uppskattas mycket. Invandrarelever i Finland klarade sig mycket bättre än invandrare i andra OECD- länder i genomsnitt år 2006 i PISA- undersökning (Nissilä 2010, 37).

Internationella undersökningar har visat att invandrarelever klarar sig sämre än urbefolkningen, t.ex. i matematik, läsning och skrivning. Första generationens invandrare brukar klara sig mycket sämre än andra generationens invandrare. (Nissilä 2010, 37.) Axelsson (1999, 11) hänvisar till Ogbu (1978, 1991) som har framfört att för att förklara variation i skolframgång mellan invandrargrupperna måste man dela dem i frivilliga och ofrivilliga. Med frivilliga invandrare syftar man till dem som har lämnat sitt land för att t.ex. få det bättre ekonomiskt eller för att nå politiskt eller religiöst frihet. De här individerna har positiva attityder mot sin egen samt den nya kulturen. OFrivilliga invandrare däremot har varit tvungna att lämna sitt hemland på grund av t.ex. slaveri, erövring osv. Axelsson (1999, 14-15) framhäver att den frivilliga gruppen av invandrarna uppskattar utbildning och det är viktigt att få bra betyg, barn får stöd från familjen och från kamraterna och det här stödet

främjar skolframgången. Invandrarbarn kan ha problem med språk och kulturella skillnader i skolan i början, men de överkommer problem med hjälp av lärare, kamrater och familjen. De frivilliga invandrarna strävar efter anpassning till den nya kulturen, de accepterar att ta seden dit de kommer och de uppskattar utbildningen och försöker att överkomma problemen i skolan, eftersom de tror på att det lönar sig. Den frivilliga gruppen bevarar också sitt eget språk och sin egen kultur. De invandrare som har god skolframgång har ett additivt perspektiv på ackulturering, den kunskap som tillägnas i skolan kombineras med den redan existerande kunskapen. Bland den ofrivilliga invandrargruppen finns mindre stöd från familjen och den egna gruppen och det betyder inte så mycket om man får ett dåligt betyg. (Axelsson 1999, 15.) Axelsson (1999, 16) lyfter fram Gibson & Ogbus (1991) påpekande att ofrivilliga minoriteter kan tolka inlärandet av några delar av den dominanta kulturen som hot mot den egna identiteten och kulturen. Också skolan har en stor roll i invandrarelevnas skolframgång. Om skolan är intresserad av att skapa så goda möjligheter för sina elever som möjligt så märker också eleverna att man vill det bästa för dem. Lärarens roll är också viktig, läraren ska signalera att han har höga förväntningar på sina elever och på det här sättet bygga upp elevernas förtroende. När läraren är i kontakt med föräldrarna är det viktigt att han berättar om positiva framsteg och möjligheter som eleven har. (Axelsson 1999, 28.)

Verman (1994) hävdar att i en undersökning gjord i Storbritannien har man märkt att invandrarelevnas skolframgång är lägre än vad deras förutsättningar är. En orsak till denna situation är skolan och lärarna som har låga förväntningar på sina invandrarelever, det finns också brister i invandrarernas bedömning, olämpliga prov, lite samarbete mellan skolan och föräldrarna samt skolsystemets rasism. (Talib 2000, 85-86.) Enligt Wedin (2010, 173) finns det ett samband mellan elevernas behärskning av andra språk och deras skolframgång. De invandrarelever som har dåliga läs- och skrivförmåga har också sämre resultat i inläringen i allmänhet. Hyltenstam (2007, 65) hävdar att studieframgång, språkbehärskning och läs- och skrivförmåga korrelerar med varandra. Om invandrareleven inte behärskar sitt andra språk tillräckligt bra får han sämre studieresultat vilket betyder att hans läs- och skrivförmåga inte heller utvecklas. Sämre läs- och skrivförmåga är orsaken till sämre studieresultaten. Tvåspråkiga, alltså invandrarelevorna har en speciell skolsituation som skolan och lärarna borde ta hänsyn till.

4.1 Läroplikt och lagstiftning gällande invandrare

I Finland finns det ganska omfattande lagstiftning gällande invandrare. Med hjälp av utlänningslagen (301/2004) försöker man att genomföra och befrämja god administration och rättsskydd i utlänningsfrågor. Syftet med lagen är att befrämja en behärskad invandring och att ge ett internationell skydd samt ta hänsyn till mänskliga rättigheter och grundläggande rättigheter. År 1999 trädde i kraft en lag om invandrarnas anpassning (en lag om invandrarnas integration 493/1999) vilken innehåller målsättningar och åtgärder för att invandrarna ska skaffa sig tillräckliga kunskaper och färdigheter. Syftet med lagen om invandrarnas anpassning är att påskynda invandrarnas anpassning till samhället samt klarlägga olika myndigheternas ansvarsområden i invandrarnas anpassningsprocess. (Utbildningsstyrelsen 2011a, 5-6.)

Enligt Finlands grundlag (731/1999) har alla människor som bor i Finland likadana grundläggande rättigheter. Enligt grundlagens 6§ är alla människor likvärdiga inför lagen. I grundlagen 16§ står det också att alla barn i grundskoleåldern har rättighet till gratis utbildning. (Utbildningsstyrelsen 2011a, 5.) Syftet med invandrarnas utbildning är att ge färdigheter för dem som flyttar till Finland att vara jämställda medlemmar i det finska samhället. Man stävar efter att ge invandrare lika goda möjligheter för utbildning som finländska barn har. De barn som bor fast i Finland och som är mellan 7-17 åriga har likadana rättigheter till utbildningen än finska barn. (Utbildningsstyrelsen 2011a, 7.) I utbildningens och forskningens utvecklingsplan som godkändes av statsrådet påpekas att man ska satsa på att invandrarna behärskar finska eller svenska språket tillräckligt bra, vilket sätter grund för vidareutbildning och stödjer anpassning till det finska samhället. Man ska också stödja modersmålets bevarande och utveckling och syftet är en funktionell tvåspråkighet. (Undervisningsministeriet 2006, 24.) I utbildningsministeriets rapport tas fram också lärarens utbildning gällande invandrarna. Det är viktigt att frågor om minoriteter och mänskliga rättigheter inkluderas i lärarutbildningen. Det är också viktigt att man beaktar invandrarnas kulturella och språkliga bakgrunder när man intar studenter eller planerar utbildningen. (Undervisningsministeriet 2006, 24.)

4.2 Förberedande undervisning

Enligt grundskollagen (628/1998) kan kommunen ordna förberedande undervisning till barn i läropliktsåldern samt till sexåriga invandrare för ett halvt år. Förberedande undervisning är till dem som inte behärskar finska eller svenska tillräckligt bra att de ska delta i vanlig undervisning. (Latomaa 2007, 325-326.) Syftet med förberedande undervisning är att befärma invandrarelevernas balanserade utveckling och anpassning och ge behövliga kunskaper så att de kan delta i grundläggande undervisning (Undervisningsministeriet 2006, 24). Det finns ingen officiell riksomfattande lärokurs för invandrarelever så man måste göra en individuell studieplan för varje elev. I läroplanen finns beskrivningar om elevens olika studier och hur de organiseras och vad de omfattar samt hur eleven ska integreras till vanlig undervisning. (Päiväranta 2005, 45.) I förberedande undervisning försöker man att orientera eleverna till den finska skolan och det finska samhället. Man gör ofta upp en individuell läroplan som man följer när man flyttar till grundläggande undervisning. (Peltonen 1998, 8.) I undervisningen av läroämnena följs grunderna för läroplanen när det är möjligt. I undervisningen beaktas elevernas ålder, studiefärdigheter och inlärningsbakgrund. Undervisningen ska ordnas enligt elevens egna färdigheter, kunskaper och ålder. Stöd för inläring av eget modersmål hjälper inläring av andra läroämnena också. (Utbildningsstyrelsen 2009.) Ikonen (2005, 14) påpekar att integration i normal undervisning redan under förberedande undervisning är nödvändigt för att invandrareleven anpassar sig till samhället, det nya språket utvecklas och eleven tillägnar sig innehållet i olika ämnen. När man planerar integration i den grundläggande undervisningen ska man se till att den skolan dit eleven går får information om elevens utveckling och studiefärdigheter och kunskaper i olika ämnen. Eleven och föräldrarna ska få möjlighet att bekanta sig med skolan innan eleven börjar den. I förberedande undervisning ska man ge eleven en uppfattning om sina möjligheter för vidare utbildning och arbetsliv också. (Utbildningsstyrelsen 2009.)

4.2.1 Olika ämnen i förberedande undervisning

Tillräckliga språkliga färdigheter i finska eller svenska som andraspråk är en förutsättning för elevernas studier i främmande språk. I andra ämnen förutom finska eller svenska som andraspråk och elevernas eget modersmål följer man grundskolans läroplan. Som utgångspunkt i undervisningen är elevens tidigare studier och kulturbakgrund. I

undervisningen försöker man utnyttja elevens tidigare kunskaper om sitt hemlands natur, kultur, språk, samhälle, levnadsstil och historia. I förberedande undervisning tränas också olika metoder att studera. (Utbildningsstyrelsen 2009.) I allmänhet studerar invandrarelever samma ämnen som finska elever, men i undervisning måste man hålla isär att de elever som har något annat modersmål än finska är i en annorlunda position. Speciellt krävande är situationen för de elever som har kommit till Finland som tonåringar och lär sig finska, men samtidigt måste de också lära sig krävande material och innehåll i olika skolämnen. Om invandrarelev inte har gått sina skolor i Finland kan detta ha en negativ inverkan på inläringen på högstadiet. Det kan finnas stora skillnader i undervisningen och i ämnesinnehållet i olika länder och de kan avvika mycket från det finska ämnesinnehållet samt undervisningen. (Ikonen 2005, 18.) Man inkluderar undervisning i främmande språk i förberedande undervisning enligt elevens språkliga förmågor. Om eleven har studerat något språk kan han möjligtvis delta i vanlig undervisning i detta språk eller om eleven har goda muntliga kunskaper t.ex. i engelska kan han delta i vanlig undervisning. Elevernas språkundervisning kan stödjas med modersmålsundervisning, man kan utforma grupper med elever som hör till samma språkgrupper och skaffa läromaterial på elevernas eget språk. Det kan vara för krävande för en invandrarelev att börja studera två nya språk samtidigt dvs. finska eller svenska som andraspråk och det långa A-språket. I den här situationen börjar man undervisningen så småningom och tar nya fraser eller ord med i undervisningen av andra ämnen. (Päivärinta 2005, 52.)

4.2.2 Undervisning i eget modersmål

För närvarande talas det i Finland cirka 150 olika språk och i skolor undervisas i cirka 50 språk. Förändringar i samhället och globalisering har infört nya undervisningsspråk till skolor. De här minoritetsspråken är viktiga, eftersom de har i sig minoritetsgruppernas egna kulturkapital. I framtiden behöver man kanske också erbjuda service på minoritetsspråk. (Nissilä et al. 2009, 36.)

Den viktigaste förmågan som skolan kan förmedla till sina elever är förmågan i modersmålet. Förmågan i modersmålet korrelerar med hela skolframgången. Om modersmålet ses som grunden för tänkandet och inläringen så är det naturligt att också invandrabarn erbjuds med undervisning i det egna modersmålet. (Sinko 1998, 30.) Med modersmålsundervisningen ska

man få eleverna intresserade av sitt eget modersmål och att använda och utveckla det också efter grundskolan. (Ikonen 2005, 17.) Varje människa har rättighet för eget språk och egen kultur. Modersmålet är det språk som eleven tänker och känner på och också en del av elevens identitetsutveckling. Med modersmålet kan en människa bevara och föra över kulturarvet. Modersmålet är viktigt för invandrarelever, eftersom de kommunicerar med modersmål med sina föräldrar och släktingar och människor som bor i hemlandet. Det är också en kommunikationsmedel i det egna språkgemenskapen. Modersmålet är viktigt också när eleverna behöver ta hand om ärenden i hemlandet och genom modersmålet kan de delta i samhällsliv i hemlandet. Med modersmålet är det möjligt att hålla kontakt med människor i hemlandet, men också att följa medier och att hålla sig uppdaterad om vad som händer i hemlandet. (Edu.fi 2010.) Syftet med modersmålsundervisningen är att få eleven att förstå mångkulturalism och att anpassa sig till finska samhället. Med modersmålsundervisning knyter man den egna kulturen till den finska kulturen. (Youssef 2005, 121.)

Det finns inte någon plikt att ordna undervisning med elevernas modersmål, men kommunen kan erbjuda också undervisning i modersmålet i grundläggande undervisning och i förskoleundervisning. (Undervisningsministeriet 2006, 24). Den största orsaken till att det inte finns modersmålsundervisning i någon kommun är att det inte finns några lärare för vissa språk (Ikonen 2005, 17). Kommunen får ett separat statstöd om den bestämmer att ordna modersmålsundervisning för invandrarelever. Statsstödet som kommunen får är given för 2,5 veckotimmar per grupp. Varje grupp består av minst fyra elever och i undervisningen följer man speciella grunder som inkluderas i invandrarelevernas modersmålsundervisning. (Nissilä 2009, 11.) Att delta i modersmålsundervisning är valfritt för invandrarelever och undervisningen är inte ett främmande språk undervisning, utan eleven ska behärska språket enligt sin åldersnivå. (Ikonen 2005, 17.) Enligt grundskolans läroplan (2004) är syftet med invandrarelevernas modersmålsundervisning att tillsammans med inläringen av andra språket dvs. finska eller svenska försöka att förstärka elevens mångkulturella identitet och bygga grunden till en funktionell tvåspråkighet. Med modersmålsundervisning stödjer man elevens förmåga i tänkande, språkanvändning, självuttryck och kommunikation samt byggande av sociala relationer, världsbild och personlighet. (Latomaa 2007, 335.) Undervisningsplanerna görs enligt varje språks särart, uppbyggnad och hela kulturbakgrunden. Eleverna bekantar sig med olika områden i språket och lär sig olika särdrag i språket. Man måste ta hänsyn till elevernas ålder, studievänor och det stöd som eleven får hemma och möjlig modersmåls input som eleven får utanför skolan. I

modersmålsundervisning utnyttjar man elevens bakgrund och tidigare erfarenheter samt andra elever som har samma modersmål. Modersmålsundervisning ska stödjas med samarbete mellan hem och skola. (Utbildningsstyrelsen 2011b.)

Det är viktigt att ge invandrare en möjlighet att studera sitt eget modersmål, eftersom modersmål är en del av människans identitet och det stödjer självkänslan. Studierna i modersmålet lägger grunden för studier i finska språket och i andra skolämnen. Hemmet har en stor roll i elevers bevarande och utvecklande av modersmål. (Rekola 1998, 7.) Antalet elever som deltar i modersmålsundervisning är samma som antalet elever som deltar i undervisning av finska eller svenska som andraspråk (Nissilä 2009, 11).

4.2.3 Finska som andraspråk undervisning

Modersmålet är grunden för all inläring. För invandrabarnet är sitt andraspråk skolspråket och därför är det viktigt att han lär det väl. Finska eller svenska är inte bara ett föremål av inläring utan också ett medel för inläring. (Nissilä & Mustaparta 2005, 88.) För att invandrareleven kan anpassa sig till den finska skolan och vara framgångsrik i sina studier måste han kunna finska språket. Att vara på samma nivå i finska med andra elever i samma åldersgrupp tar det cirka 2-8 att tillägna sig språket beroende på elevens ålder. (Peltonen 1998, 9.) Alla elever i skolan måste studera något inom modersmål- och litteratur lärokurs. De elever som behärskar finska bra kan delta i vanlig undervisning, men om eleven inte behärskar finska lika väl som finskspråkiga deltar han i finska som andraspråk undervisning. Finska som andraspråk är inte ett valfritt ämne, utan skolan bestämmer vilken slags undervisning eleven behöver. (Ikonen 2005, 15.)

Finska eller svenska som andraspråk är finansierat antingen som en del av skolans undervisning, med skolans stödundervisningsresurser eller med separat statsstöd som kommunen kan söka från Undervisningsministeriet tills eleven har bott fyra år i Finland. Undervisningens organisatörer får en höjd statsandel. (Nissilä 2009, 10.) Syftet med undervisningen av finska eller svenska som andraspråk är att ge invandrarelever goda färdigheter i finska eller svenska så att de kan fungera och studera i det finska samhället (Rekola 1998, 7). Finska eller svenska som andraspråk ska ge elever så goda kunskaper i andraspråket att elever kan studera alla ämnen i grundskoleundervisningen fullständigt och att

elever har en möjlighet att fortsätta studier efter grundskolan. (Latomaa 2007, 329.) Bland faktorer som påverkar hur finska som andraspråk organiseras för invandrarelever är elevernas kunskaper i finska språket, antalet elever som ska delta i undervisningen, elevernas placering i kommunens skolor, tillgång till lärare i finska som andraspråk samt kommunens ekonomiska möjligheter att satsa på undervisningen. (Ikonen 2005, 15-16.) Bland faktorer som påverkar språkinläringen är elevens ålder, tidigare skolgång och utgångspråkets och kulturens likhet med målspråket dvs. finska eller svenska. För några är det lätt att tillägna sig finska/svenska språket och de kan byta till undervisning i finska/svenska som modersmål, men några studenter studerar finska/svenska som andraspråk hela skoltiden. (Rekola 1998, 8.) Som utmaning i undervisningen av finska som andraspråk är att man ska sträva efter att ha modersmålet med i undervisningen genom att t.ex. fråga om ordens betydelse och motsvarigheter i elevens modersmål och genom att jämföra olika konstruktioner i finska och i modersmål med varandra. (Geber 1997, 21.) Geber (1997, 24) påpekar att eftersom en stor del av skolundervisning sker på invandrarelevernas andraspråk kan eleverna bli halvspråkiga. I undervisningen av andraspråket är det viktigt att ge nya begrepp många olika kontakter och elever tid att operera och tillägna sig dem. Samtidigt eller innan elever hinner lära sig nya begrepp i andra ämnen ska de lära sig de där nya begreppen i sitt modersmål. Det händer ingen inläring om eleven inte kan förstå begrepp i sitt modersmål. (Geber 1997, 30.)

5 INVANDRARELEVERNAS STÖD I SKOLAN

Elever som studerar med sitt andra språk måste lära sig ämneskunskaper på ett nytt språk som de inte behärskar bra. Det är viktigt att ordna sådan ämnesundervisning för invandrarna som passar på deras kunskaper. Läraren spelar en viktig roll i utvecklingen av elevernas skolrelaterade språkfärdigheter. För att eleverna ska kunna förstå ämnesinnehållet i undervisningen behöver de ett ganska stort ordförråd, man måste förstå vissa begrepp som hör till ämnet eller till undervisningen. Det viktigaste i språk- och kunskapsutvecklingen är omvärldskunskap, tid och modersmål. Omvärldskunskap är viktig för att man kan förstå innehållet. (Holmegaard & Wikström 2004, 539-541.) Invandrareleven lär sig finska i alla ämnen i skolan och behöver samarbete mellan olika ämnen som stöd för inläringen. Detta nämns också i grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen.

För en elev som lär sig finska som andraspråk är finska både medel för inläringen och för dess objekt under hela skoltiden. Eleven lär sig finska i alla läroämnen, och undervisningen i finska som andraspråk förutsätter samplanering och samarbete mellan olika lärare. Lärokursen i finska som andraspråk ska målmedvetet utveckla elevernas kunskaper i finska och undervisningen ska också beakta innehåll, grundläggande begrepp och ordförråd i övriga ämnen. (Utbildningsstyrelsen 2004, 94-95.)

En elev som lär sig finska som andraspråk behöver olika adapteringar i undervisningen, eftersom språkfärdighet i finska inte räcker till alla situationer och det kan också finnas brister i inlärningskunskaper och informationssökningskunskaper och dessa kan fungera som förhinder till meningsfull och effektiv inläring (Kuukka & Rapatti 2009, 8). Enligt Talib (2000, 1) fanns det problem med behärskandet av finska hos en tredjedel av invandrareleverna på 1990-talet. Eleverna hade problem med att förstå och producera finska och de här problemen störde skolgång och sociala situationer.

5.1 Lärarens roll i invandrarelevernas skolgång

Invandrarelevernas lärare spelar en viktig roll i det hur invandrarelever anpassar sig till skolan. Invandrarelevernas lärare ska ha en positiv attityd och förmåga att anpassa sig till olika och nya situationer. Läraren ska ta hänsyn till elevernas tidigare kunskaper och anpassa sin undervisning till dessa kunskaper. Läraren ska också ha kunskap om elevernas kulturer och språk och veta hur de här faktorerna kan påverka vardagen. (Peltonen 1998, 13.) Talib (2000, 30) konstaterar att finsklärarens och invandrarelevens identiteter skiljer sig mycket från varandra och det här påverkar undervisningen och inläringen. Det kan uppstå konflikter mellan personer från olika kulturer som också kan påverka inlärningsprocessen. Problem som invandrareleverna kan ha i skolan är att deras kognitiva kunskaper är starkt knutna till modersmålet och det är svårt att förstå nya ord och att ge innehåll för dem. Invandrareleven kan tänkas vara långsam och dålig i skolan även om problemet har ingenting att göra med intelligens. Invandrarelevernas kunskaper är grundade i elevens egen kultur och uppväxtmiljö och de här sätter utmaningar för elevernas inläring i den nya kulturen och skolan. (Wellros 1994, 109-110). Korkiasaari (1986) visade i sin undersökning att mer än en tredjedel av invandrareleverna hade problem med anpassning efter att de hade flyttat till Finland. De anpassade sig inte till skolan och de hade en negativ självbild. För de flesta av eleverna var

problemen kortvariga och inte särskilt svåra. Speciellt om elever hade många förändringar i livet på samma gång hade de problem med skolan och sociala relationer och de störde lektioner och nådde inte bra resultat i skolan. (Mikkola & Heino 1997, 39.)

5.2 Olika hjälpmedel för invandrarelever

Elevernas behov av stöd i undervisningen kan bero på många olika faktorer. Eleverna kan ha olika inlärningssvårigheter, de kan vara speciellt begåvade eller de kan ha svårigheter i livet i allmänhet. Kulturbakgrund eller dåliga kunskaper av finska kan också förorsaka problem. De viktigaste formerna av stöd är t.ex. en individuell läroplan, specialundervisning, studiehandledning, samt elev- och studentvårdens service. Invandrarelevernas individuella behov vid inläring betyder inte alltid svårigheter. Lärarna och annan personal som undervisar i skolan ska orientera sig i att ta hänsyn till elevens förutsättningar och styrkor, kultur- och språkbakgrund, livssituation och personliga intressen. (Sarlin 2009, 20-21.) Invandrarelever får stöd för att de ska nå de målsättningar som läroplanen förutsätter. Om eleven har svårigheter att nå dessa förutsättningar efter att man har använt olika stödsmedel får eleven ett individuellt kursmål. För att eleven kan ha ett individuellt kursmål måste skolan fatta ett beslut om att ta eleven i specialundervisning. Att vara invandrare eller att behärska finska dåligt kan inte vara en grund för att ta eleven i specialundervisning. (Ikonen 2005, 18-19.)

Invandrareleverna erbjuds stöd redan under förberedande undervisning. Eleverna kan få stödundervisning, stödåtgärder genom elevvård och specialundervisning. Elevernas behov av stöd bör kartläggas redan från början. Planering av stöd ska göras tillsammans med föräldrarna och annan personal som arbetar med familjens integration. (Utbildningsstyrelsen 2009.)

Enligt grundskolelagens 18§ kan elevens undervisning ordnas på olika sätt om vanlig undervisning är på något sätt omåttlig för eleven med beaktande av omständigheter och tidigare studier. Enligt grundskolelagens 5§ ska man i den här situationen ordna någon annan undervisning eller lärarledd aktivitet. För att eleven helt ska befrias från en lärokurs ska man ha speciellt kraftiga orsaker. Vanligtvis är det andra officiella språket i Finland dvs. svenska eller möjligtvis också finska som invandrareleverna blir befriade från. Att eleven är

invandrare betyder inte att han omedelbart blir befriad från svensk- eller finskundervisning. (Ikonen 2005, 19.) Enligt Ikonen (2005, 19-21) kan studierna för invandrareleverna organiseras med hjälp av en egen studieplan. Med hjälp av en egen studieplan kan studierna underlättas för att passa elevens kunskapsnivå och att skolan och lärarna kan garantera den bästa möjliga undervisningen för varje elev. I studieplanen finns det en beskrivning av hur man når olika målsättningar som finns i läroplanen. I invandrarelevens studieplan ska det finnas beskrivningar om finska som andraspråk, hur undervisning i eget modersmål är organiserad, vilket slags stöd eleven får i olika ämnen samt hur man kan nå olika målsättningar. Att göra en studieplan för eleven förutsätter samarbete mellan skol och föräldrar samt mellan olika lärare och specialister.

Invandrarelevernas behov av stöd i undervisningen kan bero på olika saker än hos urbefolkningen. Invandrarelever behöver mångsidigt stöd speciellt när de börjar skolan eller när de just har flyttat till Finland. Det är viktigt att skolan hjälper invandrarelever redan i början och samarbetar med föräldrarna. (Nissilä et al. 2009, 37.) Kommunen kan få ett speciellt stadsstöd för att den kan ordna stödundervisning för invandrare. Stödundervisningen kan arrangeras i alla ämnen på finska eller svenska för de elever som har bott i Finland högst fyra år. (Sarlin 2009, 27.) Stödundervisningen kan också erbjudas på elevens modersmål (Nissilä 2009, 9). Om eleven behöver tolk- eller assistentservice ska skolan erbjuda dem kostnadsfritt (Sarlin 2009, 29).

När invandrarelever bedöms ska man ta hänsyn till invandrarelevernas utvecklande kunskaper i finska språket. Invandrarelever ska erbjudas möjligheter att visa sin utveckling och inläring och i bedömning ska man använda sådana bedömningsmetoder som bäst passar till elever och situationer. I bedömning kan man använda t.ex. olika muntliga prov och elever kan ha sina böcker eller annat material med i provet. Man kan också ge mer tid för invandrarelever att göra prov eller översätta provets frågor till elevens modersmål. (Ikonen 2005, 21.) I grundskolelagens 10§ står det att bedömning kan vara verbal under hela grundskoletiden med undantag av slutbedömning där man ger betyg för hela grundskoletiden. Det finns inga speciella instruktioner för invandrarnas bedömning utan man följer de grunder som är givna i läroplanen. (Ikonen 2005, 22.)

6 UNDERVISNING AV FRÄMMANDE SPRÅK I FINLAND

Behovet att kunna tala olika språk har ökat i takt med globalisering och internationella kontakter. Finska är inte ett världsspråk och därför är det viktigt att kunna olika främmande språk för att kunna kommunicera med andra människor. Språkundervisning spelar en viktig roll i språkpolitiken och man försöker att utveckla språkundervisningen hela tiden. (Takala et al. 1998, 139.)

6.1 Läroplan

I läroplanen har man skrivit de krav, målsättningar och innehåll som man måste följa i undervisning i alla skolor i Finland. Syftet med den nationella läroplanen är att säkra att alla elever lär sig likadana saker och är jämställda med varandra. I läroplanen har man identifierat hur undervisning av främmande språk genomförs i Finland. Enligt läroplanen (Utbildningsstyrelsen 2004) ska undervisningen i främmande språk ge eleven färdigheter att agera i kommunikativa situationer där man behöver använda främmande språk. Undervisningen ska vänja eleven att använda sina kunskaper i främmande språk och uppfostra honom att uppskatta de livsstilar som andra kulturer har. Eleven lär sig att språket som ett medel för kommunikation och som färdighetsämne förutsätter långsiktig och mångsidig övning av kommunikativa kunskaper. Främmande språk som undervisningsämne är ett kultur- och färdighetsämne.

6.1.1 A- och B-språk i skolan

Inläring av A-språk börjar i grundskolans årkurser 1-6 (Utbildningsstyrelsen 2003).

A-språket är ett gemensamt ämne som alla elever studerar. A-språket kan börjas tidigare och då i början är det ett frivilligt ämne. Studierna i A-språket börjar också utveckla elevernas interkulturella förmåga. (Utbildningsstyrelsen 2004.) A2-språket är ett valfritt språk som eleven normalt börjar i femte klass i grundskolan. A2-språket studeras till slutet av gymnasiet.

Inlärnin g av B-språket börjar i grundskolans årkurser 7-9 (Utbildningsstyrelsen 2003).

Också B1-språk är något som alla elever måste studera. Vanligtvis är B1-språket svenska och det börjar på sjunde klass. Syftet med undervisningen är att eleven får grundläggande kunskaper i målspråket. Undervisningen ska utveckla elevens språkinlärningsfärdigheter och utveckla elevens interkulturella förmåga. (Utbildningsstyrelsen 2004.) På högstadiet kan eleven börja också ett valfritt B2-språk. Syftet med denna undervisning är att ge eleven kommunikativa färdigheter i målspråket samt fungera som inledning till senare studier i målspråket. (Utbildningsstyrelsen 2004.) B3-språket är det språk som eleven börjar i gymnasiet och studierna tar tre år. (Utbildningsstyrelsen 2003).

6.2 Språkpolitik i Finland

I Finland har man satsat mycket på undervisning av främmande språk och språkutbildningen är en viktig del av det finska utbildningssystemet. Finland uppfattas som ett av de ledande länderna i språkutbildningen och dess utvecklande. (Pöyhönen & Luukka 2007, 5.) Även om Finland har blivit mer flerspråkigt genom invandringen och har två officiella språk samt många minoritetsspråk, uppfattas Finland fortfarande som ett ganska homogent land när det gäller kultur och språk. (Sajavaara et al. 2007, 14.)

Enligt Sajavaara et al. (2007, 15-19) syftar man med termen *språkpolitik* till det samband som samhället har med olika språk och människor som talar olika språk, samt till språkforskning och språkvård. *Språkutbildningspolitik* däremot har sina målsättningar i generella språkpolitiska behov och syften. I språkutbildningspolitiken ska syften motsvara de behov som finns i språkgemenskapen och i samhället. Finlands språkutbildningspolitik styrs av många internationella fördrag, planer, strategier osv. Ett starkt intryck till den finska språkpolitiken har kommit efter att Finland blev en medlem i EU år 1995. Enligt Finlands grundlag (731/1999) 17§ har Finland två nationalspråk, finska och svenska. Man måste sköta både den finsk- och svenskspråkiga befolkningens samhälleliga behov. Språklagstiftningen betyder att man måste kunna tala och erbjuda service på svenska i administration, företag, industri samt vård- och servicesektor. Finlands språkpolitik har utvecklats kraftigt och man satsar på språkutbildningen i alla olika nivåer av utbildningen. Man har tidigare lagt starten av språkundervisningen, man har börjat språkbud och främmandespråksundervisning i allmänhet har blivit mångsidigare och har utvecklats. (Sajavaara et al. 2007, 23-27.)

6.3 Svenska och engelska som främmande språk

Nikki (1992) konstaterar att språkets status i allmänhet eller i samhället kan ha inverkan på hur språkbrukaren kommer att använda språket. Påverkan syns i förändringar i motivationen. Engelskan är uppfattas typiskt som ett språk som man lär sig för att uppnå t.ex. en bättre arbetsplats och inläringen styrs av en integrativ motivation. Svenska språket väcker däremot ofta ganska negativa attityder i de finskspråkiga områdena. (Sajavaara 1994, 25.) Det finns dock elever som tycker om att lära sig svenska eller som är ganska neutrala mot svenska (Varjotie 2010). Negativa attityder syns ibland i inläringen hos finska elever, men situationen är inte likadan bland invandrarelever.

Enligt Ringbom (1987, 11-12) studerade de flesta av finska eleverna svenska som sitt första främmande språk ändå till mitten av 1960-talet. I slutet av 1960-talet hade situationen förändrats, eftersom det kom förändringar i det finska skolsystemet. Kunskaper i svenska har minskat efter att elever själv har fått en möjlighet att välja vilket språk de börjar som sitt första språk. Engelskan dominerar språkval. Ringbom (1987, 13) hävdar att finska ungdomar inte är vana vid att tala svenska lika mycket som t.ex. engelska. Engelskan dominerar ungdomarnas liv både i utbildningen och i allmänhet och engelskan har fått status som ett världsspråk. Användning av svenska språket är begränsad bara till Nordiska länderna, men engelskan används överallt.

Engelskan är ett så kallat världsspråk. Det är ett värderat och populärt språk. Popularitet av anglo-amerikansk kultur har gjort att engelskan associeras med status, makt och välstånd. Om man kan engelska betyder det att man har möjlighet att uppnå framgång samt att man har kunskap. Engelskan är dominant på livets olika områden. Engelskan är det mest använda språket i internationell kommunikation, vetenskap, teknologi, medicin, böcker, filmer, politik, massmedia, kultur och sport. (Baker 2006, 87.) Det är vanligt att för de flesta av invandrareleverna är engelska inte deras andra utan ett tredje eller fjärde språk. Engelskan betraktas som ett språk med prestige och ett språk som garanterar en högre utbildning och därför vill de flesta av invandrarelevernas föräldrar att deras barn börjar studera engelska så tidigt som möjligt. (Erickson 1990, 247.) Engelskan, men också franskan anses ofta som prestigepspråk, eftersom de som har det som modersmål har stor politisk och ekonomisk makt och deras kulturer är välkända och beundrade (Tingbjörn 1981, 47). Det är vanligt att

speciellt de elever som är äldre när de har flyttat till ett nytt land kan ha sämre kunskaper i engelska, eftersom de inte har läst det lika länge som barn i det nya landet. Det är vanligt att invandrarelever läser engelska i ett vanligt klassrum med vanliga läromedel. Läraren kan tala mycket det dominerande språket och inte engelska och när han eller hon undervisar målspråket utgår han från en jämförelse mellan elevernas modersmål och engelska. Detta betyder att invandrarelever kan ha svårigheter att förstå och de inte får lika god nytta av jämförelser för sin inläring. Också läromedlen kan förorsaka några problem för invandrarelever, eftersom de ofta bygger på majoritetens modersmål. Det kan finnas t.ex. översättningsövningar, instruktioner på majoritetsspråk samt grammatikförklaringar. Också i läromedlen finns olika bilder och kulturella begrepp t.ex. olika fester som kan vara främmande för invandrarelever. (Erickson 1990, 247-48.) Erickson (1990, 248) påpekar att det krävs vissa bakgrundskunskaper hos en lärare av invandrarelever för att han kan underlätta undervisning och inläring för invandrarelever.

7 INLÄRNING AV ANDRA- OCH FRÄMMANDE SPRÅK

7.1 Begreppen första- och andraspråk, modersmål samt främmande språk

Det är viktigt att kunna identifiera de olika begreppen som gäller språkinläringen. Speciellt termerna första språk, andraspråk och främmande språk är sådana som människor ofta blandar ihop. Med begreppen första språk och andraspråk syftar man på ordningsföljden i vilken språken tillägnas (Abrahamsson 2009, 14).

Första språk tillägnas med hjälp av föräldrar eller vårdnadshavare. Första språk eller modersmål behöver inte vara individens bästa språk. Med invandrare kan det hända att det andraspråket blir det starkare språket som man t.ex. använder i skolan. Speciellt invandrarbarn kan behärska andraspråket bättre i fall det är ett majoritetsspråk i samhället. (Abrahamsson 2009, 13.) Social bakgrund eller personliga egenskaper påverkar inte inläring av modersmål. Barn tillägnar sig modersmålet på några år och uppnår samma nivå som alla andra första språk talare. Enligt Abrahamsson (2009, 197) styr universella grammatik inläringen av modersmålet och fungerar på samma sätt hos alla människor.

Andraspråk tillägnas efter att första språket har blivit tillägnat (Abrahamsson 2009, 13). Abrahamsson (2009, 14) påpekar att med termen andraspråk syftar man till alla språk som en individ tillägnas sig efter första språket, dvs. modersmålet. Man kan också skilja de olika språken med termerna andraspråk, tredjespråk osv. om man t.ex. fokuserar på hur första- och andraspråket påverkar inläringen av ett tredjespråk. Enligt Abrahamsson (2009, 14) tillägnas andraspråket i en miljö där språket används och det fungerar som kommunikationsspråk. Termen *främmande språk* syftar på en situation där ett nytt språk är tillägnat eller inlärt i en miljö där språket inte används. Till exempel de språk som lärs ut i skolan är främmande språk med undantag av modersmålsundervisning.

7.1.1 Tillägnande av andraspråk

Inläringen och tillägnandet av andraspråket har undersökts mycket under 1900- och 2000-talen från många olika synpunkter. Enligt Saville-Troike (2006, 62) behöver tillägnande av andraspråk mer forskning, eftersom de uppfattningar som man har nuförtiden är fortfarande otillräckliga. Olika lingvistiska approach har representerat tillägnandet av andraspråket. Uppfattningar om vad som tillägnas varierar från abstrakta lingvistiska principer till förmåga att kunna strukturera information med andraspråket. Det finns många olika uppfattningar om hur andraspråket tillägnas. Några forskare påstår att tillägnande av andraspråk händer med hjälp av Universal Grammar och andra tycker att kommunikativ processing är den viktigast. Vad gäller frågan varför några är bättre i tillägnande av andraspråk än andra har också många olika uppfattningar, man har försökt att förklara situationen med olika faktorer t.ex. med ålder, personlighet och förmåga. Det finns också forskare som tycker att omgivningen eller möjligheten att använda språk har en stor betydelse. (Saville-Troike 2006, 62.)

Enligt Krashen (1982, 10-31) finns det fem olika hypoteser om hur andraspråket tillägnas. Enligt den första har vuxna människor två olika sätt att lära sig ett andraspråk. Man kan tillägna sig ett språk omedvetet och använda det nya språket i kommunikativa situationer. Det andra sättet är att en människa lär sig ett nytt språk medvetet, man kan grammatiken i det nya språket och man förstår hur språket fungerar. Den andra hypotesen innebär att tillägnande av grammatiska strukturer sker i en specifik ordning. Människor som tillägnas samma språk brukar tillägna sig några strukturer i ett tidigt skede och andra strukturer senare. Den tredje hypotesen gör gällande att tillägnande och inläring sker på ett specifikt sätt. Tillägnande

försakar att uttalet är flytande och inläring fungerar som en monitor som övervakar vår produktion av korrekta meningar när vi använder det nya språket. Monitorn fungerar bara om tre villkor uppfylls. Individen måste ha tid att tänka på vad man kommer att säga och tid att tänka på möjliga grammatiska regler som bör användas. Individen måste också fokusera sig på formen för att veta vilket som är det rätta sättet att uttrycka saker. Man måste också känna till regler för att man kan använda dem. Den fjärde hypotesen innebär att man kan tillägna sig språket bara om man förstår språket, de nya strukturerna ska vara lite svårare än vad en individ redan behärskar för att tillägnande av nya strukturer kan ske. Den femte hypotesen hävdar att det också finns affektiva faktorer som påverkar andraspråksinläringen. De personer som har en hög motivation att lära sig ett nytt språk brukar också lära sig bättre. Om man har en god självkänsla brukar man nå bättre resultat vid andraspråksinläringen. Om man kan hantera sin nervositet brukar man bättre ifrån sig inläringen. Ringbom (1987, 28-30) skriver att omgivningen i en informell andraspråksinläring ger inläraren goda möjligheter att lära sig och träna språket. Andraspråksinläraren är ofta i situationer där han eller hon inte har tillräckligt goda kunskaper i andraspråket och måste använda olika strategier för att klara sig. Andraspråksinläraren inte har lika goda teoretiska kunskaper om språket än vad t.ex. inläraren av ett främmande språk har, men andraspråksinläraren kan använda språket mer flytande, eftersom språket har blivit automatiserat genom muntlig användning av språket.

7.1.2 Modersmålets betydelse vid inläring av främmande språk

Modersmålet inlärs i interaktion med den kulturella och sociala omgivningen (Sajavaara 1994, 19). Det är viktigt för läraren av invandrarelever att förstå vad det betyder att lära sig med hjälp av något annat än ens modersmål. Läraren bör vara medveten om vad en sådan elev kan förlora eller hur han kan känna sig. Om läraren inte förstår hur viktig roll modersmålet har vid inläringen och hur viktigt det är för människans hela personlighet kan läraren inte hjälpa eleven i klassrummet. Modersmålet är faktiskt det språk som människan använder för tänkandet och hur man gestaltar världen påverkas också av modersmålet. Några forskare har påstått att barnet inte kan lära sig nya begrepp på främmande språk om han eller hon saknar namn på dem i sitt modersmål. Kunskaperna i modersmålet hjälper inläringen. (Sinko 1998, 29-30.) Trots allt kan en individ ha många starka språk som man kan använda för tänkandet och som kan vara förknippade med olika delar och skeden av livet. Modersmålet kan vara det emotionella språket, men en individ kan t.ex. ha olika språk för

utbildningen. (Dufva & Isoherranen 1997, 168.) Den formella formen av främmande språk inlärs i en formell undervisning och den formella formen av modersmålet är resultat av skolundervisning (Sajavaara 1994, 25). Om invandrareleven inte utvecklar goda kunskaper i sitt modersmål, kan det förhindra också nationalitets- och identitetsutveckling och detta kan leda till psykiska och sociala problem. (Mikkola & Heino 1997, 39.) Också Tingbjörn (1981, 16) understryker att bristande kunskaper i första språket förorsakar problem vid inläringen av ett nytt språk. Lärarna kan inte utnyttja elevernas första språk och dess konstruktioner i undervisningen om elevernas förmåga att göra iakttagelser i sitt modersmål är bristande. Det är nyttigt att jämföra modersmål och dess konstruktioner med språk som inlärs. Det viktigaste är att identifiera möjliga likheter mellan två språk. (Kaivapalu 2007, 298.) Positiva upplevelser som man har fått i modersmålet kan överflyttas direkt till användning av främmande språk. Det kan vara ett hinder att det vid en formell undervisning inte är inläraren som sätter upp sina mål för inläringen utan läroplanen. (Sajavaara 1994, 23-24.)

Modersmålet kan medföra några svårigheter för inläringen av nya språk. Om modersmålet och det främmande språket har helt olika alfabet kan detta påverka inläringen. Modersmålet förorsakar problem också när det finns stora skillnader i ljudsystem, grammatiska kategorier och konstruktioner i det nya språket. Faktorer som är annorlunda i modersmålet och i det nya språket är svåra för inläraren: t.ex. om modersmålet saknar artighetsfraser som finns i målspråket har inläraren problem att använda dem korrekt. Inlärarens inställning till modersmålet och det inlärdas språkets olikheter påverkar motivationen och det hur framgångsrik inläraren kommer att bli i inläringen av ett nytt språk. (Kaivapalu 2007, 302-305.) Modersmålet ses som orsak till att människor gör olika typer av fel i de nya språk som de lär sig. Inläraren tar olika element och regler från modersmålet och använder dem i det nya språket. Vanligast är transfer av olika mönster och strukturer. Eftersom alla språk inte har likadana strukturer och regler förorsakar transfer ofta språkliga fel. Enligt *den kontrastiva analysen* är skillnader mellan modersmålet och andraspråket en orsak till språkliga fel medan likheter mellan språken underlättar inläringen av andraspråket. (Abrahamsson 2009, 236.) Abrahamsson (2009, 237) påpekar att inte alla svårigheter i andraspråksinläringen beror på transfer av strukturer från modersmålet. En orsak till språkliga fel kan vara undvikande av strukturer som individen ännu inte behärskar bra. Antingen har individen ännu inte lärt sig nya strukturer eller vågar inte att använda dem. Modersmålets roll i transfer är inte lika tydlig eller betydelsefull i alla språkliga områden och några faktorer minskar förekomsten av transfer. En begränsning på transfer är språklig nivå. Modersmålet har olika inflytande

beroende på om det gäller t.ex. uttal, lexikon, morfologi, syntax, pragmatik, diskurs, vokabulär eller fonologi. Modersmålets inflytande visas tydligast i uttalet och brytning, men t.ex. syntaktisk eller morfologisk produktion avslöjar inte individens modersmål. Om målspråket är ett närbesläktat språk kan det underlätta inläringen, eftersom det finns många likheter mellan språk, men det kan också orsaka fel, eftersom det finns likheter. Modersmålet påverkar fonologiska, lexikala samt pragmatiska områden och dess inverkan kan ses tydligast i de här områdena. Över på morfologin och syntax har modersmålet inte så starkt inflytande. (Abrahamsson 2009, 242-243.)

I Eliaso Magnussons (2010, 89) undersökning betonade invandrarelever vikten av att behärska majoritetsspråket, men de påpekade också att modersmålet är viktigt för att bevara och att föra arvet vidare. Eleverna ansåg att modersmålet stöder andraspråksinläringen och det är det språk genom vilket de kan låta som inhemska talare. Med andraspråket orkar de inte göra det även om de försöker att träna det så mycket som möjligt.

7.2 Två- och flerspråkighet

Två- och flerspråkighet har inte setts som en utmaning i Finland utan som en möjlighet. Undersökningar har visat att ett normalt barn kan lära sig mer än ett språk. Speciellt positivt är s.k. additiv tvåspråkighet där andraspråket blir ett extra språk vid sidan av det första språket och inte i stället för det. (Nissilä 2010, 25.) Många fallstudier har visat att flerspråkiga barn är väldigt framgångsrika i tillägnande av fonologiska och lexikala system i sina språk (Hoffmann 2001, 15). Tvåspråkigheten förorsakar inte språkliga störningar och språkliga störningar är inte ett förhinder att växa upp som tvåspråkig (Nissilä et al. 2009, 37). Två- eller flerspråkiga barn har lika mycket problem i språkutvecklingen och de har lika mycket neuropsykologiska störningar som barn som är enspråkiga, tvåspråkigheten kan faktiskt underlätta inläringen av flera språk och tänkandet hos tvåspråkiga personer ofta är mer kreativt. (Nissilä et al. 2009, 38.)

Invandrarnas inläringssvårigheter har undersökts ganska lite. Genesee-Jared (2008) har märkt att tvåspråkigheten inte har någon inverkan på språkliga inläringssvårigheter och inte heller på inläringen av flera språk. Invandrarna har dock problem med talande, läsande, skrivande samt matematik. (Nissilä et al. 2009, 38.) När en människa kopplar ihop ett nytt

språk med begrepp och upplevelser är han tvåspråkig. En tvåspråkig människa kan tala, skriva, förstå och fungera med två språk. Det kan hända att vissa situationer eller begrepp behärskas bättre med ett av de två språken, men om de här kunskaperna fattas i det andra helt å hållet talar man om *diglossi*. Diglossi betyder att en människa har stora brister i behärskandet av ett av de två språken och inte kan använda språket i alla situationer där man vill. (Geber 1997, 23-24.) Eftersom undervisningen i skolan sker på invandrarelevernas andraspråk bygger deras utbildning på ett annat språk än vad de använder hemma. Detta betyder att två olika språk används i olika situationer och funktioner av en och samma person. Det kan hända att ett språk används för att inhämta information och för att utbilda sig och det andra för att uttrycka känslor. Den här formen av diglossi är inte lyckad. Diglossi är vanlig hos invandrarbarn. (Tingbjörn 1981, 39.)

Enligt Baker (2006, 3-4) kan man analysera två- och flerspråkiga människor enligt följande faktorer: kompetens, funktion, balans, ålder, utveckling, kultur och flerspråkighet beroende på vad krävs. Några flerspråkiga använder alla språk lika bra, men det finns också flerspråkiga som bara kan förstå eller läsa ett språk. Individens olika språk har ofta olika funktioner; ett språk används i skola och ett annat hemma. Ofta är ett språk dominant, en individ har inte lika goda kunskaper i alla språk. När ett barn lär sig ett språk redan från början kallas det simultan två- eller flerspråkighet. När ett barn lär sig det andraspråket efter tre års ålder är det kallat successiv två- eller flerspråkighet. Det kan hända att inte alla språk som individen har tillägnat sig utvecklas jämställda. Det kan hända att ett språk förloras. Flerspråkiga individer ofta är också flerkulturella t.ex. när invandraren tillägnar sig det nya hemlandets kultur. Det finns också sådana flerspråkiga individer som har varit tvungna att lära sig ett språk för att kunna fungera i samhället. Invandrarna har ofta inte möjlighet att använda sitt modersmål utan de måste lära sig det nya hemlandets språk. I den här situationen finns det en risk för att de förlorar sitt modersmål, eftersom de ersätter modersmålet med andraspråket. Skuttnabb-Kangas (1981) karakteriserar flerspråkighet med begrepp ursprung, kompetens, funktion och attityder. Flerspråkigt ursprung betyder att en person har lärt sig två eller flera språk från början. Kompetens betyder hur bra man behärskar språket t.ex. om man är lika kompetent i alla språk och kan producera meningsfulla yttranden. Med funktion menar man det hur man fungerar med olika språk i vardagen, hur man använder vissa språk och varför. Med attityd menas det att en individ identifierar sig som flerspråkig och andra identifierar honom som flerspråkig. (Musk & Wedin 2010, 10-11.)

Enligt Tingbjörn (1981, 50-55) finns det sju olika förutsättningar för att en människa kan uppnå aktiv tvåspråkighet. En människa ska kunna läsa och skriva på sitt första språk, eftersom all senare språkinlärning baserar sig på kunskaper i första språket. En människa borde ha ett säkert grundlagt betydelsesystem på sitt första språk för att man kan bygga ett nytt ordförråd på det. Man ska helst börja andraspråksinlärning före en 12 års ålder för att få ett brytningsfritt uttal. Man ska ha möjlighet att använda båda språken i skolan för att utveckla båda språken under hela skoltiden. Båda språk borde ha hög prestige för att invandrarna har motivation att utveckla båda språk. Invandarspråket kan få prestige genom att det har en funktion i samhället och genom att man uppskattar invandrarnas kulturer. Alla skolämnena borde undervisas med båda språk eller ge elever möjligheter att använda båda språk när man studerar i skolan för att båda språk kan utvecklas lika mycket. I skolan borde användas en kontrastiv baserad undervisning där man jämför de två språken med varandra vad gäller ordförråd, uttal, kulturmönster och betydelser. En människa kan kunna språk också bara muntligt och detta förhindrar inte det att man kan vara tvåspråkig, men att en människa kan använda båda språk fullständigt i alla situationer i livet kräver att han eller hon också kan skriva och läsa det.

Flerspråkigheten är ett intressant fenomen, eftersom det finns många olika processer och faktorer i utvecklingen och användningen av olika språk. Tillägnande av olika språk kan vara simultant eller successivt eller en kombination av båda och den kan ske på olika sätt. Flerspråkiga individer använder ofta t.ex. element från andraspråk och det här kan bero på att någotdera av individens språk dominerar. Också sociokulturella, kontextuella och psykologiska faktorer påverkar individen och hans eller hennes språkbruk på olika sätt. (Hoffmann 2001, 14.)

7.3 Inlärning av andra- och tredje språk

Det finns flera olika motiv för människor att lära sig ett nytt språk. Enligt Baker (2006, 125) finns det åtminstone fyra olika motiv för andra- eller tredjespråksinlärning. Den första är att en individ vill utvidga sin kännedom om olika kulturer och bli av med stereotyper gällande människor, språk eller kulturer. Enligt de andra kan inlärning av främmande språk betraktas som värdefull. Den tredje orsaken är att en individ vill utveckla sig socialt och emotionellt.

Den fjärde orsaken är att en individ tror att ett nytt språk kan hjälpa honom att nå ett bättre jobb eller fler karriärmöjligheter.

Inläring av andra- och tredje språk kan skilja sig mycket från varandra (Jessner 2006, 13). Med andraspråksinläring refererar man ofta till alla de språk som en person kan använda efter modersmålet (Gass 1996, 318). Några forskare påstår att inläring av ett andraspråk inte är densamma som inläringen av ett tredje språk osv. Inläring av ett tredje språk är mer komplex och kräver mycket mer från inläraren. Komplexiteten av tredjespråksinläringen beror på att det finns många olika sätt att tillägna sig ett tredje språk. De individuella faktorerna kan styra tilläggningsprocessen hos flerspråkiga individer, men också olika inläringssmiljöer och psykologiska och lingvistiska faktorer som interaktion mellan olika språk kan förorsaka, påverkar tillägnandet av ett nytt språk. (Jessner 2006, 14-16.) Jessner (2006, 16) hänvisar till Cenoz (2000) åsikt att tredjespråkstillägnandet kan ske på fyra olika sätt; alla tre språk kan tillägnas samtidigt, tre språk kan tillägnas efter varandra, två språk kan tillägnas samtidigt efter tillägnandet av modersmålet eller två språk tillägnas samtidigt innan tillägnandet av ett tredje språk. Olika undersökningar om flerspråkighet har visat att de individuella språkssystemen i flerspråkiga är aktiverade när de producerar tredje språket. Men i ett normalt klassrum är det vanligt att användning av flera språk samtidigt ses som ett förhinder för inläringen. Läraren försöker att hålla isär olika språk från varandra och speciellt för modersmålet påverkan är man restriktiv mot. (Jessner 2006, 123.) Det är viktigt att läraren bekantar sig med sina invandrarelevs modersmål för att kunna förstå vilka faktorer kan påverka inläringen eller förorsaka svårigheter (Tingbjörn 1981, 13).

Enligt Abrahamsson (2009, 198-199) kan socioekonomisk bakgrund påverka andra- och främmandespråksinläringen. Med socioekonomisk bakgrund avser man utbildning, yrke, inkomst och föräldrarnas utbildning. Det finns ett samband mellan skolframgång och socioekonomisk bakgrund. Det är inte en socioekonomisk bakgrund i sig som påverkar inläringen utan det stöd och de attityder som eleven får hemifrån som påverkar skolgången.

7.4 Faktorer som påverkar språkinläringen

Det finns flera olika teorier och faktorer som kan påverka språkinläringen. Forskare är inte eniga om vilka som är de viktigaste faktorerna som påverkar språkinläringen och ämnet har studerats under flera årtionden.

Enligt Chomsky (1959) finns det en inlärningsmekanism kallad *LAD*, *Language Acquisition Device* som slutar att fungera när en människa kommer till puberteten. Efter denna period är det omöjligt för en person att tillägna sig ett nytt språk på ett tillfredställande sätt, eftersom hjärnan har förlorat sin flexibilitet. Enligt Lenneberg (1967) finns det en kritisk ålder då en optimal inläring kan ske. Efter kritisk ålder har det hänt neurologiska förändringar i hjärnan och det är fysiskt omöjligt att tillägna sig ett nytt språk lika väl som barn. (Linnarud 1993, 78-79.) Ellis (1985, 11) hävdar att vuxna har större kapacitet att minnas olika saker och de kan fokusera sig på formella aspekter vid inläringen.

Om en person är extrovert, dvs. utåtriktad, hamnar han ofta i situationer där han får möjlighet att använda det nya språket i naturliga situationer och detta underlättar inläringen. De människor som vågar ta risker vågar också använda det nya språket även om de inte använder det helt korrekt. I inläring av främmande språk är hämningar en viktig faktor som kan förhindra inläringen. Det är viktigt att det finns i klassrummet en trygg och avslappnad atmosfär och alla vågar att använda det nya språket. (Linnarud 1993, 84-86.)

Vissa människor tycks ha större språkförmåga (Linnarud 1993, 89). Enligt Lightbown & Spada (1999, 53) finns det många undersökningar som stöder det påståendet att några individer har en god förmåga att lära sig språk. Att lära sig snabbt är en faktor som de individer som har stor språkinlärningsförmåga ofta har.

Garden och Lambert (1972) framför att det finns två typer av motivation, instrumentell och integrativ motivation. Med instrumentell motivation vill en människa uppnå ett instrumentellt mål genom att lära sig ett nytt språk t.ex. en bättre arbetsplats. Med integrativ motivation avser man att en människa vill höra till den nya kulturen och identifiera sig med den. (Linnarud 1993, 90.)

Inställningar till det nya språket, landet där man använder språket och de människor som använder språket påverkar språkinläringen (Linnarud 1993, 92). Också Abrahamsson (2009, 199-200) påpekar att attityder gentemot målspråket och dess talare har betydelse för andraspråksinläringen. Lambert (t.ex. 1974) hävdar att i fall individen har positiva attityder mot målspråket är resultatet av andraspråksinläringen gott. Det kan hända att individen har mer positiva attityder gentemot målspråket än mot sitt modersmål och i det fall kan det hända att modersmålet inte kommer att behärskas lika bra som målspråket och det här kallas *subtraktiv tvåspråkighet*. Om den egna kulturen är hög värderad och målspråkskulturen låg är individen inte framgångsrik i andraspråksinläringen. I en situation där målspråket och modersmålet är båda lika uppskattade kan individen uppnå *en balanserad tvåspråkighet*, vilken betyder att individen lägger till ett andraspråkskompetens, men inte förlorar sitt modersmål. (Abrahamsson 2009, 199-200.)

Inlärarna behöver vissa strategier för att kombinera ny information till redan existerande information. Inläraren har två typer av kunskap. *Deklarativ kunskap* innehåller regler som inläraren har inlärt och också konstruktioner som inläraren har läst in. *Processuell kunskap* innehåller inlärningsstrategier och procedurer som inläraren använder i tilläggning och användning av andraspråket. (Ellis 1985, 164.)

Alla de här ovan nämnda faktorerna kan påverka språkinläringen. Några av de här faktorerna är sådana att individen inte kan påverka dem t.ex. förmågan att lära sig eller åldern, men några är sådana som individen kan påverka t.ex. attityder och motivation. I klassrummet syns det tydligt att de individer som har en positiv attityd mot målspråket, dvs. det nya språket som man studerar och de individer som har motivation att studera är de mest framgångsrika och får bättre betyg. Också de individer som är extroverta och vågar göra fel, men i alla fall använder målspråket tycks utveckla bättre i det nya språket än de som inte använder målspråket. Det har konstaterats att barn är bättre andraspråksinlärare än vuxna, men också vuxna kan vara väldigt framgångsrika i andraspråksinläringen och uppnå lika goda kunskaper i andraspråket som de infödda talarna av språket. Det finns en faktor som skiljer vuxna från unga andraspråksinlärare och det är uttal. Vuxna har brytning i sitt uttal som avslöjar att de faktiskt inte är infödda talare av språket, men barn inte har brytning i sitt uttal.

8 METODER OCH MATERIAL

8.1 Kvalitativ fallstudie

I min undersökning försöker jag att beskriva lärarnas föreställningar om invandrarelever som inlärare av främmande språk och invandrarelevernas uppfattningar om inläring av svenska och engelska som främmande språk. Jag vill veta hur invandrareleverna beskriver sig som inlärare av främmande språk och hurdana föreställningar lärarna av främmande språk har om invandrarelever. Genom mina observationer i klassrum, elevernas teckningar och lärarintervjuer försöker jag att formulera en uppfattning om invandrarelever som inlärare av främmande språk.

Vetenskapliga undersökningar kan vara kvalitativa eller kvantitativa eller de kan innehålla aspekter från båda metoder. Kvantitativ undersökning innehåller datainsamling som presenteras i form av nummer och som är analyserad med statistiska metoder. I en kvantitativ undersökning samlar man in fakta och studerar relationer mellan olika uppsättningar av fakta, syftet är att få kvantifierbara och generaliserbara slutsatser. (Bell 2007, 17.) Ett typiskt exempel är en enkätundersökning där resultat analyseras med hjälp av statistiska datorprogram (Dörnyei 2007, 24). I en kvalitativ undersökning försöker man att presentera naturliga situationer. I en kvalitativ undersökning är man intresserad av människornas erfarenheter, känslor, uppfattningar, men syftet med undersökningen är att beskriva deltagarnas åsikter om händelsen som man undersöker. (Dörnyei 2007, 38). Med kvalitativa metoder tar man reda på hur människor upplever sin värld. Målet med den kvalitativa undersökningen är mer insikt än statistisk analys (Bell 2007, 17). Kvalitativ undersökning karakteriseras av att det inte finns några fast på förhand tänkta aspekter i undersökningen utan man håller den öppen och flexibel för att ge utrymme för nya idéer och saker som kan komma upp under undersökningen. Mål och fokus med undersökningen samt undersökningsfrågor är specificerade genom undersökningens gång. (Dörnyei 2007, 37.) Enligt Hirsjärvi et al. (2000, 155) i en kvalitativ undersökning används induktiv analys, vilken betyder att forskaren försöker att avslöja oväntade fakta. Som utgångspunkt är inte att testa teorier eller hypoteser utan att betrakta materialet mångsidigt och noggrant.

Min undersökning är en kvalitativ fallstudie som har också drag från en etnografisk studie. Jag försöker att beskriva invandrarelever som inlärare av främmande språk i detta fall är språken svenska och engelska. Jag försöker att beskriva invandrareleverna mångsidigt både som eleverna, men också som inlärarna. Fallstudie innehåller många olika typer av metoder och den försöker inte att skapa några generaliserbara resultat utan som utgångspunkt är att samla in mångsidig material och beskriva det undersökta fallet så grundligt som möjligt. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2010, 190; Laine et al. 2007, 9-10.) Fallstudie ger forskaren en möjlighet att koncentrera sig på vissa undersökningsföremål och forskaren försöker att ta reda på om en viss person eller grupp i fråga och beskriva de faktorer som påverkar gruppen, personen eller företeelsen. Man kan också använda fallstudie som en pilotundersökning som kan användas för att planera blivande undersökningar om samma ämne. (Bell 2007, 20.) Etnografisk studie som metod kan ofta kombineras med fallstudier. Syftet med etnografisk studie är att erbjuda en djup beskrivning om undersökningsföremål som beskriver det vardagliga livet inom kollektivet t.ex. skolan samt hur kulturella meningar och föreställningar syns i vad människorna gör och i deras beteende. I en etnografisk studie är forskaren delaktig i kollektivet. Etnografisk studie använder olika metoder att samla in material. Typiska metoder är observationer, intervjuer samt forskarens egen journal. (Dörnyei 2007, 130.)

I en kvalitativ undersökning samlar man in data med hjälp av till exempel intervjuer, observationer, bilder eller man kan också analysera olika typer av texter (Hirsjärvi et al. 2000, 155). I min undersökning har jag kombinerat olika kvalitativa metoder för att få tillräckligt med material och också för att materialet ska presentera mitt undersökningsobjekt så bra som möjligt. Jag observerade invandrarelever i klassrum och gjorde en temaintervju med två av elevernas lärare samt eleverna ritade två teckningar av sig själva, en som beskriver dem som inlärare av svenska och en som beskriver dem som inlärare av engelska.

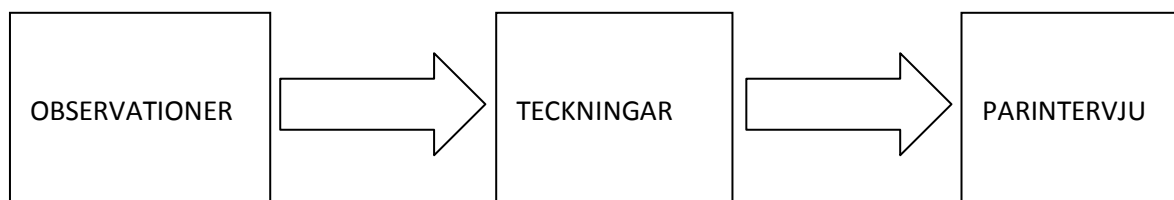
Med observationer är det viktigt att forskaren bestämmer på förhand vad det är som han ska koncentrera sig på när han observerar, vad han vill veta genom observationer och varför observationen är den bästa metoden att samla in information (Bell 2007, 187). Mina observationer var ganska ostrukturerade och jag var icke-deltagande i klassrummet vilket betyder att jag inte hade bestämt på förhand vad det är som jag kommer att observera. Jag satt i klassrummet och inte deltog i lektionen på något sätt. Jag anser att på det här sättet störde jag så lite som möjligt elevernas beteende och fick mångsidiga observationer som jag kan jämföra med andra material som jag har skaffat med hjälp av teckningar och temaintervjuer.

Intervjun är en bra metod att skaffa information, eftersom den är flexibel. När man intervjuar kan frågorna upprepas och specificeras och på det här sättet kan feltolkningar undvikas (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73). I temaintervjun har man bestämt olika teman för intervjun, men den är inte lika strukturerad än normal intervjun och den har inte detaljerade frågorna som alla intervjuarna måste svara på. I temaintervjun är forskaren en av samtalspartner som tar upp de intervjuades åsikter och tolkningar om saker. De betydelser som intervjuade ger för saker formas i samband med intervjuaren. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 48.)

I min studie använder jag teckningar som invandrarelever har ritat om sig själva och bilderna illustrerar dem som inlärare av främmande språk. Teckningarna kallas projektiva metoder och det här betyder att dem speglar något. Barnet speglar sig självt i teckningen och när han pratar om teckningen pratar han om sig självt som teckningen spelar. Teckningarna är en bra metod när man pratar t.ex. om svåra begrepp eller när forskaren vill fördjupa sitt undersökningsmaterial. (Aarnos 2010, 178.)

8.2 Undersökningsmaterial

Syftet med min undersökning var att beskriva invandrarelever som inlärare av främmande språk och i detta fall som inlärare av svenska och engelska. Jag valde att göra en kvalitativ undersökning, eftersom de kvalitativa metoderna var de bästa att skaffa information om ämnet som jag studerade. Jag samlade in material genom observationer i klassrummet, teckningar från elever och en parintervju med lärarna. (se Figur 1)



Figur 1 Undersökningsmaterial

Intervjuer var det mest omfattande undersökningsmaterialet och valet att använda intervjun som metod att skaffa information om invandrarelever var naturligt, eftersom syftet med studien är att illustrera invandrarnas inlärning av främmande språk samt vad lärarna tänker om

invandrarelever och deras inlärnin g av främmande språk. Intervjun var den lämpligaste metoden att få veta om lärarnas åsikter och föreställningar om invandrarelever, deras inlärnin g samt hurdan t det är att lära dem. I intervjun är forskaren i samspel med den intervjuade och det här ger forskaren en möjlighet att styra informationsinsamlingen i själva situationen samt observera det icke-verbala beteendet. Forskaren kan få en djupare uppfattning om vad de intervjuade tänker. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 34.) Elevernas teckningar av sig själva och mina observationer i klassrummet kompletterar och stöder saker som kom fram i intervjun. Observationer hjälpte mig också att sätta intervjutema ihop med frågor och också att sätta en fokus för min studie. Jag bestämde mig att göra en fallstudie, eftersom ämnet inte är studerad mycket, speciellt i Finland och det kunde ha varit svårt att få tillräckligt mycket elever och lärare med i undersökningen från Jyväskylä för att få några generaliserbara resultat. Genom att göra en fallstudie kunde jag koncentrera mig på vissa elever och lärare och göra en sorts pilotundersökning som kan vara grunden till vidare undersökningar.

8.3 Deltagare i undersökningen

Jag genomförde min undersökning under vårterminen 2011. Undersökningen gjordes på ett högstadium i Jyväskylä. Deltagarna var fem invandrarelever och deras två lärare, en i engelska och en i svenska. Alla elever gick på nionde klass på högstadiet. Fyra av eleverna var pojkar och en var en flicka. Alla elever var mellan 15 och 17 år. Fyra av eleverna kom från Mellanöstern och hade kurdiska, dari eller arabiska som modersmål. En elev kom från Ryssland och hade ryska som modersmål. Båda lärare som deltog i undersökningen var kvinnor. En var 38 år gammal och den andra 39 år. Båda hade jobbat som lärare 13 till 14 år. Läraren i engelska hade undervisat invandrarelever i cirka fyra år och läraren i svenska i cirka 13 år. Deltagarna valdes genom att jag först skickade e-post till några skolor i Jyväskylä där jag visste att det finns mycket invandrael ever. Två lärare från samma skola var villiga att delta i undersökningen. Efter att jag hade pratat med lärarna bad jag tillstånd för genomförandet av min undersökning från skolans rektor. Båda lärare undervisade samma klass där det fanns mycket invandrarelever så jag gick till skolan och presenterade min undersökning för den här klassen och frågade av eleverna om de var villiga att delta i undersökningen. Fem av eleverna som totalt var 8 i klassen ville delta. Eftersom eleverna var minderåriga behövde jag också be tillstånd för genomförandet av undersökningen från elevernas föräldrar så eleverna fick ett brev med sig där jag presenterade min undersökning och bad tillstånd för undersökningen (se

bilaga 1). För att eleverna och lärarna ska förbli anonyma kommer jag att använda pseudonymer. Eleverna kommer att kallas som Alexander, Sayeed, Mehmet, Abdul och Marion och läraren av engelska Miia och läraren av svenska Linda.

8.4 Insamlande av material

Min studie består av en parintervju med två lärarna och sammanlagt fyra timmar av observationer: två timmar under lektioner i svenska och två i engelska. Alla fem invandrarelever har också ritat två teckningar av sig själva som inlärare av främmande språk. En teckning där de beskriver sig som inlärare av engelska och en där de beskriver sig som inlärare av svenska.

Observationer gjorde jag under vårterminen 2011. Jag observerade samma elever under deras svenska och engelska lektioner. Jag hade inte någon förut bestämd listan som jag följde, eftersom jag tänkte att när jag började observera märkte jag vilka faktorer jag skulle fokusera på under lektionerna. Jag skrev upp allt som jag tyckte var viktigt. De aspekter som blev de väsentligaste under lektionerna var: 1. hur aktiva eller passiva invandrarelever var under lektionerna, 2. hur invandrarelever betedde sig i allmänhet, 3. hur läraren tog hänsyn till invandrarelever, 4. hände det några missuppfattningar antingen hos elever eller hos lärare och 5. om invandrarelever bad hjälp från lärare eller från kompisar. När jag hade genomfört alla fyra timmar av observationer skrev jag en sammanfattning av dem för att få en bredare uppfattning om de väsentligaste teman. Även om min studie är en fallstudie har den några särdrag från en etnografisk studie. I en etnografisk studie utformas intervjufrågorna vid sidan av fältarbete och i en etnografisk studie har undersökningsobjekt påverkat intervjufrågorna. Tidigare observationer påverkar vad forskaren frågar i intervjun och hur han frågar. (Tolonen & Palmu 2007, 92.) Observationer hjälpte mig att uppfatta vilka sorts teman jag skulle ha i min intervju.

Eftersom jag också ville ha invandrareleverna med i min undersökning bestämde jag att använda teckningar av dem själva som inlärare av främmande språk. Jag ville inte göra intervjuer med elever, eftersom elevernas uppfattningar om sig själva redan kom fram i teckningar och lärarnas uppfattningar i intervju. Jag tyckte också att teckningarna skulle ge stöd för den information som jag fick genom intervjun och observationerna. Det kunde också

ha varit svårt för eleverna att berätta om ganska svåra teman liksom deras uppfattningar om hur modersmål påverkar främmandespråksinlärning osv. Teckningarna gjordes under lektionerna och alla elever fick rita, men jag tog teckningar bara från de elever från vilka jag hade fått tillstånd att de kan vara med i min undersökning. Jag gav alla elever ett blankt A4 och på andra sidan var rader för namn, kön, ålder och modersmål. Jag bad att eleverna skulle rita på den vita sidan en bild av sig själva som inlärare av svenska och under en annan lektion en bild av sig själva som inlärare av engelska. Det var rätt fritt vad de skulle rita, men bilden skulle illustrera deras språkinlärning. Eleverna fick använda färger i ritandet. Jag hade också skrivit upp instruktionerna på svarta tavlan. Efter att eleverna hade ritat bad jag att de skulle vända pappret och skriva åtminstone med tre satser vad de hade ritat. Jag förklarade eleverna att jag inte skulle evaluera hur bra de hade ritat utan vad de hade ritat, eftersom några frågade om detta.

Jag genomförde lärarnas temaintervju i form av en parintervju. Lärarna hade önskat att jag intervjuade dem samtidigt för att de skulle få stöd från varandra under intervjun. Hirsjärvi & Hurme (2001, 61) konstaterar att grupp- eller par intervju kan ses som ett samtal som är ganska fritt i form. Deltagarna kommenterar olika saker spontant eller gör observationer och producerar mångsidig information om det som undersöks. I en grupp- eller par intervju talar intervjuaren samtidigt till alla deltagare och ibland framställer frågor för enstaka medlemmar. Ibland är man inte intresserad av individuella åsikter utan forskaren vill få en kollektiv synpunkt om saker. Min temaintervju hade sex olika tema: bakgrund, lärarens uppfattning om sig själv som invandrarelevers lärare, lärarens föreställningar om invandrarelever som inlärare av främmande språk, vad läraren tänker, tror eller har uppmärksamhet om invandrarelevers inställning till det språk som läraren lär, hurdan utbildning har läraren fått för att lära invandrarelever och vilka sorts stöd använder läraren med invandrarelever och det sista temat var familjens och kulturens inverkan på språkinlärning (se bilaga 2). Jag hade givit de temana som skulle behandlas i intervjun till lärarna på förhand så att de kunde bekanta sig med ämnet. Jag intervjuade lärarna i deras skola, i ett lugnt klassrum och bara intervjuaren och de intervjuade var närvarande. Intervjun tog cirka 50 minuter och den gjordes på finska, eftersom jag och båda lärare var finska. Intervjun spelades in på band, eftersom det är effektivaste sättet att få all information från intervjun. Också alla metodikhandböcker rekommenderar att spela in intervjuer, eftersom det är svårt att göra anteckningar samtidigt som man intervjuar är svårt. Efter att jag hade gjort intervjun transkriberade jag intervjun, alltså gjorde den i en skriftlig form (se bilaga 3). Det är viktigt att transkribera intervjun så att forskarens egna åsikter inte

ska influera analysprocessen. För min undersökning var det inte nödvändigt att göra en noggrann transkribering, eftersom det viktigaste var vad lärarna hade sagt, alltså innehållet. Jag översatte intervjun till svenska och i analysdelen finns det citat från intervjun både på finska och svenska för att undvika missförstånd.

Jag valde att analysera intervjun med innehållsanalys. Innehållsanalys betyder att man analyserar skrivet, hört eller sett material. Man försöker att hitta teman som förekommer ofta i materialet, man räknar hur många gånger teman förekommer och man drar slutsatser av dem. Man måste sätta förekommande teman i något sammanhang innan man tolkar eller förklarar dem. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91; Bell 2007, 129.) Dörnyei (2007, 245) påpekar att i den kvalitativa innehållsanalysen är teman inte tidigare bestämda utan de är tagit fram från själva materialet. Enligt Tuomi & Sarajärvi (2009, 110) är det väsentligt att forskaren bestämmer om han letar efter begrepp som framställer likheter eller olikheter i materialet. Man grupperar de begrepp som t.ex. framställer likheter och sedan klassificerar gruppen, dvs. ger gruppen ett namn som beskriver innehållet. Efter att man har klassificerat materialet väljer man det materialet som är väsentligast för undersökningen och formar teoretiska begrepp med hjälp av materialet. I innehållsanalysen kombinerar man begrepp och på det här sättet får man svar på undersökningsfrågor. Man jämför teorin hela tiden med originalmaterialet när man försöker att bilda en ny teori. Forskaren försöker att förstå undersökningsobjektet och hålla de intervjuades åsikt med i alla analysens olika steg. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 111-113.) Det är viktigt att forskaren har bekantat sig med den kvalitativa undersökningen och med innehållsanalysen innan man börjar genomföra undersökningen. Det här garanterar att forskaren har möjlighet att hitta också djupare meningar i materialet och analysera dem meningsfullt. Om man har mycket med material bör man ha någon idé innan man börjar med undersökningen om vad materialet kommer att innehålla. (Dörnyei 2007, 246.) Tuomi & Sarajärvi (2009, 112) konstaterar att innehållsanalys baserar sig på tolkningar och slutsatser där man går framåt från empiriskt material till mer begreppslig uppfattning om det som undersöks. Innehållsanalysen var den mest passande metoden att analysera intervjun i min undersökning, eftersom den är flexibel och med den här analystypen är det lätt att hitta de väsentligaste från materialet.

Teckningarna som metod att samla in information möjliggör att man får fram olika teman eller tolkningar om saker än vad man skulle få om man genomförde t.ex. intervju. Visuella metoder kan hjälpa de undersökta att lyfta fram sådana uppfattningar som är svåra att berätta

om verbalt (Dufva et al. 2007, 316). Teckningarna funkade som metod och gav möjlighet för invandrareleverna att illustrera deras inläring av främmande språk. De kunde rita de personer, saker eller händelser som var betydelsefulla i språkinläringen. Eleverna kunde också komma på med metaforer som illustrerade deras språkinlärningsprocess eller någon aspekt i språkinläringen. Dufva et al. (2007, 324) påpekar att teckningar visar den visuella metodens möjligheter och begränsningar. Vad man ritat ger en annorlunda bild av verkligheten och vad man tänker än vad man skulle lyfta fram i en verbal form. Teckningarna har med sig också kulturella aspekter och elever har lärt sig i skolkontext ett visst sätt att illustrera saker. I teckningarna kan det finnas sådana särdrag som är typiska för konstens tradition och visuell kultur (Dufva et al. 2007, 324). Det kan också hända att eleverna påverkas av undersökaren och ger en mer positiv uppfattning om sig än vad den är i verkligheten. Hur man presenterar uppgiften till elever samt de ord som man använder när man presenterar uppgiften, men också tidsbegränsningar och material som används påverkar resultatet (Dufva et al. 2007, 325). Jag analyserade teckningarna så att jag försökte att hitta några typiska drag som skulle komma fram i många av de teckningarna t.ex. andra människor, böcker eller andra faktorer som påverkar inläringen. Jag också använde de satser som eleverna själv hade skrivit om deras bilder som hjälp i analysen. Jag också jämförde teckningarna av svenska språket med teckningarna av engelskan sinsemellan.

9 UNDERSÖKNINGSRESULTAT

Fokuset i den här undersökningen ligger i hur invandrarelever lär sig svenska och engelska som främmande språk i den finska skolan när deras modersmål är något annat än finska. Resultatdelen består av tre delar enligt olika undersökningsmetoder som jag har använt i insamlandet av informationen. I första delen går jag igenom vilka faktorer uppkom som mest intressanta i klassrumsobservationer. Den andra analyserar de teckningar som invandrarelever har ritat om sig själva som inlärare av engelska och svenska och den sista delen handlar om lärarnas föreställningar om invandrarelever. De saker som jag försökte att ta reda på med den här undersökningen var: 1. vilka sorts potentiella problem invandrarelever har i inläringen av svenska och engelska som främmande språk i skolan, 2. vilka föreställningar läraren har om invandrarelever som inlärare av främmande språk och hur invandrarelever klarar sig i klassrummet, 3. hurdana hjälpmedel som används eller borde användas för att underlätta inläringen, 4. hur det påverkar att man lär sig ett främmande språk genom något annat språk

än ens modersmål och 5. finns det några skillnader mellan inläringen av svenska och engelska.

9.1 Observationer om invandrarelever under lektioner i svenska och engelska

Genom observationer får man information om vad människor tänker, känner och tror. De berättar hur de undersökta inser vad händer omkring dem. Med hjälp av observationer kan man få veta om människor beter sig liksom de har sagt att de gör. (Hirsjärvi et al. 2000, 199.) Först berättar jag om de observationer och iakttagelser som jag gjorde under lektioner i svenska och sedan beskriver jag de observationer som jag gjorde på lektioner i engelska.

Under svenska lektioner var invandrapojkar i den klass som jag observerade de mest aktiva i hela klassen. Pojkarna ville svara till alla frågor som läraren ställde för elever och de ville svara även om läraren inte frågade något, kanske för att visa att de är goda i svenskan. Pojkarna t.o.m fiskade efter att få möjlighet att svara genom att ropa på läraren. Pojkarna var mycket besvikna varje gång de inte fick att svara. När läraren ställde frågor som invandrarelever inte visste svar på försökte de att hitta de rätta svaren i sina studieböcker eller de frågade andra elever om de visste svaret. Om pojkarna inte visste svaret på något eller var osäkra ropade de på möjliga svar, eftersom de åtminstone ville försöka. Läraren frågade också mycket från invandrapojkar, eftersom hon visste att de var villiga att svara och att de inte var rädda för att svara fel. Talib (2002, 100) konstaterar att om läraren inte bär ansvar för sina elevers skolframgång eller misslyckande och inte ser att vad läraren gör har inverkan på elevernas insats, försöker läraren inte att stöda elevernas skolframgång. Läraren i klassen som jag observerade hade säkert märkt att hon kan påverka elevernas studieförframgång och motivation genom att ge dem möjligheter att visa sina kunskaper i svenska. Invandrapojkarna satt alla bredvid någon annan, men två invandrarflickor satt ensam. Pojkarna var mycket aktiva, flitiga och de pratade mycket, men de störde vare läraren eller andra elever. Det hände några gånger att invandrarelever bara kopierade de rätta svaren till sina papper när de gjorde t.ex. parövningar. I sådana situationer kunde elever kanske inte göra övningen liksom var situationen med de två invandrarflickorna. Den ena är svag i svenska och inte ens försökte att göra övningarna utan bara kopierade svaren. Den andra flickan som heter Marion har stora brister i finska och det var kanske det som förhindrade henne när hon inte förstod vad som borde göras. När det gäller pojkar var situationer när de kopierade svar annorlunda. Alla

invandrarpojkar i klassen var ganska begåvade i svenska och deras finska var väldigt bra. Några pojkar kopierade svar när deras lärare inte ville fortsätta med övningar och de ville garantera att de kan svara om läraren frågar något. I andra situationer märkte jag att pojkarna kopierade om de inte visste svaret och ville få veta det rätta svaret.

Det syns att de flesta av invandrareleverna i klassen som jag observerade inte behövde någon speciell uppmärksamhet. Pojkarna frågade mycket från läraren om något var osäkert och speciellt i provsituationer frågade de ofta om de ska svara på finska eller svenska. De två invandrarflickorna kunde möjligtvis ha behövt mer uppmärksamhet från läraren, men hon gav det inte. De två flickorna tycktes vara mycket passiva och de var inte med i vad som gjordes i klassrummet och ofta hade de inte gjort hemläxorna. Enligt mina egna observationer tycks de två invandrarflickorna vara ganska svaga inlärare i engelska och svenska i allmänhet. För Marion berodde det kanske på att hon inte hade riktigt bra kunskaper i finska och för den andra flickan var orsaken något annat än kunnigheten i finska språket. Läraren använde mycket finska språket under lektionerna. Invandrarpojkarna frågade ibland från läraren vad något svenskt ord betydde på finska. Under den andra lektionen som jag observerade hade eleverna ett prov om oregelbundna verb och det hade varit som hemläxa att studera vissa verb för provet. En av invandrarpojkarna hade inte studerat verb och ville inte göra provet, eftersom han inte ville få ett dåligt betyg i det. Han protesterade mycket, men slutligen var tvungen att göra provet. Läraren uppmuntrade honom att försöka mer nästa gång. Alla andra invandrarelever var mycket koncentrerade under provet. Enligt mina observationer och enligt lärarnas åsikt verkar det vara viktigt för invandrarelever att få goda betyg och de gjorde mycket för att uppnå goda resultat. Invandrarpojkar i den här klassen var mycket artiga. De hälsade på läraren när de kom till klassrummet och frågade hur hon mådde. När läraren bad att eleverna ska vara tysta försökte invandrarpojkarna att få andra i klassrummet att lugna ner sig. Invandrareleverna i den här klassen verkar trivas bra i skolan. Nissilä (2010, 38) påpekar att undersökningar har visat att invandrarelever trivs bra i finska skolor. En tredjedel av invandrareleverna trivs väldigt bra och vad som är intressant är att också de elever som inte får goda betyg trivs i skolan i alla fall. Invandrarflickor trivs bättre än pojkar, men pojkarna evaluerar sina kunskaper i skolan högre än vad flickorna gör.

I en undersökning gjort av Pitkänen och Kouki (1999) sa lärarna att invandrareleverna ofta hade problem med inläringen i allmänhet, men också med läsandet och de hade ofta kommunikationsproblem under lektioner samt beteendestörningar och mobbning. (Miettinen

& Pitkänen 1999, 13.) Detta stämmer i alla fall inte med de fynden som jag gjorde under min undersökning. I klassen som jag observerade betedde invandrarelever sig väldigt bra. De visade sig inte ha stora problem med finska eller svenska och de klarade sig väldigt bra i en vanlig undervisning med undantag av Marion som inte hade goda kunskaper i finska språket. Det här kunde bero på att hon kanske inte hade varit i Finland länge. Hon verkade inte ha väldigt mycket motivation att studera, eftersom hon inte klarade av övningar och undervisning i allmänhet.

I följande stycke berättar jag om mina observationer och uppfattningar som jag gjorde under lektioner i engelska. Under engelska lektioner var invandrapojkar också mycket aktiva. De ville svara till alla frågor som läraren ställde till dem och de ropade för läraren hela tiden när läraren ställde frågor till elever, eftersom på det här sättet fick de läraren att lägga märke till dem. Invandrapojkarna var inte rädda för att svara fel. De ville försöka i alla fall. Läraren gav också invandrapojkarna möjligheter att svara på många gånger. Talib (2002, 99-100) hävdar att lärarens föreställningar om sina elever har en stor inverkan på elevernas beteende och skolframgång. I denna klass märks det att läraren vet att invandrapojkarna är mycket aktiva och ambitiösa och hon tror på det att dem vill jobba flitigt och de invandrapojkarna har också märkt att läraren tror på dem, eftersom hon uppmuntrar dem, ger dem möjligheter att visa sin kunnsighet och uppmanar dem att jobba ännu flitigare. De två invandrarflickor som hörde till klassen var normaligtvis i specialundervisning, men i den andra av lektionerna som jag observerade var flickorna också med. Flickorna var mycket passiva under lektionen. När eleverna gjorde parövningar gjorde flickorna ingenting och läraren behövde också hitta par för invandrarflickorna, eftersom de inte gjorde det själv. Invandrarflickorna verkade ha svårt att klara sig i en vanlig undervisning. Pojkarna speciellt de pojkar som kom från Mellanöstern var mycket aktiva i stället och ropade till hela klassen att de hade hunnit göra övningen. Invandrapojkarna tog också hand om att tysta andra i klassen när de märkte att elever pratade för mycket. Läraren tog inte hänsyn till invandrarelever på något speciellt sätt, utan behandlade dem som alla andra i klassrummet. I situationer då läraren märkte eller visste att några lite svagare invandrarelever kunde ha svårigheter att göra övningar gav hon dem andra lättare möjligheter att göra övningarna. Invandrapojkarna tycks vara mycket ambitiösa att studera engelska och studierna är viktiga också i hemma. Den här syns t.ex. i situationer då eleverna hade glömt att göra hemläxor eller de hade prov. En av de invandrapojkarna hade glömt att göra hemläxor och oroade sig för att han inte får markering om det. De invandrapojkar som hade samma modersmål ibland kommunicerade med deras modersmål

när de gjorde övningar under lektionerna. Med hjälp av språket uttrycks inte bara identitet utan också solidaritet samt avståndstagandet (Eliaso Magnusson 2010, 81). Pojkarna kanske kände sig tryggare när de fick använda sitt modersmål eller de visade solidaritet mot varandra och även avvek sig från andra i klassrummet genom användningen av ett språk som andra inte förstod. Pojkarna också hjälpte varandra ganska mycket. Invandrapojkarna pratade mycket under lektionerna, men de lydde också läraren när hon ville att pojkarna ska vara tysta. Ibland märktes det att pojkarna ville tillmötesgå läraren. Invandrapojkar i den här klassen tycktes vara ganska självständiga inlärare. I en av lektionerna en av de invandrapojkarna talade något på tyska och läraren frågade om han studerade tyska. Invandrapojken svarade att han tittar på tyska tv-serier och lär sig tyska därifrån. Nissilä (2010, 38) konstaterar att undersökningar har visat att andra generationens invandrare och återinvandrare har faktiskt bättre betyg i främmande språk än urbefolkningen. I den klassen som jag observerade verkar invandrarelever jobba hårdare än andra elever för att nå goda betyg och invandrapojkar är de mest framgångsrika i den här klassen, även om de är första generationens invandrare.

Invandrarna och speciellt invandrapojkarna i den klassen som jag observerade är väldigt flitiga och ambitiösa inlärare av engelska. Det finns några undantag, men speciellt de invandrapojkar som kommer från Mellanöstern verkar vara aktiva och flitiga under lektionerna. Invandrarna behöver inte något speciellt hjälp eller någon speciell uppmärksamhet från läraren, eftersom de elever som är svaga i engelskan är i specialundervisningen. Läraren har märkt att det finns några invandrapojkar i klassen som är väldigt aktiva och hon ger dem möjligheter att visa sina kunskaper. Läraren ger elever möjligheter att svara på frågor som hon ställer eller hon frågar direkt någonting om eleverna, eftersom hon vet att de är inte rädda att svara på och åtminstone försöker att ge ett svar. Läraren uppmuntrar invandrapojkar mer än andra elever. Detta kan bero på att hon vet att de kan uppnå bättre betyg och kan vara ännu flitigare. Några gånger märkte jag att invandrapojkar inte hade satsat till hemläxor lika mycket som de borde ha gjort.

Det finns inte stora skillnader mellan lektioner av engelska och svenska. Samma invandrapojkar är lika aktiva i båda ämnen och betar sig likadant under båda lektionerna. Också lärarna betar sig likadant i båda ämnen. Både läraren i engelska och läraren i svenska har märkt att vissa invandrapojkar är mycket flitiga och aktiva och deltar i lektioner. Pojkarna får ganska mycket av lärarnas uppmärksamhet och lärarna uppmuntrar pojkarna ganska mycket, men det här beteendet är välförtjänta, eftersom pojkarna förstår att be om

hjälp om de behöver det och de lyckas att få lärarens uppmärksamhet genom att vara väldigt aktiva. Både lärarna och jag hade en uppfattning att för invandrarelever verkade det vara viktigt att få goda betyg och att ha en god skolframgång i allmänhet.

9.2 Invandrarelevernas teckningar

Man kan få annorlunda information genom teckningar än t.ex. om man intervjuade undersökningsobjekt. Teckningarna beskriver hur människor utformar världen och de faktorerna som man undersöker. Människorna kan använda symboler som beskriver deras åsikter. I min studie använde jag teckningarna för att beskriva invandrarelevernas åsikter och uppfattningar om deras inläring av främmande språk. Teckningarna är ganska likadana i båda språken som jag undersöker dvs. svenska och engelska, men de satser som elever har skrivit om deras bilder visar att det finns någon variation mellan olika språken och hur elever förhåller sig till dem.

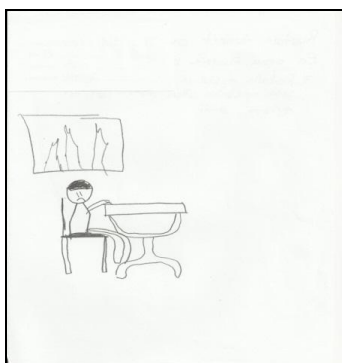
I de teckningarna som invandrareleverna ritade från sig själva som inlärnarna av svenska kan man hitta ganska likadana symboler och bilder som fanns i teckningarna av engelska. Vad är annorlunda är att det också finns några negativa attityder mot svenska lektioner och svenska språket. Det fanns inte tydligt negativa attityder i teckningarna av engelska.

Marion, en flicka från Afrika ritade en bild av en mobiltelefon och hon skrev bakom teckningen att hon inte tycker om svenska och därför sitter hon i lektioner och lyssnar på musik och skickar sms med sin mobiltelefon. (se Figur 2). Hon berättar att hon aldrig gör hemläxor och koncentrerar sig inte under lektionerna. Marion verkar ha problem att förstå vad som händer under lektionerna och hon inte heller förstår övningarna och de här problemen beror för det mesta kanske på hennes dåliga kunskaper i finska. Hon har problem att förstå saker och då kan hon inte göra vad som krävs och allt känns väldigt svårt och det här har inverkan på hennes motivation att studera.



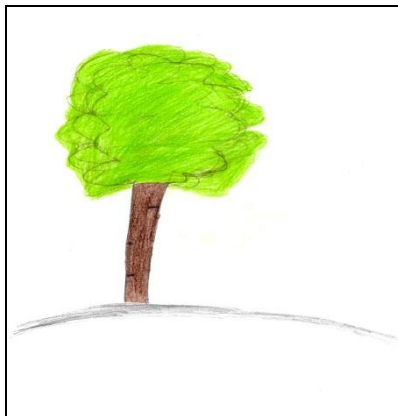
Figur 2 Marions teckning som inlärare av svenska.

Alexander, en pojke från Ryssland ritade sig själv i teckningen. I bilden sitter Alexander framför en pulpet och ser sorgsam ut. (se Figur 3) Alexander skrev bakom teckningen att svenska lektioner är tråkiga. Han kan inte svenska, eftersom han inte orkar att studera. Han nämnde i alla fall att på sjunde klass tyckte han om svenska och studerade det, men nu tycker han inte om det ännu mer.



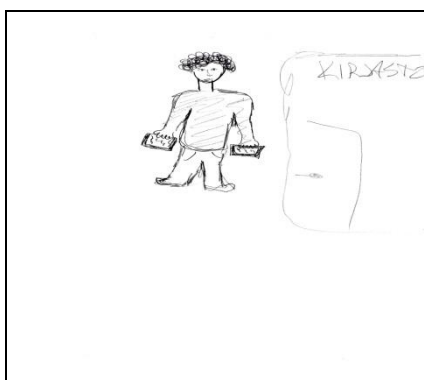
Figur 3 Alexanders teckning som inlärare av svenska.

Mehmet, en pojke från Mellanöstern ritade ett stort grönt träd i teckningen och skrev bakom teckningen att han ritade ett friskt träd som växer, eftersom hans kunskaper i svenska växer likadant som träd i teckningen. (se Figur 4). Han skrev att han tycker att svenska är viktigt och att det är ett växande språk.



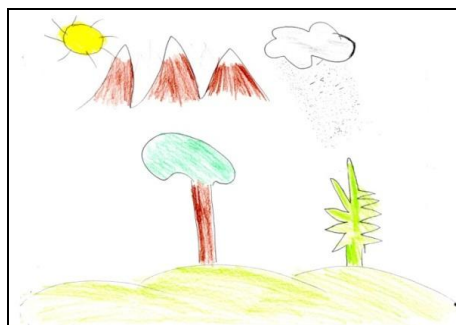
Figur 4 Mehmet's teckning som inlärare av svenska.

I Sayeed's teckning (se Figur 5) fanns det Sayeed själv och han hade böcker i händerna och stod framför biblioteket. Sayeed som kommer från Mellanöstern skrev att han läste mycket svenska, eftersom han ville bli en polis när han var vuxen. Han skrev att svenska var svårt för honom



Figur 5 Sayeed's teckning som inlärare av svenska.

Abdul, en pojke från Mellanöstern ritade en sol, ett regnmoln, träd som står i grön marken och tre berg. (se Figur 6) Han beskrev bilden genom att säga att bergen framställer hur högt han vill uppnå i inläringen av svenska. Färgfull natur beskriver hur kul det är att lära sig svenska och regnmolnet berättar att det kommer för mycket hemläxor.



Figur 6 Abduls teckning som inlärare av svenska.

För de flesta av invandrarelevorna är svenska liksom alla andra ämnen. Det syns att de inte har några starka attityder mot svenska och de studerar det liksom alla andra ämnen och vill uppnå goda betyg. Alexander hade lite negativ attityd mot språket. Han kommer från Ryssland och har bott länge i Finland och det här kan ha förorsakat det att han kan ha tillägnat sig de attityderna som många finländare har mot svenska alltså att man är tvungen att lära sig svenska. Också Marion hade ganska negativa attityder mot svenska. I hennes situation kan det bero på att hon inte kan finska väldigt bra och i de flesta av ämnena har hon problem, eftersom hon inte förstår undervisningen eller övningarna i läroböckerna.

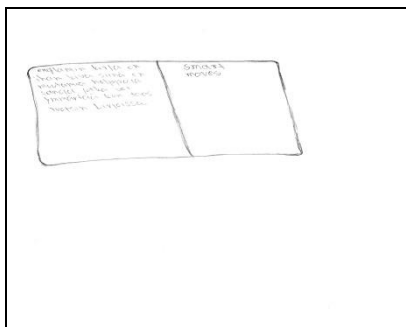
I teckningarna av invandrarelevorna som inlärnarna av engelska fanns det några teckningar där elever hade använt symboler för att beskriva deras inläring och i några teckningar var det människor i dem som visade hur elever lär sig. Enligt Dufva et al. (2007, 318) är det ganska viktigt om det finns andra människor i teckningarna, eftersom enligt sociokulturell och dialogisk synpunkt är andra människor alltid med i byggandet av en mänsklig kunskap.

I en av teckningarna hade invandrapojken Abdul ritat ett trä, en sol, ett regnmoln och marken som beskriver hans inläring av engelska. (se Figur 7). Han berättade om bilden med tre satserna. Solen betydde att engelskan var kul att studera, molnet betydde att de fick för mycket hemläxor och trädet beskrev att det var stor och han vill gå länge i sina studier av engelska.



Figur 7 Abduls teckning som inlärare av engelska.

Marion hade ritat deras lärobok i engelskan (se Figur 8) och skrev bakom bilden att hon tyckte mer om läroboken i engelska än i andra ämnen och tyckte att engelskan var ganska okej, eftersom det var inte för svårt för henne. I boken fanns det trevliga och lätta övningar som hon kunde göra. Marion hade en positiv attityd mot studier av engelska, eftersom hon kunde förstå undervisningen och övningarna i läroböckerna. De här sakerna också höjer hennes självkänsla och motivation att studera.



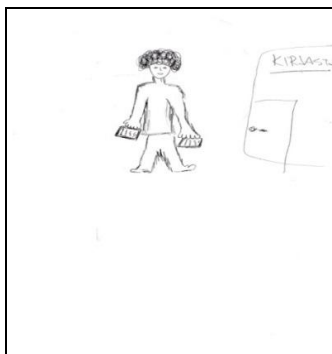
Figur 8 Marions teckning som inlärare av engelska.

Mehmet hade ritat de olympiska ringarna och skrev att de olympiska ringarna förenar olika kontinenter liksom engelskan olika länderna. (se Figur 9)



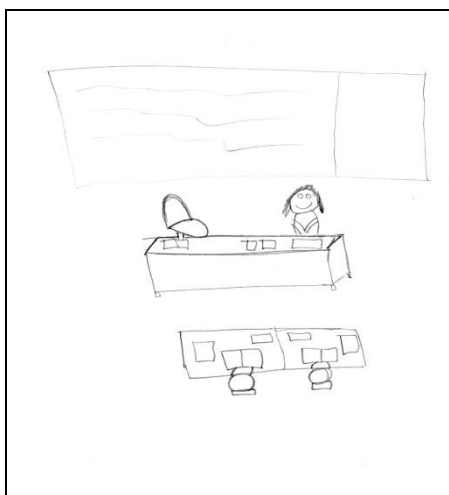
Figur 9 Mehmet's teckning som inlärare av engelska.

Sayed had ritat honom själv i bilden och bredvid honom var biblioteket. (se Figur 10) Han skrev att han läser mycket engelska, men lär sig inte så bra, eftersom engelskan är svårt för honom. Han är också mycket intresserad av engelskan.



Figur 10 Sayeed's teckning som inlärare av engelska.

Det fanns också en annan bild där eleven hade ritat en människa i bilden och den hade gjort Alexander. (se Figur 11). I hans bild fanns det svarta tavlan, lärarens bord, läraren framför klassen och två pulpeter. Alexander hade skrivit att han tyckte att lära sig engelskan var viktigt och att nu hade han blivit intresserad av det, men tidigare hade han tyckt att det var tråkigt. Nuförtiden studerar han engelskan ivrigt, eftersom han vet att man behöver engelskan för att kommunicera utomlands. Alla bilderna var olika och visade att det finns många olika sätt att beskriva inläringen.



Figur 11 Alexanders teckning som inlärare av engelska.

Enligt Talib (2002, 64) får muslimelever inte rita människor eller djur, eftersom de representerar Gud och det är förbjudet att beskriva Gud. Det här kan ha förorsakat att de flesta av eleverna hade ritat andra symboler att beskriva deras inläring. De flesta av beskrivningarna var positiva och eleverna tycks ha positiva attityder mot studerande av engelskan och de tycker att det är viktigt att kunna engelskan.

Vad som kan märkas från teckningarna är att de är ganska likadana i båda språken. De eleverna som tycker om att läsa engelska tycker också om att läsa svenska. Eller de som studerar mycket engelska under fritiden studerar också mycket svenska under fritiden. Likheter finns också i det att om eleverna tycker att lära sig svenska är tråkigt är attityderna mot engelska ofta likadana. Uppfattningarna om att det kommer för mycket hemläxor är likadana i båda språken. De elever som tycker att inläringen av engelska är svårt för dem ofta har likadana åsikter mot inläringen av svenska också. I teckningarna hade eleverna för det mesta beskrivit deras främmandespråkinläring med hjälp av symboler och figurer t.ex.

träd, sol och böcker. Bara två elever, Sayeed och Alexander hade ritat människor i teckningarna. De hade människorna i båda teckningarna, Sayeed hade ritat honom själv i båda och Alexander hade sig själv i det ena och läraren i den andra av bilderna. Dufva et al. (2007, 322) konstaterar att också i deras undersökning bilder av andra människor var sällsynta och läroboken var i en viktig roll i bilderna och också i texterna. I bilderna betonades inläringens individualitet och resultatet berättar om en individualistisk uppfattning om inläringen. Inläringen beskrivs som en process som styrs av individuella målsättningar och syfte. De sätt att beskriva inläringen som finns i bilderna är styrda av en kulturell tankemodell och betoningar av inlärares autonomi som finns i utbildningens och uppfostringens filosofier. Att teckningarna saknade beskrivningar om andra människor kan bero också på det att fyra av invandrareleverna kommer från Mellanöstern och troligen är muslimer och för dem är det förbjudet att rita människor. Dufva et al. (2007, 323) påpekar att i teckningarna inlärares ofta i en mottagande roll som lyssnar, tittar eller läser. Inläringen beskrivs ofta som en receptiv händelse. I teckningarna syns också att invandrarelever ser inläringen av främmande språk som en formell inläring som händer i skolan. Det fanns inte beskrivningar om någon informell inläring, även om i observationer märkte jag att några elever lärde sig främmande språk t.ex. genom tv-serier. Detta fynd är intressant, eftersom invandrarelever lär sig andraspråket både i formella och i informella situationer och man skulle tro att eleverna gjorde likadant med inläringen av främmande språk, eftersom de har erfarenhet om språkinläringen. Cenoz & Genesee (1998, viii) påpekar att inläring av ett tredje- eller fjärde språk är annorlunda än inläring av andraspråk, eftersom inläring av andraspråk har givit inlärares erfarenhet om språkinläringen och inverkar också på inläringen av följande språk. Några undersökningar hävdar att de inlärares som är två- eller flerspråkiga ofta har utvecklat olika strategier att lära sig bättre. Det här kommer inte fram i elevernas beskrivningar av inläringen av främmande språk i alla fall.

De flesta av teckningarna gav alltså en uppfattning att invandrarelever tycker om att läsa både svenska och engelska och de tycker att det är viktigt att kunna tala svenska och engelska. Vad som eleverna tyckte var negativt var att de fick för mycket hemläxor. Om det fanns något negativt i beskrivningarna så syns det här inte under lektionerna. Eleverna brukade inte klaga på sakerna till lärarna. Från teckningarna kommer det fram att några invandrarelever har några målsättningar i framtiden och därför vill de lära sig engelska och svenska lika bra som möjligt. T.ex. Sayeed berättade att han vill bli en polis och därför behöver han läsa också

svenska. Från invandrareleverna kom det inte några omnämnande om tvångssvenskan. Bara Alexander berättade att han inte tyckte om att läsa svenska, eftersom det var tråkigt.

9.3 Lärarnas föreställningar om invandrarelever

Olika praxis, kunskap, ideal och skolans läroplan styr lärarens arbete. Lärarens egna teorier om undervisning och föreställningar har utvecklats ganska tidigt, ofta innan läraren även har gjort pedagogiska studier. I sitt yrke brukar lärarna precisera och utforma de här sakerna för att passa sin arbetsgemenskap. (Talib 2002, 98.)

Alla människor brukar ha *stereotypier* om saker som de inte vet tillräckligt om. Med hjälp av stereotypier behandlar människor nya begrepp, människor, kulturer osv. Stereotypier är föreställningar som en människa baserar sig på bristande erfarenheter. Stereotypier kan vara antingen positiva eller negativa. I stereotypier som ansluter sig till kultur ser man människor bara som representanter av sin kultur. (Liebkind 1994, 42.) Också lärarna har stereotypier som har inverkan på deras beteende. Den har varit en ny situation för lärarna när invandrarelever har kommit till klassrum. Lärarna har inte haft någon erfarenhet om invandrarelevernas undervisning och de har inte fått utbildning för den och den här situationen har betytt att lärarna har fungerat på basis av sina tidigare föreställningar om invandrarna. (Talib 2000, 121.) Lärarna använder stereotypier i början när man träffar elever från nya kulturer för första gången och speciellt i situationer som är nya eller då lärarna är osäkra, försöker de att skydda sin yrkesidentitet genom att undvika invandrarelever eller att förhålla sig likgiltig mot dem. (Talib et al. 2004, 126.) Lärarna behöver tid för att vana sig vid de nya eleverna som kommer från nya kulturer och har olika beteendemönster och kommunikationssätt än vad de finska eleverna har. Lärarna måste skapa nya handlingsätt med invandrareleverna och kanske också adaptera sin undervisning så att den passar för alla och också invandrarelever klarar sig i klassrummet. Enligt Talib et al. (2004, 135) är lärarnas handlingar alltid värdebundna, men lärarna behöver inte oroa sig för sina handlingars etiska sida om det inte uppstår problem eller konflikter. Räsänen (2002a) och Talib (2002) påpekar att läraren kan ofta tänka att hon förhåller sig jämställd mot alla elever om hon förhåller sig mot invandrarelever likadant som mot finska elever och lägger inte märke till invandrarelevernas kultur eller etnisk bakgrund. I nya situationer försöker människor att fungera med hjälp av antagningar och stereotypier och det kan uppstå feltolkningar. (Soilamo 2008, 65.)

I en frågeundersökning som gjordes i tidningen *Opettaja*, under vårterminen 2011 tyckte nästan varannan lärare att antalet invandrarelever i skolor borde begränsas till 20-30% av antalet av alla elever. Lärarna ansåg att om stora mängden av elever i skolan är av invandrarbakgrund så återspeglas detta till undervisningen, uppfostran osv. Några lärare anslog att invandrarna gör skolkulturen rikare, men de också förorsakar mer arbete för lärarna vilket upplevs omåttligt. Undervisningen lidas och invandrareleverna är en extra som inte syns på lönen och för vilken får man ingen utbildning om. (Laaksola 2011, 16.)

9.3.1 Bakgrundsinformation och erfarenhet som lärare av invandrarelever

De två lärarna som intervjuades för undersökningen hade jobbat som lärarna 13 till 14 år. Lärarna var ganska erfarna även om de inte hade undervisat invandrarelever lika länge som de hade jobbat som lärarna. Läraren i engelska har jobbat med invandrarelever för fyra år, men hon har haft mer invandrarelever i sin undervisning än läraren i svenska.

1. Mutta tuotaniinniin musta tuntuu, että varmaan sellaiset ensimmäiset pari vuotta saattoi mennä ehkä niin että ei ollut yhtään. Mut siitä lähtien sitten, mutta yleensä se on ollut niin, että tota ruotsin ryhmissä maahanmuuttajien osuus on ollu huomattavasti pienempi kuin mitä tietää enkun opetuksesta. (Linda)

’Men, jag känner att cirka två första år var så att jag inte hade några. Men efter det ofta har det varit så att antalet invandrarelever i svenska lektioner har varit betydligt mindre än vad man vet om undervisning av engelska.’

2 .Joo, mistä se johtuu?

’Ja, vad beror det på?’

3. Ää, mistä se johtuu. Mä luulen, että se on varmaan ollut sitä (...) vielä ehkä joku kymmenen vuotta sitten sitä aikaa, että kun maahanmuuttajat on tullu sen ikäsinä tänne Suomeen, että niillä on suomen kielikin ollu niin hirmu heikko niin se on sitten jotenki koulun sisäisesti mä en ees niinku niistä kriteereistä taikka perusteista sen kummemmin tiä, mut sitä peliä on varmaan niinku tavallaan pelattu taikka siis asioita hoidettu niinku niin, että niillä ei oo sitten tullu sitä ylimääräisen kielen taakkaa siinä lisäksi. (Linda)

’Vad beror det på. Jag tror att det kanske har varit det (...) för tio år sedan den tiden, att när invandrarna har kommit till Finland i denna ålder att deras finska har varit väldigt svag så

har skolan, jag inte ens vet om de kriterierna, men spelet har spelats eller man har tagit hand om sakerna så att de inte har haft belastning av extra språk där.’

I början när invandrare först kom till Finland behövde de alltså inte lära sig svenska. Nuförtiden är situationen annorlunda, eftersom nästan alla invandrarelever börjar också sina studier i svenska för att kunna utbilda sig efter grundskolan. Lärarna har fått mer erfarenhet om invandrarelever på 2000-talet när det har kommit ännu mer invandrarelever i stad, i skolor och de har börjat delta i en vanlig undervisning.

Lärarna visste inte säkert om alla olika nationaliteter som de har undervisat under den tiden de har jobbat som lärarna, men de antog att de största grupperna som de har undervisat var afghaner som har afghan eller dari som modersmål. Också mycket kurder från Iran och Irak har varit på lektionerna. Läraren i svenska var förvånad över att det inte hade varit många ryska elever på hennes lektioner, eftersom det i alla fall fanns en stor gemenskap av ryssar i staden. Lärarna påpekar att de inte får veta de orsakerna som är bakom det att några elever inte kommer till en vanlig undervisning utan tas in i en specialundervisning. Det verkar inte finnas en praxis att lärarna fick information om sina elever när de började undervisa dem. I skolan borde det kanske finnas mer samarbete mellan olika personal och också praxis att man ger information om eleverna till lärarna redan i början. Detta kunde underlätta lärarnas arbete och vara till nytta för eleverna när lärarna kunde differentiera undervisning enligt elevernas behov redan i början.

4. Mutta ei ne oikeestaan sitte ne syytkään meille tule. (Linda)

’Men de orsakerna kommer faktiskt inte till oss.’

5. [Ei, se on totta] mmm. (Miia)

’[Nej, det är sant]mmm.’

6. Että kuka tulee ja kuka ei tule ja jos joku jättää tulematta taikka ei ei niinku kuulu siihen ryhmään niin mikä siinä on se syy siinä takana. (Linda)

’Att vem som kommer och vem inte och om någon inte kommer eller inte liksom hör till gruppen så vad är orsaken bakom detta.’

Lärarna medger att i bråttom förstår man inte att fråga om elevernas situationer heller. Lärarna får inte heller veta om invandrarelevernas bakgrunder, deras modersmål osv. Lärarna tycker att det inte är så viktigt att veta vad elevernas modersmål är, men om de fick en annan

information om elever kunde den vara viktigt. Talib (2000, 193) konstaterar att i sin undersökning tyckte lärarna att det inte var viktigt att bevara invandrarnas eget modersmål eller egen kultur. Enligt många undersökningar är modersmålet väldigt viktigt i alla fall. Goda kunskaper i det egna modersmålet utvecklar tänkandet. Eleverna får granska frågor och uppfattningar om olika synvinkel och han eller hon börjar också uppfatta saker mångsidigare samt göra egna beslut om frågor. Några undersökningar har visat att goda kunskaper i modersmålet underlättar studier i främmande språk. (Edu.fi 2010.) Talib et al. (2004, 52) betonar att lärarna borde veta någonting om sina invandrarelevs kultur och bakgrund. Information om sina elevers bakgrunder kunde underlätta vardagar i skolor. Lärarna borde vara förberedda till allt. Några invandrarelever kan ha upplevt svåra saker i det förflutna och de här sakerna kan synas i klassrummet också. Det kunde också vara viktigt för eleverna om lärarna förstod deras kulturer och kunde visa sympati och förståelse.

Lärarna i min undersökning berättade att de får veta lite om elevernas kunnighet i finska innan eleverna kommer till en vanlig undervisning. Läraren i engelska skulle också vilja veta om några invandrarelever i samma klass har samma modersmål, men hon konstaterar att ofta märker hon det under lektioner när elever börjar prata tillsammans på sitt modersmål. Läraren i svenska medger att hon inte ens hade tänkt om saken, men om eleven kan jobba under lektionerna så den viktigaste är kunskaper i finska. Från lärarnas uppfattningar och berättelser syns att de inte har fått någon utbildning om att undervisa invandrarelever. De har klarat sig bra med sina invandrarelever och eleverna har klarat sig under lektionerna, men om lärarna hade fått någon utbildning som gäller invandrarelever kunde de förstå mer om hur de kunde utnyttja olik information om deras elevers bakgrunder i undervisningen.

9.3.2 Uppfattning om sig själva som invandrarelevernas lärare

Invandrarelevernas ankomst till klassrum har haft inverkan på lärarna också t.ex. genom att samarbetet med specialundervisningen har ökat. Lärarna konstaterar i alla fall att påverkan har inte varit lika stor än vad de hade varit rädda av. De eleverna som är svaga i allmänhet eller inte har tillräckliga kunskaper i finska går till specialundervisning och andra studerar i en vanlig klass. Lärarna brukar påpeka eleverna att om de behöver hjälp med något så de ska fråga om hjälp. Enligt Soilamo (2008, 109) hade lärarna upplevt att deras arbetsmängd hade ökat efter invandrarelever hade kommit till en vanlig undervisning. Lärarna påpekade att en

personlig instruktion hade ökat, lärarna behövde differentiera undervisning för att den skulle passa för alla och lärarna behövde också undervisa samma saker många gånger och göra extramaterial för lektioner. Enligt Pitkänen & Kouki (1999) tyckte lärarna att invandrarelevernas närvarande i klassrummen hade också många positiva konsekvenser. Kulturella kunskaper ökar, mångkulturell undervisning konkretiseras och elevernas kommunikationskunskaper utvecklas. Lärarna ansåg att kulturella stimulanser skulle berika och göra undervisningsmetoder mångsidigare speciellt i främmande språk, historia, religion och geografi. (Miettinen & Pitkänen 1999, 15.)

Lärarna hade inte någon erfarenhet om invandrarelever innan de hade börjat undervisa dem och därför hade de bara stereotypiska uppfattningar som styrde deras åsikter. Lärarnas föreställningar om invandrarelever var ganska negativa innan de hade lärt dem, men attityderna och föreställningarna har bytts till helt annorlunda.

7. Millaisia olivat käsityksesi maahanmuuttajaoppilaista ennenkuin olit opettanut heitä ja ovatko nämä käsitykset muuttuneet ja jos on niin miten?

’Hurdana var dina omfattningar om invandrarelever innan du hade undervisat dem och har dina omfattningarna ändrat och om de har så hur?’

8. Mulla on muuttunut tosi paljon että oman tyhmyyteni ja ennakkoluuloni iha tässä tunnustan. Et ku siirryin tänne niin mulla oli jotenki semmonen et apua et täällä on paljon maahanmuuttajaoppilaita. En mä nyt ehkä tienny, mut jotenki se tuntu semmoiselta et nyt tulee hirveesti haasteita lisää ja jotenki oli iha tyhmänä aatellu et jotain kurinpidollisia juttuja enemmän. (Miia)

’För mig har förändrat väldigt mycket och jag måste erkänna min dumhet och fördomar här. När jag flyttade från... till hit så hade jag liksom att hjälp att det finns så mycket invandrarelever här. Jag visste nog inte, men på något sätt kände det så att nu kommer det hemskt mycket mer utmaningar och som dum hade jag tänkt att mer om några disciplinära saker också.’

9. Varsinki jos mennään tonne niinku Lähi-Idän suuntaan, että tota mietitään vaikka näitä kurdioppilaita tai afgaanioppilaita mitä on ollu ni se on muutenki niinku se käyttäytyminen niin paljon kohteliaampaa ja huomioivampaa kuin mitä on tuota noin niin suomalaisten keskiverto-oppilaiden käyttäytyminen....se on aina et huomenta opettaja. (Linda)

’Speciellt om vi går liksom till Mellanöstern och tänker kurdiska elever eller afgghan elever så beteendet har varit mycket mer artigt och beaktande än vad det har varit med genomsnittsfinska elever... de är alltid liksom att god morgon lärare.’

10. Aikuista kunnioitetaan. (Miia)

'Man respekterar vuxna'

Lärarens kognitiva verksamhet styrs av lärarens individuella föreställningar, värderingar och principer. Läraren har vissa handlingsmönster som han kan använda automatiskt i återkommande situationer och i återkommande frågor. (Talib et al. 2004, 123.) De här automatiska handlingsmönstren och också stereotypierna och föreställningarna hjälper lärarna att klara sig i nya situationer och under olika lektioner, elever osv.

Lärarna sade att i allmänhet är invandrarelever väldigt motiverade och betar sig väldigt bra och det var något som lärarna var först förvånade av. Lärarna också konstaterade att invandrarelever ofta betar sig bättre än de flesta av finska eleverna. Lärarna i tidningen *Opettajas* undersökning konstaterar att både invandrarelever och deras föräldrar skulle behöva mer information om hur samarbetet mellan skolan och hem fungerar och om skolans handlingssätt. Problem förorsakar också invandrarfädernas och invandrarpojkarnas attityder mot kvinnliga lärarna. (Laaksola 2 011,18.) Det här stämmer inte med de uppfattningarna som lärarna i min undersökning hade. De påpekade att invandrareleverna faktiskt uppskattar vuxna och de flesta av lärarnas invandrarelever var pojkar och båda lärarna var kvinnor. Den här kontroversen i uppfattningarna kan bero t.ex. på olika nationaliteter, de flesta av de eleverna som lärarna i min undersökning undervisar kommer från Mellanöstern och i deras kulturer respekterar man vuxna, var de kvinnor eller män. En annan förklaring kan vara att det ofta inte finns stora problem med de invandrarelever som redan har bott i Finland länge. De har haft tid att anpassa sig till den finska kulturen och det finska samhället och de har socialiserat sig att fungera i den finska skolan. Talib (2000, 193) skriver att i sin undersökning hade lärarna omfattat som negativt i invandrarelevernas undervisning aggressiviteten, brister i finskan, olika uppfattningar om tiden samt förseningarna. I Pitkänen och Koukis (1999) undersökning upplev lärarna att invandrarelever störde vanlig undervisning och finska elevernas inläring och lärarna var rädda av att finska eleverna skulle lida av situationen och bli frustrerade. Lärarna också nämnde att deras arbetsmängd har ökat. (Miettinen & Pitkänen 1999, 13.) Enligt Lahdenperä (2006, 68,75) är situationen i Sverige ganska likadan. Lärarnas uppfattningar om invandrarelever baserar sig på stereotyper. Enligt lärarnas uppfattningar förorsakar invandrarelever problem i skolor och de har inläringssvårigheter. Lärarna anser att invandrarna har en negativ inverkan på deras arbete. De här sakerna nämndes inte av

lärarna i min undersökning i alla fall. Om invandrarelever tas in i en vanlig undervisning för tidigt kan problem uppstå. Om invandrarelever inte kan finska blir de omotiverade och förslöade och då kan de störa undervisningen. Invandrarelever ofta kommer från länder där de har upplevt svåra saker och de här upplevelserna kan förorsaka t.ex. aggressivt beteende. Också om t.ex. lärarna inte visar att också invandrarelever är viktiga och att läraren har förtro på sina elever kan eleverna uppleva att deras framgång i skolan inte är viktigt eller de kan inte ha framgång i skolan. De här sakerna kan synas som förseningarna och andra beteende som beror på att eleverna inte har motivation att gå i skolan och att studera flitigt.

Läraren i svenska sade också att, eftersom hon inte hade haft väldigt mycket invandrarelever så var hon alltid lite nervös när hon fick nya invandrarelever i klassrummet. Hon är nervös, eftersom hon inte vet om de behärskar finska tillräckligt bra. Hon påpekade i alla fall att hon vet att det är ganska svårt för invandrarelever att komma till en vanlig undervisning och att de måste ha ganska goda kunskaper i finska innan de får komma så hon litar på det att eleverna klarar sig med språket. Enligt lärarna i tidningen *Opettajas* undersökning ska man flytta invandrareleverna till en vanlig undervisning bara när deras kunskaper i finska är tillräckligt goda. (Laaksola 2 011,19). Situationen kan alltså variera, i några skolor där finns väldigt mycket invandrarelever brukar man kanske flytta elever från en förberedande undervisning till en vanlig undervisning så fort som möjligt för att få plats till nya elever och i andra skolor flyttar man elever till en vanlig klass bara när de har relativt goda kunskaper i finska.

Lärarnas erfarenheter om undervisningen av invandrareleverna har varit bara positiva. De framställer att visst är alla invandrarelever individer och det finns skillnader mellan olika personer, men lärarna har inte upplevt något negativt med invandrarelever. De säger att om man generaliserar så är invandrarelever mer motiverade än finska elever och beter sig väldigt bra under lektioner. I Talibs (2000, 162-172) undersökning konstaterade lärarna också att invandrarelever är flitiga och sega. Lärarna tror att framgång i skolan kräver arbetsamhet, man måste vara motiverad och också kunskaper i finska är i en stor roll i hur framgångsrika invandrarelever kommer att bli i den finska skolan. Lärarna undrade om invandrarelevernas traumatiska bakgrund kunde ha inverkan på skolframgången. Lärarna i min undersökning nämnde inte invandrarelevernas bakgrunds roll i skolframgång eller i allmänhet. De visste ingenting om sina elevers bakgrunder, men de hade inte försökt att veta något heller. Lärarna i Pitkänen och Koukis (1999) undersökning trodde att finska elevernas motivation att studera främmande språk skulle faktiskt öka när eleverna såg i praktiken att kunna främmande språk

är nyttigt. Lärarna tyckte också att, eftersom det fanns så många olika nationaliteter och språk i klassrummet vågade eleverna också prata med främmande språk. (Miettinen & Pitkänen 1999, 14.) Pitkänen (2006a) konstaterade att 76 % av lärarna hade positiva erfarenheter om invandrarelever och karakteriserade dem som välbeteende, ivriga, begåvade och personer som berikar klassrummet. När lärarna hade negativa erfarenheter berodde de om språkliga svårigheter, inlärnings- och sociala problem samt svårigheter med anpassning till det finska skolsystemet. (Soilamo 2008, 68.)

En av intervjufrågorna var om lärarna kunde minnas någon situation då en invandrarelev hade lyckat eller misslyckat. Läraren i svenska tyckte att det var konstigt att invandrarelever lyckade mycket bättre under lektionerna i svenska än de finska eleverna som, i princip, borde ha bättre utgångspunkt för inläringen, eftersom de flesta av undervisningen sker på finska vilket är finska elevernas modersmål.

11. Ja sitte kuitenkin nää meidän maahanmuuttajat ni monta kertaa tuota ni kun on kokeita ja isoja kokeita ja muuta niin iha lyö laudalta kuitenkin valtaosan siitä porukasta. (Linda)
 'Och då ändå de här våra invandrarelever många gånger när vi har prov och stora prov och allt annat så slår de ändå de flesta av gruppen.'

Läraren i svenska berättar att speciellt i gruppen som jag också observerade finns två pojkar som hon vill lyfta fram. De pojkarna som hon berättar om är väldigt aktiva och flitiga.

12. On ollu se yrittäminen ja tekeminen niin utteraa ja semmosta tota sinnikästä koko ajan että tota vaikka molemmilla heillähän on niinku suomen kielessä korostus ja varmasti välillä voi tulla tilanteita, joissa niinki tarviisivat apua ja näinpäin pois ni toisaalta he osaa myös pyytää apua ja kysyä. (Linda)
 'Strävandet och görandet har varit så flitig och ihärdig hela tiden att även om de båda har brytning i finska och säkert kan det ibland komma situationer där de behöver hjälp osv. så ändå kan de be om hjälp och fråga.'

Speciellt i engelskan finns det elever som har engelskan som hemspråk eller modersmål, men de orkar inte få goda betyg från engelskan och det här är ett misslyckande för både läraren och eleverna, påstår läraren i engelska.

13. Mulle ehkä englannin kielessä mikä yleensä on semmoinen haaste on ni ku on näitä oppilaita, jotka tulee äidinkieli englanti statuksella. Ja sitten niitten taso on täällä kuitenkin

niinku sanotaan seiskaa kasia. Ni mie koen siinä voimattomuutta ja semmoista epäonnistumista ja myös tavallaan niinku jonkunlaista ihmettelyä miten sellainen oppilas jolla se enkku on äidinkielenä ni miten se ei pysty sitte et luulis et se pienellä pienellä vaivalla sais täälläkin et pikkasen näkis vaivaa et sais myös sen kieliopin kuntoon. Ja sit ku se ei joillain tosiaan onnistu. On niitä, joilla onnistuu ja sitä kautta ne sit saa sen kympin sieltä englannistakin, mut sit on myös tämmöstä, jotka vetelee seiskaa ehkä nyt mitä tapauksia tulee mieleen ni omaa laiskuuttaan. Mut se on semmoinen epäonnistuminen et mie en saa niitä motivoituu ja sanottuu niille tai saan sanottuu sen et pienellä ponnistelulla saisit kiitettävät mut se ei toteudu se käytännössä. (Miia)

’För mig i engelska vad som ofta är en utmaning är när man har de här eleverna som kommer med modersmål engelska status. Och sedan deras nivå här är i alla fall liksom sju eller åtta. Så jag känner mig maktlös och sådan misslyckande och också på något sätt förundran att hur en sådan elev som har engelskan som modersmål orkar inte, att man skulle tänka att med lite besvär fick man här att med lite besvär skulle få grammatiken i ordning. Och så orkar några inte med det. Det finns dem som kan och då får dem en tia också från engelskan, men då är det sådana som får en sju som jag ny kommer ihåg som bara är lata. Men, det här är ett misslyckande för mig, att jag inte kan motivera dem och orkar inte säga eller orkar säga att med lite besvär skulle du få en tia, men det här funkar inte i praktiken.’

Lärarna konstaterar dock att elever är individer och därför annorlunda och man borde inte ta det personellt om några inte vill lära sig eller orkar inte uppnå i sitt bästa.

Enligt lärarnas egna erfarenheter behöver invandrareleverna inte någon speciell uppmärksamhet under lektionerna. Alla elever är individer och det finns lika mycket finska och invandrarelever som ibland behöver lärarens hjälp. Lärarna framställer att de situationer där invandrarelever behöver hjälp med finska är mycket sällsynta. Lärarna också säger att invandrarelever ofta är mer aktiva att be om hjälp under lektionerna och i sådana situationer får de mer uppmärksamhet även om de inte har stora svårigheter med inläringen. Att invandrarelever i detta fall inte behöver någon speciell uppmärksamhet från läraren beror på att de elever som har bristfälliga kunskaper i finska eller andra inläringssvårigheter har redan plockats bort och de är i specialundervisningen. Enligt Soilamo (2008, 109) konstaterade lärarna att de största problemen som invandrarna har och som är bakom andra problem är bristfälliga kunskaper i finska. Eftersom elever hade problem med språk behövde de också special uppmärksamhet under lektionerna. Lärarna behövde förklara ord, texter, begrepp och företeelse. Det är intressant att i några undersökningar har lärarna upplevt sådant. I min undersökning har lärarna betonat att elever har ganska goda kunskaper i finska och att de

klaras sig i en vanlig undervisning och att sådana som inte klarar sig är i specialundervisningen. Skolor har olika behandlingssätt gällande invandrarelevernas undervisning och i några skolor kan man kanske använda mer resurser för invandrarelevernas undervisning.

14. Tota sen vois sanoo et mitä... sanoi tuossa aikaisemmin et en tiedä et johtuiks se et on sattunu sit semmosia oppilaita et ei he varmaan tartte mitää erityishuomioo mut he on erittäin aktiivisia pyytämään ja ehkä siinä tapauksessa joku sellainen oppilas saaki sit tosi paljon huomiota. Mut se on hänen on reipas ja fiksu ja tajuu kysyy jos ei ymmärrä. (Linda)
 'Det kan man säga vad... sade där i tidigare att jag inte vet om det beror om det att det har varit sådana elever som kanske inte behöver någon speciell uppmärksamhet, men dem är mycket aktiva att be och i så fall får de mycket mer uppmärksamhet också. Men då är han rask och klok och förstår att be om hjälp om man inte förstår på något.'

Under svenska lektionerna använder läraren för det mesta finska, eftersom svenska är ett nytt språk. Läraren försöker att använda svenska lika mycket som möjligt. I engelskan är situationen annorlunda, eftersom eleverna redan kan engelska ganska mycket. Läraren undervisar grammatiken på finska i alla fall. Erickson (1990, 250) påpekar att modersmålet används ofta under lektioner i främmande språk mellan lärare och elever och mellan elever t.ex. när de gör uppgifter.

15. Mahollisimman paljon käytän englantia, mutta kielioppi menee suomeksi sitte. (Miia)
 'Så mycket som möjligt försöker jag använda engelska, men grammatiken undervisar jag på finska.'

16. Mä pyrin käyttämään ruotsia kyllä, mutta että tuota oon iha käytännön syistä huomannu, et ei iha aina niinku aina Norssin opit toimi, et kyllä se on et siellä on tuota niin niin sellaisesta hätäisestä vitosesta tuota niin sinne ysiin ne numerot harva kymppi siellä on niin mutta kuitenkin tuota kyl se suomen kieltä vaatii aika paljon. (Linda)
 'Jag försöker att använda svenska ju, men på grund av praktiska orsaker har jag märkt att det funkar inte alltid liksom man i Norssi sade att det finns nummer från femman till nian, få tior, men att det kräver ganska mycket finska.'

17. Englannissa voi jo vähä olettaa et ne ymmärtää ja ne perusfraasit osaa. (Miia)
 'I engelskan kan man anta att de förstår och kan de vanligaste fraserna.'

18. Totta. Kyllä sitä perusfraasistoo tulee ja yrittää aina välillä, mutta sitte paljon tulee tehtyä sitä et puhuu ruotsiks ja sitte tuota noin on niinku sellasia ilmeitä ettei ymmärrä ni sitte ymmärtää suomeksi selittää, että kyllä kahta kieltä tulee käytettyä päällekkäin. (Linda)
 'Det är sant. Visst kommer det också de normala fraserna och man försöker ibland, men sedan gör jag mycket det att jag talar på svenska, men när jag märker från elevernas ansikte att de inte har förstått så sedan förstår jag att förklara på finska, jag brukar använda två språk samtidigt.'

Att lärarna använder ganska mycket finska kan antingen hjälpa eller förhindra invandrarelevernas inläring. De elever som har goda kunskaper säkert klarar sig också när undervisningen sker på finska. De elever som inte har lika goda kunskaper i finska kunde klara sig bättre om undervisningen skedde för det mesta på målspråket åtminstone under lektioner i engelskan. Erickson (1990, 251) konstaterar att användningen av modersmålet betyder en större börda för invandrarelever. Också för elever som har finska som modersmål minskas mängden av input på målspråket. Svenska är ett nytt språk och eleverna har inte tidigare kunskaper om språket och då är alla elever både finska och invandrarelever i samma situation. Invandrareleverna skulle dock dra nytta av sådana exempel där man jämför målspråk och modersmål med varandra.

9.3.3 Föreställningar om invandrarelever som inlärare av främmande språk

Lärarna karakteriserade invandrareleverna som inlärarna av främmande språk genom att påpeka att deras modersmål är helt olika och även skriftligt språk kan vara helt olika t.ex. med elever som kommer från Mellanöstern. Lärarna tycker att invandrarelever möter ganska stora krav när de lär sig finska, eftersom de måste lära ett helt nytt språk och en hel ny skriftform. Läraren i svenska har uppfattat hur mycket mer arbete det kan kräva från invandrarelever att lära sig både finska och främmande språk samtidigt och i alla fall de flesta av invandrareleverna uppnår höga betyg.

19. Mutta tuota niin niin se on ehkä ollu semmonen et on niinku sen jossain kohtaa tiedostanu että tuota nää muutamatki vaikka tuolla ...luokalla tekee niin hienoja oppimistuloksia ja sit minkälainen niinku moninkertainen työ siinä on sitte kuitenkin takana. (Linda)

’Men, det har kanske varit en sådan att man har liksom i något ställe uppfattat att t.ex. de här två i klass... gör så fina inlärningsresultat och sedan att hur mångfaldigt arbete de har bakom sig.’

Invandrarelever studerar ofta samtidigt finska som andraspråk och engelska och svenska som främmande språk. Den här situationen är ganska krävande speciellt, eftersom invandrarna också lär sig främmande språk genom något annat språk än deras modersmål och det språk är också något som de inte behärskar lika bra som modersmålet. Undersökningar sedan 1960-talet har konstaterat att flerspråkigheten har positiva inverkan på kreativitet, analytiska kunskaper och semantisk utveckling (Diaz 1985, 18). Invandrarbarn kan få nytta av det att de kan och de lär sig många språk. De kan ha tidigare kunskaper om främmandespråkinläringen och kunnighet i många språk kan ha påverkat också hjärnan och dess strukturer.

Lärarna har ingen uppfattning om sina invandrarelevers kunskaper i det språk som de undervisar innan eleverna kommer till klassen, men de hävdar att de märker elevernas nivå ganska snabbt. Lärarna litar på det att specialundervisningen redan har plockat bort de svagaste eleverna. Läraren av engelska konstaterar att engelskan är ett språk som man har studerat för många år och alla borde kunna det, men med invandrarelever kan situationen vara annorlunda, eftersom de kanske inte har lärt sig engelska lika länge än vad finska elever har eller de har några brister i sina kunskaper, eftersom de har haft annorlunda undervisning i hemlandet osv. Lärarna kan alltså inte anta att invandrarelever är på samma nivå med de finska eleverna i sina kunskaper av engelskan. Här skulle det också vara viktigt för lärarna att veta mer om sina invandrarelevers bakgrunder och om tidigare skolgång för att kunna fixa möjliga luckor i elevernas kunskaper. Lärarna i en annan undersökning betonar att man skulle utreda invandrarelevernas tidigare skolbakgrunder bättre. (Laaksola 2011, 19). Det skulle underlätta också undervisningen om lärarna visste hur mycket undervisning elever har fått tidigare i detta ämne som läraren undervisar. De eleverna som har brister i sina kunskaper kan möjligtvis behöva stöd- eller specialundervisning eller något extramaterial för att de kan förbättra sina kunskaper. Om eleverna har stora brister i tidigare kunskaper kan detta störa studerandet och förhindra vidareutbildningen t.ex. på gymnasiet.

20. No mul on ruotsi tietysti vasta alkanut täällä et ne ei oo ruotsia opiskelleetkaan, että mut et voisin kuvitella et niinku suomen kielen taito on varmaan ollut ihan tuolla tasolla mitä se on nytten. (Linda)

’Nä eleverna har börjat läsa först här att svenska de har redan inte lärt sig, men jag skulle tänka att deras kunskaper i finska har varit på samma nivå än vad de är nu.’

21. Mulla taas sen niinku tiedän just vaikka jos kotikieli on englanti tällaset kaikki tulee kyllä ilmi, mutta (..) en varmaan oikeen muuta et sit sen huomaa siin käytännössä ja sit sielt on poiminu erityisopetus jo semmoset, joilla kielitaito on semmonen et he kattoo et he ei pärjäis tääl normaalissa luokassa. (Miia)

’Jag vet ju sådana att om engelskan är hemspråket att sådana här kommer upp, men (..) inte annat att man märker det i praktiken då och specialundervisning har redan plockat bort dem som inte har tillräckligt goda språkkunskaper att de skulle klara sig i en vanlig undervisning.’

Båda lärarna konstaterar sammanfattningsvis att invandrarelever är väldigt motiverade och driftiga. De har attityden att man inte kan ge upp utan man måste göra sin bästa. Enligt lärarna i tidningen *Opettajas* undersökning behöver invandrarelever mer tid för förberedande undervisning och attityduppfostran. (Laaksola 2011, 19). Det här stämmer inte med mitt undersökningsresultat. I min undersökning påstår lärarna att invandrarelever i allmänhet har ganska goda kunskaper i finska och sina arbetskunskaper är utvecklade, när de kommer till en vanlig undervisning och de klarar sig bra.

Enligt båda lärarna finns det inte någon karakteristik just för undervisningen av invandrarelever. Mycket sällan behöver man förklara några begrepp, men ofta frågar elever om de inte förstår något. Lärarna hade svårigheter att svara på frågan om eleverna hade några generellt återkommande problem gällande t.ex. finska, modersmål eller kultur, eftersom lärarna inte hade mycket kunskaper om elevernas bakgrunder. Invandrarelever brukar göra likadana fel i svenska och engelska som också finskspråkiga elever gör. Läraren i engelska kom ihåg en situation där elevernas egna modersmål kunde ha påverkat inlärningen av futurum.

22. Mun mielestä hirveen hyvä esimerkki ku just futuuria oltii joku asti harjoteltu ja sitte oli joku tilanne täällä luokassa ja joku maahanmuuttajaoppilas vasta ja oli just lauseesta unohtanu futuurin. Ja suomalainen unohtaa sen englanninkielisestä lauseesta tosi usein kun meillä ei sitä oo. Ni sitte ku seki unohti sen ni mie rupesin kyselee et siel on varmaa ainaki kolme poikaa siin luokas kel on se sama äidinkieli et onko se sitten afgaani vai dari en tiia kuitenkin ni sit rupesin kysyy et hei onks teillä sit sama kun meijäm kielessä et teillä ei oo sitä futuuria siellä teijän kielessä? Jaa sitte kaks poikaa rupes et on ja se joka niistä on kielellisesti lahjakkain jos viittis tehdä niin vetelis varmaan ysiä kymppiä niin se sit rupes et

ei heil oo ei heil oo ja sitä mie uskon et heilläkää ei sit oo erillista aikamuotoo ja siinä nyt kävi iha ilmi, että se äidinkieli kai vaikuttaa tai vaikuttaaki sit siihen et mitä virheitä tekee mut tossa tapauksessa ainaki sama virhe ku mitä suomalaiset tekee. Se oli hirveen mielenkiintoista, mie oon iha varma et se ei ois tehny sitä virhettä jos heil ois se heidän kielessä. (Miia)

'Jag tycker att ett väldigt bra exempel när vi just hade lärt oss futurum och sedan hade vi någon situation i klassrummet där någon invandrarelev svarade och hade glömt futuren från satsen. Och en finskspråkig glömmer den väldigt ofta, eftersom vi har den inte. Och när han glömde den också så började jag att fråga, att det finns åtminstone tre pojkar i klassen som har samma modersmål, är det afghan eller dari det vet jag inte, men i alla fall började jag fråga att är det likadant i deras språk att de inte har futurum i det? Och sedan två pojkar började att ja de har den, men den som är den mest begåvade av de pojkarna om han gjorde något skulle få en nia eller tia så då började han att nej den har de inte och han litar jag på att de har ingen futurum i sitt språk och här kom det upp hur modersmålet kan påverka eller påverkar det att hurdana fel gör man men i detta fall åtminstone ett likadant fel än vad finskspråkiga gör. Det var mycket intressant och jag är säker på det att om de hade futurum i deras språk hade de inte gjort detta fel.'

Lärarna hade inte någon klar åsikt till frågan om det har någon inverkan på språkinläringen att eleverna lär sig ett främmande språk genom något annat språk än deras modersmål. Lärarna tyckte att kanske det finns någon sorts transfer från modersmålet också, men att eleverna kanske lär sig genom finska, eftersom undervisningen är på finska. Enligt Lind (1999, 99) möter invandrarelever problem med ordförråden i läroböckerna, eftersom det är mer abstrakt än talspråket som de är vana vid att använda och det här kan förorsaka inläringssvårigheter. I främmandespråkundervisning på låg- och högstadiet brukar man undervisa basordförråd och användarspråk och det borde inte vara för svårt för invandrarelever heller. Om de inte förstår vad något ord betyder även på finska så kan man använda bilder, berätta vad ordet betyder eller spela vad ordet betyder. Grammatiken i stället kan förorsaka problem för invandrarelever, eftersom grammatiska begrepp ofta är svåra och speciellt om vissa begrepp inte finns i elevernas egna modersmål och de behärskar inte finska bra så kan problem uppstå. I Soilamos (2008, 150) undersökning konstaterade lärarna att inläringen av ett A1-språk borde ha varit mer flexibel och målsättning individuell. I några situationer kunde man ha befriat invandrarelever från inläringen av ett främmande språk och koncentrera sig till undervisningen av finska som andraspråk.

Till frågan om det finns några skillnader i det hur olika modersmål påverkar främmandespråkinläringen hade lärarna först inte några klara åsikter och de tyckte att ämnet borde undersökas mer. Läraren i engelska konstaterade i alla fall att hon hade elever som har engelska som modersmål, men att de kan bara talspråket. Också läraren i svenska hade märkt att de elever som hade svenska som modersmål hade också problem med rättskrivningen och grammatiken.

23. No mulla on ehkä tuommainen et just semmoset oppilaat, jotka on maahanmuuttajia ja tulee englanti äidinkielenä statuksella tai ei siis äidinkielenä välttämättä, mutta kotikielenä et niil on se puhe englanti olemassa ni niil on aika paljo niinku semmosta et näkee et se on semmosta niinku puhekieltä. Sitä taas ei niinku noilla afgaanioppilailla esimerkiksi oo koska heil nyt on iha eri tausta. (Miia)

‘Jag har kanske en sådan att just sådana elever som är invandrare och kommer med engelska som modersmål status eller inte som modersmål nödvändigtvis, men som hemspråk så att de har engelska som en kommunikativ medel, men de har ganska mycket sådant att man ser liksom att talspråk. Det här har t.ex. afghaneleverna inte, eftersom de har en helt olik bakgrund.’

24. Kyllä ja tota ihan samaa on sitten jos menee niinku tavallaan oman ryhmän ulkopuolelle ni mullaki joskus oli tota entisellä koululla ku oli kansainvälinen luokka opetuksessa ni siellä oli sitte Ruotsista yks tyttö ja sitte iha sama mitä on niinku aina kuuullu ympäri niinku jos on ruotsinkielisiä oppilaita ni niin kieliopissa on virheitä edeleen ja sitten esimerkiksi oikeinkirjoituksessa voi olla tosi paljon varsinki suomenruotsalailla sitä että kirjoitetaanko e vai ä. (Linda)

’Ju, och just det här finns när jag går liksom utom min grupp så jag har haft i min gamla skola när jag hade en internationell klass i undervisning så där var då en flicka från Sverige och det var som jag har alltid hört överallt att om man har svenskspråkiga elever så de fortvarande har problem med grammatik och sedan t.ex. med rättskrivningen kan speciellt finlandssvenskarna ha mycket sådant att skriver man med e eller ä.’

Man kan inte göra helt hållbara karakteriseringar om invandrarelever som en grupp, eftersom varje människa är en individ. Man kan dock berätta om de typiska föreställningarna som lärarna har om sina elever och de här föreställningarna baserar sig på deras erfarenheter som lärarna av invandrareleverna. Enligt de två lärarna som intervjuades i undersökningen har invandrarelever bättre arbetskunskaper än finska elever. Invandrareleverna verkar också ha mycket ambition och seghet. Lärarna konstaterar att invandrarelevernas framgång i engelska och svenska är mycket varierande i alla fall.

25. Tosi paljon vaihtelee. Sanotaan nyt et tyydyttävästä kiitettävään ja sit jos on heikompa ni sitten multa on ainaki tuolla erityisopetuksessa ja saattaa olla sitte iha omalla opetussuunnitelmassa. (Miia)

'Det varierar väldigt mycket. Ska vi säga att från tillfredställande till utmärkt och sedan om det är svagare så från mig är de i specialundervisning och sedan kan man ha en egen läroplan.'

26. Nii just kyllä. Mulla tuota niin en muista et ois maahanmuuttaja koskaan saanu kymppiä. Kymppejä nyt muutenki on vähäsen, mutta että tuota niin samalla lailla tyydyttävästä kiitettävään ja sitten tuon niin jotenki minä oon pitäny myös arvioinnissa tavallaan myös semmosen ajatuksen et ku se on se työ kuitenkin sen täytyy olla jossain määrin haastavampaa kuin tuota suomenkielisille oppilaille ni jos on siis todella semmoinen sinnikäs, yritteliäs ja ahkera ja tekee töitä kuin pieni porsas niin kyllä siitä niinku mielellään sitte et jos on niinku tyyliin semmonen niinku seiska tai kasi vaikka tulossa ni mielellään antaa siitä kaikesta tota niinku tota niin puurtamisesta sille sen kasin ja jossain iha rajatiloissa kasista ysiä että tota se on niinku ollu mulla semmonen ajatus näissä asioissa. Toki se pätee muihinki mutta että jotenki itelle niinku tietyllä lailla on semmonen pieni pykälä ainaki mulla et herkemmin heille niinku sen suon. (Linda)

'Ju, just det. Jag kommer inte ihåg att en invandrare någonsin hade fått en tia. Tiorna får man i alla fall sällan, men att likadant från tillfredställande till utmärkt och sedan har jag liksom haft en sådan i min evaluering att arbetet måste vara på något sätt mer krävande än vad det är för finskspråkiga så om man är väldigt seg, driftig och flitig och jobbar som en smågris så gärna liksom om han är mellan sju och åtta så gärna vill jag ge från allt det arbetet en åtta och i speciella situationer också en nia i stället för en åtta att det har jag som tanke bakom dessa saker. Visst stämmer det här med andra också, men på något sätt har jag liksom en sådan liten paragraf att för dem unnar jag det lite mer lätt.'

Läraren i svenska berättade att hon tar hänsyn till invandrarelevernas utmaningar i en vanlig undervisning. Om invandrareleven visar att han eller hon jobbar flitigt och är aktiv så kan läraren ge han eller hon ett bättre betyg. Också Nissilä (2010, 29-30) betonar att invandrarelever ska tas hänsyn till i bedömningar. Enligt Nissilä (2010, 30) ska man bedöma invandrarelever enligt följande; man ska ta hänsyn till elevens bakgrund och utvecklande kunskaper i finska, man måste använda mångsidiga, flexibel och passande bedömningsmedel för att eleven kan visa sin kunskaper oavsett om bristande kunskaper i finska och man kan också använda skriftlig bedömning förutom grundskolans slutbedömning.

Lärarna hade olika uppfattningar om det finns skillnader mellan invandrarflickor och- pojkar i studieframgång i främmandespråksinläring. Läraren i engelska minns att den flitigaste och mest framgångsrika invandrareleven hade varit en flicka. Läraren i svenska påstod att hon hade haft mer pojkar som elever och hon tyckte att pojkar verkade vara mer aktiva och ambitiösa.

27. Mul on semmonen heikko mututuntuma siitä et mul ois pojat ollu aina vahvempia kuin tytöt. Et en tiedä sit et oisko se jotain semmosta tota niin heidän kulttuuriinsa sidonnaista sitä että sit kuitenkin ehkä edelleen poikien niinku koulutusta pietään jollain lailla tärkeämpänä. (Linda)

'Jag har en sådan svag känsla om det att i min undervisning pojkar har alltid varit starkare än flickor. Jag vet inte om det har någonting att göra med deras kultur att man fortfarande uppskattar pojkarnas utbildning mer.'

28. Mie en osaa sanoa. Mul on tosiaan tyttöjä ollu vähemmän mut sit jos tosiaan miettii että vaikka just Lähi-Idästä ja tuolta tulleita ni kuka nyt on ollu kaikkeist paras ni on ollu tyttö ja tosi kunnianhimoinen. Ja voisin kääntää tuon just pääläelleen ton mitä sie sanoit et koska täällä työlläki on mahdollisuus. (Miia)

'Jag vet inte. Jag har verkligen haft färre flickor, men när jag tänker t.ex. de som kommer från Mellanöstern eller därifrån så den som har varit den bästa har varit en flicka och väldigt ambitiös. Och jag kunde vända ut och in vad du sade att här också flickorna har en möjlighet.'

De invandrareleverna som har svårigheter med finska språket eller som är väldigt svaga i allmänhet placeras i specialundervisning redan från början. Enligt Nissilä (2010, 38) har undersökningar visat att invandrarelever ofta har fått mer specialundervisning än vad man skulle förvänta på grund av deras kunskaper. Talib et al. (2004, 118) påpekar att det finns väldigt mycket invandrarelever i specialundervisning, men alla borde inte vara där. Några har flyttats till specialundervisning, eftersom man inte har kunnat evaluera elevens riktiga kunskaper och förmågor. Man ofta tror att det finns något problem i invandrarens förmåga att tänka logiskt om han eller hon inte kan finska. Man borde inte göra för stora slutsatser om elevens kognitiva kunskaper redan i början när eleven inte har tillägnat sig finska tillräckligt bra. De största orsakerna att flytta invandrarna till specialundervisningen är språkliga problem samt beteende- och emotionella störningar. Undersökningen i tidningen *Opettaja* visar att ett problem som kommer fram är att lärarna anser att invandrarelevernas föräldrar inte har tillräckligt information om det finska skolsystemet eller om stödåtgärder och

specialarrangemang t.ex. förberedande undervisning eller specialundervisning. Bland invandrarna finns en rädsla att finska som andraspråksundervisning eller specialundervisning kommer att prägla eleven för hela sitt liv. (Laaksola 2011, 16-18.) I min undersökning nämnde lärarna inte sådana här problem i alla fall. Den är skolan som gör beslut om elever ska gå till specialundervisning och alla invandrarelever som kommer till Finland ska först gå till förberedande undervisning och de måste lära sig finska som andraspråk. I skolan där de intervjuade lärarna jobbar har man inte stora problem med invandrarna och de har inte några störningar heller. I undersökningen i tidningen *Opettaja* anser lärarna däremot att invandrarelever har problem med skolans praxis t.ex. hur man ska bete sig i skolan, vad man ska och kan göra i skolan samt hur man ska efterfölja tidplan och skolans regler. (Laaksola 2011, 18.) Det kan finnas stora skillnader mellan skolor i hur man upplever invandrarelever. De skolor som har väldigt mycket invandrare och som får invandrare som inte har bott i Finland länge kan ha mer svårigheter än de skolor där situationen är annorlunda. Det kan också finnas olika behandlingssätt i hur man anpassar invandrarelever i skolans beteendesätt och regler osv.

De flesta av lärarna konstaterar att invandrarelevernas existens berikar skolor, den hjälper att minska fördomar och acceptera olikhet och den också minskar rasismen. Några påpekar att den hjälper andra elever att uppfatta hur viktigt det är att lära sig främmande språk. (Laaksola 2011, 19.) I allmänhet, i min liksom i andra undersökningar har lärarna ganska positiva föreställningar om invandrarelever. De största utmaningarna i undervisningen av invandrarelever enligt läraren i engelska finns i situationer där det inlärd språket är elevens modersmål eller hemspråk.

29. Mulle suurin haaste on näitten, jotka tulee en tie mistä, jostain Afrikan maista ainaki on just se, että ku he niinku kuvittelee ja tietenki he niinku osaa et heil on niinku se kommunikatiivinen taito et jos he käyttää kotikielenä sitä, että tota heiän se motivointi, mutta että tietysti tääki on taas niinku yleistystä et siel voi olla joku joka on ihan täysin motivoitunu ja tekee hommia mut sen mä koen tosi haasteelliseksi sen myös heille sen jatkuvan selittämisen, joilleki saa olla aina selittämässä et miks mulla ei nyt oo se englantti kymppi kun minä kuitenkin osaan ja puhun sitä. Ja jopa sit suomalaiset oppilaat saattaa kesken tunnin kysyä et niin et miks tolla ei oo kymppi vaikka sillä on äidinkieli englantti. Et jotenki ehkä sen selittäminen ja sitte motivointi. (Miia)

’För mig den största utmaningen är med de här som kommer jag vet inte varifrån, men från några afrikanska länder åtminstone, att när de tror eller faktiskt de kan, att de har kommunikativ kompetens när de använder det som hemspråk, men att motivera dem, men

det här är också generalisering att det kan vara någon som är helt motiverad och jobbar men jag känner det utmanande att jag måste förklara för dem hela tiden att varför de inte får en tia från engelskan när de kan det och talar det. Och sedan även några finska elever frågar mittemellan en lektion att varför någon inte får en tia även om han har engelska som modersmål. Så på något sätt att förklara och att motivera.’

Det kan hända att de invandrarelever som har t.ex. engelska som modersmål eller hemspråk litar för mycket på deras kunskaper i språket. De tror sig inte att de skulle ha nytta av undervisningen och därför har de inte tillräckligt motivation för att uppnå goda betyg. Sådana här elever är ofta svagpresterande och lärarna kan känna sig kraftlösa framför situationen. Det räcker kanske inte att läraren försöker att uppmuntra elever. Lärarna kunde dra nytta av utbildningen som ger metoder för hur läraren behandlar sådana här situationer.

9.3.4 Uppfattning om invandrarelevernas attityder mot svenska och engelska

Invandrarelevernas attityder mot svenska och engelska är ganska likadana. Engelskan upplevs som ett nyttigt språk och man brukar inte ha några problem med att motivera elever att studera förutom de elever som har engelskan som hemspråk eller modersmål. Mot svenska språket är invandrarelevernas attityder ganska neutrala. Läraren i svenska konstaterar att från finska elever hör man ofta att även i hemma har föräldrarna sagt väldigt negativa saker om svenska och detta påverkar också elevernas attityder, men likadant kommer inte från invandrarelever. Invandrareleverna brukar inte klaga sig om tvångssvenskan. De brukar tänka att svenska är liksom alla andra ämnen i skolan. För invandrarelever verkar det vara viktigt att vara framgångsrika i skolan och i hemma uppskattar man utbildningen. Invandrareleverna vet att man måste kunna lite svenska om man vill utbilda sig vidare och det kan ha en positiv inverkan på deras attityder mot svenska språket. Det är intressant att även om de flesta av invandrareleverna har bott i Finland ganska länge och har anpassat sig till det finska samhället så har de inte fått sådana negativa attityder mot svenska än vad de finskspråkiga eleverna har. Attityder kan ha stor inverkan på hur framgångsrik man är i sina studier. Lärarna hävdar att attityder spelar en stor roll i främmandespråkinläring. Om man har positiva attityder mot språket så brukar man också ha bättre motivation att studera språket. Med en bra motivation får man också goda resultat. Lärarna påpekar att om man vill uppnå de högste betygen så behöver man också vara begåvad och jobba flitigt.

9.3.5 Utbildning för invandrarelevernas undervisning

Lärarna hade inte fått någon utbildning för att undervisa invandrarelever, men de hade inte heller varit aktiva att få den. Situationen kan variera inom landet, men det kan hända att utbildning riktas till de lärarna som undervisar t.ex. teoretiska ämnen eller till de skolor där finns väldigt mycket invandrarelever. Lärarna kände först att kanske det var inte nödvändigt att få någon utbildning just för invandrarelevernas undervisning.

30. Mut ehkä sit ite ei oo pitäny sitä sen oman käytännön työn kannalta niinku ehkä tärkeimpänä, koska näen heidät yksilöinä iha samalla tavalla ku muutki oppilaat et ehkä sitten jos pitäis valita joku maahanmuuttajaopetukseen suunnattu kurssi ja sit yleensä oppimisvaikeuksiin ni eottomasti valitsisin sen oppimisvaikeuskurssin, et en oo saanu mitään. (Miia)

’Men kanske jag har inte tänkt att det är det viktigaste för mitt arbete i praktiken, eftersom jag ser dem som individer liksom alla andra elever och sedan om jag skulle välja någon kurs om invandrarelevernas undervisning eller någon som handlar om inlärningsvårigheter i allmänhet så skulle jag välja den som handlar om inlärningsvårigheter, nej jag har fått ingenting.’

31. Uskosin et ihan samalla lailla mut esimerkiks menee niinki kauas ku tuota omiin niinku opintoihin ja opetusharjoitteluun ja tämmöiseen niin ei yhtään. (Linda)

’Jag tror att på samma sätt, men t.ex. om jag går så långt som mina studier och lärarpraktiken och sådant så ingenting.’

Lärarna ville inte delta i utbildning som bara handlar om invandrarelevernas undervisning. De kände att den inte skulle vara väldigt nyttig för dem. Men om man organiserade någon utbildning om inlärningsvårigheter och sådant som man kunde använda med alla elever så då skulle de vilja delta i utbildningen. Lärarna påpekade i alla fall att nuförtiden är det inte lätt att gå till någon kurs och vara bort från skolan, eftersom man inte alltid kan ta en vikarie och man får kanske inte pengar att gå till kursen. Lärarna konstaterade att för många år har det inte heller varit mycket kurser för lärarna t.ex. i tidningen *Opettaja*. I undersökningen gjort av tidningen *Opettaja* (Laaksola 2011, 19) påpekar åtta av tio lärarna att de inte har fått lämplig utbildning för att undervisa invandrarelever. Lärarna tycker att den utbildningen som de har fått har inte varit tillräcklig när man tänker på invandrarelevernas undervisning. Soilamo (2008, 178) hävdar att i framtiden borde man satsa på lärarnas utbildning redan under pedagogiska studier och det borde finnas obligatoriska kurser som handlade om

invandrarelevernas undervisning och uppfostran. Också lärarnas kompletterande utbildning borde innehålla mångkulturell utbildning. Matinheikki-Kokko (1999, 13) påpekar att i Finland bjuder lärarutbildningen inte någon skild utbildning som skulle kvalificera för invandrarelevernas undervisning. Detta betyder att man tycker att invandrarnas undervisning kräver inga speciella kunskaper eller färdigheter. Det finns nog några enskilda valfria kurser som man kan ta om man vill specialisera sig till en mångkulturell undervisning.

Enligt lärarna de invandrareleverna som går i en vanlig undervisning brukar vara så utvalda att de inte har stora problem i finska eller inte heller stora inlärningsvårigheter så lärarna behöver inte ha mycket utbildning som gäller invandrareleverna. Det kunde vara nyttigt om lärarna fick någon sorts utbildning om de länder därifrån de flesta av deras elever kommer så att de kunde nyttiggöra information om deras bakgrund, språk och kultur i undervisningen. Många forskare har framhåvt att invandrarna borde tas med i undervisningen och på det här sättet kunde man främja mångkulturell skola och samhälle. Det skulle också vara viktigt att veta mer om hur elevernas modersmål påverkar inläringen av främmande språk. Kaikkonen (1999, 15-24) påpekar att till lärarens mångkulturella yrkesmässighet hör också kunskaper om invandrarelevens bakgrunds inverkan på interaktion och inlärningsituationer. Lärarens kulturell kompetens hjälper honom eller henne att identifiera olikheter och likheter mellan egna och främmande kulturer.

Lärarna hade olika åsikter om deras självvärderade färdigheter att undervisa invandrarelever. De tycker att de klarar sig, men medger att kanske de har inte varit medvetna om alla de faktorer som kan påverka invandrarelevernas skolgång och skolframgång.

32. No varmaan tältä pohjalta et ei oo mitään koulutusta saanut et tosi huonot et sitä varmaan liikaa luottaa just siihen, että he menee samassa ku keskimääräisesti suomalaisetki oppilaat mut toisaalt mie oon kyl vähä sitä mieltä et. (Miia)

'Kanske från denna grunden att jag har fått ingen utbildning så väldigt dåliga att man kanske litar för mycket på det att de går tillsammans med de i genomsnitt finska elever, men å andra sidan tycker jag att.'

33. En mää nyt oikeestaan usko sitäkään et tää mejän mututuntuma niinku väärä on, että ne, jotka on meille tänne jo valikoituneita, jotka suomen kielellä tulee niinku hyvin juttuun ja me ei heitä niinku oikeestaan osata sen kummemmin niinku erotella ja siitä valtaväestön massasta niin tota mä oisin taas vastannut, että ihan silleen niinkun asiallisesti tai että asiallisella tasolle. Että varmasti ois paljon oppimista asiassa kuin asiassa, mutta että niinku

sitte ite kokenu, että se homma kuitenkin niinku pyörii ja tuota niin niin oppilaat toki on monen tasoisia, mutta et tuota heitä saa niinku eteenpäin ja näinpäin ni mää oon iha silleen niin kohtuullisen tyytyväinen tähän tilanteeseen nytte. (Linda)

'Jag tror inte det att den här känslan som vi har är helt fel, att de som är utvalda till våra grupper, som kan klara sig med finska och att vi kan inte liksom separera dem från andra elever så jag hade svarat att det är i korrekt nivå. Att säkert har man mycket som man borde lära sig i sak som sak ,men att vad jag har uppfattat så det funkar bra och eleverna är på olika nivåer och om man får dem att gå vidare osv. så jag är rätt nöjd med situationen just nu.'

34. Mutta ehkä itelläki on kuitenkin sellane olo, että ne asiantuntijat on sillai jossain muualla, et just mie en ainakaa oo ikinä ollu arvioimassa et pärjäiskö tää oppilas mun opetuksessa vaan tosiaan ne annetaan tänne ne oppilaat ja joku muu asiantuntija on tehny jo sen päätöksen et täl pitäis olla edellytykset pärjätä täällä. (Miia)

'Men kanske jag känner också så att de specialisterna är någon annanstans och att just jag har aldrig varit med att bestämma vilka elever klarar sig i min undervisning utan de eleverna ges för oss och någon annan specialist har utvald dem och tänker att eleverna har färdigheter att klara sig här.'

Talib (2000, 193) skriver att i sin undersökning beskrev lärarna sina egna färdigheter att möta och undervisa invandrarelever som otillräckliga, lärarna saknade kunskaper om olika kulturer och problem förorsakade också avsaknad av ett gemensamt språk och kulturella praxis. Lärarna använder inte mycket hjälpmedel med invandrareleverna, eftersom de inte brukar behöva dem väldigt mycket. Samarbetet med specialundervisningen funkar bra och också stödundervisningen är möjligt.

35. Tukiopetus joo yleensä aina kanssa niinku jotenki aktiivisempia tulemaan tukiopekseen. Sitte jotenki huomaa, että jos on iso koe tulossa ni mä yleensä aina harrastan niitä semmosia kertauspaketteja. Ni ne on kans semmosia et jotenki tuntuu et ainakaan siihen maaperään ni ne ei mee hukkaan. (Linda)

'Stödundervisning ju vanligtvis ofta är på något sätt mer aktiva att komma till stödundervisning. Sedan märker man att om de kommer att ha ett stort prov så brukar jag ha sådana uppreppningspaketter. De är sådana att jag känner att för dem slösar jag inte bort dem i alla fall.'

36. Mut periaatteessa samoja tukitoimia ku kelle tahansa muulle. Semmonen mikä mulle nyt spesiaalitapaus just nyt menossa et suomi toisena kielenä yliopisto-opetuksen kaa tehää yhteistyötä et miulla on yhdellä oppilaalla apuopettaja yliopistolta ja ne pitää tukiopekusta etukäteen ja jälkikäteen ja käy asioita läpi, että sehä ois aivan upeeta jos kaikilla heillä

ketkä tarttis ois semmone, mutta sitä tarttis samalla tavalla iha suomalaislapsetki, vaikka tää kohdistuu nyt tää yliopistoprojekti maahanmuuttajaoppilaaseen ni se vois olla iha yhtä hyvin joku suomalainen oppilas hyötyis siitä. (Miia)

’Men i princip samma stödsmedel som för vem som helst. Något som för mig är ett specialfall är att jag har ett samarbete på gång med universitetets finska som andraspråk undervisningen. Att en av mina elever har en hjälplärare från universitetet som håller stödundervisning innan och efter lektioner och de går över saker att det skulle vara häftigt om alla som behöver kunde ha en sådan, men den skulle behöva också finskabarn på samma sätt även om det här universitetsprojektet syftar till invandrarelever så den kunde vara lika väl en finsk elev så kunde få nytta av det.’

Lärarna är ganska nöjda med situationen i klassrummet som den är. De känner att de inte behöver specialläromaterial inriktat just för invandrarelever och säger att sådant material är svårt att få även till specialundervisning. Enligt Soilamo (2008, 138) konstaterade lärarna att brist för läromaterial var ett stort problem. Lärarna undervisar genom sin egen kultur och använder mycket finska även i främmandespråkundervisningen och de här faktorerna kan göra inläringen svårare för invandrarelever. Lärarna borde erbjuda invandrarelever exempel och jämförelseobjekt från invandrarnas modersmål eller kultur och på det här sättet kan man göra inläringen lättare. Erickson (1990, 251) konstaterar att för invandrarelever kan användningen av majoritetens modersmål, i detta fall finska eller svenska orsaka inläringssvårigheter. Invandrarelever bedöms och betygsätts ofta enligt mera krävande norm än andra elever, eftersom de bedöms efter samma norm som alla andra. I min undersökning berättade läraren i svenska att hon har tagit hänsyn till invandrarelevernas mer krävande situation i bedömningen. Det här är inte något hon har fått utbildning om och inte alla lärare gör så här.

9.3.6 Familjens och kulturbakgrundens inverkan på invandrarelevernas främmandespråkinläring

Invandrarelevernas familjer har en stor roll i det hur eleverna förhåller sig till främmandespråkinläringen. Också elevernas eget modersmål har en stor roll i främmandespråkinläringen. Nissilä (2010, 25) påpekar att modersmålet är tänkandets språk och grunden för all inläring. Enligt Saville-Troike (2006, 94) kan flerspråkigheten ha någon negativ inverkan på språkinläringen t.ex. begränsningar i kapaciteten att tillägna sig ett

språk. Simultan tvåspråkighet i barndom kan orsaka smal lexikal utveckling i båda språken. Om individen använder sitt andraspråk väldigt mycket kan detta orsaka att kunskaper i sitt modersmål minskar. Multilingualismen i världen visar att de här förändringarna inte är biologiska i sin natur i alla fall.

37. No just luin ja oli kyl itelle jo ennestäänki ihan selvää että just näistä se tai varmaan olla se *Keskisuomalaisen* artikkeli, että maahanmuuttajista ketkä tulee tänne kenellä on oma äidinkieli olkoon se mikä tahansa vahva ja on kotona panostettu siihen ja on saanut koulutusta omalla kielellään eli tavallaan jos se koti on jollain tavalla ollut sellainen opiskelumyönteinen tai jollain tavalla vaalinu sitä oppilaan omaa kieltä ni silloin edellytykset täälläki pärjäämiselle on hyvä. Mut tää on taas sama kun et mikä merkitys suomalaisella kodilla on. (Miia)

’Nå jag just läste och det var ju självklart för mig redan förut att just från de här de var kanske *Keskisuomalainens* artikel, att invandrarelever som kommer hit som har ett starkt modersmål var det vilket som helst och man har satsat i hemma på det och man har haft utbildning med egna språk så liksom om hemmet har varit på något sätt positiv mot utbildningen och på något sätt har sköt om elevens egna språk så då har han goda färdigheter att klara sig här också. Men det här är samma som vilken betydelse en finsk hemma också har.’

Invandrarelever studerar i ett nytt land där språket är också nytt. Föräldrarna har faktiskt en större roll i bevarandet och utvecklandet av sina barns och sitt eget modersmål. Barn hör sitt modersmål kanske inte någon annanstans än i hemma och de får kanske använda sitt modersmål bara med sina föräldrar. Föräldrarna är mer viktiga i utvecklandet och bevarandet av modersmål för invandrabarn än vad finska föräldrarna är för sina barn. I Finland hör man finska överallt och man lär sig finska i skolan. Invandrabarn kan dock också delta i modersmålsundervisning, men alla kommuner ordnar det inte eller man hittar inte lärare för vissa språk eller grupper har inte tillräckligt elever för att de ska ordnas.

Lärarna tror att föräldrarnas attityder mot främmandespråkinlärning är positiva och att de tycker att lära sig engelska och svenska är viktigt. De tror att engelska ses mer viktigt än svenska, men att föräldrarna ser att alla ämnen i skolan är viktiga i alla fall. Lärarna har upptäckt att föräldrarna uppskattar utbildningen och skolan mycket och uppmuntrar sina barn att studera. Enligt Löfgren (1991) nämnder invandrareleverna i Sverige att de får mycket uppmuntring från sina föräldrar att utbilda sig. De också trivs bra i skolan och med sina lärare. Enligt Talib (2000, 193) konstaterade lärarna att bristfälliga kunskaper i finska,

kulturbakgrund samt att föräldrarna inte gav tillräckligt stöd för sina barn orsakade hinder för skolframgång. Soilamo (2008, 140) påpekar att i sin undersökning hade lärarna upplevt att några invandrarfamiljer inte uppskattade den finska skolan. Man hade problem speciellt med elever som var muslimer. Lärarna trodde att problem orsakades av att föräldrarna uppskattade bara sin egen kultur och ville inte anpassa sig till den finska kulturen. De här föräldrarna stöd inte sina barns skolgång och elever hade inlärnings svårigheter och störningsproblem i skolan. Lärarna påstod att föräldrarna kanske tänkte att de var i Finland bara tillfälligt och ville därför inte anpassa sig. Enligt lärarna de familjer som hade kommit till Finland frivilligt ville att sina barn studerade flitigt. De familjer som hade varit tvungna att lämna sitt land hade inte krafter eller motivation att uppmuntra sina barn att studera. Tomlinson (1991) har hävdade att skolan har den största rollen i invandrabarns inläring, kunskapsnivå och skolframgång. Också utbildningspolitik och undervisningsprogram spelar en stor roll. Etniciteten har mindre betydelse. (Axelsson 1999, 26.) I min undersökning behärskar eleverna finska tillräckligt bra för att de kan klara sig under lektionerna, lärarna påstår att eleverna är väldigt ambitiösa och flitiga och säkert får stöd för att utbilda sig från hemma också. Lärarna betonar inte kulturen eller etniciteten som förhinder för skolframgången. Lärarna tror att föräldrarnas utbildning kan ha inverkan på elevernas skolframgång, eftersom om föräldrarna kan t.ex. engelska kan de hjälpa sina barn med hemläxor.

38. Kyllä varmaanki ihan sillä, että kuitenkin toivos ja uskos, että myös kotona pystyttäs sitten tyylie vaikka jossain englannissa jos vanhemmilla ois sitä kielitaitoo ruotsin kielen taitoo heillä nyt tuskin on, mutta että tuota niin justiinsa se, että ois sitä tavallaan semmosta apua myös siellä kotona ni sitä kautta ainaki. (Miia)

’Ju jag tror att på så sätt att man dock skulle hoppas och tror att också i hemma kunde man t.ex. i engelskan om föräldrarna har svenska kunskaper de dock inte har, men att de kunde hjälpa sina barn i hemma osv.’

39. Just vähä tuota mitä mie tuossa aikasemminki et just se et jos siel oma äidinkieli hallitaan siellä perheessä hyvin ja ollaan silleen ei vois sanoo sivistyneitä, mutta jollain tavalla koulutettuja ja näin ni et sille lapselle on kehittynyt omasta kielestään hyvä taju ja sillä tottunu opiskelemaan ni vaikuttaa tosi paljon. (Miia)

’Just liksom vad jag redan tidigare sade att om man behärskar modersmålet bra i hemma och är liksom bildade eller man kan inte säga att bildade men på något sätt utbildade och på det här sättet har barn utvecklat sig en god uppfattning om sitt modersmål och är van vid att studera med det så det har en stor påverkan.’

Skolan behöver ge tillräckligt information för föräldrarna om modersmålets betydelse och hur det påverkar elevens utveckling i allmänhet, språkutveckling och inläring. Undervisningen i ett eget modersmål måste planeras i samarbete med föräldrarna. Goda kunskaper i det egna modersmålet hjälper med studier i främmande språk och finska eller svenska som andraspråk samt i alla skolämnen. Om eleven inte utvecklar sitt modersmål eller slutar att använda det kan detta förorsaka att eleven inte behärskar något språk tillräckligt bra. Tvåspråkiga individers tänkande är kreativt och flexibelt och de här gör det lättare att tillägna sig begrepp och termer i läroämnena, men de också befrämjar elevens möjligheter att studera alla läroämnena på ett grundläggande sätt. (Edu.fi, 2010 .)

10 AVSLUTNING

10.1 Om metoderna

Syftet med denna undersökning var att ta reda på hurdana föreställningar lärarna har och hurdana uppfattningar invandrarelever har om inläringen av främmande språk i Finland och hur modersmålet påverkar inläringen av främmande språk samt om det finns några skillnader mellan inläringen av svenska och engelska. I teoridelen redogjorde jag invandrarelevernas utbildning i Finland och språkinläring i allmänhet. I detta kapitel sammanfattar jag forskningsresultat. Forskningsmaterialet för denna avhandling insamlades på tre olika sätt, observationer, teckningar och parintervju. Undersökningen analyserades kvalitativt och den är en fallstudie som har några drag från en etnografisk studie på grund av observationer. Med hjälp av olika metoder får man en mer omfattande uppfattning om undersökningsobjekt och i min undersökning ville jag få fram både invandrarelevernas och lärarnas uppfattningar och synpunkter om invandrarnas inläring. Undersökningen består av fyra timmar av observationer, fem invandrarelever som ritade teckningar om inläringen av svenska och engelska och en parintervju med lärarna av svenska och engelska. I allmänhet fungerade alla metoder bra och observationer och teckningarna stödde de uppfattningar som kom fram i lärarnas intervju. Det finns ändå några saker som jag kunde ha gjort på ett annat sätt. Jag visste inte innan jag genomförde datainsamlingen att muslimer inte får rita människor. Om jag hade vetat detta hade jag kanske givit olika instruktioner till elever eller använt någon annan

metod, eftersom det inte finns mycket litteratur om teckningarna som datamaterial i allmänhet och den litteraturen som finns har många hänvisningar till människor.

Min undersökning är en fallstudie så det är inte möjligt att göra några generaliseringar, men jag ville få en uppfattning om hurdan invandrarelevernas inläring av främmande språk är i en vanlig skola utanför Södra Finland där de flesta av andra undersökningarna är gjort. De flesta av de undersökningarna som gäller invandrarelever koncentrerar sig på invandrarelevernas inläringssvårigheter och de problem som de förorsakar i skolor eller till de stödsmedel som eleverna möjligtvis behöver. Det finns inga omfattande undersökningar om hur invandrarelever lär sig främmande språk i Finland. Jag ville också utreda lärarnas attityder mot invandrarelever och få veta om de stämmer med de generella attityderna mot invandrare som man har i Finland nuförtiden. Denna studie kompletterar de olika studier som man har gjort i Finland på 2000-talet. Den här undersökningen liksom de flesta av andra gjordes av lärarnas synpunkt. Jag valde att använda invandrarelevernas teckningar för att visa elevernas åsikter om språkinläring, men om man vill få en bättre uppfattning om elevernas åsikter behöver man intervjua elever.

10.2 De viktigaste resultaten

Invandrarna är en del av det finska samhället och antalet invandrare kommer att öka i framtiden. Man borde satsa på invandrarnas utbildning och på det här sättet underlätta och befrämja anpassningsprocessen. I Finland finns några undersökningar om invandrarelever. Många undersökningar har konstaterat att invandrarelever förorsakar problem och att de är till besvär för samhället, lärarna och skolan. Man framhäver ofta efter mångkulturalism, mångkulturell skola osv. men man tar inte tillräckligt mycket fram invandrarelevernas styrkor och vad de kan bringa till skolor, samhället osv. Från denna undersökning får man en hel annan uppfattning om invandrarelever. De är ambitiösa, flitiga, uppskattar andra människor t.ex. vuxna och vill ha framgång i livet.

I denna avhandling undersöks invandrarelevernas potentiella problem vid inläringen av svenska och engelska i skolan enligt lärarna, vilka föreställningar lärare har om invandrarelever som inlärare av främmande språk, hur invandrarelever klarar sig i klassrummet, hurdana hjälpmedel används eller borde användas för att underlätta inläringen,

hur det påverkar att man lär sig ett främmande språk genom något annat än ens modersmål och om det finns några skillnader mellan inläringen av svenska och engelska. Jag ville också få veta om den positiva inverkan invandrarelever har på skolan.

I min undersökning verkar invandrareleverna inte ha några stora problem med inläring av svenska och engelska. Eleverna har ganska positiva attityder mot båda språken och de är aktiva och flitiga under lektionerna och vill visa till läraren att de försöker göra sitt bästa. Invandrareleverna brukar göra likadana fel t.ex. i grammatiken som finska eleverna och lärarna antar att några fel beror på modersmål, men att kanske modersmål inte har en stor betydelse. Lärarnas föreställningar om invandrarelever är väldigt positiva. Enligt lärarna är invandrareleverna väl beteende, aktiva och ofta har bättre arbetskunskaper och beter sig bättre än de finska eleverna. Lärarna sade att de hade ganska negativa attityder mot invandrarelever innan de hade undervisat dem, men erfarenheter har förändrat attityderna till helt annorlunda. Invandrareleverna klarar sig bra i ett vanligt klassrum om de behärskar finska tillräckligt bra. I min undersökning konstaterade lärarna att de elever som har svårigheter med finska eller några inläringssvårigheter är i specialundervisning. Invandrarelever i ett vanligt klassrum behöver ingen speciell uppmärksamhet eller inga hjälpmedel. Invandrarelever ofta är mer aktiva att be om hjälp och då får de mer uppmärksamhet från läraren, men lärarna tycker att invandrarelever klarar sig väldigt bra.

Vad som är kontroversiell i lärarnas föreställningar är att de tycker att det är viktigt att invandrarelever behärskar sitt modersmål bra och de tror att det har inverkan på främmandespråkinläring också. Lärarna konstaterade i alla fall att modersmålet spelar kanske inte så stor roll, eftersom undervisningen sker mest på finska eller med målspråket och lärarna tror att invandrarelever lär sig genom finska språket. Lärarna hävde att det inte är väldigt viktigt för dem att veta vilka sina elevers modersmål är eller att de borde ha några kunskaper om sina elevers modersmål för att kunna ge elever möjligheter att jämföra målspråket och modersmålet med varandra. Lärarna hade inte tänkt att eleverna kunde ha nytta av det att läraren visade vilka likheter eller olikheter elevernas modersmål och målspråket har. Om modersmålet är elevens starkaste språk skulle det vara viktigt att kunna utnyttja det i all undervisning. Lärarna behöver inte kunna alla sina invandrarelevers modersmål, men lärarna kunde ha några kunskaper om de språk som de flesta av eleverna har och lärarna behöver inte kunna språket, men hon kunde veta t.ex. några exempel om språket som hon kunde utnyttja i undervisningen och kanske behöver hon också veta något om

språkets satsstruktur eller grammatik. Lärarna kunde också fråga om sina elever ibland om de har vissa strukturer i sitt modersmål osv. så att eleverna är mer medvetna om hur sitt modersmål kan påverka inläringen av främmande språk. Modersmålet är tänkandets språk och det är viktigt att eleven behärskar sitt modersmål bra. Många undersökningar har betonat att med hjälp av modersmål lär man sig andraspråk. I den här undersökningen visades det att invandrarelever inte verkar ha några stora problem med inläringen av främmande språk även om de lär det genom sitt andraspråk, men de måste först behärska sitt andraspråk tillräckligt bra. Det fanns inte några stora skillnader mellan invandrarelevernas inläring av svenska och engelska. Eleverna tyckte att båda språken var viktiga och lärarna konstaterade att eleverna var aktiva, ambitiösa och flitiga i båda språken. Eleverna hade inte några stora problem med svenska eller engelska och de klarade sig väldigt bra under lektionerna. Vad som var intressant var att invandrarnas attityder mot inläring av svenska var också ganska positiva. Lärarna konstaterade att invandrarna brukar inte klaga om tvångssvenskan liksom finska elever gör och från elevernas teckningar fick man också en uppfattning att de inte tycker att det är negativt att lära sig svenska.

Många undersökningar har konstaterat att läraren har en stor inverkan på invandrarelevernas skolframgång. I min undersökning framhävde lärarna inte deras roll i invandrarelevernas skolframgång eller i attityder mot inläring, men lärarna har positiva attityder mot sina invandrarelever och de ger dem mycket möjligheter att delta i lektioner och att visa sina kunskaper. Lärarna uppmuntrar invandrarelever och uppmanar dem att jobba ännu flitigare. Lärarnas attityder har betydelse. Om lärarna inte märker sina elever och inte ger dem möjligheter och inte uppmuntrar dem kan de klara i alla fall, men kanske inte lika bra. Med de elever som har t.ex. en låg självkänsla eller som är blyga kan dra nytta av lärarens uppmärksamhet. Enligt Talib (2000, 195) ser lärarna inte att de har en stor roll i det hur framgångsrika sina elever kommer att bli även om de tror att lärarnas attityder har inverkan på elevernas beteende och arbetande i skolan. Talib (1999a) konstaterar att läraren måste reflektera på sina attityder mot invandrare och deras kulturer samt sina föreställningar, fördomar och stereotypier. Lärarnas uppfattningar och föreställningar utformas när läraren reflekterar sitt beteende. Lärarens attityder mot sina elever och deras kulturer har betydelse för elevernas välmående i skolan, skolframgång och med anpassningsprocess. (Soilamo 2008, 65.)

I Soilamos undersökning hade lärarna förändrat sin undervisning för att de invandrarelevorna som hade bristfälliga kunskaper i finska kunde också följa under lektionerna och kunde tillägna sig nya saker. Lärarna hade reflekterat sin egen undervisning. (Soilamo 2008, 109.) Den här kom inte upp i min undersökning. Lärarna tyckte att invandrarelever klarade sig bra i en vanlig undervisning och att specialundervisningen hade plockat bort dem som inte skulle klara sig. Lärarna hade inte förändrat sin undervisning på något sätt. I Soilamos undersökning hade lärarna också några utvecklingsidéer för invandrarelevornas undervisning. Några exempel var t.ex. att minska antalet elever i klass, mer smågrupp- och finska som andraspråk undervisning, mer elevassistenter, prolongering av förberedande undervisning, flexibilitet samt att invandrarelevorna borde utlokaliseras till olika skolor. (Soilamo 2008, 149.) Att det finns några kontroverser mellan olika undersökningar och min undersökning kan bero på olika saker. De skolor som har väldigt mycket invandrarelever kanske inte har lika goda möjligheter att placera alla de elever som behöver mer uppmärksamhet till specialundervisning. De skolor som har mycket invandrare också har mer variation i invandrarnas kunskaper i finska, arbetskunskaper, kulturer osv. och de här har inverkan på skolgång också. Om det finns mycket invandrare i skolan kan det betyda mer problem också. Många undersökningar har konstaterat att de problem som man har med invandrarelever ofta beror på otillräckliga eller inga kunskaper i finska, man har inte varit i Finland länge och hunnit anpassa sig till samhället osv. eller föräldrarna inte stöder sina barns skolgång.

I skolan har man talat om uppskattning av olikheter redan länge sedan t.ex. i kulturuppfostran, men man borde koncentrera sig också på olikheter som är nära oss. Det finns internationalism i finska skolor. I min undersökning nämnde lärarna i alla fall inte mångkulturell undervisning eller hade inte använt invandrarelevorna i undervisningen på något sätt. Lärarna tyckte att det var inte viktigt att få veta om deras elevers bakgrunder. Keskiälo (2010) konstaterar att invandrarelever berättar att lärarna brukar inte fråga om deras kulturer eller bakgrunder eller frågar dem att berätta om deras upplevelser till andra elever. Man borde ta invandrarna med i undervisningen och på det här sättet kunde man göra deras kulturer och olikheter bekanta. (Kekäläinen, 2010.) Pitkänen (2010) hävdar att de största problemen och bristerna för att skolor kan bli multikulturella är i elevernas och lärarnas attityder och i skolornas resurser. Man borde börja multikulturell undervisning från lärarnas utbildning. (Kekäläinen, 2010.) Enligt Soilamo (2008, 175) lärarens mångkulturell utbildning, kulturella kunskaper, pedagogiska kunskaper, erfarenheter, värde och attityder samt lärarens egen person påverkar lärarens mångkulturell undervisning och hur man genomför den. Lärarna i främmande språk

borde utnyttja invandrareleverna i undervisningen, eleverna kunde berätta om deras kultur och språk osv. Eleverna kunde använda främmande språk som kommunikationsmedel och få information om varandras kulturer samt öka medvetenhet om språkliga och kulturella faktorer. Invandrarelever är en tillgång för skolan och samhället. Samarbete och mångkulturell skola ger elever möjligheter att få veta om nya kulturer och bli internationella samt lära sig leva tillsammans med människor med olika kulturella och språkliga bakgrund. (Erickson 1990, 252.)

Antalet invandrarelever i den finska skolan kommer att öka i framtiden. Om man vill utveckla invandrarelevernas utbildning borde man ta bättre hänsyn till invandrareleverna i skolans vardag. Invandrarna borde inte betraktas som besvär utan man ska ha en positiv inställning till dem. Invandrarelever är vardag i skolor och lärarna borde ha utbildning i invandrarelevernas undervisning. Invandrarelever klarar sig bra i ett vanligt klassrum om de har fått tillräckligt undervisning i finska och förberedande undervisning är lyckad, men invandrarna kunde nyttiggöra sitt modersmål och sin kulturbakgrund i inläringen om lärarna hade bättre kunskaper om hur dessa påverkar inläringen. Under denna avhandlings gång uppstod det många frågor till vilka jag inte hade möjlighet att svara i denna undersökning. I detta avsnitt ger jag några förslag till vidare undersökning om invandrarelevernas inläring av främmande språk. I intervjun hade lärarna svårigheter att svara på frågan hurdan inverkan modersmål har på inläring av främmande språk och hur olika modersmål påverkar inläringen. Det finns inte mycket undersökning till dessa frågor i Finland och det vore intressant att få veta mer om dessa saker. Det är säkert att modersmål har inverkan på språkinläringen, men det vore intressant att få veta hur det syns i elevernas inläring och användning av främmande språk och hurdana fel olika språk kan förorsaka. I intervjun kom fram att lärarna inte vet mycket om sina invandrarelevers bakgrunder eller om modersmåls inverkan på inläring av främmande språk och det vore intressant att göra en mer omfattande undersökning där man skulle behandla lärarnas beredskap att möta och undervisa invandrarelever i allmänhet. Till sist, tycker jag att man kunde ta reda på hur invandrarelever tycker att de klarar sig i den finska skolan och om de känner att de behöver t.ex. mer uppmärksamhet från läraren eller några hjälpmedel på lektioner i främmande språk. I den här undersökningen kom det inte tydligt fram om eleverna är nöjda med undervisningen i allmänhet eller om det finns något som kunde förbättras.

Resultaten i denna avhandling har bevisat att invandrarelever trivs i skolan och under lektioner i främmande språk och de har ganska positiva attityder mot inläringen av svenska och engelska. Invandrarelever klarar sig i en vanlig undervisning och i strid med en allmän uppfattning beter de sig bättre än finska elever, är flitiga, ambitiösa samt artiga och inte förorsakar några problem under lektioner. När man får sådana här resultat och lärarna i många undersökningar verkar ha likadana uppfattningar borde man genomföra resultat för att attityderna mot invandrare kunde förändras till mer positiva. Även om resultat om invandrareleverna var positiva gav undersökningen också några resultat som visar att det fortfarande finns saker som behöver utvecklas. Det verkar att inom lärarutbildningen och i den finska skolan har man inte tagit hänsyn till invandrarelever och deras undervisning. Lärarna klarar sig med sina invandrarelever, men om lärarna fick mer utbildning om mångkulturell- och invandrarelevernas undervisning och i skolor tog man bättre hänsyn till invandrareleverna och deras kulturbakgrund kunde detta möjliggöra ännu bättre skolframgång för invandrarelever och underlätta anpassningen till skolan och samhället.

LITTERATUR

- Aarnos, E. (2010). Kouluun lapsia tutkimaan: havainnointi, haastattelu ja dokumentit. I Aaltola, J. & Valli, R. (red.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1.-metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Juva: PS-Kustannus, 172-188.
- Abrahamsson, N. (2009). *Andraspråksinläarning*. Lund: Studentlitteratur.
- Axelsson, M. (1999). Skolframgång och minoritetsstatus-Skolan en kraft att räkna med. I Axelsson, M. (red.), *Tvåspråkiga barn och skolframgång-mångfalden som resurs*. Spånga: Rinkeby forskningsinstitut, 8-35.
- Baker, C. (2006). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. 4:e uppl. Clevedon: Multilingual Matters.
- Bell, J. (2007). *Introduktion till forskningsmetodik*. 4:e uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Cenoz, J. & Genesee, F. (1998). Introduction. I Cenoz, J. & Genesee, F. (red.), *Beyond bilingualism: multilingualism and multilingual education*. Clevedon: Multilingual Matters, vii-x.
- Diaz, R., M. (1985). *The intellectual power of bilingualism*. The Quarterly Newsletter of the Laboratory of Comparative human Cognition, 7, 16-22.
- Dufva, H., Alanen, R., Kalaja, P. & Surakka, K. (2007). ”Englannin kieli on Jees!” I Salo, O-P., Nikula, T. & Kalaja, P. (red.), *Kieli oppimisessa - Language in learning*. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 311-329.
- Dufva, H. & Isoherranen, S. (1997). Kääntövätkö ajatukset vieraalle kielelle? Käsitteitä vieraan kielen käytöstä. I Mauraanen, A. & Puurtinen, T. (red.), *Translation, Acquisition, Use*. AFinLA yearbook, No.55, 162-168.
- Dörnyei, Z. (2007). *Research Methods in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- Edu.fi (2010). Maahanmuuttajien äidinkielen opetus. [Online]. Tillgänglig 8.9. 2011 http://www.edu.fi/yleissivistava_koulutus/maahanmuuttajien_koulutus/kielen_opetus_ja_oppiminen/maahanmuuttajien_aidinkielen_opetus/maahanmuuttajien_aidinkiele_n_opetus.
- Eliaso Magnusson, J. (2010). Språk som ingång till gemenskap. I Musk, N. & Wedin, Å. (red.), *Flerspråkighet, identitet och lärande*. Lund: Studentlitteratur., 79-94.
- Ellis, R. (1985). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

- Erickson, G. (1990). Elever med andra modersmål än svenska-konsekvenser för språkundervisning. I *Undervisning i främmande språk*. Kommentarmaterial Lgr 80, Skolöverstyrelsen. Stockholm: Utbildningsförlaget, 246-255.
- Fraurud, K. & Bijvoet, E. (2004). Multietniskt ungdomsspråk och andra varieteter av svenska I flerspråkiga miljöer. I Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red.), *Svenska som andraspråk- i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur, 389-417.
- Gass, S. (1996). Second language acquisition and linguistic theory: the role of language transfer. I Ritchie, W. & Bhatia, T. (red.), *Handbook of Second Language Acquisition*. San Diego CA: Academic Press, 317-345.
- Haglund, C. (2004). I Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red.), *Svenska som andraspråk. I forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur, 359-388.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2001). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2000). *Tutki ja Kirjoita*. 6-9:e upplagan. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Hoffman, C. (2001). The Status of Trilingualism in Bilingualism studies. I Cenoz, J., Hufeisen, B., Jessner, U. (red.), *Looking beyond second language acquisition. Studies in Tri- and Multilingualism*. Tübingen: Stauffenburg, 13-25.
- Holmegaard, M. & Wikström, I. (2004). Språkutvecklande ämnesundervisning. I Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red.), *Svenska som andraspråk. I forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur, 539-572.
- Hyltenstam, K. (2007). Modersmål och svenska som andraspråk. I Myndigheten för skolutveckling. *Att läsa och skriva: Forskning och beprövad erfarenhet*, 45-71.
- Ikonen, K. (2005). Maahanmuuttajaoppilaiden opetuksen järjestäminen. I Ikonen, K. (red.), *Maahanmuuttajaoppilaiden opetus perusopetuksessa- opetusuunnitelmatyöstä käytäntöön*. Helsinki: Opetushallitus, 9-23.
- Immonen-Oikkonen, P. (2010). Monikulttuurisuustaitojen kehittämisohjelma. I Immonen-Oikkonen, P. & Leino, A. (red.), *Monikulttuurinen koulu yhteisö*. Oppaat ja käsikirjat 2010:8. Sastamala: Opetushallitus, 6-12.
- Jaakkola, M. (2000). Asenneilmasto Suomessa vuosina 1987-1999. I K., Liebkind (red.), *Monikulttuurinen Suomi. Etniset suhteet tutkimuksen valossa*. Helsinki: Gaudeamus, 28-56.
- Jessner, U. (2006). *Linguistic Awareness in Multilinguals. English as a Third Language*.

- Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Kaikkonen, P. (1999). Kulttuurienvälinen oppiminen ja kasvatus. I K., Matinheikki-Kokko (red.), *Monikulttuurinen koulutus-perusteita ja kokemuksia*. Helsinki: Opetushallitus, 17-29.
- Kekäläinen, A. (2010). Monikulttuurisuus koulussa. [Online]. Tillgänglig 3.9.2011
http://www.edu.fi/yleissivistava_koulutus/maahanmuuttajien_koulutus/monikulttuurinen_koulu/monikulttuurisuus_koulussa
- Korpela, H. (2005). Lasten ja nuorten kotoutuminen. I Ikonen, K. (red.), *Maahanmuuttajaoppilaiden opetus perusopetuksessa- opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön*. Helsinki: Opetushallitus, 26-32.
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practise in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Kuukka, I. (2009). Koulu identiteettien, kulttuurien ja kielten kohtauspaikkana. I Kuukka, I. & Rapatti, K. (red.), *Yhteistä kieltä luomassa. Suomea opetteleva opetusryhmässäni*. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy, Opetushallitus, 12-18.
- Kuukka, I. & Rapatti, K. (2009). *Yhteistä kieltä luomassa. Suomea opetteleva opetusryhmässäni*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy, Opetushallitus.
- Laaksola, H. (2011). Maahanmuuttajat ovat kouluille rikkaus ja rasite. *Opettaja*. 8-9/2011, 16-19.
- Lahdenperä, P. (2006). From a monocultural to an intercultural approach in education. I Talib, M-T. (red.), *Diversity a challenge for educators*. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 67-82.
- Laine, M., Bamberg, J. & Jokinen, P. (2007). (red.), *Tapaustutkimuksen taito*. Helsinki: Helsinki University Press.
- Latomaa, S. (2007). Miten maahanmuuttajat kotoutuvat Suomeen-opinpolku varhaiskasvatuksesta työelämään. I Pöyhönen, S. & M-R., Luukka. (red.), *Kohti tulevaisuuden kielikoulutusta. Kielikoulutuspoliittisen projektin loppuraportti*. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 317-368.
- Liebkind, K. (1994). Maahanmuuttajat ja kulttuurien kohtaaminen. I Liebkind, K. (red.), *Maahanmuuttajat. Kulttuurien kohtaaminen Suomessa*. Helsinki: Gaudeamus, 21-49.
- Lightbown, P. M. & Spada, N. (1999). *How Languages Are Learned*. 2:a uppl. Oxford: Oxford University Press.
- Lind, I. (1999). Maahanmuuttajalapsille oppimiseen annetut oikeudet ja mahdollisuudet. I

- Matinheikki-Kokko, K. (red.), *Monikulttuurinen koulutus-perusteita ja kokemuksia*. Helsinki: Opetushallitus, 96-102.
- Linnarud, M. (1993). *Språkforskning för språklärare*. Lund: Studentlitteratur.
- Löfgren, H. (1991). *Immigrant students in Sweden. A comparative study between different immigrant groups and a sample of Swedish students*. Malmö: Lund University.
- Matinheikki-Kokko, K. (1999) .(red.), *Monikulttuurinen koulutus-perusteita ja kokemuksia*. Helsinki :Opetushallitus.
- Miettinen, M. & Pitkänen, P. (1999). *Opettaja kulttuurien leikkauspisteessä. Opettajien käsitykset työstä maahanmuuttajien kanssa*. Helsinki: Hakapaino Oy, Opetushallitus.
- Mikkola, P. & Heino, L. (1997). *Maahanmuuttajalasten sopeutuminen peruskouluun*.
Julkaisusarja
A:178. Turku: Turun kasvatustieteiden tiedekunta.
- Musk, N. & Wedin, Å. (2010). (red.), *Flerspråkighet, identitet och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Nissilä, L. (2010). Matkalla monokulttuurisuudesta intrakulttuurisuuteen. I Immonen-Oikkonen, P. & Leino, A. (red.), *Monikulttuurinen koulu yhteisö*. Oppaat ja käsikirjat 2010:8. Sastamala: Opetushallitus, 21-39.
- Nissilä, L. (2009). Maahanmuuttajien koulutus Suomessa. I Nissilä, L., & Sarlin, H-M. (red.), *Maahanmuuttajien oppimisvaikeudet*. Keuruu: Kirjapaino Oy, 6-19.
- Nissilä, L. & Mustaparta, A- K. (2005). Suomi toisena kielenä -opetus. Ikonen, K. (red.), *Maahanmuuttajaoppilaiden opetus perusopetuksessa- opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön*. Helsinki: Opetushallitus, 81-117.
- Nissilä, L., Vaarala, H., Pitkänen, K. & Dufva, M. (2009). Kaksi- ja monikielisten kielelliset oppimisvaikeudet ja kielen oppimisen tuki. I Nissilä, L. & Sarlin, H-M. (red.), *Maahanmuuttajien oppimisvaikeudet*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy, 36-63.
- Opettaja (2011). Maahanmuuttajat viihtyvät koulussa. *18/2011*. Helsinki: Opetusalan Ammattijärjestö OAJ ry, 4.
- Peltonen, A. (1998). Maahanmuuttajaoppilaiden opetuksen erityispiirteitä. I Pitkänen, P.(red.), *Monikulttuurinen koulu. Kulttuurien kohtaaminen opetustyössä*. Joensuun täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja, n:o 19. Joensuu: Joensuun yliopistopaino, 7-16.
- Päivärinta, M. (2005). Valmistavan opetuksen järjestäminen. I Ikonen, K. (red.), *Maahanmuuttajaoppilaiden opetus perusopetuksessa- opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön*. Helsinki: Opetushallitus, 44-49.

- Päivärinta, M. (2005). Eri oppiaineiden opetus valmistavassa luokassa. I Ikonen, K. (red.), *Maahanmuuttajaoppilaiden opetus perusopetuksessa- opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön*. Helsinki: Opetushallitus, 50-53.
- Rekola, N. (1998). Undervisningsarrangemang för invandrarbarnen. I von Schantz, M- (översättare.). *Det handlar om invandrarelevernas undervisning*. Utbildningsstyrelsen, Duplikat 1/1998. Helsingfors: Edita, 6-10.
- Ringbom, H. (1987). *The Role of the First Language in Foreign Language Learning*. Clevedon, Philadelphia: Multilingual Matters.
- Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. (2010). Tapaus ja tutkimus=tapaustutkimus? I Aaltola, J. & Valli, R. (red.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1.-metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevälle tutkijalle*. 3:e upplagan. Juva: PS-Kustannus, 189-199.
- 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.
- Saville-Troike, M. (2006). *Introducing Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sinko, P. (1998). Språket är mitt hem. Om modersmålets betydelse. I von Schantz, M. (översättare.). *Det handlar om invandrarelevernas undervisning*. Utbildningsstyrelsen, Duplikat 1/1998. Helsingfors: Edita, 28-31.
- Statistikcentralen. Väestörakenne. [Online]. Tillgänglig 18.4. 2011:
http://www.tilastokeskus.fi/tup/suoluk/suoluk_vaesto.html#vaestorakenne
- Sunnari, V. & Räsänen, R. (1994). Yk:n ihmisoikeusasiakirjat monikulttuuristuvan koulun ja opettajankoulutuksen arvopohjana. I Räsänen, R., Anttonen, S., Peltonen, J. & Toukomaa, P. (red.), *Irti arvotyhjiön harhasta? Moniarvoisen kulttuurin kohtaaminen koulussa ja opettajankoulutuksessa*. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 59/1994. Oulu: Oulun yliopisto. Monistus- ja kuvakeskus, 149-163.
- Takala, S., Marsh, D. & Nikula, T. (1998). Vieraskielinen opetus Suomessa. I Takala, S. & Sajavaara, K. (red.), *Kielikoulutus Suomessa*. Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen keskus, 139-170.
- Talib, M-T. (2000). *Toiseuden kohtaaminen koulussa. Opettajien uskomuksia maahanmuuttajaoppilaista*. Helsinki: Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja A7:2000. Talib, M., Löfström, J. & Meri, M. (2004). *Kulttuurit ja koulu-avaimia opettajille*. Helsinki: WSOY.

- Talvitie, U. (1998). *Invandraren i den finska grundskolan*. I von Schantz, M. (översättare.). *Det handlar om invandrarelevernas undervisning*. Utbildningsstyrelsen, Duplikat 1/1998. Helsingfors: Edita, 12-14.
- Tingbjörn, G. (1981). *Invandrarbarnen och tvåspråkigheten*. I Tingbjörn, G. & Andersson, A-B. (red.), *Invandrarbarnen och tvåspråkigheten*. Stockholm: Liber Utbildningsförlaget, 8-57.
- Tolonen, T. & Palmu, T. (2007). *Etnografia, haastattelu ja (valta)positiot*. I Lappalainen, S., Hynninen, P., Kankkunen, T., Lahelma, E. & Tolonen, T. (red.), *Etnografia metodologiana*. Tampere: Vastapaino, 89-112.
- Triandis, H. (1995). *Individualism and Collectivism*. Oxford: Westview Press.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Jyväskylä: Gaudeamus Kirjapaino Oy.
- Undervisningsministeriet (2004). *Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 2003-2008*. Opetusministeriön julkaisuja 2004:6. Helsinki :Opetusministeriö. [Online]. Tillgänglig 6.5. 2011
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2004/liitteet/opm_190_utvecklingsplan041203.pdf?lang=fi
- Undervisningsministeriet (2006). *Hallituksen maahanmuuttopoliittinen ohjelma 2006*. [Online]. Tillgänglig 6.5. 2011
http://www.mol.fi/mol/fi/99_pdf/fi/06_tyoministerio/06_julkaisut/10_muut/mamu_ohjelma19102006.pdf
- Undervisningsministeriet (2009). *Vieraskieliset peruskoululaiset vuosina 2008-2009*. [Online]. Tillgänglig 2.8. 2011
http://www.oph.fi/download/121571_peruskoulu_vieraskieliset_2005_2008.pdf
- Utbildningsstyrelsen (2003). *Grunderna för läroplan i gymnasieutbildning 2003*. [Online]. Tillgänglig 4.9. 2011
http://www.oph.fi/download/47345_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2003.pdf
- Utbildningsstyrelsen (2004). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2004*. [Online]. Tillgänglig 6.6. 2011
<http://www02.oph.fi/svenska/ops/grundskola/LPgrundl.pdf>
- Utbildningsstyrelsen. (2007). *Maahanmuuttajat Suomessa*. [Online]. Tillgänglig 6.5. 2011
http://www.oph.fi/download/48000_maahanmuuttajat_suomessa_311207.pdf

- Utbildningsstyrelsen (2009). Förberedande utbildning. [Online]. Tillgänglig 4.9. 2011
http://www.oph.fi/download/112333_forberedande_2009.pdf
- Utbildningsstyrelsen (2011a). Valmistava opetus. [Online] Tillgänglig 7.6. 2011
www.oph.fi/ops/perusopetus/valmistava_opetus.doc
- Utbildningsstyrelsen (2011b). Utbildningsstyrelsens rekommendation om grunderna för undervisningen i modersmål för invandrare. [Online]. Tillgänglig 2.9. 2011
http://www.oph.fi/download/47691_lpg_modersmal_inv_rekommendation_BILAGA4.pdf
- Varjotie, H. (2010). *Väst- och östfinländska gymnasisters attityder till svenska och tyska, till talare av dessa språk och till inläring av dem*. Pro gradu-avhandling. Institution för språk, svenska språket, Jyväskylä universitet, Jyväskylä.
- Wedin, Å. (2010). Att läsa och skriva på sitt andra språk. I Musk, N. & Wedin, Å. (red.), *Flerspråkighet, identitet och lärande*. Lund: Studentlitteratur, 173-189.
- Wellros, S. (1994). Maahanmuuttajalapset kohtaavat uuden koulunsa. I Hilasvuori, T. & Mikkola, A. (red.), *Monikulttuurinen koulu ja opetus*. Helsinki: Painatuskeskus, 103-129.
- Youssef, Y. (2005). Maahanmuuttajien äidinkielen opetus. I Ikonen, K. (red.), *Maahanmuuttajaoppilaiden opetus perusopetuksessa- opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön*. Helsinki: Opetushallitus, 120-140.

BILAGOR

Bilaga 1: Brevet till elever och deras föräldrar

Hei Kuokkalan koulun oppilas ja hänen huoltajansa!

Opiskelen Jyväskylän yliopistossa ruotsin ja englannin kielten opettajaksi. Teen pro gradu-tutkielmaa, jonka aihe on maahanmuuttajaoppilaat englannin ja ruotsin kielen opiskelijoina. Tutkimukseni tarkoitus on selvittää, miten oppilaat oppivat englantia ja ruotsia kun heidän äidinkieltensä on jokin muu kuin suomi. Tutkimukseni tarkoitus on ymmärtää miten oppilaat oppivat, millaisia asioita pitäisi ottaa huomioon maahanmuuttajaoppilaiden vieraiden kielten opetuksessa ja auttaa kehittämään opetusta tulevaisuudessa. Tutkimukseni toteuttamista varten tarvitsen oppilaita, joiden äidinkieli on jokin muu kuin suomi ja jotka opiskelevat ruotsia ja englantia koulussa. Tulen seuraamaan oppilaiden kielten oppitunteja ja lisäksi oppilaat piirtävät itsestään kuvan ja kirjoittavat itsestään kielten opiskelijoina. Osallistuminen tapahtuu normaalien ruotsin ja englannin oppituntien aikana perjantaina 4.2 2011. Oppilaiden nimiä ei tulla julkaisemaan tutkimuksessani. Osallistujien kesken tullaan arpomaan muutama palkinto. Olen kiitollinen jos saan sekä sinun, että huoltajasi luvan tutkimukseen. Kiitos etukäteen!

Jos sinulla on kysyttävää tutkimuksestani, voit ottaa yhteyttä joko minuun tai ohjaajaani yliopistolla.

Ystävällisin terveisin
Satu Lemmetty

Yhteystietoni:
Satu Lemmetty
satu.m.lemmetty@jyu.fi

Ohjaajani yhteystiedot:
Hannele Dufva
hannele.t.m.dufva@jyu.fi

Leikkaa lappu katkoviivan kohdalta ja palauta nimelläsi ja huoltajasi allekirjoituksella varustettuna englannin kielen opettajallesi!
Kiitos osallistumisestasi!

Hei!

Osallistun tutkimukseen maahanmuuttajaoppilaiden englannin ja ruotsin kielten opiskelusta

_____ (oma nimesi)

Huoltajan allekirjoitus: _____

Päivämäärä ja
paikka: _____

Bilaga 2: Temaintervjun med frågorna

Haastattelu maahanmuuttajaoppilaiden englannin ja ruotsin kielen opiskelusta yläkoulussa

Opettajien taustatiedot:

1. Ikä
2. Sukupuoli
3. Kuinka kauan olet toiminut opettajana?
4. Mitä aineita opetat?
5. Kuinka kauan olet opettanut maahanmuuttajaoppilaita?
6. Mitä kansallisuuksia ja äidinkieliä puhuvia maahanmuuttajia olet opettanut?
7. Mitä kansallisuuksia ja äidinkieliä puhuvia maahanmuuttajia tällä hetkellä on opettamissasi luokissa?

Opettajan kokemus itsestä maahanmuuttajaoppilaiden opettajana?

8. Miten maahanmuuttajaoppilaiden tulo kouluhin on vaikuttanut työhösi englannin/ruotsin kielen opettajana?
9. Millaisia olivat käsityksesi maahanmuuttajaoppilaista ennen kuin olit opettanut heitä ja ovatko nämä käsitykset muuttuneet? Miten?
10. Millaisia ovat kokemuksesi maahanmuuttajien opettamisesta?
11. Kerro joku kokemus, jossa maahanmuuttajaoppilas on onnistunut/epäonnistunut opettamassasi kielessä.
12. Tarvitsevatko maahanmuuttajaoppilaat erityistä huomiota tuntien aikana?
13. Opetatko pääasiassa vieraalla kielellä vai suomen kielellä? Miksi?

Opettajan uskomukset maahanmuuttajaoppilaista kielten opiskelijoina:

14. Miten luonnehtisit maahanmuuttajaoppilaita yleisesti kielten opiskelijoina?
15. Millaisia ovat maahanmuuttajaoppilaiden taidot opettamassasi kielessä heidän tullessaan oppilaiksesi?
16. Onko maahanmuuttajaoppilaiden opetuksessa jotain erityispiirteitä verrattuna suomenkielisiin oppilaisiin?
17. Oletko huomannut maahanmuuttajaoppilailta jotain yleisesti toistuvia ongelmia liittyen esimerkiksi suomen kielen hallintaan, omaan äidinkieleen, kulttuuriin?
18. Millaisia virheitä maahanmuuttajaoppilaat tekevät opettamassasi kielessä(kielioppi, sanasto, ääntäminen etc.)?
19. Miten luulet, että vaikuttaa opettamasi kielen opiskeluun se, että oppilaat oppivat sitä muun kuin oman äidinkielen kautta?
20. Näkyykö mielestäsi eroja siinä miten eri äidinkielet vaikuttavat opettamasi kielen opiskeluun?
21. Ovatko maahanmuuttajaoppilaat jossain parempia/vahvempia kuin suomenkieliset oppilaat?
22. Miten maahanmuuttajaoppilaat yleisesti menestyvät opettamassasi kielessä oman käsityksesi mukaan?
23. Onko tyttöjen ja poikien välillä jotain eroja?

24. Mitkä ovat suurimpia haasteita maahanmuuttajaoppilaiden vieraiden kielten opetuksessa?

Mitä opettaja uskoo, ajattelee tai on havainnut maahanmuuttajaoppilaiden suhtautumisesta opettamaansa kieleen:

25. Millaisia ovat maahanmuuttajaoppilaiden asenteet opettamaasi kieltä kohtaan?(hyödyllistä-hyödytöntä, kivaa-tylsää, vaikeaa-helppoa)
 26. Mistä luulet asenteiden johtuvan?
 27. Miten asenteet vaikuttavat kielten oppimiseen?
 28. Millä tavalla näkyvät esimerkiksi tuntien aikana?

Millaista koulutusta opettaja on saanut maahanmuuttajaoppilaiden opetukseen ja millaisia tukikeinoja maahanmuuttajien kanssa käytetään:

29. Oletko saanut koulutusta maahanmuuttajien opettamiseen? Millaista?
 30. Koetko saaneesi riittävästi koulutusta?
 31. Millaista koulutusta haluaisit tulevaisuudessa saada?
 32. Millaisia ovat itsearvioimasi tiedolliset valmiudet kohdata ja opettaa maahanmuuttajaoppilaita?
 33. Millaisia tukikeinoja/apukeinoja käytät maahanmuuttajaoppilaita opettaessasi? Onko mielestäsi riittävästi?
 34. Millaisia haluaisit käyttää?
 35. Tarvitsevatko maahanmuuttajaoppilaat tukikeinoja? Miksi?

Perheen ja kulttuuritaustan vaikutus kielen oppimiseen:

36. Minkä verran uskot perheellä ja perheen arvoilla olevan vaikutusta kielten opiskeluun?
 37. Miten maahanmuuttajaoppilaiden vanhemmat yleisesti suhtautuvat opettamaasi kieleen? Pitävätkö esimerkiksi tärkeänä opiskella?
 38. Vaikuttaako mielestäsi vanhempien kielitaidot ja koulutustausta oppilaiden kielen opiskeluun?

Onko jotain mitä haluaisit vielä lisätä tähän haastatteluun?
 Mitä minun olisi pitänyt kysyä, mitä ei tässä ole vielä käsitelty?

Onko sinulla vielä jotain kysyttävää haastatteluun liittyen

Bilaga 3: Förklaringar för markeringar i intervjun

H= Intervjuaren

M/L= Intervjuad

(...)=Tystnad

[]=Överlappande tal

X= Oklar del, ganske bara ett ord.

XX=Oklar del, en sats.