

**”MAN KÄNNER GEMENSKAP MED ALLA I
SKOLAN SOM MAN INTE GÖR MED SINA
ANDRA VÄNNER”: SVERIGEFINSKA
GRUNDSKOLEELEVERS UPPFATTNINGAR
OM TVÅSPRÅKIG UNDERVISNING OCH
BETYDELSEN AV FINSK BAKGRUND**

Päivi Laurila

Magisteravhandling i svenska

Jyväskylä universitet

Institutionen för språk

Hösten 2013

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Humanistinen tiedekunta	Kielten laitos
Tekijä: Päivi Laurila	
Työn nimi: ”Man känner gemenskap med alla i skolan som man inte gör med sina andra vänner”: Sverigefinska grundskoleelevers uppfattningar om tvåspråkig undervisning och betydelsen av finsk bakgrund	
Oppiaine: Ruotsin kieli	Pro gradu -tutkielma
Aika: Syksy 2013	Sivumäärä: 91 + 3 liitettä
<p>Tiivistelmä</p> <p>Tämän tutkielman tarkoituksena oli selvittää, kuinka tärkeänä kolmannen polven ruotsinsuomalaiset pitävät suomalaista taustaansa. Lisäksi selvitettiin, millainen identiteetti heillä on. Koska ruotsinsuomalaisten koulujen kielikäytäntö poikkeaa kaksikielisen opetuksen vuoksi käytännöstä, jota esimerkiksi kunnalliset koulut noudattavat, halusin selvittää, kuinka opettajat integroivat suomen kielen ja kulttuurin opetukseensa.</p> <p>Tutkimusaineisto koostuu sekä oppilaiden että opettajien kyselylomakkeiden vastauksista. Aineisto kerättiin keväällä 2013 ja tutkielmaani osallistui viisi ruotsinsuomalaista koulua eri puolilta Ruotsia. Vastaajina oli yhteensä 150 peruskoulun 4.–9. luokkalaista lasta ja nuorta. Lisäksi neljästä koulusta osallistui 14 opettajaa. Kyselylomakkeen vastausten analysoinnissa käytettiin deskriptiivistä tilastoa sekä kvalitatiivista sisällönanalyysia.</p> <p>Tutkimus osoitti, että oppilaiden ikä vaikutti siihen, kuinka tärkeäksi suomalainen tausta koettiin. Yläkoulun 7.–9. luokkalaiset kokivat suomalaisuuden kaksi kertaa merkityksellisemmäksi kuin alakoulun 4.–6. luokkalaiset. Vaihtelua esiintyi myös ruotsinsuomalaisten identiteetikäsityksissä. Tämä johtuu oppilaiden erityisen heterogeenisistä perhetaustoista, sillä usein jompikumpi vanhemmista tulee jostakin muusta kulttuurista kuin suomalaisesta tai ruotsalaisesta. Ruotsin kielellä oli huomattavasti vahvempi asema niin oppilaiden välisessä kommunikoinnissa, välitunneilla kuin vapaa-ajanharrastuksissakin. Sen sijaan suomi vaikutti olevan kieli, jota käytettiin useimmin opettajien ja muun henkilökunnan kanssa koulussa.</p> <p>Opettajien kielikäytännöt vaihtelivat siten, että luokanopettajat käyttivät alemmilla luokilla enimmäkseen suomea, kun taas ruotsin kielen osuus lisääntyi ylemmille luokille mentäessä. Myös suomen ja ruotsin kielen opetus tapahtui ainoastaan kohdekielellä. Useimmiten opetus kuitenkin oli kaksikielistä, ja oppilaat tutustuivat suomen kulttuuriin esimerkiksi teemapäivien, juhlien sekä teatteri- ja kuorotoiminnan kautta.</p>	
Asiasanat: identiteetti, kaksikielinen opetus, kaksikielisyys, kielikäytäntö, monikielisyys, monikulttuurisuus, peruskoulu, ruotsinsuomalaisuus, vähemmistökieli	
Säilytyspaikka: Kielten laitos	
Muita tietoja	

INNEHÅLL

1	INLEDNING	7
2	OM FLERSPRÅKIGHET OCH IDENTITET	10
2.1	Definierande av begreppen tvåspråkighet och flerspråkighet	10
2.1.1	Successiv och simultan tvåspråkighet	11
2.1.2	Att växa upp i en flerspråkig familj	12
2.2	Identitet hos flerspråkiga individer	14
2.3	Sverige som ett mångkulturellt samhälle	16
2.3.1	Officiella minoriteter i Sverige	17
2.3.2	Dagens sverigefinnar	18
2.3.3	Finska språkets ställning och överlevnad i Sverige	22
3	OLIKA MODELLER AV TVÅ- OCH FLERSPRÅKIGA SKOLOR	25
3.1	Det rikssvenska skolsystemet	30
3.2	Finska språket i undervisningen i Sverige	34
4	MATERIAL OCH METOD	36
4.1	Syfte	36
4.2	Informanterna och de undersökta skolorna	37
4.2.1	De viktigaste målen i tvåspråkig undervisning	39
4.2.2	De olika skolornas språkpolicyer	40
4.3	Materialinsamling	43
4.4	Analysmetoder	46
5	RESULTAT	48
5.1	Informanternas bakgrundsuppgifter	48
5.2	Informanternas självbedömning av språkkunskaper	54
5.3	Språkanvändning i och utanför skolan	57
5.4	Den finska kulturen i skolorna	63
5.5	Informanternas syn på sin identitet och flerspråkighet	68
5.6	Informanternas uppfattningar om finskhet och finska traditioner	73
5.7	Finskans roll i informanternas framtid	77

5.8	Lärarenkätens svar	79
6	DISKUSSION OCH AVSLUTNING	86
6.1	De viktigaste resultaten	86
6.2	Avslutande kommentarer	90
	Litteratur.....	92

BILAGOR

Bilaga 1: Föräldrarnas samtycke

Bilaga 2: Elevenkät

Bilaga 3: Lärarenkät

1 INLEDNING

Idag växer upp ett stort antal sverigefinska barn i flerspråkiga familjer, vilket innebär att många av dessa barn har en flerkulturell identitet (Sverigefinländarnas delegation m.fl. 2013). I denna undersökning redogörs för hur sverigefinska barn och ungdomar förhåller sig till sitt finska ursprung och hurdan identitet de har. Eftersom Sveriges skolsystem innefattar två slags skolor, offentliga och fristående, har jag i detta arbete valt att granska elever som går i sverigefinska friskolor, där undervisningen bedrivs både på finska och på svenska. Därför att sverigefinska skolor i Sverige fungerar som fristående skolor, innebär detta att föräldrar har gjort ett aktivt val efter att ha satt sina barn till dessa skolor. Dessutom har föräldrar visat sitt intresse för flerspråkighet genom att välja den tvåspråkiga undervisningsmodellen för sina barn.

Personer, som talar finska i Sverige, kan identifiera sig exempelvis som finländare, sverigefinnar, sverigefinländare, finska romer, tornedalingar eller samer. Till begreppet *sverigefinländare* inkluderas såväl finsk- som svenskspråkiga personer, alltså sverigefinnar och finlandssvenskar som invandrat till Sverige. (SOU 2005: 40) Sverigefinländare utgör den största språkliga och nationella minoriteten i Sverige och i de nordiska länderna. Den första generationen flyttade till Sverige under den stora utflyttningsvågen på 1960- och 1970-talen och dessa personer och deras ättlingar kallas för sverigefinländare. Med begreppet *sverigefinnar* syftar man däremot på individer som har finska som sitt förstaspråk. (Andersson och Kangassalo 2003: 31, 64–65; Huss 1999: 70; Sverigefinländarnas delegation m.fl. 2013)

I min empiriska studie fokuserar jag på elever som har någon finländsk bakgrund. Jag antar att eleverna som går i sverigefinska skolor har någon slags koppling till Finland och finska språket spelar en viktig roll för eleverna genom att de går i en skola som har finska som ett av undervisningsspråken. Därför hänvisar jag till informanterna i denna undersökning som sverigefinska. Jag måste dock påpeka att fast jag betraktar informanterna i denna undersökning som tredje generationens sverigefinnar, uppfyller inte alla elever det ursprungliga kriteriet, dvs. att dessa barn vore barnbarn till första generationens sverigefinnar som flyttade till Sverige under den stora utflyttningsvågen

(se t.ex. Lainio 1996: 15). Utan det finns flera undantag bland informanterna i detta avseende.

Dagens sverigefinska barn har uppvuxit i helt annorlunda atmosfär än sina föräldrar eller storföräldrar, alltså första och andra generationens sverigefinnar. Jag anser att det är speciellt intressant att kartlägga den yngre generationens attityder till finskhet och finska språket eftersom de har vuxit upp i det moderna svenska samhället. Temat i sig, dvs. identitet och finskhet hos sverigefinnar, är ett mycket forskat område. Mestadels har tidigare undersökningar koncentrerat sig på den första och andra generationen (se t.ex. Komu 2013, Selkälä 2011, Ågren 2006). Idag utgör barn och ungdomar, som växer upp i tredje generationen, en betydande grupp hos sverigefinnar och därför tycker jag att forskning kring denna åldersgrupp är relevant och viktigt med tanke på den levande finskhetens framtid i Sverige (Andersson och Kangassalo 2003: 32). Attityder i denna generation är centrala när det gäller överlevnaden av finska språket på den västra sidan av Bottniska viken. Frågan är om barn och ungdomar i den tredje generationen kommer att föra finskan till den följande generationen.

Eftersom den första och andra generationens sverigefinnar och deras identiteter redan har undersökts mycket, vill jag koncentrera mig endast på tredje generationen. Fast individens identitet formas ständigt genom hela livet, är barndomen betydande tid då kärnan till identitetsbyggandet skapas (se t.ex. Otterup 2005: 27). I detta arbete väljer jag att betrakta elever som går i årskurs 4–9 i grundskolan. Jag valde ut åldersgruppen med tanke på att eleverna i den åldern redan har personliga erfarenheter och uppfattningar om betydelsen av finsk bakgrund. Dagens skolvärld - som i större utsträckning har blivit mer mångkulturell - och elever intresserar mig också därför att jag som blivande lärare kommer att stöta på utmaningar som olika kulturer i den samma skolbyggnaden möjligen kan orsaka. Mig intresserar, hur skolan som har mångkulturella elever, kunde fungera så att den främjade och förstärkte elevers identitet på det sättet att elever kunde känna stolthet över sitt eget ursprung.

Syftet med denna undersökning är att kartlägga *hur eleverna*, som går i en sverigefinsk skola i Sverige, *förhåller sig till finskhet, finska språket och kulturen*. Därutöver redogörs för *hurdan identitet tredje generations sverigefinnar har*. Eftersom

språkpolicy på sverigefinska friskolor skiljer sig från den vanliga skolundervisningen som exempelvis offentliga skolor följer, vill jag kartlägga lärarnas erfarenheter och uppfattningar om tvåspråkig undervisning och speciellt hur starkt den finska kulturen är representerad i skolorna. En av de centralaste målsättningarna i skolorna är att ”utveckla det finska och svenska språket parallellt så att eleverna uppnår en aktiv, funktionell tvåspråkighet i slutet av år 9”. Dessutom vill sverigefinska skolor ge skolans alla en-, två- och flerspråkiga elever bekräftelse på deras ursprung och identitet. (Sverigefinska skolan i Stockholm 2007) Den tredje forskningsfrågan lyder *på vilket sätt bevarar och för sverigefinska skolor finskhet och den finska kulturtraditionen i undervisningen.*

Denna avhandling inleds med en teoretisk bakgrundsdel. Kapitel 2 presenterar centrala begrepp kring två- och flerspråkighet samt identitet. Dessutom koncentreras på den tvåspråkiga utvecklingen hos barnen (2.1.1 och 2.1.2) och i denna kontext diskuteras bl.a. familjens och skolans påverkan och hurdana omständigheter som bäst skulle främja barnens tvåspråkighet och identitetsskapande (2.2). Därefter koncentreras på flerspråkighet ur ett samhällsperspektiv då det diskuteras kultureernas och olika språkgruppers mångfald i det svenska samhället (2.3 och 2.3.1). Vidare diskuteras det sverigefinnar och presenteras tidigare studier som gjorts om sverigefinnar respektive andra flerspråkiga personer (2.3.2). Sedan betraktas finska språkets ställning i Sverige (2.3.3). Kapitel 3 lägger fokus på annorlunda två- och flerspråkiga skolor och undervisningsformer i världen. Därtill presenteras det rikssvenska skolsystemet (3.1) och därefter redogör jag för hur finska språket har undervisats i Sverige genom tiderna och hur dagens situation ser ut (3.2). Det fjärde kapitlet innefattar material- och metoddelen i det presenteras forskningsfrågor (4.1), informanterna (4.2), insamlandet av material (4.3) och de metoder som använts i undersökningen (4.4). Resultaten presenteras i det femte kapitlet och därefter, i kapitel sex kommer diskussion, sammanfattning och avslutande kommentarer.

2 OM FLERSPRÅKIGHET OCH IDENTITET

2.1 Definierande av begreppen tvåspråkighet och flerspråkighet

Två- eller flerspråkighet är ett synligt fenomen i världen; största delen av jordens befolkning är två- eller flerspråkiga och även majoriteten av världens barn beräknas vara flerspråkiga (Sandvik och Spurkland 2011: 48; Svensson 2011: 189). Forskare har genom tiderna definierat dessa två begrepp på varierande sätt och nuförtiden har termerna tvåspråkighet och flerspråkighet kommit att användas alternativt och parallellt (Otterup 2005: 12). Enligt Svensson (2011: 190) innebär flerspråkighet att individen behärskar målspråken både muntligt och skriftligt och att han/hon kan uttrycka sig väl i olika sammanhang utan större ansträngning. Däremot definierar Visapää (1996: 32) en tvåspråkig person ur barndomshemmets och språkanvändnings synvinkel. Enligt hennes definition skall en person klassificeras som tvåspråkig om det talas två språk hemma så att barnet har vuxit upp med dessa två språk och innehar färdigheter i båda språken.

Skutnabb-Kangas (1981: 83–84) påpekar att orsaken till ett stort antal varierande definitioner är att varje forskare använder den definition av termen som bäst passar in i hans/hennes forskningsområde. Därför vill hon klargöra tvåspråkighetens definitioner med hjälp av fyra kriterier som är *ursprung*, *kompetens*, *funktion* och *attityder*. Ursprungskriteriet liknar Visapääs (1996) definiering som presenterades ovan, dvs. att en tvåspråkig person har antingen lärt sig båda språken i familjen från sin födsel eller att båda språken har fungerat parallellt som kommunikationsmedel. Kompetenskriteriet innehåller varierande definitioner, exempelvis att den som behärskar två språk antingen fullständigt, som en infödd eller lika bra, skall definieras som tvåspråkig. Däremot betraktar funktionskriteriet tvåspråkighetens definition ur språkets användningsperspektiv, närmare bestämt skall den som kan använda två språk i olika situationer klassificeras som tvåspråkig. Enligt attitydkriteriet är individ tvåspråkig om han/hon själv identifierar sig som tvåspråkig eller om individen identifieras som tvåspråkig av andra människor. Skutnabb-Kangas (1981: 92–93) påpekar dock att det inte alltid är självklart

när individen skall klassificeras som tvåspråkig eller icke-tvåspråkig. Hon framhäver vidare att olika tillfällen och den geografiska miljön (t.ex. ett annat land) kan påverka om individen kommer att bli klassificerad som en tvåspråkig person eller inte.

Som jag presenterade ovan, finns det varierande sätt att definiera begreppen två- och flerspråkighet. Men är det faktiskt nödvändigt att försöka hitta en allmän definition som skulle beskriva världens alla flerspråkiga personer? Detta funderar över Kovero och Londen (2009: 97) som förhåller sig tveksamt till den entydiga definitionen av termen tvåspråkighet på individnivå. De konstaterar vidare att var och en får själv definiera sin tvåspråkighet och uppfattningar om sin språkliga och kulturella identitet. Jag anser också att varierande definitioner av individer är naturliga eftersom modersmål och identitet upplevs som personliga. Exempelvis de personliga minnen och erfarenheterna är faktorer som påverkar individens uppfattningar om sin egen identitet. Närmare koncentreras på detta tema i avsnitt 2.2.

Eftersom den parallella användningen av begreppen tvåspråkighet och flerspråkighet kan leda till förvirrande tolkningar, skall jag klargöra med hjälp av Otterups (2005: 13) definition termernas relation till varandra. Otterup (2005: 13) använder termen flerspråkighet som övergripande term medan han betraktar tvåspråkighet som ett specialfall av flerspråkighet. Bland dagens sverigefinska familjer är flerspråkighet ett vanligt fenomen och många sverigefinska barn växer upp i familjer där det talas även tredje språk utöver finska och svenska (Sverigefinländarnas delegation m.fl. 2013). Detta innebär att flera barn och ungdomar i den tredje generationen är i kontakt med flerspråkighet och mångkulturalitet i sitt dagliga liv, vilket gör denna grupp heterogen (se vidare avsnitt 2.3.2).

2.1.1 Successiv och simultan tvåspråkighet

Den tvåspråkiga utvecklingen kan delas in i två olika kategorier som delar individerna i successivt eller simultant tvåspråkiga (se t.ex. Sundman 1999: 42; Arnberg 2004: 102). Om barn lär sig två eller flera språk samtidigt, vanligtvis redan från födseln, kallas dem för *simultant tvåspråkiga*. Dessa barn kan ha föräldrar som talar olika modersmål,

exempelvis att mamman talar ett minoritetsspråk medan pappan talar majoritetens språk. Däremot barn, som lär sig först det ena språket efter att de redan har ett utvecklat modersmål, kallas för *successivt tvåspråkiga*. Denna situation har exempelvis barn som har ett minoritetsspråk som familjens gemensamma språk medan det omgivande samhället talar majoritetsspråk (Arnberg 2004: 102; Sandvik och Spurkland 2011: 49). För att göra skillnad mellan simultan och successiv tvåspråkighet brukas gränsen dra vid treårsålder, dvs. om barnen tillägnar sig två språk före treårsålder kallas dem för simultant tvåspråkiga (Arnberg 2004: 102).

2.1.2 Att växa upp i en flerspråkig familj

Barn som växer upp i flerspråkig och mångkulturell familj står inför många utmaningar när det gäller språkutveckling och identitetsbyggande. Arnberg (2004: 24, 30) påpekar att föräldrar fungerar som viktiga modeller för sina barn och föräldrars beteende, värderingar samt attityder påverkar direkt barns beteende. Om föräldrar visar positiva attityder till tvåspråkighet och tillhörighet till två kulturella grupper, får barnet bättre chanser att tillägna sig liknande positiva attityder. Hon framhäver vidare att föräldrar kan vara barnets enda språkliga och kulturella källor i familjen, där det talas ett minoritetsspråk. Barnets egna intressen och motivation för språkinläringen blir mer betydande, ju äldre barnet blir och då är det viktigt att föräldrar inspirerar barnet och skapar lämpliga tillfällen för honom/henne att använda minoritetsspråket på ett roligt sätt. (Arnberg 2004: 24)

I början har ett litet barn varken positiva eller negativa känslor till tvåspråkighet – utan förhållandet utvecklas i interaktion med andra människor. Redan ett litet barn märker att det används flera språk i omgivningen och samtidigt observerar barnet hurdana gester, mimik eller reaktioner olika språk väcker (Hassinen 2005: 64). Det är flera forskare som menar att omgivningens värderingar av främmande språk och kulturer är betydande vad gäller barnets språkanvändning. Enligt Ladberg (2000: 126–127) kan dessa värderingar styra barnets språkval exempelvis så att barnet börjar undvika att tala sitt språk efter att ha upplevt negativa reaktioner som har riktat sig mot hans/hennes eget språk, egen kultur eller identitet. Lainio (2006: 20) betonar ytterligare att barn är mycket känsliga

för omgivningens uppfattningar och attityder. Om omgivningen har en avvisande attityd till användningen av ett minoritetsspråk, kan det orsaka negativa följder till barnets språkanvändning, exempelvis att barn börjar skämmas detta språk (Lainio 2006: 20). Hur positivt omgivningen förhåller sig till barnets användning av två språk påverkar också barnets välmående och Østern (1991: 77–78) påpekar att förskoleålder och de första skolåren är en betydande period när barnets attityd till tvåspråkighet formas.

Föräldrar med olika modersmål som vill uppfostra tvåspråkiga barn är medvetna om värden i den globaliserande världen som uppskattar flerspråkighet. När barn behärskar flera språk underlättas kommunikationen mellan olika språkgrupper – men speciellt nyttigt är språkkunskaper då det talas olika språk inom familjen och släkten. Det gemensamma språkets fördelar lyfts fram av Harding och Riley (1994: 84) som konstaterar att det kan bli besvärligt om barnet inte behärskar samma språk som sina far- och morföräldrar och den övriga släkten. De påpekar vidare att ett av de vanligaste skälen till föräldrarnas beslut att uppfostra tvåspråkiga barn är att barnen skall kunna kommunicera med sina släktingar.

Som redan konstaterats ovan, är det gemensamma språket i familjen viktigt även för barnets identitet och självkänsla (Ladberg 1996: 110). Jämnåriga kamrater och det sociala nätverkets betydelse blir viktiga under skolåren och samma kulturella bakgrund är speciellt viktigt hos minoritetsbarn och -ungdomar. Sundman (1999: 58) anser att det sociala nätverket är viktigt för barn och ungdomar eftersom där kan de kommunicera med varandra på sitt gemensamma språk och samtidigt bilda en gemensam kultur kring varierande aktiviteter. Kontakter med jämnåriga barn som är infödda talare av svenskan spelar däremot en stor roll för den språkliga utvecklingen - men också för att barn med invandrabakgrund skall kunna integrera sig i det svenska samhället (Viberg 1996: 125). Baker (1996: 72) konstaterar att tonåringar, som aktivt deltar i aktiviteter utanför skolan på minoritetsspråk, lyckas bevara sitt språk bäst, vilket innebär att tonårskulturen främjar och försäkrar tonåringens språktillvaro.

Flerspråkiga personer använder vanligen sina språk i olika sammanhang, exempelvis så att det ena språket används i skolan och på arbetet och det andra språket med familjen och vänner. Därför att vissa språk används i särskilda kontexter behöver en flerspråkig

person inte behärska samma begrepp och ordförråd på alla språk – och därför är det inte heller självklart att alla språk talas som en infödd talare. (Svensson 2011: 190) Följden till att språken används i varierande kontexter och funktioner är att språken inte utvecklas helt parallellt eller likartad - utan de hellre anses komplettera varandra (Lindberg 2006: 59). Däremot anser Østern (1991: 55) att en likvärdig utveckling av båda språken förutsätter att barnet hör språken i naturliga situationer. Detta tar också Lainio (2006: 18) upp, som lyfter tydligt fram vikten av att barnet regelbundet får höra det språk som har en svagare position i samhället och möjligtvis också inom familjen.

2.2 Identitet hos flerspråkiga individer

I samband med minoritetsspråket och -kulturen är det väsentligt att presentera termen identitet. Denna term kan förekomma i varierande kontexter och man kan exempelvis tala om etnisk identitet, språklig identitet och arbetaridentitet. Därför anser Otterup (2005: 27) att det nästan är omöjligt att definiera begreppet enkelt och entydigt. Enligt Haglund (2004: 360) är identitet situations-, kontext- och tidsberoende vilket innebär att varje ny situation och nytt sammanhang påverkar hur individens identitet konstrueras. Identitet är alltså flexibel och situationell och individens identitet konstrueras med hjälp av språket med olika samtalspartner, dvs. att identitet skapas i mötet med andra människor (Otterup 2005: 28).

Också Kovero och Londen (2009: 27) framhåller att ett kännetecknande drag för identiteten och den egna självuppfattningen är att de inte är statiska eller utifrån formade, utan något som personen själv kan påverka eller reflektera över. Detta kommer tydligt fram av Weckströms (2011) studie där några sverigefinnar i den andra generationen, som ofta besöker Finland, beskrev sina omväxlande identiteter. I Sverige identifierade de sig antingen som finnar eller sverigefinnar medan under sina vistelser i Finland kände de sig som svenskar. I Otterups (2005) intervjuundersökning framgår likadana resultat där identitets komplexa och sammansatta karaktär kommer fram. I undersökningen kartlades betydelsen av flerspråkighet hos elever som bodde på ett multietniskt område. En informant uppgav att hon känner sig mer svensk när hon tillbringar tid med sina

kompisar, medan hemma hos föräldrar, där det gemensamma språket som används med familjen är bosniska, känner hon sig bosnisk. Intressant nog, informanter i Otterups undersökning var gymnasieelever, alltså i detta fall var de betydligt yngre jämfört med Weckströms studie - och trots detta visade resultaten ha gemensamma drag. Dessa resultat bevisar att den geografiska omgivningen (var man är) samt det omgivande sällskapet (med vem man är) kan påverka hur individens identitet bygger upp enligt en viss situation (Weckström 2011; Otterup 2005).

I Weckströms (2011) studie kartlades vad finskheten betydde för personer, vars föräldrar i flesta fall hade invandrat till Sverige under 1960- och 1970-talen. Hon intervjuade sammanlagt 29 sverigefinnar i den andra generationen som är födda under åren 1968–1984. Största delen av informanterna ansåg att finska språket var den allra viktigaste markören av finsk identitet och finskhet i Sverige. Finska språket lades både funktionella och emotionella värden; dess praktiskhet och nytta lyftes fram speciellt i familjekontext och det upplevdes fungera som medel som möjliggjorde kommunikationen med finskspråkiga släktingar. Några ansåg även att känslan om en gemensam familjeband skulle inte vara möjlig, eller den vore svag, om man inte behärskade språket (Weckström 2011).

Språkets och känslornas samband diskuterades också i Ågrens (2006: 168) studie, som genomfördes bland andra generationens sverigefinnar, precis som Weckströms studie. Det framgår att finskan hör intimt samman med känslor, såsom en informant kallar finskan för ”mitt hjärtas språk”, med vilket hon anser att exempelvis finskspråkiga sångtexter och skönlitteratur får starkare laddning än svenskspråkiga. Weckström (2011) förtydligar också att finska språket ansågs som hjärtats och känslornas språk och att tala finska med föräldrar och barnen kändes positivt. Dessutom upplevdes finska språket som enda möjliga alternativet med barnen därför att det är så känsloladdat språk.

2.3 Sverige som ett mångkulturellt samhälle

I de europeiska länderna finns det en språklig mångfald. Ändå uppmuntrar ganska få länder eleverna att upprätthålla sina minoritetsspråk genom att skolor skulle erbjuda undervisning i minoritetsspråk för minoritets- och majoritets elever (Otterup 2005: 17). Attityder till flerspråkighet varierar mellan länderna och exempelvis i officiellt tvåspråkigt Finland har man alltid rätt att använda finska eller svenska med myndigheter (Otterup 2005: 17; Språklag 6.6.2003/423, 2 §). Inom Europeiska unionen har länderna oftast erkänt bara ett officiellt språk som nationellt språk (Otterup 2005: 17). Situationen är likadan i Sverige som har ett huvudspråk, nämligen svenskan (Språklag 2009:600, 4 §).

Sverige har sedan länge varit ett mångkulturellt samhälle där olika majoritets- och minoritetsgrupper lever bland befolkningen (Lorentz 2009: 193). Under föregångna årtionden är det många faktorer som har bringat människor från världens alla hörn till Sverige. Exempelvis på 1960-talet behövde den utvecklande industribranschen arbetskraft för att klara hela produktionen, medan idag möjliggör globaliseringen en större mobilitet bland världens befolkning (Svensson 2011: 189). Detta innebär att olika språkgrupper med skiftande kulturella bakgrund berikar det svenska samhället på många sätt. För att invandring till Sverige har ökat under de senaste decennierna, har det lett till att det talas t.o.m. tvåhundra invandrarpråk. Eftersom kulturernas mångfald är så synligt representerad i Sverige, är åtminstone den officiella svenska opinionen positiv och tolerant mot flerspråkighet. (Otterup 2005: 17)

År 2011 utgjorde de utrikes födda personer 15 % av befolkningen i Sverige, varav det vanligaste ursprungslandet var Finland (Statistiska Centralbyrån 2012). Idag har fem minoritetsgrupper erkänts som nationella minoriteter i Sverige (se vidare avsnitt 2.3.1) och utöver detta finns det en bred skala invandrarpråk, varav persiska, turkiska och arabiska tillhör landets största, när det gäller antalet talare av invandrarpråken (Svensson 2011: 189).

2.3.1 Officiella minoriteter i Sverige

Enligt Språklagen (2009:600, 7§) har Sverige fem officiellt erkända minoritetsspråk som är finska, meänkieli (eller tornedalsfinska), samiska, jiddisch och romani. Detta innebär att sverigefinnar, tornedalingar, samer, judar och romer tillhör landets fem nationella minoriteter sedan år 2000 (Håkansson 2003: 28). Gemensamt för de nationella minoritetsgrupperna är att de länge har befolkat Sverige. Att behålla det egna språket och den egna kulturen levande i det svenska samhället har förutsatt att minoritetsgrupper har velat bevara sin identitet och haft en tät samhörighet med den egna minoritetsgruppen. (Länsstyrelsen Stockholm)

Enligt språklagen (2009: 600, 14§), skall individer som tillhör någon av de nationella minoriteterna ha ”rätt att lära sig, utveckla och använda sitt minoritetsspråk”. Nationella minoriteter och minoritetsspråk är skyddade i den nya lagen (2009: 724) som trädde i kraft den 1 januari 2010. I lagen förtydligas också samtliga minoriteternas rättigheter. Dess avsikt är att främja de nationella minoritetsspråken och minoriteternas möjligheter att behålla och utveckla sin kultur i Sverige.

Det tydliggörs i lagen (2009: 724, 4§) att utvecklingen av kulturell identitet och användning av ett minoritetsspråk skall främjas särskilt hos barn. Genom denna lag har minoritetsspråk med historisk hävd, dvs. finska, meänkieli och samiska, fått särskilda rättigheter i Sverige. Dessa språk kan exempelvis användas i kontakter med svenska myndigheter och domstolar i kommuner som ingår i förvaltningsområdet för finska, meänkieli eller samiska (Språkrådet 2012; Språkrådet 2013). Invånare som bor inom förvaltningsområdet har också rätt att få helt eller delvis finskspråkig barn- och äldreomsorg (Språkrådet 2013). Från och med den 1 februari 2013 hör sammanlagt 48 kommuner i förvaltningsområdena för finska (Länsstyrelsen Stockholm). Informanterna i min undersökning kommer från Botkyrka, Eskilstuna, Göteborg, Stockholm och Upplands Väsby som alla tillhör det finska förvaltningsområdet. Etablerandet av det finska förvaltningsområdet är en av de faktorer som har stärkt finskans ställning som minoritetsspråk i Sverige (Sverigefinländarnas delegation m.fl. 2013).

2.3.2 Dagens sverigefinnar

Nuvarande Finland tillhörde det svenska riket under hundratals år och den långvarande gemensamma historien innebär att Stockholm var huvudstad för finnar ända fram till år 1809 (SOU 2005: 40; Andersson och Kangassalo 2003: 35). Även finska språkets närvaro har lång historia i Sverige; det har troligen talats under hela den tiden riket har existerat. Finska språket har exempelvis använts som kyrko- och predikospråk sedan 1500-talet och den finskspråkiga befolkningen har utgjort en betydande folkgrupp i Stockholm ända sedan medeltiden (SOU 2005: 40). Därutöver har finska språket talats i Mellansveriges finnskogsbygder sedan 1600-talet och exempelvis i svenska Tornedalen har man alltid talat finska (Junila och Westin 2006: 14–15; Huss och Lindgren 2005: 257). Redan Gustav Vasa rekryterade arbetskraft från Finland och finnar erbjöds olika slags arbetsuppgifter bl.a. inom bergsbruket i gruvor och som båts- och timmermän (SOU 2005: 40). Dessa exempel av finska språkets existens och finnarnas närvaro bekräftar att finnarnas utflyttning har riktat mot Sverige redan flera århundraden. Som följande skall jag koncentrera mig på tiden då den första generationens sverigefinnar flyttade till Sverige.

På 1960- och 1970-talen ägde den stora utflyttningsvågen rum och många finländare flyttade till Sverige bl. a. för att arbeta och för att förbättra sin ekonomiska ställning. De och deras ättlingar kallas för *sverigefinländare*. Med första generationens sverigefinländare avses både finsk- och svenskspråkiga personer som är födda i Finland och som har invandrat av olika skäl till Sverige (Andersson och Kangassalo 2003: 64–65). Termen sverigefinländare syftar på både finsk- och svenskspråkiga (även finlandssvenska) individer som är varaktigt boende i Sverige (Lainio 1996: 15). Däremot används begreppet *sverigefinnar* av personer som har finska som sitt förstaspråk¹ (Andersson och Kangassalo 2003: 64–65).

Selkälä (2011) har kartlagt olika skäl som påverkade utvandringsbeslut av första generationens sverigefinnar och enligt hennes kategorisering utgjorde arbete, familj, även-

¹ Med termen ”förstaspråk” avses individens modersmål (se t.ex. Lindberg 2006: 61).

tyrslust, studier, livsförhållanden och ekonomi de viktigaste skälen. Första generationen utgjorde länge huvuddelen av befolkningen med finskt ursprung i Sverige, men nuförtiden har flera av dem uppnått pensionsålder. På 2010-talet utgör andra och tredje generationer den största delen, 76 %, av sverigefinnarna. Antalet sverigefinnar som är 18-åriga eller yngre uppskattas vara 140 000 (Sverigefinländarnas delegation m.fl. 2013: 12).

Sverigefinnar utgör den största minoritetsgruppen både i Sverige och i de nordiska länderna (Huss 1999: 70). Eftersom det inte förs någon officiell språkstatistik i Sverige, innebär det att det inte är möjligt att ge noggranna uppgifter om det totala antalet sverigefinnar (SOU 2005: 40). Trots detta finns det statistik som har uppskattat antalet sverigefinnar. Statistiska Centralbyrån (SCB) har exempelvis sammansatt statistik som Sisuradio² har beställt och publicerat. Av statistiken framgår antalet första, andra och tredje generationens sverigefinnar den 31 december 2012. Enligt SCB:s uppskattning finns det nästan 712 000 invånare med finsk bakgrund i Sverige. Man måste dock påpeka att det inte framgår vilket modersmål eller hurdan identitet dessa personer har. (Sverigesradio 2013)

På 2010-talet flyttar finnar inte längre i stora mängder till Sverige och det tillväxande antalet av personer med finsk bakgrund förklaras med nya barn som föds till tredje generationen. Karakteristiskt för minoritetsgruppen som sverigefinnar representerar är att antalet personer i första generationen minskar medan personer i tredje generationen ökar (Sverigesradio 2013).

Befolkning med finskt ursprung har bosatt sig i olika delar av landet, men enligt Statistiska Centralbyrån (2012) finns det avsevärda skillnader i andelen befolkningen med finskt ursprung mellan norra och södra Sverige; år 2011 utgjorde finnar 21 % av den utrikes födda befolkningen i norra Sverige, medan motsvarande antal personer med finskt ursprung i södra Sverige endast var 6 % (SCB 2012). De populäraste landsdelarna

² Med Sisuradio avses den finskspråkiga delen av Sveriges Radio (SOU 2005: 40).

där det finns störst koncentrationen av finnar är Mälardalens region ner mot Göteborg samt Dalarnas, Västmanlands och Norrbottens industriorter (Minoritet 2011).

Nuförtiden ser sverigefinnarnas status och roll i det svenska samhället något annorlunda ut än på 1970-talet. Detta tas upp av Lainio (1999: 148) som konstaterar att för 30–40 år sedan var sverigefinnarna en splittrad invandrargrupp men nuförtiden kan de ses som en självkategoriserande minoritetsgrupp. Även Weckström (2011: 111) konstaterar att i några statistiker som gjorts om svensk invandring, har finnar inte längre behandlats som invandrargrupp. Enligt henne kan detta betyda att finnar har blivit accepterade som landets minoriteter. Detta motssvarar dock den reella situationen i dagens Sverige, där sverigefinnar utgör en av de fem språkgrupperna som har erkänt som officiella minoriteter (se närmare avsnitt 2.3.1).

I betänkande av Minoritetsspråkskommittén (SOU 1997: 193) definieras sverigefinnars status i Sverige på följande sätt:

Sverigefinnarna skiljer sig från majoritetsbefolkningen i Sverige främst genom sitt eget språk. De har under lång tid genom verksamhet i olika organisationer visat en vilja att värna om sitt språk och den identitet och kultur som hänger samman med språket. Sverigefinnar och det finska språket har funnits i Sverige åtminstone sedan 1500-talet. Sverigefinnarna uppfyller således samtliga kriterier för att vara en nationell minoritet.

Det är naturligt att olika generationer upplever sin assimilation skiftande eftersom sverigefinnar som växer upp i dagens samhälle har mycket annorlunda livsförhållanden jämfört med situationen då den första generationen inflyttade till Sverige. Också relationen till finskhet eller finska språket upplevs personligt och på varierande sätt. Peura (1994: 16) beskriver hur andra generationens sverigefinnar upplevde minoritetsgruppens situation för tjugo år sedan. Enligt honom var de stolta över sina finska rötter och de vågade visa sin sverigefinska identitet. Han konstaterar vidare att skam och negativa känslor, som tidigare kombinerades med finska språket, har förändrats till självrespekt.

Levä (2008) kartlade hurdan identitet sverigefinnar har i början av 2000-talet och i sin omfattande studie deltog sammanlagt 1797 sverigefinnar från olika generationer. Hon

studerade om det finns en enhetlig identitet som skulle representera alla sverigefinnar eller om deras identitet består av olika aspekter. Hon kom till resultatet att det finns flera skiftande identitetstyper hos sverigefinnar, som hon kategoriserade till tre olika grupper: assimilerade, finnar som saknar tillbaka till Finland och finnar som är integrerade i Sverige. Den första gruppen, assimilerade, anser att finskhet inte är viktig och individerna upprätthåller inte heller det finska språket. De är assimilerade till det svenska samhället och finskhet har ingen betydelse för deras identitet eller livsvanor. I denna grupp tillhör både första generationens sverigefinnar, möjligen även finska krigsbarn, och yngre andra generationens immigranter som inte har tillägnat den finska kulturen. Den andra gruppen, finnar som saknar till Finland, anser att deras finska ursprung är viktigt. Finska språket används aktivt och deras livsstil liknar det finska. Denna grupp är inte integrerad i det svenska samhället, utan verkar snarare vara separerade från majoritetsbefolkningen. I denna grupp tillhör flera personer som flyttade till Sverige under den stora utflyttningsvågen men även yngre personer som flyttat på 1980-talet eller före det. Den tredje gruppen, finnar som är integrerade i Sverige, anses vara en kombination av de två föregående grupperna: det finska ursprunget är viktigt och finska språket används aktivt men denna grupp saknar inte till Finland. De är integrerade i det svenska samhället men samtidigt upplever de vara en del av deras egen etniska grupp. Flera personer som flyttat under den stora flyttningsvågen och således representerar den stora åldersklassen, tillhör denna grupp. Enligt Levä (2008) har faktorer som tiden i Sverige, ålder, kön, finska rötter, nationalitet av partnern, civilstånd och modersmål avgörande roll för hur identiteten av sverigefinnarna utformas i olika generationer.

Betydelsen av finsk bakgrund och identitet stod som fokus också i Ågrens (2006) studie. Materialet insamlades genom intervjuer med personer, vars föräldrar flyttade till Sverige från norra Finland på 1960-talet. Resultaten visade att informanterna uppfattade sig som både svenska och finska och dessutom upplevde informanterna sin finskhet som ett positivt värde. Ett liknande resultat fick också Selkälä (2011) som kartlade identitet hos första generationens sverigefinnar. Hennes enkätundersökning tyder på att majoriteten av de undersökta sverigefinnarna känner sig som tvåspråkiga och har en finskdominerande dubbel identitet, vilket betyder att man känner sig både finsk och svensk. Komus (2013) undersökning koncentrerade sig på att kartlägga första

generationens språkliga identitet och anpassning till Sverige. Enligt resultaten i studien möjliggjorde informanternas (n=6) dubbelidentitet starka emotionella band både till svenska och finska språket. Det framkom även att finska språket hade den viktigaste ställningen i informanternas liv även om hälften upplevde svenska språket som sitt emotionella språk.

2.3.3 Finska språkets ställning och överlevnad i Sverige

Typiskt för många två- eller flerspråkiga samhällen är att det förekommer olika maktförhållanden mellan språken, dvs. att det finns både språk med hög och låg status (se t.ex. Sundman 1999: 42; Ladberg 1996: 12). Vanligen innebär detta att högstatusspråket är majoritetens språk medan t.ex. flera invandarspråk i Sverige har låg prestige, även om status av olika invandarspråk kan variera (Sundman 1999: 42; Ladberg 1996: 13). Sundman (1999: 43) anser att det blir lättare för samhället att upprätthålla ett majoritetsspråk med hög status - och dessutom är individer benägna att tillägna sig ett majoritetsspråk som har hög status. Hon påpekar vidare att språkets status påverkar också individens motivation på det sättet att samhällets språk som åtnjuter prestige anses vara viktigt att behärska då goda språkkunskaper kan höja talarens egen status. Dessa värderingar har en stor inverkan på språkets talare eftersom ett lågstatusspråk kan upplevas som skamligt. Om exempelvis invandrare beslutar sig för att tala det nya landets språk till sina barn, berövas chansen att upprätthålla eller utveckla sitt förstaspråk, alltså minoritetsspråket. (Ladberg 1996: 13; Sundman 1999: 43)

Fast språkets bruksvärde i omgivningen eller i andra länder påverkar hurdan prestige det har i samhället, kan dess talare ändå uppfattas sitt minoritetsspråk som en viktig kulturell skatt, vilket kan öka benägenhet att föra språket vidare till följande generation (Janulf 1998: 143, 175). Denna positiva trend syns i den sverigefinska språkdebatten, som enligt Andersson och Kangassalo (2003: 92) reflekterar bekymmer om finskans fortlevnad i följande generationer. Samtidigt har ett starkt intresse för det egna språket ändå blivit viktigt. Detta har förorsakat att när sverigefinnar söker efter och utvecklar

sin egen identitet, ökar betydelsen av finska språket som ett kännetecken för den positiva gruppidentiteten. (Andersson och Kangassalo 2003: 92)

Janulf (1998) diskuterar finskans överlevnadsmöjligheter i Sverige. Hon fokuserar särskilt på andra generationens sverigefinnar samt deras attityder och åsikter om undervisningen i finska. Enligt henne har attityderna en stor inverkan på motivationen att lära sig främmande språk och viljan att använda språket med följande generation (Janulf 1998: 143–144). Hon menar att en positiv attityd till finska språket ger bättre förutsättningar för minoritetsspråkets fortlevnad i Sverige och betonar vidare att det svenska samhällets tolerans mot finskan spelar också en viktig roll för sverigefinnars starka självkänsla, välbefinnande och att de trivs i Sverige. Weckström (2011: 81) konstaterar att det är en stor utmaning att stödja eller upprätthålla ett minoritetsspråk i en sådan omgivning där bara majoritetsspråk får prestige. Därför är det viktigt att omgivningen erbjuder en naturlig atmosfär där flerspråkighet värdesätts och uppmuntras. När omgivningen sätter värde på olika språk och flerspråkighet ses som självklart, blir det också naturligare för barn att använda alla sina språk i olika sammanhang (Latomaa 2004: 32; Ladberg 1996: 20).

Det är flera faktorer som påverkar överlevnaden av finska språket i Sverige. Janulf (1998: 181) lyfter fram två synpunkter som är centrala för finskans fortlevnad: För det första borde sverigefinnar själva vilja föra språket vidare till följande generation. För det andra är finskans framtid i Sverige dels beroende av hurdana möjligheter det svenska samhället kan erbjuda för inläring och användning av finskan och om det överhuvudtaget finns finskspråkiga daghem och skolor. Weckström (2011: 8) intervjuade tio informanter med sverigefinsk bakgrund och diskuterade hur finskheten ser ut i Sverige på 2000-talet. En del av informanterna hade märkt hur deras barn kämpade och balanserade mellan den finska bakgrunden och inläringen av svenska. Flera mödrar i hennes (2011: 75, 81) undersökning tyckte ändå att om finskan blir det språk med vilket barn leker, får finska språket bättre chanser att överleva i Sverige.

Janulf (1998: 174) påpekar att minoritetsspråkstales egen språkbehärskning, exempelvis dåliga kunskaper i finska, kan påverka dennes vilja att använda språket. Särskilt understryker hon vikten av att finskspråkiga föräldrar i Sverige försäkras om att

deras barn kommer att ha nytta av kunskaper i finska senare i livet. Föräldrars personliga uppfattningar om finska språkets nytta påverkar också deras vilja att sätta sina barn i en finsk skola eller klass (Janulf 1998: 181). Föräldrarnas egen inställning till tvåspråkigheten fungerar som modell för deras barn och föräldrarnas attityder spelar en central roll när barnet börjar forma sina attityder till tvåspråkighet (Arnberg 2004: 217). Om föräldrar visar glädje och kärlek till sin egen kultur, får barnets identitetsutveckling bra utgångspunkter (Teiss 2007: 20). Enligt Hassinen (2005: 55) är både familjens och samhällets positiva inställning viktiga när barn tillägnar sig språk. Därutöver har förskolans och skolans atmosfär, där tvåspråkighet och olika kulturer värdesätts, en stor inverkan på barnets utveckling i båda språken.

3 OLIKA MODELLER AV TVÅ- OCH FLERSPRÅKIGA SKOLOR

I detta kapitel kommer att presenteras olika modeller av två- och flerspråkiga skolor. Detta är ett centralt tema eftersom sverigefinska friskolor följer en annorlunda språkpolicy jämfört med offentliga grundskolor i Sverige. Karakteristiskt för språkpolicyn som sverigefinska skolor följer är att eleverna får undervisning på två språk och att man strävar efter en additiv tvåspråkighet hos eleverna (se t.ex. Huss 2013). Därför presenterar jag några modeller hur tvåspråkig undervisning kan förverkligas i skolor på olika håll i världen. Huvudbetoning ligger i grundskolor, eftersom informanter i denna undersökning är grundskoleelever. Först ges en kort översikt över olika modeller hur den tvåspråkiga undervisningen bedrivs i världen. I avsnitt 3.1 presenteras det rikssvenska skolsystemet och det diskuteras hurdana alternativ att välja mellan olika slags skolor det finns i Sverige. I samma avsnitt fokuseras på den centrala delen i denna undersökning, nämligen *sverigefinska skolor*, som är friskolor med språklig inriktning. Därefter, i avsnitt 3.2, presenteras hurdan roll finska språket har haft i undervisningen under de föregångna årtiondena i Sverige. I avsnittet redogörs för även hur situationen av den finskspråkiga undervisningen ser ut i Sverige på 2010-talet.

Själva termen *tvåspråkig undervisning* eller *tvåspråkig skola* är komplicerat att definiera. Med begreppet brukar man vanligtvis beskriva mångfalden av olika program eller modeller som omfattar två eller fler språk (Hamers och Blanc 2000: 321). Enligt Baker (2006: 213) behöver man göra en skillnad mellan *utbildning där två språk främjas och stödjäs* och *enspråkig utbildning som är avsedd för barn från olika språkminoriteter*. En avgörande skillnad mellan föregående utbildningar är att i den första modellen främjas tvåspråkighet i klassrummet medan i den andra modellen är tvåspråkiga barn närvarande i klassrummet men tvåspråkighet inkluderas inte i skolschemat. Baker (2006: 214–225) indelar den tvåspråkiga utbildningen i *starka* och *svaga former* och vidare kan modellerna kategoriseras till olika typer av program. De kännetecknande dragen i svaga undervisningsformer framgår av *tabell 1*.

Tabell 1. Svaga former av tvåspråkig undervisning. Anpassat efter Baker (2011: 210).
Egen översättning.

SVAGA FORMER AV TVÅSPRÅKIG UNDERVISNING				
Typ av program	Elevsammansättning	Språk i klassrummet	Samhällelig och pedagogisk målsättning	Språkligt mål
TRANSITIONELL	Minoritets-elever	Förändras från minoritetsspråk till majoritetsspråk	Assimilation	Relativ enspråkighet
MAINSTREAM med främmandespråkundervisning	Majoritets-elever	Majoritetsspråk med lektioner i andraspråk/främmandespråk	Begränsad Berikande	Begränsad tvåspråkighet
SEPARERING	Minoritets-elever	Minoritetsspråk	Separering	Begränsad tvåspråkighet

Tabellen redogör för olika slags tvåspråkiga undervisningsprogram som enligt Baker (2011: 210) representerar svaga former. I samband med varje undervisningsprogram anges om eleverna i programmet representerar majoritets- eller minoritetsspråket. Kolumnen ”språk i klassrummet” belyser den språkliga situationen och hurdan språkpolicy man följer i programmen. Även samhälleliga, pedagogiska och språkliga målsättningar i programmen presenteras i tabellen.

Transitionell undervisningsprogram (transitional bilingual education) riktar sig mot att överföra barnets användning av minoritetsspråk till det dominerande majoritetsspråket. En målsättning är således den sociala och kulturella assimilationen i språkmajoritet. Detta mål baserar sig på prioriteten att barn skall kunna klara sig med majoritetsspråket

i samhället (Baker 2006: 213–222). Med *mainstreamprogram med främmandespråkundervisning* (mainstream education with foreign language teaching) avses situationen där barn som tillhör någon språkmajoritet får undervisning på sitt modersmål. Undervisning i främmande språk är inte intensivt vilket leder till att endast få elever blir kompetenta i det andra språket p.g.a. bristande språkfärdigheter. Den sista modellen i svaga undervisningsformer är *separering* (separatist education), vilket inte är speciellt allmänt. Detta strävar efter enspråkighet och enkulturalitet i undervisningen (Baker 2011: 218–219).

Enligt Baker (2006: 225) riktar sig *svaga former* mot assimilation av språkminoriteter hellre än att upprätthålla elevernas modersmål. Detta är en avgörande orsak varför tvåspråkig undervisning i sverigefinska skolor inte går att kategorisera till någon av svaga former som presenterades i tabell 1. Att respektera båda språken och förmedla både den finska och svenska (och sverigefinska) kulturen är en av de viktigaste målsättningarna i sverigefinska skolor (Huss 2013).

Däremot strävar efter *starka former* tvåspråkighet och -kulturalitet – och i vissa fall även flerspråkighet och -kulturalitet hos elever (Baker 2006: 228). I *tabell 2* presenteras olika typer av program som tillhör starka former av tvåspråkig undervisning. Baker (2011: 210) tydliggör starka undervisningsformer i tabellen och det framgår hurdan elevsammansättning det finns i dem. I de övriga kolumnerna presenteras språkpolicyer, samhällseliga, pedagogiska och språkliga målsättningar i programmen.

Tabell 2. Starka former av tvåspråkig undervisning. Anpassat efter Baker (2011: 210).
Egen översättning.

STARKA FORMER AV TVÅSPRÅKIG UNDERVISNING				
Typ av program	Elevsammansättning	Språk i klassrummet	Samhällelig och pedagogisk målsättning	Språkligt mål
SPRÅKBAD	Majoritets-elever	Båda språken med betoning på andraspråket	Pluralism och berikande. Additiv.	Två-språkighet
SPRÅKBEVARANDE-PROGRAM	Minoritets-elever	Båda språken med betoning på förstaspråket	Språkbevarande, pluralism och berikande. Additiv.	Två-språkighet
TVÅVÄGS-PROGRAM	Blandat minoritets- och majoritets-elever	Minoritets- och majoritetsspråk	Språkbevarande, pluralism och berikande. Additiv.	Två-språkighet
TVÅSPRÅKIG MAINSTREAM	Majoritets-elever	Två majoritetsspråk	Språkbevarande, biliteracitet och berikande. Additiv.	Två-språkighet

Redan i småbarnsfostran finns det möjlighet att delta i undervisningsform som kan ge en funktionell två- eller flerspråkighet. Denna undervisningsform kallas för *språkbad* (immersion) (Bergroth och Björklund 2013: 91). I språkbadskolor finns i regel endast barn som tillhör någon språkmajoritet (Baker 2006: 242). Detta innebär att i Finland är språkbadundervisning avsedd för enspråkigt finskspråkiga barn som kan tillägna sig språkbadsspråket, exempelvis svenska, i småbarnsfostran och i grundskoleundervisning (Bergroth och Björklund 2013: 93). Karakteristiskt för språket som tillägnas i språkbadet är att det fungerar som medel för undervisningen och verksamheten bygger

alltid på meningsfulla och kommunikativa aktiviteter (Buss och Laurén 2007: 26). I språkbadet försöker man skapa meningsfulla situationer där språket kunde användas i naturliga sammanhang. Avsikten är att skapa en naturlig miljö som liknar den riktiga miljön där minoriteter lever i (Buss och Laurén 2007: 25–26). Björklund m.fl. (2007: 10) påpekar att språkbadslärarna fungerar som enspråkiga modeller för barnen, vilket innebär att det används enbart ett språk när lärarna kommunicerar med eleverna.

Språkbevarandeprogram (maintenance/heritage language bilingual education) och *tvåvägsprogram* (two-way/dual language education) liknar närmast tvåspråkig undervisning som bedrivs i sverigefinska skolor. Som följande koncentrerar jag mig närmare på dessa två modeller och likheter med sverigefinska skolors undervisning. I språkbevarandeprogram är målsättning att befrämja barnets minoritetsspråk (Baker 2011: 207). Karakteristiskt för eleverna som undervisas enligt denna modell är att de har ett gemensamt modersmål som inte är samhällets majoritetsspråk. Undervisningen sker på elevernas modersmål och andraspråk³ antingen helt eller största delen av skolgången. Under de lägsta årskurserna sker undervisningen för det mesta på elevernas modersmål (dvs. på minoritetsspråket) och samtidigt ökar majoritetsspråkets andel successivt i undervisningen (Tuomela 2001: 12). Detta är också huvudidén i språkpolycyn som sverigefinska skolor följer. Trots att sverigefinska friskolor driver var sin egen språkpolicy där språkens andel och användning lite varierar, skall svenskans andel i undervisningen speciellt tas hänsyn till. Detta bestäms i Skolförordning (2011: 185):

”13 § Under den sammanlagda tid som eleven får tvåspråkig undervisning enligt 12 § får högst hälften av undervisningen ges på umgängesspråket. Undervisningen ska planeras så att undervisningen på svenska successivt ökar”

Skolförordning (2011:185, 13 §) bestämmer alltså att undervisningen som sker på minoritets- eller invandraspråk inte får överstiga 50 % av hela undervisningen och samtidigt bör andelen av svenska språket öka successivt ju högre årskurser elever går i. I språkbevarandeprogram skall elevernas ursprungskultur tas i hänsyn i undervisningen

³ Med ”andraspråk” avser jag i denna kontext samhällets majoritetsspråk.

även om minoritets eleverna förväntas lära sig samma kunskaper och färdigheter som majoritets eleverna. Denna undervisningsmodell strävar efter additiv tvåspråkighet hos eleverna och att eleverna integreras i samhället (Tuomela 2001: 12). Målsättningar i undervisningen som förverkligas i sverigefinska skolor liknar alltså till stora delar modellens huvudlinjer. Målen för tvåspråkig undervisning i de sverigefinska skolorna presenteras närmare i avsnitt 4.2.1.

Enligt Baker (2006: 232) har skolans två språk likadan status i *tvåvägsprogrammet*. Olika skolämnen kan undervisas på båda språken men man måste notera att avsikten inte är att undervisa samma stoff på båda språken. I modellen betonas den tvåspråkiga skolmiljön: den strävar efter en balanserad användning av båda språken i och utanför klassrummet samt exempelvis vid lunchtiden eller i kulturella evenemangen (Baker 2006: 232). Den tvåspråkiga miljön uppskattas också i sverigefinska skolor där själva personalen fungerar som tvåspråkiga förebilder till eleverna (Huss 2013). I tvåvägsprogrammet är undervisningsspråken åtskilda (exempelvis 50:50 eller 90:10) fast språkens andel i undervisningen kan variera i olika skolor. I modellen 90:10 undervisas barn i förskolan och under det första skolåret 90 % på minoritetsspråk och 10 % på majoritetsspråk. Proportionen förändras under grundskolans högre årskurs på följande sätt: hälften av undervisningen sker på minoritetsspråk och hälften på majoritetsspråk (Baker 2006: 233). Fördelningen av språken liknar till vissa delar modellen i sverigefinska skolor (åtminstone i Stockholm) där förskoleelever undervisas 90 % på finska men senare på låg- och högstadiet ökar undervisningen på majoritetsspråket svenska (Huss 2013).

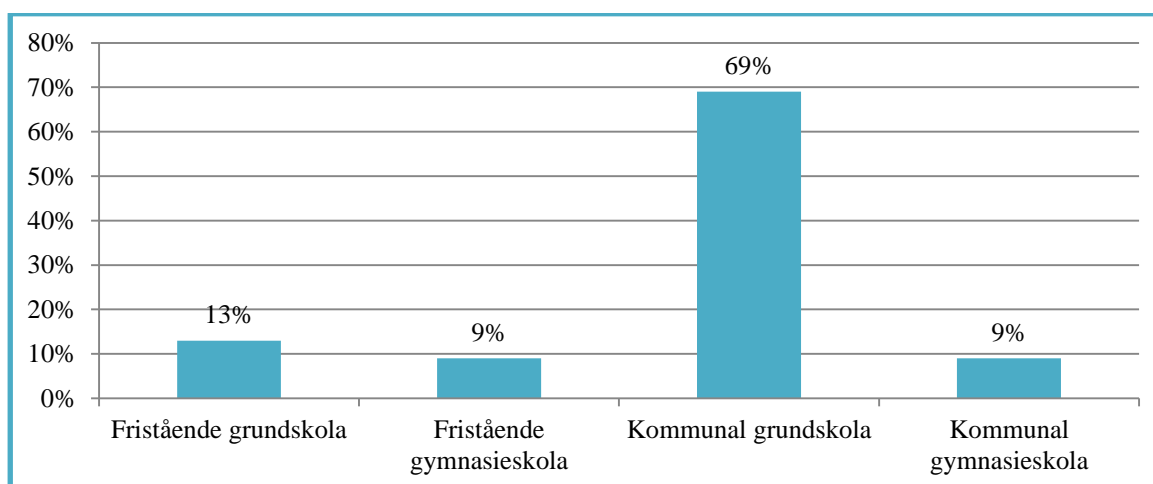
3.1 Det rikssvenska skolsystemet

Det svenska skolsystemet skiljer sig i vissa avseenden från det finska skolsystemet. År 1992 genomgick den svenska skolan en stor förnyelse, då den s.k. *valfrihetsreformen* öppnade nya möjligheter och rättigheter för elever och föräldrar att påverka skolval. Valfrihet gällde både kommunala och fristående skolor, vilket innebär att skolor och

kommuner utsattes för konkurrens. Innan reformen var möjligheterna till skolval starkt begränsade på grund av närhetsprincipen. Nuförtiden väljs skolorna mellan två alternativ, kommunala och fristående grundskolor. Med fristående skolor eller friskolor avses skolor som har en annan huvudman (t.ex. ett bolag, en förening eller en stiftelse) än kommunen eller landstinget. (Sahlgren 2013; Friskolornas riksförbund 2012) Den typen av tvåspråkiga finsk-svenska friskolor som finns i Sverige är unika i världen för de existerar inte i Finland. Den modell som närmast liknar den finsk-svenska friskoleundervisningen är språkbad, som också förverkligas i Finland. I språkbad strävar man efter funktionell två- eller flerspråkighet (t.ex. Bergroth och Björklund 2013: 91), vilket också är en av målsättningarna i den tvåspråkiga undervisningsmodellen i sverigefinska friskolor (jfr kapitel 3). På sistone har tvåspråkiga skolor fått mycket uppmärksamhet speciellt i svenskspråkiga medier i Finland och det har varit ett aktuellt tema i debatten sedan hösten 2011. Då väcktes en livlig debatt som ifrågasatte behovet av tvåspråkiga skolor i det tvåspråkiga Finland (HBL 11.9.2011; Slotte-Lüttge m.fl. 2013).

Fristående skolor finns olika håll i Sverige men den största andelen ligger kring storstäderna där också andelen friskoleelever är störst (Friskolornas riksförbund 2012; Skolverket 2012). Dock finns det lokala och regionala skillnader i utbudet av skolor med olika inriktningar, vilket innebär att valfriheten inte är jämlik i alla delar av landet. Exempelvis på mindre orter kan det endast finnas få skolor och möjligheter att välja, vilket innebär att där blir eleverna i praktiken hänvisade till den skola som ligger allra närmast. (Skolverket 2012)

Sedan friskolereformen har antalet skolor ökat påtagligt och samtidigt syns också en stadig ökning i andelen elever. Läsåret 1991–1992 fanns det ca 90 fristående grundskolor i Sverige medan läsåret 2011–2012 var antalet 761. Av *figur 1* framgår att 22 % av skolorna i Sverige räknades vara friskolor och sammanlagt 16 % av grundskoleelever gick i någon av landets fristående skolor läsåret 2011–2012 (Friskolornas riksförbund 2012).



Figur 1. Andelen olika slags skolor i Sverige (n= 5 595) under läsåret 2011 – 2012 (Friskolornas riksförbund 2012).

Friskolorna erbjuder undervisning till elever i alla åldrar på förskole-, grundskole- och gymnasienivå (Friskolornas riksförbund 2012). Detta innebär att eleverna som går i sverigefinska friskolor vanligen får undervisning efter en viss undervisningsmodell under hela grundskoletiden (se t.ex. Tuomela 2001: 14). Fristående grundskolor kan ha olika inriktningar (se tabell 3) och skolan kan exempelvis profilera sig mot naturvetenskap, musik eller idrott. Dessa skolor skall följas lagar och förordningar och de skall vara öppna för alla (Friskolornas riksförbund 2012).

Karakteristiskt för friskolor är att de är relativt små: majoriteten av grundskolor i landet har färre än 100 elever, vilket gör inlärningsmiljön lugnare (Hellman 2005). Enligt Skolverkets lägesbedömning (2011) är elevantal i kommunala skolor i genomsnitt högre än i fristående skolor och exempelvis var det vanligaste elevgenomsnittet i kommunala skolor 100–199 elever medan antalet i fristående skolor var under 50 elever. Föräldrar har varierande skäl att välja fristående alternativ i stället för kommunal skola, och exempelvis på grund av friskolornas inriktningar kan föräldrar önska att barnet får en sådan utbildning som inte erbjuds i kommunala skolor. Dessutom kan föräldrar värdera skolans pedagogiska idé eller det att skolan är liten och närbelägen. (Hellman 2005; Friskolornas riksförbund 2012) Tuomela (2001: 115) redogör för orsaker till varför föräldrar har valt att placera sitt barn i sverigefinsk friskola och valt denna typ av undervisningsmodell. Språkliga skäl är enligt honom allra vanligaste eftersom föräldrar

uppskattar denna undervisningsmodell därför att det möjliggör att deras barn kan bevara och utveckla finska språket.

Tabell 3. Kategorisering av inriktningar för fristående skolor (Skolverket/Sveriges officiella statistik).

OLIKA INRIKTNINGAR I SVERIGES FRISTÅENDE SKOLOR
1. Skolor med allmän inriktning (inkl. inriktningar som tidigare klassificerades till språkliga och etniska skolor, skolor med speciell ämnesprofil, skolor med speciell pedagogik samt övriga fristående skolor)
2. Skolor med konfessionell inriktning
3. Waldorfskolor

Fristående skolor med allmän inriktning är allra vanligaste typ där undervisningen sker utan någon speciell inriktning. I denna kategori inkluderas nuförtiden skolor som tidigare klassificerades till språkliga och etniska skolor, skolor med speciell ämnesprofil, skolor med speciell pedagogik samt övriga fristående skolor. Språkliga och etniska skolor är en heterogen grupp där undervisningen bedrivs på ett visst språk eller de kan vara riktade till en viss etnisk folkgrupp. Språkskolor erbjuder alltså ett alternativ till dem som vill att deras barn skall få undervisning på ett visst språk och lära sig det. Sverigefinska skolor, vars elever granskas i denna undersökning, tillhör denna kategori. I skolorna med speciell ämnesprofil lyfts fram ett visst ämne eller ämnesblock, såsom sång och musik eller idrott och hälsa. Konfessionella skolor har en religiös inriktning som i största del är kristen. Eleverna i dessa skolor kan få extraundervisning i religiösa ämnen såsom i kristendom eller islam. Waldorfskolor utgör ett undantag när det gäller undervisningens innehåll. Den typen av skolor har tillstånd att följa sin egen läroplan och kursplan samt tillämpa skolans egna pedagogiska metoder i undervisningen. (Skolverket/Sveriges officiella statistik; Friskolornas riksförbund 2012)

Utöver skolorna med olika inriktningar räknas landets internationella samt riksinternatskolor till fristående skolor sedan 2007 (Skolverkets lägesbedömning 2011).

3.2 Finska språket i undervisningen i Sverige

På 1950- och 1960-talens skolvärld ställdes stora krav på finskspråkiga skolbarn när de förväntades prata enbart svenska i skolan och vid den tiden erbjöds ingen undervisning i finska. Dessa finska skolbarn var då oftast födda och tillbringat de allra första åren i Finland (Ågren 2006: 81). Denna strikta linje gällande finskans användningsförbud under skoldagarna började ifrågasättas på 1960- och 1970-talen, då den stora utflyttningsvågen från Finland till Sverige bringade massor av finnar och detta börjades syna också i den svenska skolan. Situationen ledde till en öppnare diskussion om tvåspråkighetens fördelar och möjligheter (Ågren 2006: 81). Hemspråksreformen⁴ som genomfördes 1977 möjliggjorde att såväl finska som andra minoritetsbarn på grundskole- och gymnasienivå var berättigade till undervisning i sitt eget modersmål och kommunerna skulle erbjuda hemspråksundervisning samt studiehandledning på elevernas modersmål (Hyltenstam och Tuomela 1996: 45; Ågren 2006: 81). Hemspråksklasser följde språkpolicyen där både elevernas förstaspråk och svenska användes som undervisningsspråk. Största delen av undervisningen på lågstadiet skedde på elevernas förstaspråk och liten del på svenska. Svenskans andel ökade successivt ju högre årskurser eleverna gick i och på mellanstadiets sista årskurser var svenskans och förstaspråkets andel jämlik (Hyltenstam och Tuomela 1996: 48).

På 1970- och 80-talen startades det finska klasser i hela Sverige och i dessa klasser bedrevs undervisningen på två språk (Andersson och Kangassalo 2003: 74). Det gjordes en betydande satsning på finska klasser och i slutet av 1970-talet hade sverigefinska barn goda möjligheter att få undervisning i finska. Den dåvarande situationen tydliggörs med följande siffror: år 1978 fanns det sammanlagt 278 finska klasser och 126 sammansatta klasser⁵ i Sverige (Lainio och Wande 1996: 343). Denna möjlighet varade

⁴ ”Hemspråksreformen” innebär att kommunerna började erbjuda modersmålsundervisning till minoritets elever. Den f.d. termen ”hemspråksundervisning” ersätts nuförtiden med termen ”modersmålsundervisning” (se t.ex. Fraurud och Hyltenstam 1999: 278; Otterup 2005: 18).

⁵ Med ”sammansatta klasser” avser Lainio och Wande en undervisningsmodell där hälften av eleverna är finska och hälften är svenska. Undervisningen i denna modell sker åtminstone 50 % på svenska (jfr Lainio och Wande 1996: 343).

inte länge: på 1990-talet avslutades den största delen av finskspråkiga klasser och undervisning i finska minskade kraftigt (Huss och Lindgren 2005: 256). Weckström (2011: 68) belyser att under 1980-talets senare hälft riktades finansiering huvudsakligen till den svenskspråkiga utbildningen, vilket innebär att resurser i utbildningen, som skedde på något annat språk, minskade.

I slutet av 1980- och början av 1990-talet började den allmänna attityden till invandrarspråk bli negativare. Även tvåspråkiga klasser i kommunala skolor samt undervisningen i hemspråken minskades. Detta ledde till att olika språkgrupper började grunda s.k. friskolor. (Huss och Lindgren 2005: 262) Den tvåspråkiga undervisningen i Sverige fick nya möjligheter 1990 då den första självständiga sverigefinska skolan i Stockholm började sin verksamhet. Under vissa tider har det funnits sammanlagt 14 sverigefinska friskolor på flera håll i Sverige. På 2010-talet har antalet skolor minskat väsentligt; för tillfället finns det sju skolor i Botkyrka, Eskilstuna, Göteborg, Kista, Stockholm, Upplands Väsby samt Örebro (Sverigefinländarnas delegation m.fl. 2013). Nuförtiden representerar sverigefinska friskolorna en unik chans för eleverna att få undervisning på finska (Huss och Lindgren 2005: 256).

Som redan konstaterats, är antalet sverigefinska skolor väldigt litet, vilket innebär att sverigefinska barn inte har jämlika möjligheter att delta i tvåspråkig undervisning. Trots detta har skolelever rätt att delta i modersmålsundervisning. Enligt Skolförordning (2011:185, 12 §) har elever, vars dagliga umgängesspråk med en eller båda vårdnadshavarna är något annat språk som svenska, rätt att få delar av undervisningen på detta språk i årskurs 1–6. Gällande finskspråkiga elever bestämmer lagen att dessa elever skall anordnas sådan undervisning även i årskurs 7–9. Som Hyltenstam (1999: 14) konstaterar, är finskans ställning som minoritetsspråk således något starkare jämfört med landets övriga invandrarspråk. För att bilda en grupp för modersmålsundervisningen skall det åtminstone finnas fem barn i kommunen som önskar att få sådan undervisning (Skolförordning 2011:185). Läsåret 2010–2011 fanns det drygt 20 % av samtliga grundskoleelever som var berättigade att delta i modersmålsundervisningen, varav ungefär hälften utnyttjade denna möjlighet (Skolverkets lägesbedömning 2011).

4 MATERIAL OCH METOD

4.1 Syfte

Syftet med denna avhandling är att kartlägga hur sverigefinska barn och ungdomar förhåller sig till sitt finska ursprung och redogöra för hurdan identitet de har. Därför att tidigare studier som gjorts om identitet och bevarandet av finska språket mestadels har koncentrerat sig på sverigefinnar i den första och andra generationen, skall jag lägga fokus på den tredje generationen. Attityder till finskhet respektive finska språket i den tredje generationen är viktiga när det gäller språkets framtid i Sverige.

Vid materialinsamling märkte jag att en betydande del av informanterna var födda i Finland och de har också vuxit upp i Finland, vilket innebär att de har flyttat till Sverige först i skolsålder. När jag kartlade informanternas språkliga och kulturella bakgrundsuppgifter, lade jag märke till att det inte var något ovanligt fenomen att antingen mamma eller pappa kommer från en främmande kultur utöver den finska eller svenska. Termen *sverigefinsk* känns ändå naturligt att använda i denna kontext eftersom eleverna studerar på landets sverigefinska friskolor. Dessa utgångspunkter utgör elevernas flerspråkighet och den tvåspråkiga undervisningen som de centralaste temana i denna avhandling. Jag undersöker sverigefinska skolor samt deras flerspråkiga och mångkulturella elever genom följande forskningsfrågor:

- Hur förhåller sig eleverna till finskhet respektive finska språket och kulturen?
- Hurdan identitet har tredje generations sverigefinnar?
- På vilket sätt lyckas sverigefinska skolor bevara finskhet och föra den finska kulturtraditionen till eleverna?

4.2 Informanterna och de undersökta skolorna

Jag kontaktade personligen landets alla sju sverigefinska skolor mellan tidsavsnitt november 2012–mars 2013 och sammanlagt fem skolor besvarade min förfrågan. Materialinsamlingen från dessa fem skolor ägde rum under vårterminen 2013.

I undersökningen deltog sammanlagt 154 grundskoleelever. Deltagarna kommer från fem olika sverigefinska skolor som ligger i Botkyrka, Eskilstuna, Göteborg, Stockholm och Upplands Väsby. Fyra respondenter kan inte ha tagits med därför att tre av dem hade svarat mycket bristande eller angett falska svar och en deltagare tillhörde inte målgruppen för hon var för ung. Detta innebär att det analyserade materialet består av sammanlagt 150 respondenternas enkätsvar. Det enda urvalskriteriet som jag ställde var elevernas ålder, dvs. målgruppen skulle vara eleverna som går i årskurs 4–9 i grundskolan. Denna åldersskala valdes ut med tanke på att eleverna i den åldern kunde ge mer tillförlitliga och mångsidigare svar jämfört med de yngre eleverna.

Antalet informanter i skolorna varierar kraftigt från enstaka elever till hela klasser. Noggrannare indelning av eleverna kan ses i *tabell 4*. Ojämn indelning av eleverna beror på att antalet elever per årskurs är varierande och till exempel i skolan i Botkyrka deltog enbart lågstadielever. Dessutom tror jag att om jag personligen hade besökt alla skolor, hade antal respondenter blivit större. Som *tabell 4* visar, studerar största delen, 58 %, av informanterna på högstadiet (i åk 7–9) medan 42 % av informanterna studerar på lågstadiet (i åk 4–6). Annars finns det inga signifikanta skillnader mellan storlekar av enskilda klasser när man ser på den sammanlagda summan.

Tabell 4. Fördelningen av elever enligt årskurs och skola (n=150).

	åk 4	åk 5	åk 6	åk 7	åk 8	åk 9	Sammanlagt
Botkyrka	4	6	4				14
Eskilstuna	7	9	9				25
Göteborg	2		1	3			6
Stockholm				25	23	21	69
Upplands Väsby	7	8	6	4	5	6	36
Sammanlagt	20	23	20	32	28	27	150

Därför att jag även vill redogöra för hurdana språkpolicyer olika sverigefinska skolor har, planerade jag en egen blankett för lärarna. Sammanlagt 14 lärare från fyra av de fem deltagande skolorna besvarade blanketten. Närmare fördelning av lärarna kan ses i *tabell 5* nedan. Tiden, hur länge de deltagande lärarna har undervisat i sverigefinska skolan, varierar från fyra månader till tio år. Största delen av lärarna, 10 stycken, är födda i Finland medan fyra är födda i Sverige. Bland de deltagande lärarna finns klasslärare, ämneslärare och speciallärare. Ämneslärare representerar nästan alla skolämnen, dvs. de undervisar i finska, svenska (också svenska som andraspråk) och engelska, samhällsorienterade ämnen (historia, geografi, samhällskunskap, religion), matematik, naturorienterade ämnen (biologi, fysik, kemi), musik, idrott, teknik, slöjd och bild samt hem- och konsumentkunskap.

Med hjälp av blanketten (se bilaga 3) kartlades först lärarnas bakgrundsuppgifter, såsom hur länge de har undervisat i skolan och i vilket skolämne de undervisar. De egentliga frågorna gällde den tvåspråkiga undervisningen, alltså på vilket språk lärarna undervisar sitt skolämne och vilketdera språk dominerar i undervisningen. Därutöver ville jag kartlägga hur lärarna lyckas integrera den finska kulturen i sitt skolämne och hur lärarna tycker att eleverna förhåller sig till den tvåspråkiga undervisningen. Även skolornas språkpolicyer utanför klassrummet efterfrågades. Blankettens alla frågor som gällde undervisningen var öppna, vilket betyder att det inte gavs några färdiga svarsalternativ att välja emellan. På det sättet skulle jag också få så mångsidiga, varierande och fruktbara svar som möjligt. En bred uppfattning om skolornas språkpolicyer var

avgörande viktigt för mig, eftersom varje skola har egna policyer och det saknades omfattande information om temat.

Tabell 5. Antalet deltagande lärare enligt skola ($n=14$).

Sverigefinska skolan	Antalet deltagande lärare
Botkyrka	3
Eskilstuna	4
Göteborg	0
Stockholm	2
Upplands Väsby	5
Sammanlagt	14

4.2.1 De viktigaste målen i tvåspråkig undervisning

Sverigefinska skolor fungerar som fristående skolor där undervisningen bedrivs både på finska och svenska. Dessa skolor strävar efter densamma målsättningen; för att ge eleverna färdigheter i finska och svenska språket och att eleverna lär känna båda ländernas kulturer. Gemensamt för alla sverigefinska skolor är att de följer svensk läroplan och skollag (se t.ex. Sverigefinska skolan i Botkyrka; Sverigefinska skolan i Göteborg.)

Kännetecknande drag bland samtliga elever som går i sverigefinska skolor är att de har ett gemensamt språk, som har minoritetsspråksstatus i Sverige. Finskans andel i undervisningen betonas i förskolan och under de första åren av skolgången men senare går undervisningen över till att i större utsträckning ske på svenska eftersom lagen förutsätter det (jfr kapitel 3).

I figur 2 presenteras undervisningens mål enligt sverigefinska skolan i Stockholm. Skolan strävar efter additiv tvåspråkighet hos eleverna och att skapa en impulsrik inlärningsmiljö, där förhållning till båda språken är positiv. Dessutom vill skolan förmedla den finska, svenska och sverigefinska kulturen till elever. Man måste dock

påpeka att följande punkter endast representerar målsättningar i Stockholm och närmare skall andra skolornas språkpolicyer presenteras i avsnitt 4.2.2.

Additiv tvåspråkighet	<ul style="list-style-type: none"> • Skolan mottagar elever vars hemspråk är antingen finska eller svenska • Kunskaper i olika språk hjälper eleven i tankes- och inlärningsprocess
Positiv förhållning till båda språken	<ul style="list-style-type: none"> • Skolan betonar fördelar och positiva sidor att växa upp som tvåspråkiga individer • Personalen fungerar som två- eller flerspråkiga förebilder
Möjlighet att vistas i varierande språkmiljöer och använda språket i olika kommunikationssituationer	<ul style="list-style-type: none"> • I skolan skapas en mångsidig pedagogisk miljö, där finns två- och flerspråkiga elever, pedagoger, läromedel och medier • Båda språken är närvarande <i>i alla ämnen</i> och eleverna får således skaffa ett bredare ordförråd och lära sig viktiga begrepp
Att iaktta elevernas kulturarv och kännedom om den finska och svenska kulturen	<ul style="list-style-type: none"> • "Eleverna får lära känna både den finska och svenska kulturen. De blir medvetna om den sverigefinska kulturen som uppstår när den finska och svenska kulturen förenas" (Huss 19.3.2013, egen översättning)

Figur 2. Mål i tvåspråkighet i sverigefinska skolan i Stockholm enligt Huss (föreläsning, 19.3.2013).

4.2.2 De olika skolornas språkpolicyer

Alla beslut som gäller hur språken i det tvåspråkiga klassrummet är indelade, organiserade eller använda i läroplanen är *språkpolicyval* (Garcia 2009: 290). Gemensamt för samtliga sverigefinska skolor i Sverige är att de följer den svenska läroplanen och skollagen. Utöver detta vill skolorna ge eleverna de bästa förutsättningarna för att de skulle uppnå en funktionell tvåspråkighet i finska och svenska språket (se t.ex. Sverigefinska skolan i Stockholm). Trots att sverigefinska skolor har gemensamma principer och likadana målsättningar, verkar alla skolor ha individuella och lite annorlunda språkpolicyer. Därför efterfrågade jag rektorerna om det finns ett officiellt dokument av skolans språkpolicy för att jag hade kunnat få en bättre uppfattning om

temat. Tyvärr skickade ingen av de deltagande skolornas rektorer något dokument – utan de klargjorde skolans språkpolicy endast med egna ord. Sverigefinska skolan i Stockholm är den enda skolan som informerar om skolans språkpolicy på webbsidor. Av svaren framkom det inte explicit om sverigefinska skolor har egna officiella språkpolicyer, men som redan konstaterades, ingen av rektorerna skickade mig något skriftligt dokument. Ett undantag var rektorn från skolan i Göteborg som besvarade att de har en skriftlig språkpolicy men den inte var aktuell och det inte heller skickades till mig.

Som följande redogörs för språkpolicyer i olika sverigefinska skolor. Man måste notera att följande presentationer i flesta fall baserar sig på rektorernas e-post och därför kan det finnas ganska stor variation mellan svaren, dvs. några rektorer klargjorde skolans språkpolicy mer djupgående än andra.

Sverigefinska skolan i Botkyrka omfattar grundskolans årskurser 1–9 och skolan har sammanlagt 86 elever. I lägre årskurser betonas den finskspråkiga undervisningen, dvs. det huvudsakliga undervisningsspråket är finska och då har eleverna finskspråkigt läromedel. Fr.o.m. den fjärde årskursen får eleverna svenskspråkiga läroböcker i matematik och i högre årskursen byts läromedel i större utsträckning till svenskspråkiga. På högstadiet är alla läroböcker (utöver i läroämnet finska) svenskspråkiga. När andelen ämnesundervisning ökar i högre årskurser, bedrivs undervisningen på båda språken. Om det finns enbart svenskspråkiga lärare i skolan som inte behärskar finska, blir undervisningen helt svenskspråkig - medan skolans finskspråkiga lärare tar de svenskspråkiga begreppen i undervisningen. Vid provsituationer får eleverna själv välja vilket språk de använder (Sinisalo, e-post 29.5.2013; Sverigefinska skolan i Botkyrka).

Totalt 84 elever studerar på sverigefinska skolan i Eskilstuna som innefattar årskurser 1–6 i grundskolan. I lägre årskurser, dvs. från förskoleklassen till årskurs 3, används det övervägande finska i undervisningen samt i läromedel. I årskurser 4–6 ökar svenskans andel i undervisningen samt i läromedel. Under skoldagarna använder eleverna båda språken, men för det mest finska (Holmroos, e-post 12.5.2013; Sverigefinska skolan i Eskilstuna).

Västsveriges enda sverigefinska skolan ligger i Göteborg, som har årskurser 1–9 i grundskolan. Undervisningen i förskolan sker helt på finska. På lågstadiet är finskans andel i undervisningen 75 % då eleverna studerar svenska som ett läroämne två årsveckotimmar i förskoleklass och i första årskursen. Svenskans andel ökar ju högre årskurser man går i och svenskspråkiga läroböcker i matematik används parallellt fr.o.m. andra årskursen. I årskurser 4–6 sker undervisningen i allt större utsträckning på svenska och finskans andel som undervisningsspråk är 50 %. Skolan strävar efter principen att läroämnena skall undervisas enbart på ett språk, alltså antingen på finska eller på svenska. Detta är ändå inte alltid möjligt därför att en del av eleverna med finsk bakgrund är svenskspråkiga. När skolan mottagar nya elever i låg- och medelstadiet, förutsätter man att eleverna i någon mån skulle behärska finska. Även om lärarna ger undervisning på ett språk, stöds svenskspråkiga elever på deras starkare språk. På högstadiet sker undervisningen huvudsakligen på svenska då finskans andel består av lektionen i finska som modersmål och finska som andraspråk (Leppänen Ahonen, e-post 23.5.2013; Sverigefinska skolan i Göteborg).

Sverigefinska skolan i Stockholm är överlägset störst med sina 294 elever och den omfattar grundskolans årskurser 1–9. Skolan följer språkpolicy där hälften av undervisningen sker på finska och andra hälften på svenska - men fördelning av språken varierar under elevernas skolgång, exempelvis att finskan har prioriterats både i förskolan och förskoleklassen. Finskans andel i undervisningen är 90 % i förskolan, 60 % i lågstadiet och det minskar till 33 % i högstadiet (HBL 20.9.2011). Båda språken används i alla ämnen och språkutvecklingen främjas genom att erbjuda tillfällen där eleverna får använda båda språken. En av skolans centralaste målsättningar är ”att utveckla det finska och svenska språket parallellt så att eleverna uppnår en aktiv, funktionell tvåspråkighet i slutet av år 9”. Dessutom vill skolan ge alla en-, två- och flerspråkiga elever i skolan bekräftelse på deras ursprung och identitet. Enligt tvåspråkighetsforskare är den parallella språkinläringen och minoritetsspråkets stärkande fördelaktigt att eleverna utvecklar sig till flerspråkiga individer. (Sverigefinska skolan i Stockholm 2007) Eleverna uppmuntras till flerspråkighet genom att erbjuda undervisning i andra främmande språk; studier i engelska börjar från tredje år och ett nytt främmande språk kan väljas från och med sjätte år. Samarbete mellan finska skolor och företag hör till

språkpolicyn och dessa kontakter kan stärka finska språkets status och ungdomsspråket (Boren, e-post 15.5.2013; Sverigefinska skolan i Stockholm 2007).

Sverigefinska skolan i Upplands Väsby innefattar årskurser 1–9 i grundskolan och har sammanlagt 83 elever i skolan. Dess språkpolicy tyder på att i årskurser 1–3 sker undervisning på finska med finskspråkigt läromedel. Svenskans andel som undervisningsspråk ökar i årskurser 4–6 då man börjar använda svenskspråkigt läromedel. De flesta lärarna i skolan är tvåspråkiga och byter mellan finska och svenska utan besvär. När man vägleder en enstaka elev, använder lärarna elevens starkare språk i kommunikationen. I högre årskurser blir användningen av finskspråkigt läromedel ännu svårare, eftersom språket som används i läroböckerna är för krävande för eleverna. Lärarnas språkkunskaper bestämmer språket som används i undervisningen. Exempelvis om det finns enbart svenskspråkiga ämneslärare i skolan, innebär det att undervisning bedrivs på ett språk (Vola, e-post 20.5.2013; Sverigefinska skolan i Upplands Väsby).

4.3 Materialinsamling

Vårterminen 2013 var jag personligen kontakt med sverigefinska skolornas rektorer då vi kom överens om tidpunkter när materialinsamlingen skulle ske. För mig var det inte möjligt att besöka fem skolor på vårterminen 2013 och därför valde jag att skicka frågeformulären till skolorna.

Eftersom deltagarna vid materialinsamlingstillfället var 10–16-åriga, var jag tvungen att få tillstånd av föräldrarna att deras barn får delta i undersökningen. I samtyckesblanketten (se bilaga 1) informerade jag föräldrar om min undersökning och beskrev vad som kommer att undersökas. Samtyckesblanketter skickades elektroniskt till lärarna som delade ut och insamlade dem. När antalet deltagarna bekräftades, skickade jag elevenkäter per post. De elever som fick lov att delta, fyllde i frågeformulären under en vanlig lektion och kontaktpersoner returnerade elevsvaren till mig.

I början av frågeformulären informerades om innehållet och presenterades dess olika delar. Elevernas frågeformulär (se bilaga 2) var svenskspråkigt och därför hade lärarna en viktig roll om det fanns eleverna i klassrummet med svagare kunskaper i svenska. Eftersom jag inte var själv närvarande vid insamlingstillfällena, var lärarna ansvariga för att hjälpa eleverna med språket. Trots att formuläret var svenskspråkigt var det tillåtet för eleverna att alternativt svara på finska.

Elevernas frågeformulär innehöll sammanlagt 48 frågor och det var indelat i fem temahelheter som var bakgrundsinformation, självbedömning av språkkunskaper, skola och fritid, identitet och framtidsplaner. De flesta frågorna var strukturerade, dvs. det fanns fasta svarsalternativ att välja bland. Frågeformuläret innehöll sammanlagt 31 flervalsfrågor, nio öppna frågor och en kreativ teckningsuppgift. Eftersom frågeformulären som eleverna besvarade bestod av sex sidor och var således ganska lång, tyckte jag att flervalsfrågor skulle vara den bästa frågetypen och vore inte för utdragen för eleverna. Däremot möjliggjorde öppna frågor en bredare blick på informanternas egen tankevärld och erfarenheter som också spelade en viktig roll i denna undersökning. Dessa två frågetyper, flervals- och öppna frågor, användes för att komplettera varandra.

Som bakgrundsinformation efterfrågades deltagarnas ålder, årskurs, kön, födelseort, föräldrarnas ursprungsländer och språkbruk i familjen. Den andra delen koncentrerade sig på elevernas självbedömning av språkkunskaper i finska och svenska. I den tredje delen kartlades elevernas tankar om skola och hurdana uppfattningar eleverna har om skolans tvåspråkiga undervisning samt på vilket sätt tycker eleverna att finskhet syns i skolan. Dessutom kartlades det att av vilka nationaliteter elevernas kamratkrets bestod, hurdant språkbruket är i och utanför skolan och finskans andel i elevernas fritidsaktiviteter. Här frågades också hur eleverna förhåller sig till främmandespråksinlärning. De två sista helheterna behandlade elevernas identitet, attityder till tvåspråkighet och finska språkets och finskhetens betydelse i deras liv. Därefter efterfrågades finskans roll i elevernas framtidsplaner och i den sista uppgiften fick eleverna teckna hurdana associationer ordet 'Finland' väcker.

Utarbetning av frågeformuläret genomfördes hösten 2012 och de första formulären skickades till skolor i januari 2013, efter att jag hade mottagit samtyckesblanketterna av föräldrarna. Jag valde ut frågorna med tanke på att de skulle ge en aktuell och realistisk bild av eleverna som går i sverigefinska friskolor i Sverige. Temahelheter och frågor planerades med avsikt att de i första hand skulle besvara forskningsfrågorna i studien. Dessutom ville jag kartlägga elevernas bakgrund, vilket i sin tur förbättrade min förståelse av eleverna som överhuvudtaget söker till en sverigefinsk skola. I utarbetningen av frågeformuläret använde jag tidigare undersökningar inom samma tema som modell (t.ex. Kovero och Londen 2009; Levä 2008; Otterup 2005). Temahelheterna i frågeformuläret som är ”skola och fritid” (frågor 20-33), ”identitet” (frågor 34-45) och ”framtidsplaner” (frågor 46-47) har som avsikt att besvara den första forskningsfrågan *hur förhåller sig eleverna till finskhet respektive finska språket och kulturen?* och den andra *hurdan identitet har tredje generations sverigefinnar?* Däremot skall lärarenkät som helhet ge svar på den tredje forskningsfrågan som lyder *på vilket sätt lyckas sverigefinska skolor bevara finskhet och föra den finska kulturtraditionen till eleverna?*

Lärarenkäterna (se bilaga 3) innehöll 18 frågor varav fyra var bakgrundsfrågor och 14 var öppna frågor. Jag valde ut dessa frågetyper därför att temat innehöll så mycket ny information och jag ville få så omfattande uppfattning om temat som möjligt. Med öppna frågor kunde jag dessutom bättre kartlägga språkpolicyer i olika skolor och få uppfattning om hur enstaka lärare undervisar i olika ämnen. Lärarnas enkät var också svenskspråkig men det var tillåtet att alternativt svara på finska. Underökningsetik har tagits hänsyn till genom att behandla både elevernas och lärarnas svar konfidentiellt och anonymt.

Under materialinsamlingens gång visade enkätundersökningen sina för- och nackdelar. Allmänt kan konstateras att den typen av undersökning är tidskrävande för hela processen från skolornas rekrytering till ankomst av de sista enkäterna tog inte mindre än sex månader. Enligt Valli (2001: 101–102) kan svarsprocent ofta vara låg i enkätundersökning vilket kan förbättras genom att rekrytera hela skolklasser med. Som fördelar anser han att frågor ställs i alldeles samma form till varje deltagare, vilket i sin tur ökar tillförlitlighet. Exempelvis i undersökningen som genomförs med en intervju, kan forskarens

närvaro påverka deltagarnas svar. Dock finns det alltid en möjlighet att det förekommer missförstånd, eftersom den som svarar på blanketten får inte noggrannare information i samband med otydliga frågor. Dessutom kan deltagarna svara fel och otydligt, exempelvis att man väljer mer svarsalternativ fast forskaren endast ber välja ett. Eftersom enkäter kan skickas per post, är det inte nödvändigt för forskaren att resa på plats och forskningen kan breddas till ett större geografiskt område. (Valli 2001: 101)

4.4 Analyismetoder

I denna undersökning används både kvantitativa och kvalitativa metoder. Därför att enkäter innehöll både öppna och flervalfrågor, är det naturligt att använda båda metoderna. Eftersom jag betraktar en relativ stor elevgrupp i denna undersökning, vill jag få en allmän bild av målgruppens bakgrund och andra delområden som efterfrågades i frågeformulären. Trots att antalet informanter i undersökningen är ganska stor (n=150) måste jag påpeka att resultaten inte kan generaliseras att gälla alla grundskoleelever i de sverigefinska skolorna i Sverige. Däremot betraktar jag informanterna som en enhetlig grupp, tredje generationens sverigefinnar, som undervisas enligt den tvåspråkiga undervisningsmodellen i sverigefinska grundskolor.

Frågeformulärets öppna frågor kommer däremot att analyseras kvalitativt och innehållsligt. Detta betyder att med hjälp av innehållsanalys försöker jag få en bild av det undersökta fenomenet (se t.ex. Tuomi och Sarajarvi 2011). Genom att använda både kvantitativa och kvalitativa analysmetoder kommer jag att lyfta fram vad som är gemensamt för informanter eller om det finns individuella skillnader i svaren. Lärarnas enkäter i sin helhet kommer också att analyseras kvalitativt.

I denna undersökning används *deskriptiv statistik* som metod. Som målsättning i deskriptiv statistik är att beskriva situationen genom att sammanfatta information där sammanfattning presenteras ofta i form av siffror, figuren och tabeller (Rachad 2003: 34). Jag kommer att beskriva hur många informanter som har angett ett visst svar och resultaten presenteras med hjälp av tabeller och figurer som är typiska i den kvantitativa

undersökningen. Mestadels kommer jag att belysa informanternas svar i form av tabeller och figurer. Procentuella andelar möjliggör jämförelse mellan informanterna, speciellt när könen och åldersgrupperna betraktas skilt. Ett syfte med denna avhandling är nämligen att redogöra för hur finskhet upplevs hos tredje generationens sverigefinnar. När man jämför svaren mellan könen och olika åldersgrupper, får man noggrannare information om finskt ursprung upplevs som viktigast i barndomen eller senare i ungdomen. Dessutom får man reda på om flickor och pojkar förhåller sig annorlunda till finskhet. Av resultaten har man således en möjlighet att få reda på eventuella riktlinjer av finska språkets framtid i Sverige och hur ivriga informanterna är att föra finska språket vidare till följande generation.

5 RESULTAT

5.1 Informanternas bakgrundsuppgifter

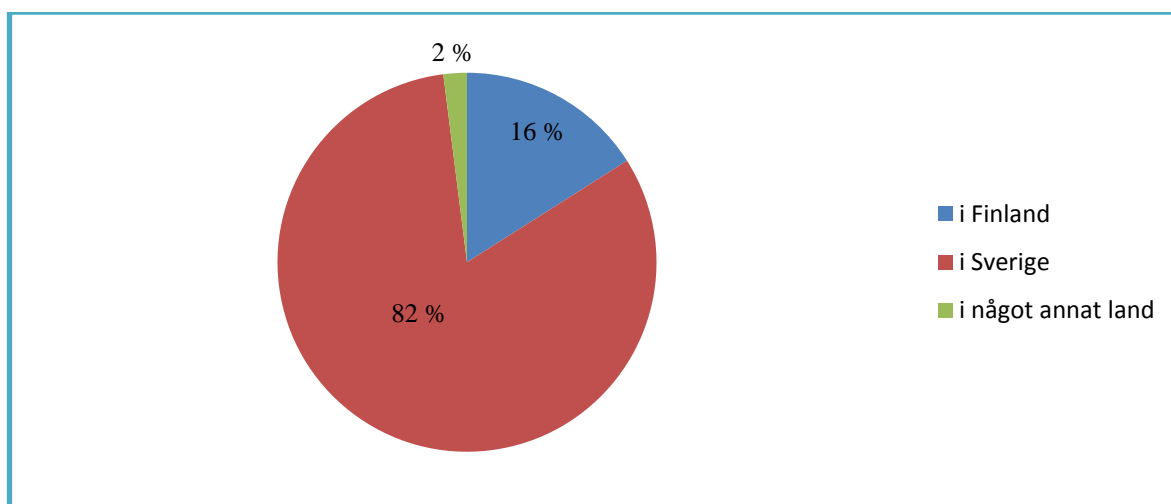
I denna undersökning deltog sammanlagt 154 elever från fem sverigefinska skolor. Vid analystillfället framkom det ändå att tre frågeformulär var så ofullständigt ifyllda och en informant tillhörde inte målgruppen så att de inte kunde medtas i denna undersökning. Detta innebär att den slutgiltiga undersökningsgruppen består av 150 informanter. De undersökta eleverna är 10–16-åriga, dvs. de går i årskurs 4–9 i grundskolan. Deltagarnas könsfördelning kan ses i nedanstående tabell (*tabell 6*) som visar att av alla elever 72 (48 %) var flickor och 78 (52 %) pojkar och således är informantgruppens könsfördelning förhållandevis jämn.

Tabell 6. Antalet flickor och pojkar i sverigefinska skolorna ($n=150$).

Sverigefinska skolan	Flickor	Pojkar	Totalt
Botkyrka	7	7	14
Eskilstuna	10	15	25
Göteborg	4	2	6
Stockholm	42	27	69
Upplands Väsby	9	27	36
Totalt	72	78	150

En avsikt med denna undersökning är att kartlägga hur tredje generationens sverigefinnar förhåller sig till sitt finska ursprung. Det är förstås flera faktorer som påverkar hur stark relation det utvecklas med Finland. Några av dessa faktorer är födelseort, miljön där man har tillbringat de första åren i barndomen samt hur aktivt man håller kontakter med finskspråkiga kamrater och släktingar. För att kartlägga informanternas bakgrund efterfrågades deras födelseort som presenteras i *figur 3*.

Figuren visar att en klar majoritet, 82 %, är födda i Sverige medan 16 % är födda i Finland. De flesta finlandsfödda informanterna som har flyttat till Sverige kommer från Helsingfors (6 %), Esbo (1,3 %), Tammerfors (1,3 %) och Uleåborg (1,3 %). Andra finlandsfödda som hade angett sin födelseort kommer från Vanda, Åbo, Imatra, Kotka, Jakobstad, Seinäjoki och Karleby. Det förekommer mycket variation hur länge finlandsfödda informanter har bott i Sverige för skalan sträcker sig från noll år till 15 år. I medeltal hade finlandsfödda informanter bott 7,8 år i Sverige, vilket innebär att de har lämnat Finland före eller i tidig grundskoleålder och flyttat till ett annat land. Därutöver uppger tre informanter (2 %) att de är födda i något annat land utöver Sverige eller Finland. Deras ursprungsländer är Norge, Estland och Thailand.



Figur 3. Informanternas ($n=150$) svar på frågan (4) Är du född i Finland, Sverige eller något annat land?

Utöver informanternas ursprungsländer efterfrågades även föräldrars härkomst. Av tabell 7 och 8 framgår från vilka ursprungsländer informanternas föräldrar kommer. Resultaten visar att informantgruppen härstammar från mycket heterogena familjer, dvs. informanter har uppgett åtta olika ursprungsländer till mödrar, medan fäder kommer från 24 olika ursprungsländer.

Det framgår några intressanta skillnader vad gäller ursprungsländer till båda föräldrarna. Som tabell 7 och 8 illustrerar, har största delen av informanter, 73,3 %, mödrar som kommer från Finland medan 19,3 % av informanter har mödrar som är födda i Sverige. Det är intressant att notera att antal fäder som är födda i Finland eller Sverige är lika,

38,5 %. Detta innebär att nästan en fjärdedel (23 %) av informanterna har fäder med ursprung i någon annan kultur än den finska eller svenska. I dessa fall kommer fäder från flera olika världsdelar, såsom från Norra och Södra Amerika, Canada och Afrika. Dessa resultat stämmer med Lainios (2006: 38–40) iakttagelser för han konstaterar att 1980-talets sverigefinska ”standardfamiljer” bestod av två finskspråkiga föräldrar medan idag har bilden förändrats avsevärt. Enligt honom är det nuförtiden vanligt att en sverigefinsk familj har en finsk och en svensk förälder. Visserligen mer typiskt för dagens sverigefinska familjer är att en förälder är finsk medan den andra har något tredje kulturellt ursprung.

Jag måste dock påpeka att frågeställningen var lite problematiskt formulerat eftersom det orsakade svårigheter för några informanter att bestämma sig från vilka länder deras föräldrar härstammar. Exempelvis hade några informanter uppgett två ursprungsländer till sina föräldrar. Det innebär att tabell 7 och 8 inte nödvändigtvis belyser hela sanningen. Frågan måste ha formulerats exempelvis i form av ”Var är dina föräldrar födda?” så hade det varit lättare för informanterna att svara på frågan som har en tydligare frågeställning.

Tabell 7. Informanternas (n=150) svar på frågan (7) Vilket land kommer dina föräldrar ifrån? Antalet och procentuell fördelning av föräldrarnas ursprungsländer.

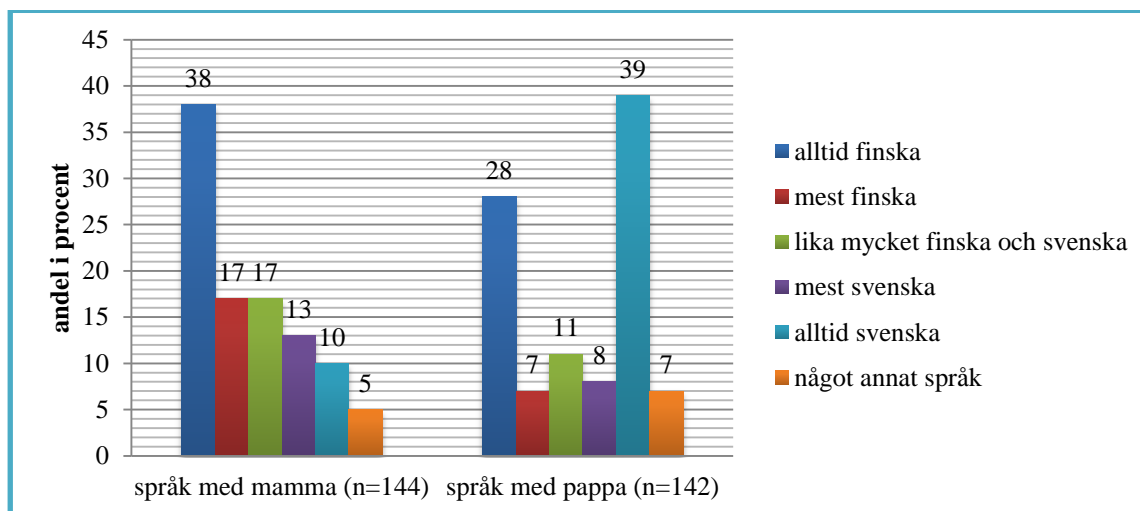
Mamma (n=150)		
Ursprungsland	Antal	Procent
Finland	110	73,3
Sverige	29	19,3
Thailand	4	2,7
Estland	2	1,3
Peru	2	1,3
Finland/Storbritannien	1	0,7
Kina	1	0,7
Ryssland	1	0,7

Tabell 8. Informanternas (n=148) svar på frågan (7) Vilket land kommer dina föräldrar ifrån? Antalet och procentuell fördelning av föräldrarnas ursprungsländer.

Pappa (n=148)		
Ursprungsland	Antal	Procent
Finland	57	38,5
Sverige	57	38,5
Iran	7	4,7
Norge	3	2
Storbritannien	2	1,3
Estland	2	1,3
Peru	2	1,3
Chile	2	1,3
Algeriet	1	0,7
Argentina	1	0,7
Bangladesh	1	0,7
Bolivia	1	0,7
Canada	1	0,7
Cuba	1	0,7
Ghana	1	0,7
Grekland	1	0,7
Holland	1	0,7
Kenya	1	0,7
Libanon	1	0,7
Marocko	1	0,7
Norge/Finland	1	0,7
Somalia	1	0,7
Turkiet	1	0,7
USA	1	0,7

Språkanvändning i sverigefinska familjer är ett intressant delområde eftersom informantgruppen tillhör tredje generations sverigefinnar. För att informanternas

kunskaper i finska kunde överleva förutsätts det att det åtminstone i några sammanhang talas finska inom familjen.



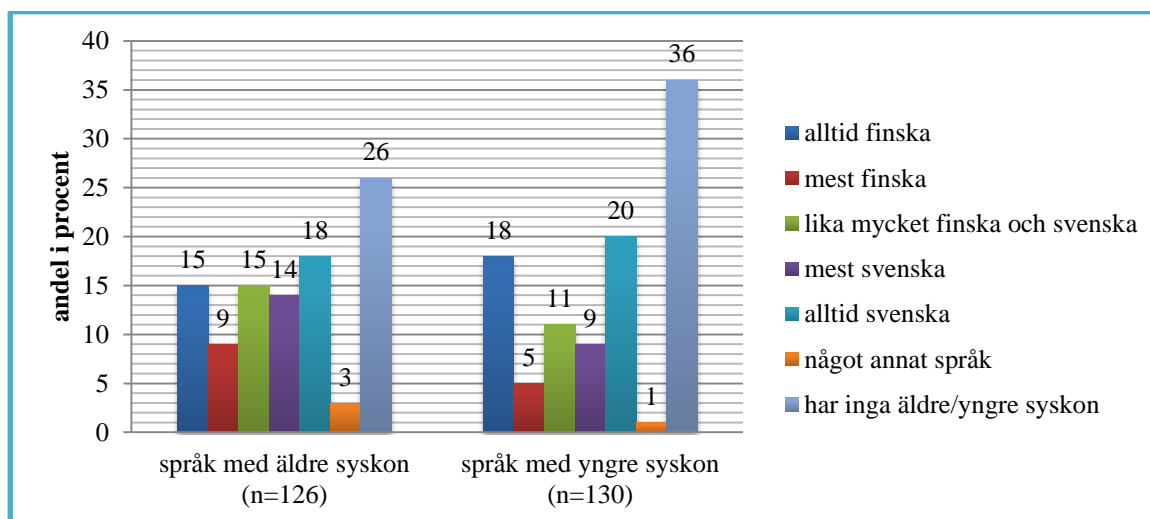
Figur 4. Informanternas svar på frågan (8) Vilket språk talar du med din mamma (n=144) och frågan (9) Vilket språk talar du med din pappa (n=142).

Som figur 4 illustrerar, anger 38 % av informanter att de *alltid* använder finska med mamma. När man räknar upp även de som uppgett att de *mest* använder finska med sin mamma, stiger andelen upp till 55 % - medan endast 23 % uppger att de antingen *mest* eller *alltid* använder svenska med sin mamma. Övriga språk som talas med mamma är thai, arabiska, spanska och kinesiska. Språkblandning är inte heller ett ovanligt fenomen i sverigefinska familjer. En informant skildrar tydligare sin språkanvändning med sin mamma att ”mamma pratar thai och jag pratar svenska” medan en annan informant beskriver att de använder ”finska, engelska och thai kombinerad”.

Enligt figuren uppger 39 % av informanterna att de *alltid* använder svenska med sin pappa. Nästan hälften av informanterna, 47 %, använder antingen *alltid* eller *mest* svenska med sin pappa. Däremot använder 35 % av informanterna *alltid* eller *mest* finska med sin pappa. Även andra språk har nämnts, nämligen 10 informanter (7 %) uppger att de talar något annat språk. Andra gemensamma språk som informanterna uppgav var engelska (fyra informanter), spanska (en informant) och persiska (en informant) men i andra fall förekommer språket inte i kontexten.

Enligt informantgruppen som deltagit i denna undersökning verkar finskan vara det språk i sverigefinska familjer som oftast talas med mamma medan det gemensamma språket med pappa tycks oftast vara svenska. Resultaten är logiska med föräldrarnas ursprungsländer för majoriteten (73,3 %) av informanternas mödrar har finskt ursprung medan fäder tycks vara mer benägna att använda svenska än finska med sina barn. Eftersom språkvalet endast efterfrågades av eleverna och inte av deras föräldrar, framkommer det inte nödvändigtvis alla detaljer gällande informanternas språkanvändningsmönster. Det är möjligt att informanten talar det ena språket i samtal med modern respektive fadern medan föräldrar använder det andra språket och detta framgår inte i figuren.

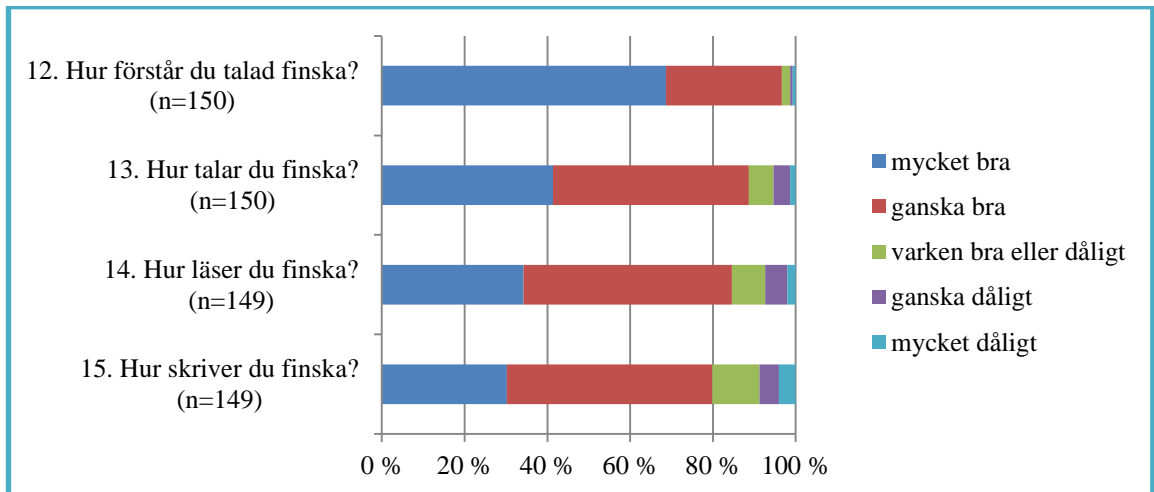
Språkanvändning med syskon varierar mellan sverigefinska familjer. *Figur 5* visar att 24 % av informanterna använder antingen *alltid* eller *mest* finska med sina äldre syskon. Det är 15 % som uppger att de använder *lika mycket* finska och svenska. Däremot verkar svenska vara lite oftare ett gemensamt språk med syskonen för 32 % av informanterna använder antingen *mest* eller *alltid* svenska. Då man jämför språkanvändning med yngre syskon syns det inga betydande skillnader jämfört med äldre syskon. Det är 23 % som *alltid* eller *mest* använder finska medan 29 % av informanterna uppger att de *alltid* eller *mest* använder svenska. 11 % uppger att de använder *lika mycket* finska och svenska. Andra språk som informanterna använder med sina syskon är thai, norska och spanska.



Figur 5. Informanternas svar på frågan (10) Vilket språk talar du med dina äldre syskon (n=126) och frågan (11) Vilket språk talar du med dina yngre syskon (n=130).

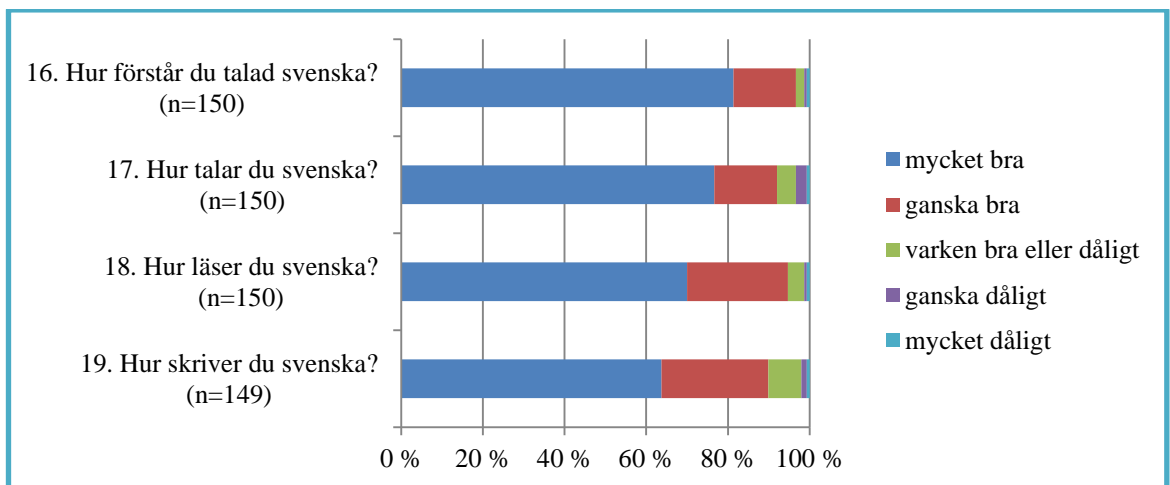
5.2 Informanternas självbedömning av språkkunskaper

För att kartlägga informanternas språkkunskaper i finska respektive svenska fick de bedöma sina kunskaper i fyra olika delområden: hur de förstår, talar, läser eller skriver dessa språk. Bedömning skedde med hjälp av fem olika svarsalternativ: mycket bra, ganska bra, varken bra eller dåligt, ganska dåligt och mycket dåligt. Figur 6 sammanfattar elevsvaren av kunskaper i finska och man kan notera att alla fyra delområden behärskas i allmänhet väl av informanterna. Att förstå talad finska bedöms allra lättast; nästan 97 % av informanterna uppger att de förstår antingen *mycket* eller *ganska bra* talad finska. Över 40 % anger att de kan tala finska *mycket* bra medan nästan 35 % kan läsa finska *mycket* bra. Informanterna bedömer sina kunskaper i skrivning allra svagast: nästan 80 % uppger att de skriver finska *mycket* eller *ganska bra* medan nästan 9 % tycker att de skriver finska *ganska* eller *mycket* dåligt.



Figur 6. Informanternas svar på frågorna 12-15 Hur förstår/talar/läser/skriver du finska? Svarsprocenten varierade mellan 99 och 100 (n=150).

Då man jämför informanternas kunskaper i finska och svenska kan man notera att svenska behärskas lite bättre (se figur 7). Intressant nog, bedömer informanterna sina kunskaper i skrivning allra svagast både gällande finska och svenska språket - medan förståelse av talat språk värderas allra lättast i båda fall. Över 80 % av informanterna förstår talad svenska *mycket* bra medan drygt 60 % uppger att de skriver svenska *mycket* bra. Sammanlagt bedömer 92 % av informanterna att de talar svenska antingen *mycket* eller *ganska* bra. Däremot bedömer nästan 95 % informanterna sina kunskaper i läsning som *mycket* eller *ganska* bra.



Figur 7. Informanternas svar på frågorna 16-19 Hur förstår/talar/läser/skriver du svenska? Svarsprocenten varierade mellan 99 och 100 (n=150).

I samband med frågorna 12–19 var det möjligt för informanterna att komplettera sina svar med egna ord. Följande exempel belyser informanternas språkkunskaper och ofta betonas svenskans ställning som informanternas starkaste språk.

- *Jag är bättre på svenska än finska* (pojke, 12)
- *Jag pratar mer svenska än finska för min mamma är helsvensk* (flicka, 14)
- *Svenska språket är ett väldigt lätt språk för mig* (flicka, 15)

Informanterna skildrar även svårigheter som de har stött på med finska språket. Att läsa och skriva upplevs oftast de delområden som orsakar mest svårigheter medan muntlig kommunikation upplevs som lätt.

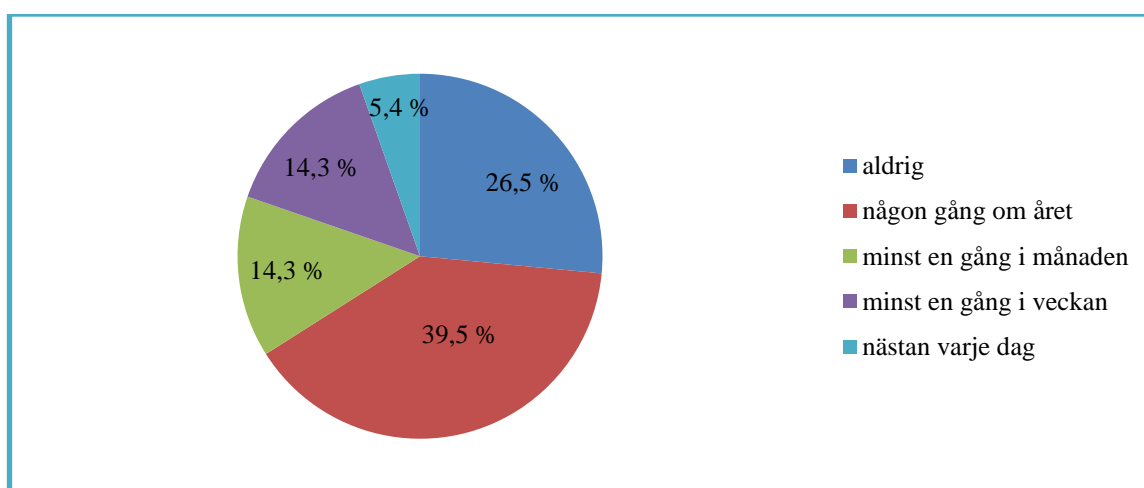
- *Asså jag pratar bra finska men kan ej läsa och skriva. Och svenska är det bästa språket* (flicka, 12)
- *Jag är bättre på svenska för jag går inte på finska lektionerna men jag förstår ganska bra när dem pratar finska* (pojke, 15)
- *Svenska är fortfarande mitt starkaste språk. Jag klarar mig bra med min finska och kan samtala bra, men det är jobbigt för mig att läsa finska nyhet och böcker* (flicka, 15)
- *Jag tycker att svenska är lättare att skriva, läsa och att förstå än finska* (flicka, 12)
- *Det finns massor av finska ord som jag förstår noll!* (flicka, 11)
- *Jag förstår mindre bra andra dialekter i Finland än dem jag är van vid* (pojke, 12)
- *Jag behöver träna lite på att skriva finska* (pojke, 13)

I allmänhet kan man notera att tredje generationens sverigefinnar har mycket hög kompetens i alla fyra delområden gällande både svenska och finska. Det framkom av *figurer 6 och 7* att informanterna värderar sina kunskaper i båda språken mycket höga fast flera elever tillade sina egna kommentarer och beskriver att svenska är lättare språk för dem och att de behärskar svenska bättre än finska. Detta är intressant information som inte syns i figurerna och man kan fundera över att varför eleverna värderade sina

kunskaper i finska så höga. Dessutom måste man påpeka att dessa resultat baserar sig på informanternas egna värderingar. Ovanstående svar avslöjar att informanterna är medvetna om sina egna brister (gällande finska språket) samt om vilka områden som mest borde utvecklas. Bättre kunskaper i svenska kan däremot förklaras med att största delen av informanterna är född i Sverige eller flyttat dit vid relativt unga år (jfr figur 3), vilket innebär att de har tillägnat sig språket och är vana vid att använda samhällets majoritetsspråk.

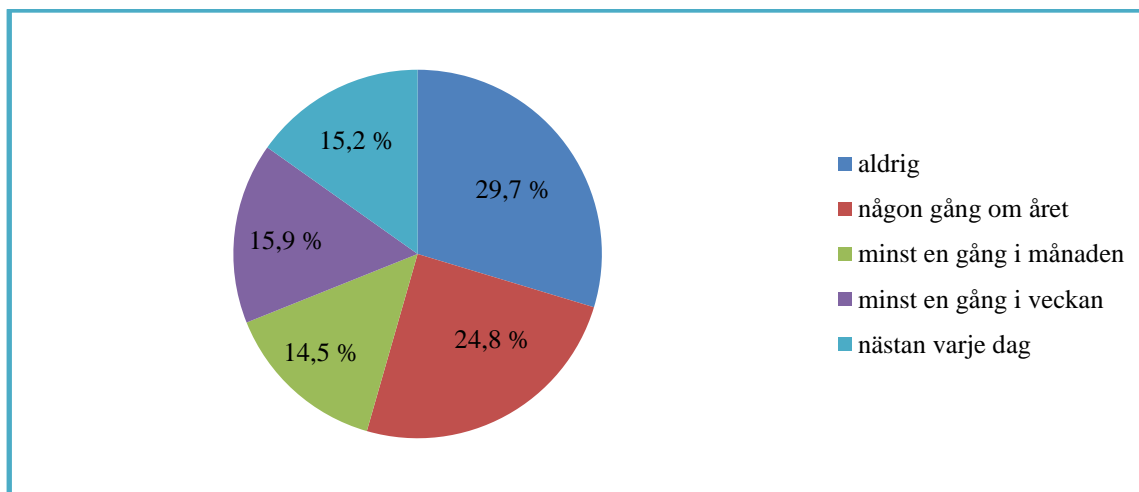
5.3 Språkanvändning i och utanför skolan

Informanternas språkanvändning på fritiden efterfrågades med fyra olika frågor som mäter finskans roll i vardagliga sysselsättningar. *Figurer 8–11* avslöjar intressanta och överraskande information om hur tredje generationens sverigefinnar använder finskspråkiga media. Som *figur 8* visar, uppger 26,5 % av informanterna att de *aldrig* tittar på finskspråkiga tv-program. Om man även inkluderar de informanter som *någon gång om året* tittar på finskspråkiga tv-program, stiger siffran upp till 66 %. Däremot en liten del, 5,4 % av informanterna, uppger att de tittar på finskspråkiga tv-program *varje dag*.



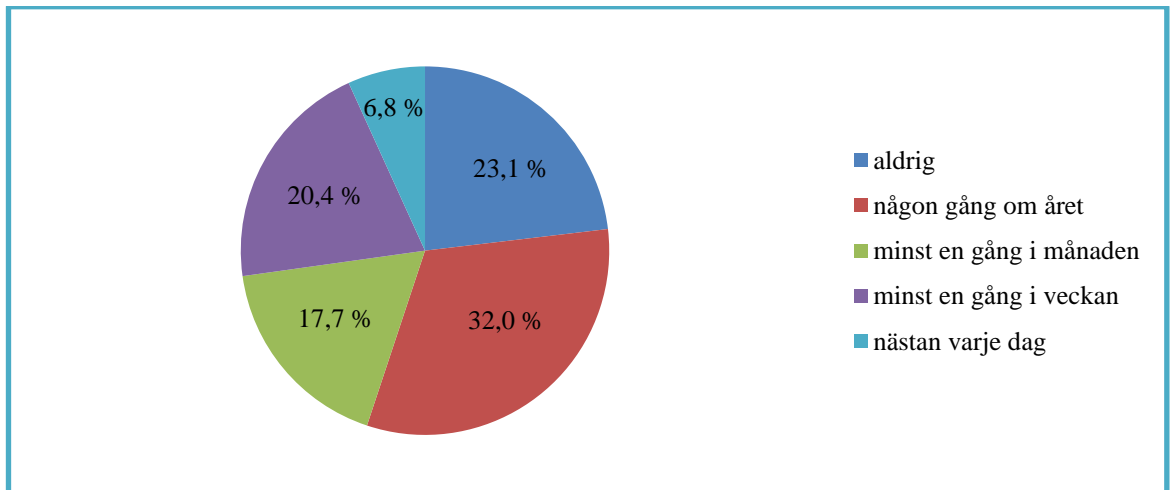
Figur 8. Informanternas (n=147) svar på frågan (27) Hur ofta tittar du på finskspråkiga tv-program?

Att lyssna på finskspråkig musik visade sig vara viktigt för 15 % av informanterna för de lyssnar på finskspråkig musik *nästan varje dag*. Av *figur 9* framgår även att nästan en tredjedel (31,1 %) lyssnar på finskspråkig musik antingen *dagligen* eller *åtminstone en gång i veckan*. Motsvarande siffra för informanter som *aldrig* lyssnar på finskspråkig musik är nästan 30 %.



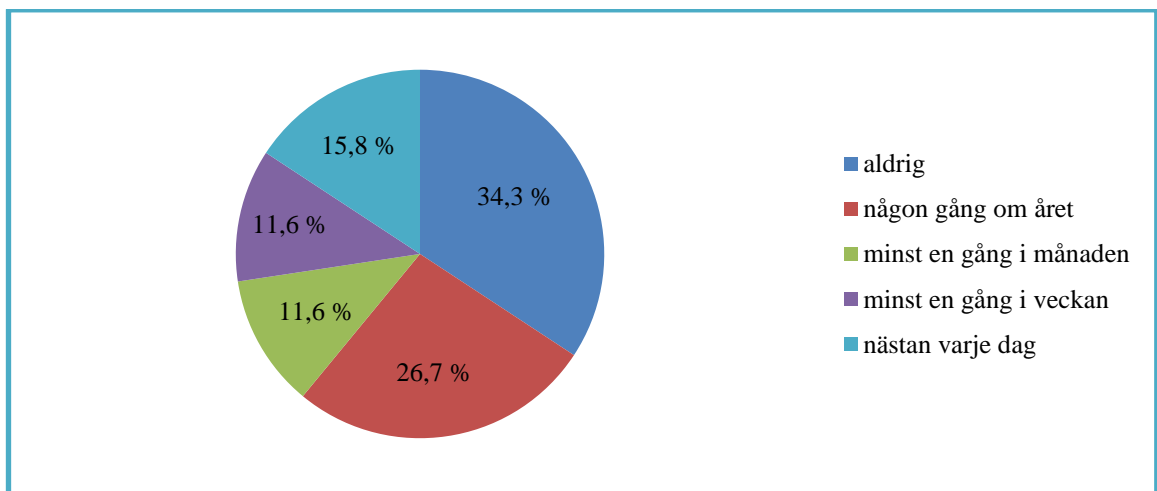
Figur 9. Informanternas (n=145) svar på frågan (28) Hur ofta lyssnar du på finskspråkig musik?

Finskspråkiga böcker, dags-, serie- eller ungdomstidningar är inte så populära bland informanterna; det är 55 % som uppger att de *aldrig* eller *någon gång om året* använder dessa fritidssysselsättningar. Däremot uppger 27,2 % av informanterna att de läser antingen *dagligen* eller *åtminstone en gång i veckan*. Ur *figur 10* kan man utläsa att finskspråkiga böcker och andra typer av läsning är i ganska passiv användning bland informanterna.



Figur 10. Informanternas (n=147) svar på frågan (29) Hur ofta läser du finskspråkiga böcker, dags-, serie- eller ungdomstidningar?

Ur figur 11 framgår att majoriteten av informanterna, 60 %, använder *aldrig* eller *någon gång om året* finska på webben. Däremot besvarade lite över 15 % att de *dagligen* använder finska på webben.



Figur 11. Informanternas (n=146) svar på frågan (30) Hur ofta läser/skriver du finska på webben?

Det visar sig att de populäraste aktiviteterna där finska språket är närvarande är att lyssna på musik och att surfa på nätet. Jag anser att det är ganska överraskande att finskan spelar en så liten roll i informanternas fritidsaktiviteter för utbudet av finskspråkiga tidningar, böcker och tv-program är brett i Sverige och idag är det möjligt att lyssna på finskspråkig musik när och var som helst. Här måste man ändå ta hänsyn

till att det endast efterfrågades finska språkets roll i elevernas fritidssysselsättningar och sålunda kan man inte göra en skillnad mellan användning av finsk- och svenskspråkig media. Tredje generationens sverigefinnar som var med i denna undersökning verkar ändå använda mer svenska i sina fritidsaktiviteter.

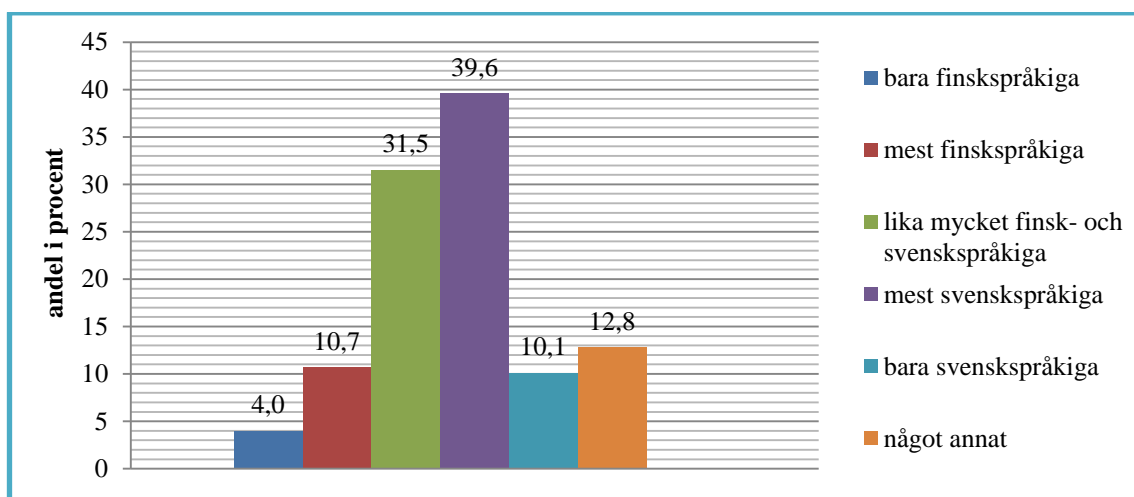
I samband med dessa frågor hade informanterna möjlighet att belysa sina svar genom att ange specifika situationer i vilka de använder finska. Det märks att svenska språket är det dominerande språket i dagliga livet trots att alla informanter har tillgång till både finska och svenska. Användningen av finska språket anses vara förknippad med specifika situationer eller personer:

- *Jag använder finskan när det behövs* (pojke, 12)
- *Lyssnar på finskspråkig musik när jag åker till Finland ca 3 gånger per år* (pojke, 14)
- *Det är periodvis, beroende på vad man har lust att se, läsa och lyssna på* (flicka, 15)
- *Jag sms:ar alltid på finska med min mamma + vänner* (flicka, 16)
- *När jag är i Finland (7 veckor på sommaren) har jag mest kontakt med finskan* (flicka, 15)
- *Finska är ett bra språk att kunna* (flicka, 15)

Både negativa och positiva åsikter kommer fram i informanternas svar när de beskriver sitt förhållande till finskspråkig musik, filmer och litteratur:

- *Jag gillar inte finska böcker, dom är tråkiga* (flicka, 11)
- *Kan ej läsa på finska så bra* (flicka, 12)
- *Jag har svårt att förstå texter på finska* (pojke, 16)
- *Det borde finnas fler finskspråkiga sidor på internet* (flicka, 14)
- *Kollar på filmer osv. i skolan som är på finska, annars nästan aldrig* (flicka, 15)
- *Finsk musik är bäst* (flicka, 14)
- *Oftast läser jag finska böcker för att vi ska göra det i skolan. Men jag ska börja att läsa mer själv* (flicka, 14)

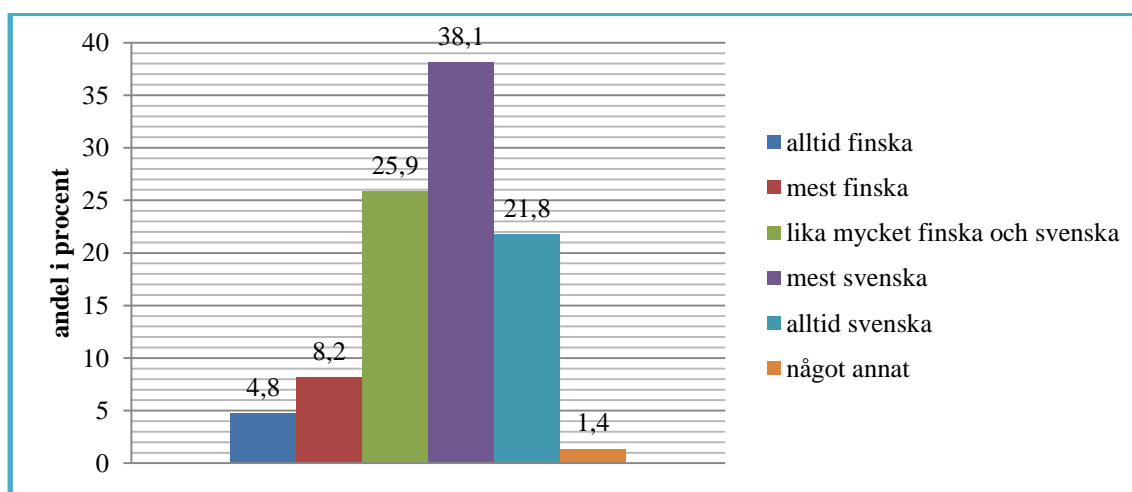
Hittills har jag kartlagt vilken roll finska språket spelar i elevernas fritidsaktiviteter. Som följande skall jag fokusera på informanternas språkanvändning med sina kompisar både på fritiden och i skolan.



Figur 12. Informanternas (n=149) svar på frågan (24) Vad har du för kamrater på fritiden?

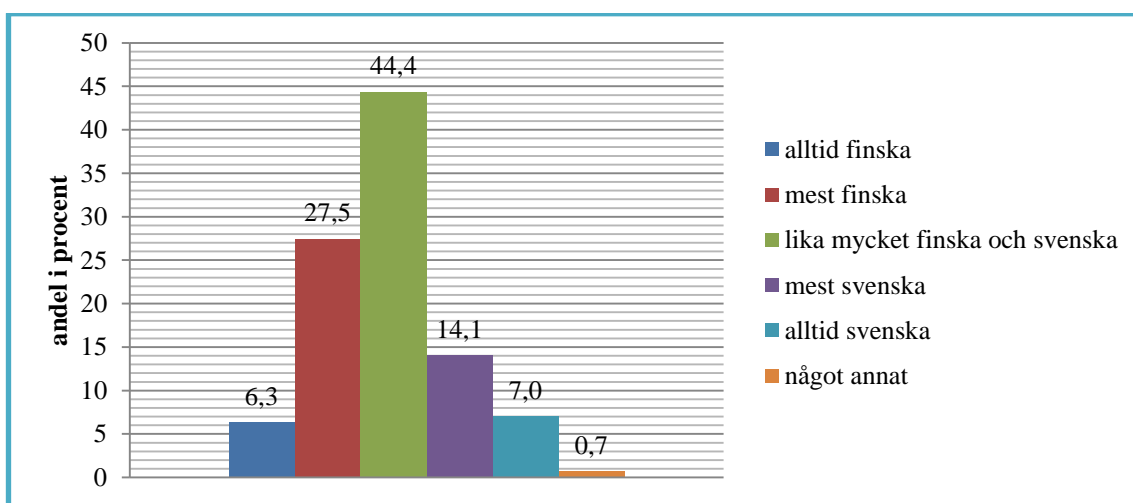
I figur 12 illustreras vilka språk som förekommer i deras kamratkrets. Här kunde informanterna välja flera än ett alternativ. Man kan notera att informanternas kamratkrets består av flerspråkiga individer och det gemensamma språket oftast verkar vara svenska. Nästan tredjedel (31,5 %) uppger att de har lika mycket finsk- och svenskspråkiga kamrater medan majoriteten (40 %) valde alternativet att de har *mest* svenskspråkiga vänner. Om man inkluderar i denna grupp även de som uppger att de har bara svenskspråkiga kamrater, stiger andelen upp till 50 %. Knappt 15 % uppger att deras kamratkrets består av *bara* eller *mest* finskspråkiga. Dessutom valde 19 informanter (12,8 %) alternativet *något annat* och mest hade informanterna engelskspråkiga kamrater men även nationaliteter som turkar, bosnier, pakistanier, norrmän, ryssar, makedonier, araber, kurder, mexikanare, asiater, greker, afrikaner, chilensare och latinamerikaner var nämnda. Ibland skiftades nationaliteter och gemensamma språk som informanterna använder med sin kamratkrets. Exempelvis preciserade en informant i sitt svar att hennes kamratkrets består av ”mest sverigefinnar och några svenskar”.

Informanternas språkanvändning på skolan efterfrågades med frågan (25) *Vilket språk använder du med dina kompisar på raster i skolan?* Av figur 13 framgår att majoriteten (nästan 40 %) använder *mest* svenska medan en fjärdedel använder *lika mycket* finska och svenska. Det är endast 13 % som uppger att de *alltid* eller *mest* använder finska på raster. Över var femte använder alltid svenska. Två informanter (1,3 %) uppger att de använder något annat språk på raster och dessa språk är rinkebysvenska och norska.



Figur 13. Informanternas (n=147) svar på frågan (25) *Vilket språk använder du med dina kompisar på raster i skolan?*

Det är intressant att finska verkar vara avsevärt populärare språk som används med lärarna och annan personal i skolan utanför klassrummet. Sammanlagt 33,8 % av informanter uppger att de alltid eller mest använder finska medan motsvarande andel för svenska språket är 21,1 %. För det mesta använder informanterna *lika mycket* finska och svenska (44,3 %) med skolans personal. En informant (0,7 %) besvarade något annat och språket utanför klassrummet är arabiska. Jag tvekar ändå att den informanten alltid använder arabiska med skolans personal och tror att informanten hade missförstått frågan.



Figur 14. Informanternas ($n=142$) svar på frågan (26) Vilket språk använder du oftast med lärare och annan personal i skolan utanför klassrummet?

5.4 Den finska kulturen i skolorna

Detta avsnitt koncentrerar sig på skoltrivseln, den tvåspråkiga undervisningen och hur synlig roll finskhet samt finska traditioner har i skolundervisningen. Även svaren på de öppna frågorna gällande dessa teman behandlas här, i vilka belysas elevernas uppfattningar om tvåspråkig undervisning.

En av de öppna frågorna som handlar om skoltrivseln och den tvåspråkiga undervisningen lyder (21) *Vad är bäst med din skola?* Innehåll av svaren varierar mycket, vilket kan förklaras med att informanterna kommer från flera olika skolor och de omfattar en bred åldersskala. Vissa gemensamma teman kan dock lyftas fram och jag har indelat dem i tre olika kategorier: tvåspråkig undervisning, trygg och gynnsam inläringsatmosfär och vänner samt små klasstorlekar.

För det första, det är flera informanter som lyfter fram den tvåspråkiga undervisningen vilket kan ses som positiv kapital. Tvåspråkigheten verkar vara en stor rikedom som uppskattas av eleverna och det ses som en förenande faktor vilket i sin tur ökar känslan av gemenskap och att eleverna har likadana intressen. Följande exempel belyser informanternas tankar kring detta tema:

- *Att man får behålla sitt andra modersmål, även om man inte bor i det landet* (flicka, 14)
- *Man pratar finska i skolan* (pojke, 13)
- *Att den är finsk och svensk* (flicka, 12)
- *Att man lär sig två språk, och på det sättet har lättare att lära sig andra språk* (flicka, 13)
- *Att skolan är tvåspråkig* (pojke, 14)

Den sociala utsträckningen upprepas också i informanternas svar. Skolan ses som ett socialt ställe där råder en trygg och familjär atmosfär bland personal samt elever.

- *Jag gillar den. Lärarna bryr sig och eleverna respekterar varandra* (flicka, 15)
- *Vännerna och att typ lära sig saker* (flicka, 13)
- *Att det inte finns fysisk mobbning* (flicka, 15)
- *Vi är alla kompisar i våran klass* (flicka, 14)
- *Att man känner alla* (flicka, 12)

Av resultaten framgår att en liten skola med ringa antal elever anses vara i samband med elevernas belåtenhet. En liten skola ökar trygghetskänslan och påverkar direkt elevernas välmående samt skolarbete och motivation. Flera informanter lyfter fram den familjära läromiljöns fördelar:

- *Att den är liten* (pojke, 13)
- *Det bästa med min skola är att det finns lite elever* (pojke, 12)
- *Små klasser* (pojke, 13)
- *Vi är så få så att vi lär oss väldigt bra och snabbt* (flicka, 14)

Eftersom det är flera informanter som besvarade denna fråga, förekom det all slags kommentar som inte har något med tvåspråkig undervisning att göra. Här dykte upp även skillnader mellan olika sverigefinska skolor. Eleverna uppskattar mycket varierande saker i sin skola, såsom ”Wifi, pannkakor och raster” (pojke, 15), och att ”man får åka till Liseberg gratis” (flicka, 11).

Med hjälp av enkäten kartlades även elevernas uppfattningar om tvåspråkig undervisning. Eftersom sverigefinska skolor fungerar på två språk ville jag få information om hur eleverna förhåller sig till att det används både finska och svenska i skolundervisningen. Informanterna fick svara på den öppna frågan som lyder (22) *Vad tycker du är svårast i tvåspråkig undervisningen?* Ett allmänt tema som upprepades i informanternas svar var förvirring och språkbyte. Följande exempel belyser informanternas uppfattningar kring detta tema:

- *Vaihtaa kieli toiseen kieleen. Ja opiskella kahta kieltä samaan aikaan* (flicka, 10)
[Att byta språk till ett annat. Och studera två språk samtidigt.]
- *Menee sekaisin* (pojke, 13)
[Man blir förvirrad.]
- *Att båda språken är så annorlunda, att grammatiken är just så annorlunda..* (flicka, 13)
- *Jobbigt* (pojke, 12)
- *Att man lätt blandar ihop dom två språken* (flicka, 12)
- *Att ibland tänker man på svenska och ibland finska* (flicka, 12)
- *Språken skiftas på lektionerna* (flicka, 15)
- *I No pratar vi finska och lär oss på finska men sen kommer proven på svenska* (pojke, 11)
- *Det kan ta längre tid att lära sig något eftersom allt går igenom på två språk* (pojke, 16)
- *När man ska ha prov. Man vet inte vilket språk man ska ta* (flicka, 14)
- *Man kan t.ex. ha finsk undervisning och svensk bok* (flicka, 13)
- *Jos ei osaa suomea tai saa suomenkielistä oppikirjaa* (flicka, 14)
[Om man inte kan finska eller får ingen finskspråkig lärobok.]
- *Om de är svenska ord som jag fattar inte då behöver jag översättning eller förklaring* (pojke, 12)

I några fall beskriver eleverna hur de tycker att lärarna komplicerar undervisningen. Eleverna tycker att svårigheter uppstår om läraren inte behärskar båda undervisningsspråken, men även språkbyte och avvikande accent kan orsaka förvirring hos eleverna:

- *Ibland kan lärarna byta språk helt plötsligt* (flicka, 15)
- *Opettajan aksentti/murre* (flicka, 16)
[Lärarens accent/dialekt.]
- *Att alla lärare inte kan svenska och det blir mer för oss att lära sig eftersom vi ska kunna allt på båda språken* (flicka, 14)
- *Att saker upprepas. Att vissa lärare bara lär saker på svenska!* (flicka, 15)

En del av informanterna lyfte fram svårigheter som förekommer med finska språket och finskan upplevdes oftare som svårare språk. Följande exempel belyser hur informanterna beskrev svårigheter med finska språket:

- *Ingenting men finska kan vara svårt tycker jag* (flicka, 11)
- *Jag tycker det är svårast med finska för jag kan inte finska* (pojke, 11)
- *Det finns så mycket svåra finska ord* (pojke, 10)

Det hade varit intressant att jämföra hurdana skillnader det finns i informanternas svar som kommer från olika sverigefinska skolor. Tyvärr var det ändå inte möjligt eftersom antalet elever som går i olika skolor varierar påtagligt. Det förekom dock några överraskande kommentar som belyser skolornas språkpolicyer. En informant från sverigefinska skolan i Göteborg konstaterade: ”I skolan pratar vi nästan ingen finska, inte heller på finskatimmarna. Men jag pratar hemma hela tiden”.

Kommentar såsom ”det är lätt med tvåspråkig undervisning” var ganska allmänna, och en fjärdedel av alla 150 informanterna nämnde att tvåspråkig undervisning inte orsakade några problem för dem. Detta bevisar att eleverna är vana vid att använda sina två språk i olika situationer. Att studera enligt den tvåspråkiga undervisningsmodellen förutsätter

ändå extra-arbete av eleverna, för var och en bör tillägna sig både språket och innehållet. Skutnabb-Kangas (1986: 154) framhåller att det krävs mycket hårt arbete och mera tid på språkinläring av tvåspråkiga barn jämfört med enspråkiga barn. Enligt Ladberg (1996: 96) kräver studier på ett främmande språk förståelse både för språket och stoffet - och därför tar det längre tid av eleven att lära sig. Hon konstaterar vidare att inlärningsprocessen kräver då mer ansträngning av barn som har annat modersmål än svenska och man kan tänka sig att barnet har dubbelt arbete med inläring i skolan jämfört med svenska barn. Barn som studerar på ett nytt språk behöver en bra koncentrationsförmåga för att de inte tappar sammanhanget och samtidigt tar det längre tid att tänka ut svar på frågor som läraren har ställt (Ladberg 1996: 96–97). Dessutom förekommer det ofta svåra och abstrakta begrepp i olika skolämnen, särskilt i realämnena, då barnen är tvungna att använda språket som tankeverktyg (Ladberg 1996: 28).

Med frågan (23) *Hur syns den finska kulturen i skolan?* kartlades hur starkt finska språket och finskhet i allmänhet syns i skolornas vardagliga arbete. Det var intressant att märka hur annorlunda och motstridiga svar informanterna gav. Sammanlagt 22 av 150 informanter lämnade frågan obesvarad eller uppgav svaret ”vet ej”. Därutöver uppgav 11 informanter svaren som ”på inte något sätt”, ”det syns inte”, ”själva kulturen märks inte av direkt” eller ”om jag ska vara ärlig så ser man inget speciellt”. Dessutom besvarade en informant från sverigefinska skolan i Göteborg på följande sätt: ”Med finska nationaldagen. Det är det ända”. I denna fråga var svarprocent så låg som 77 %.

Det mest allmänna svaret var att det syns genom finska språket:

- *Språket framför allt. Man känner gemenskap med alla i skolan som man inte gör med sina andra vänner* (flicka, 14)
- *Vi pratar finska. Vi har finskalektioner och finska böcker och så brukar vi hissa upp finlandssflagga på skolgården* (flicka, 12)
- *Många lärare är från Finland och pratar finska* (flicka, 13)

Högtider (såsom självständighetsdagen, julen, Kalevaladagen) lyftes fram av flera informanter:

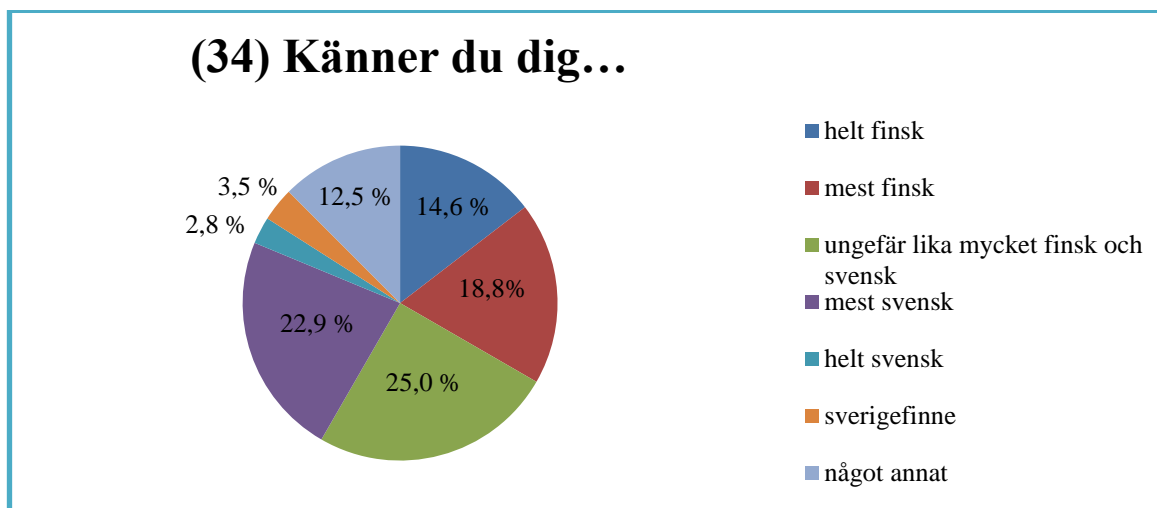
- *Finska självständighetsdagen firas ganska stort på vår skola. De flesta av lärarna pratar finska* (flicka, 11)
- *Vi firar Finlands självständighetsdag, vi lär oss om Kalevala, och vi sjunger finska sånger* (pojke, 10)
- *Vi firar alltid alla finska händelser + dagar. Och vi har en bastu i källaren* (flicka, 16)
- *Vi firar Kalevala och Finlands självständighetsdag. Vi har finskt julbord i skolan* (flicka, 12)

En del av eleverna hade även fäst uppmärksamhet på lärarna och deras beteende och beskriver kopplingen till finsk kultur: ”Väldigt mycket, lärare dricker kaffe, många har finska Lejonet halsband osv” (flicka, 15) och ”Lärare pratar i olika finska dialekter och sen klädsel. Och sen finns det en bastu i skolans källare” (flicka, 15). Några informanter uppgav att finska kulturen syns genom att det används finskspråkiga böcker och läromedel i undervisningen: ”Att typ alla lärare är finska och vi läser läroböcker från finskt perspektiv och firar finska fest/helgdagar” (flicka, 14) och ”Man språk mycket finska och när vi går för att simma till badet, många elever går till sauna. Vi har också några finska böcker” (pojke, 14). Även disciplin kopplades med finsk kultur som två informanter beskriver på följande sätt: ”Bättre disciplin än i svenska skolor” (flicka, 15) och ”vi pratar finska, har strängt att det ska vara tyst” (flicka, 15). Jag anser att det var intressant att notera att eleverna inte lyfte fram några konkreta exempel på ämnesundervisningen, med undantag av följande svar som handlar om musiklektioner: ”På musiklektionerna sjunger vi gamla finska låtar” (pojke, 13). Dessutom antydde en informant att ”Finsk musik hörs ibland i skolan” (flicka, 14).

5.5 Informanternas syn på sin identitet och flerspråkighet

Sverigefinnars identitet är ett centralt tema i denna undersökning eftersom ett syfte är att redogöra för hurdana identiteter sverigefinska elever har på 2010-talet. I enkäten ingick en fråga gällande elevernas uppfattning om sin egen identitet. Informanterna hade sju olika alternativ att välja mellan och de kunde bestämma om de känner sig *helt finsk*,

mest finsk, ungefär lika mycket finsk och svensk, mest svensk, helt svensk, sverigefinne eller något annat. Som framgår i *figur 15* är informanternas svar ganska jämnt fördelade.



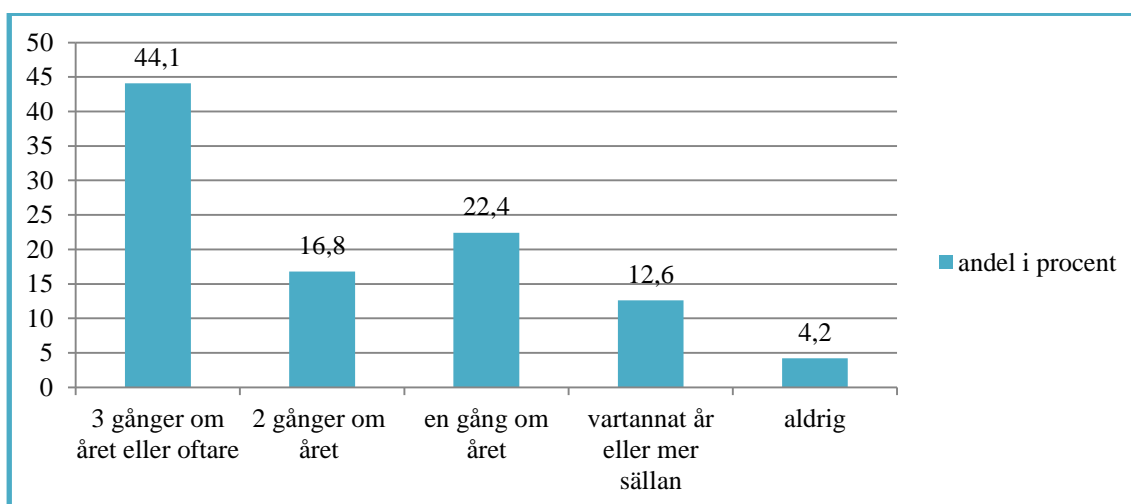
Figur 15. Fördelningen av identitet bland informanterna (n=144).

Största delen, 25 %, definierar sig som *ungefär lika mycket finsk och svensk* och det näst allmänna valet var *mest svensk* (nästan 23 %). Däremot uppger 14,6 % av informanterna att de känner sig *helt finsk* men om man tillägger även dem som uppger att de känner sig antingen *helt* eller *mest finsk*, stiger andelen till 33,4 %. Av sammanlagt 144 informanter väljer 18 stycken (12,5 %) att definiera sig som *något annat*. Andra nationaliteter som informanterna definierade sig till är syrian, zigenare, estnisk, finsk och norsk, chilensk och finsk, lika finsk som engelsk, finskiranier, halv finsk och halv peruan, halv sydamerikan och halv finsk-svensk, finsk-iranier, arab (två informanter), sverigefinnebengal, halv rysk och halv finsk, blandning mellan svensk och sverigefinne, polsk och norsk. Vad jag tycker är förvånande i informanternas svar är att så få informanter (3,5 %) valde alternativet *sverigefinne*. Två informanter besvarade på följande sätt: ” identifierar mig inte som något” och ” jag tycker inte att jag känner mig något”. Ovannämnda svar förstärker bilden att det inte går att kategorisera hurdana identiteter tredje generationens sverigefinnar har utan på grund av skiftande familjebakgrund är deras identiteter mycket individuella (jfr. Levä 2008).

Mångkulturalitet och flerspråkighet är centrala teman i denna undersökning och med frågan (35) *Skulle du säga att du är tvåspråkig?* ville jag kartlägga om informanterna

själv känner sig som tvåspråkiga. En klar majoritet, 88,6 %, uppger att de känner sig som tvåspråkiga – medan endast 11,4 % upplever att de inte känner sig som tvåspråkiga. En informant som uppger svaret ”ja” tillade sin egen kommentar i samband med denna fråga och preciserade att ”jag är trespråkig” (pojke, 11).

Informanternas aktivitet att besöka Finland kartlades med frågan (36) *Hur ofta åker du till Finland?* Ur figur 16 kan man utläsa att majoritet (44,1 %) av informanterna åker tre gånger om året eller oftare till Finland medan 16,8 % besvarade ”två gånger om året”. Över en femtedel (22,4 %) uppger svaret ”en gång om året” och däremot 12,6 % besvarade ”vartannat år eller mer sällan”. Sammanlagt 4,2 % uppger att de aldrig åker till Finland.



Figur 16. Informanternas (n=143) svar på frågan (36) *Hur ofta åker du till Finland?*

Dessutom kartlades informanternas aktivitet att hålla kontakter med Finlandsboende kompisar och släktingar med frågan (37) *Håller du kontakter med kompisar eller släktingar som bor i Finland?* Sammanlagt 144 informanter svarade på denna fråga och en klar majoritet, 74,3 % uppger svaret ”ja” medan en fjärdedel, 25,7 %, uppger svaret ”nej”. Resultaten är logiska med informanternas aktivitet att åka till Finland och man kan konstatera att de flesta tredje generationens sverigefinnar tycks aktivt hålla kontakt med sina finska släktingar och kamrater.

Med hjälp av enkäten efterfrågades också när informanterna hade upplevt att kunskaper i svenska och finska har varit en fördel. Elevernas svar kartlades med frågan (43) *Ge ett*

exempel på en situation där du har haft nytta av att kunna både finska och svenska. Informanternas svar kunde indelas i fem olika kategorier som är skolan och undervisningen, fritidsaktiviteter, familj och släkt, arbete samt resurs som förbinder alla sverigefinnar.

Följande exempel belyser svar där informanterna upplevt att de hade haft nytta av sin tvåspråkighet i skolan och undervisningen. Enligt svaren lyckas eleverna underlätta inlärningsprocessen genom att förknippa undervisningsstoffet som de har lärt in på finskalektionen till innehållet som lärs in på svenskalektionen och tvärtom. Eftersom eleverna har tillgång till båda språken, kan de utnyttja sina tidigare språkkunskaper och bekanta begrepp, speciellt när det gäller översättning:

- *Att översätta text till finsktalande i skolan (pojke, 16)*
- *Om fröken glömt vad ordet är på finska/svenska (pojke, 10)*
- *T.ex. När vi gick igenom adjektiver, verb, substantiver så kom jag ihåg vad vi hade lärt oss på finskatimmen så kom jag ihåg det och förstod vad svenskafröken berättar (flicka, 12)*

En del av informanterna uppgav att de hade upplevt sin tvåspråkighet som nyttig i sina fritidsaktiviteter. Eleverna nämnde att tvåspråkighet kan utnyttjas i deras spelhobbyer och tävlingar både i hemlandet och i utlandet. Enligt informanterna upplevs tvåspråkighet som nyttig också i fritidssysselsättningar, exempelvis när de lyssnar på radio eller åker med Finlandsfärjan:

- *När jag spelar (pojke, 13)*
- *När jag hade en Hockey Cup (pojke, 12)*
- *När jag går och tävlar utomlands eller tävlar här (flicka, 15)*
- *När jag lyssnar på sverigefinska radion (pojke, 13)*
- *På t.ex. Finlandsfärjan (flicka, 13)*

En del av informanterna upplevde att det var nyttigt för dem att kunna både finska och svenska när de samtalar med sina finskspråkiga familjemedlemmar, släktingar och kamrater:

- *När jag besöker mina släktingar i Finland. När jag kommunicerar på tunnelbanan med mina vänner och inte vill att andra ska förstå (flicka, 15)*
- *T.ex. när pappa inte kan finska så pappa undrar alltid vad mina släktingar säger så jag säger till honom på svenska (flicka, 13)*

Även att söka arbete nämndes i några svar. En informant hade redan haft konkret nytta av sin flerspråkighet i sitt arbete:

- *När man behövt hjälpa någon t.ex. finsk som inte kan svenska, med något i Sverige. Då har det varit bra och uppskattat att kunna agera tolk. +mitt jobb, har det ibland varit en fördel att ha ett extra språk som man kan tala flytande (flicka, 16)*

Flera informanter uppgav att de upplever flerspråkighet som en värdefull resurs som förenar sverigefinnar. Det ger känslan av gemenskap med andra sverigefinnar som kan finska:

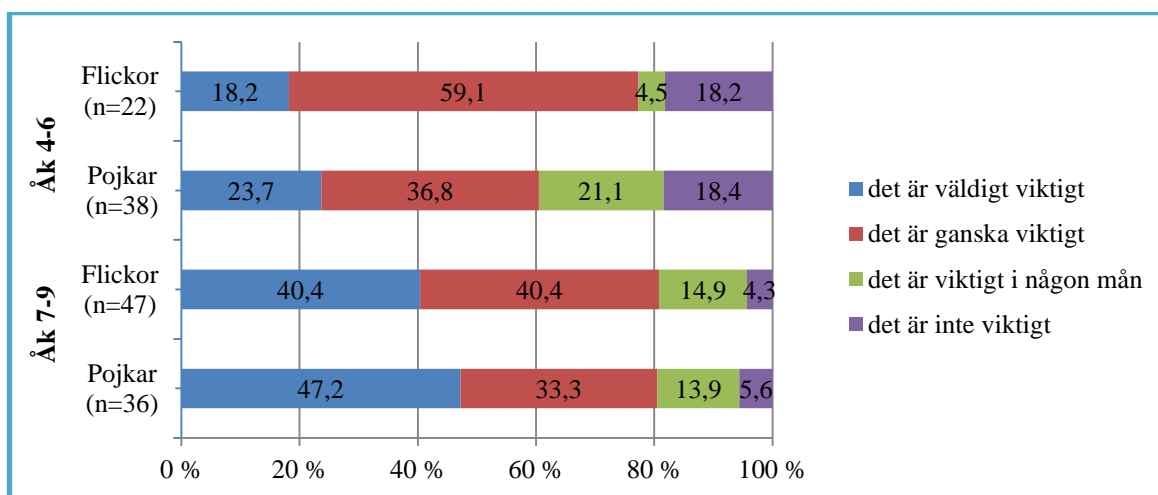
- *När man vill säga något hemligt till en finsk kompis (pojke, 13)*
- *När man vill prata om hemligheter i Sverige kan man använda finskan så att inte svenskar förstår (flicka, 15)*
- *När man vill säga något till någon vän som man inte vill att alla andra ska förstå (flicka, 15)*
- *Till exempel om jag åker till Finland så förstår jag dem eller när någon pratar finska kan man tjuvlyssna och förstå vad dem säger (pojke, 15)*

Därutöver upplevde en informant att hon inte ännu hade haft någon nytta av språkkunskaper i finska men hon förhåller sig ändå positivt till sin tvåspråkighet: ”Har inte haft hittills men säkert i framtiden kommer jag att ha nytta av det” (flicka, 15). Däremot sammanfattar en informant detta tema med sin gynnsamma kommentar: ”Hela livet, det har alltid hjälpt mig!!! 😊” (flicka, 14).

5.6 Informanternas uppfattningar om finskhet och finska traditioner

Viljan att överföra finska språket till följande generation är en förutsättning till den levande finskheten i Sverige. För att finskan skulle upprätthållas som ett av språken som sverigefinska skolelever aktivt använder med sina familjemedlemmar förutsätter en positiv inställning till och värdering av det finska språket och den finska kulturen. (se t.ex. Janulf 1998) Ett syfte med denna avhandling är att redogöra för hur sverigefinska elever upplever sitt finska ursprung. Betydelsen av finskt ursprung kan upplevas annorlunda i olika åldrar och även mellan könen. För att få information om hur ålder eller kön påverkar informanternas uppfattningar om finskhet har jag i *figurer 17 och 18* behandlat flickornas och pojkarnas svar skilt.

I figur 17 visas informanternas uppfattningar om hur viktigt det finska ursprunget är för eleverna. Därför att åldersskalan är så bred och innefattar både låg- och högstadiel elever anser jag att det är intressant att se hur åldern påverkar deras svar. I figurerna 17 och 18 är informanterna indelade i två grupper enligt klasser; de som går i åk 4–6 och de som går i åk 7–9.



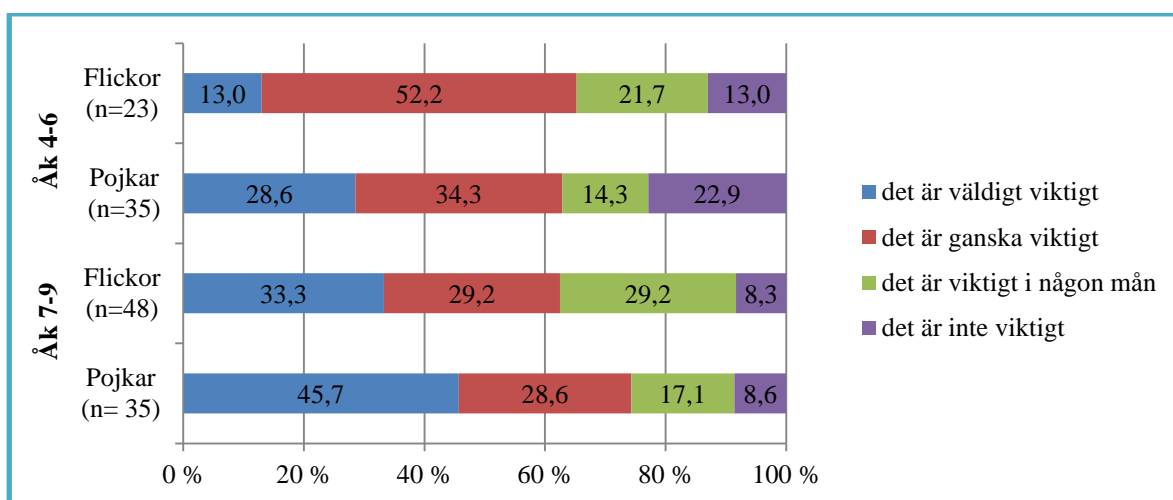
Figur 17. Informanternas (n=143) svar på frågan (38) Hur upplever du ditt finska ursprung?

Av figur 17 framgår att nästan lika många flickor (18,2 %) som pojkar (18,4 %) i åk 4–6 uppger att finska ursprung *inte* är viktigt för dem. I åk 4–6 uppger 18,2 % av flickorna sitt finska ursprung som *väldigt* viktigt och precis lika många flickor upplever det *inte*

viktigt. Det är intressant att notera att pojkar i båda åldersgrupper förhåller sig mer positivt till deras finska ursprung: i åk 4–6 uppger 23,7 % av pojkar att det är *väldigt viktigt*, medan i åk 7–9 har nästan hälften (47,2 %) av pojkarna valt det samma alternativet.

Man kan notera att ju äldre informanterna är desto viktigare egna rötter upplevs. Det är intressant att märka att i åk 7–9 uppger dubbelt så många informanter att finskt ursprung är *väldigt* viktigt för dem jämfört med informanter i åk 4–6, och detta gäller båda könen.

Att tala finska i Sverige ses i allmänhet viktigt av tredje generationens sverigefinnar (se figur 18) för majoriteten av informanterna anser att det åtminstone är *ganska viktigt* att man kan tala detta språk. När man fokuserar på informanternas ”väldigt viktigt”-svaren, framgår det att pojkar förhåller sig mer positivt till påståenden jämfört med flickor. Ganska överraskande resultat är att pojkar som studerar i åk 7–9 förhåller sig allra positivast för en så stor andel som 74,3 % uppger att det är antingen *väldigt* eller *ganska viktigt* att man kan tala finska i Sverige. Sammanlagt 62,5 % av flickor som studerar i åk 7–9 har valt alternativet *det är väldigt* eller *ganska viktigt*.



Figur 18. Informanternas (n=141) svar på frågan (39) Är det viktigt för dig att du kan tala finska i Sverige?

Med frågan (40) *Vilka finska traditioner känner du till?* kartlades hur väl informanterna är medvetna om traditioner som finns i Finland. Informanternas svar kan kategoriseras till tre olika grupper: finska högtider, matkultur och vardagliga traditioner. Högtider som förekom i elevernas svar är Finlands självständighetsdag, lilla julen och julen, nyårsafton, fettisdagen, påsk, valborgsfirande och midsommar med midsommarelden. Även Runebergsdagen, Aleksis Kivi -dagen och Kalevaladagen nämndes som är officiella flaggdagar i Finland. De flesta informanterna uppgav svaret *bastu* men också drickande och matspecialiteter som *korv*, *julskinka*, *karelska piroger*, *memma*, *lådor* och *mjöd* förekom i deras svar. Några informanter nämnde musikstilar som *finsk rock* och *tango* och följande exempel belyser noggrannare hur informanterna beskriver finska traditioner:

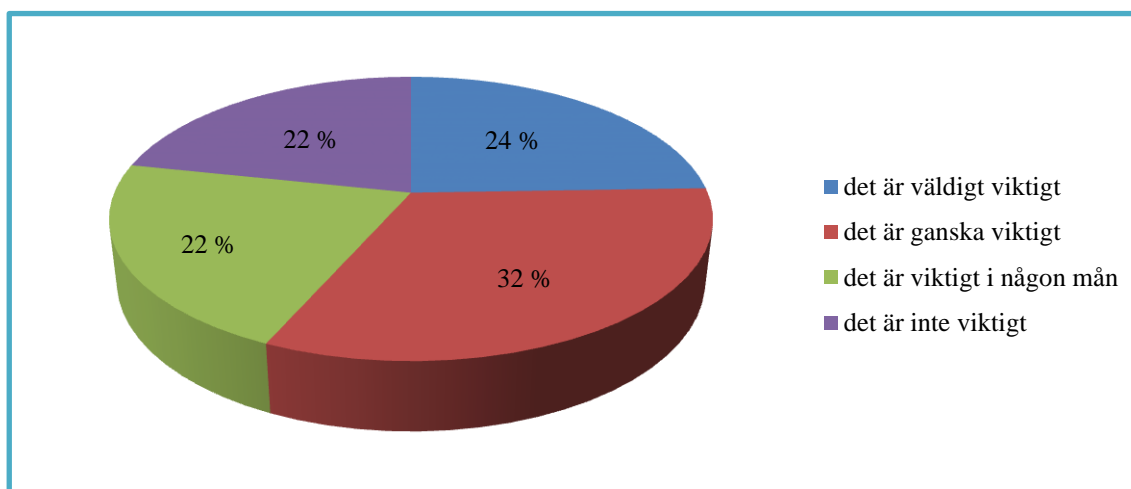
- *Mat. Att komma med caffe när man hälsar på någon* (flicka, 15)
- *Bada bastu, bada i badtunna, grilla korv, spela "pesäpallo" [boboll], ha en stuga vid sjön* (flicka, 15)
- *Finskar brukar basta tillsammans. Finskar brukar springa och rulla naken i snön efter bastu* (flicka, 12)
- *Finskar bastar och dricker öl. Dom dansar tango och dricker vin* (pojke, 11)
- *Att man brukar äta memma på påsken* (pojke, 15)
- *Supa och skolka* (pojke, 14)

Med frågan (41) *Finns det några finska festtraditioner (t.ex. julen, självständighetsdag, midsommar...) som är viktiga i din familj? Hurdana?* ville jag redogöra för hurdana festtraditioner informanternas familjer förknippar med olika högtider. Det framgår att en del blandar traditionerna från de finska och svenska kulturerna och kanske även från någon tredje kultur. Frågeställning borde ha formulerats tydligare här, för jag förväntade svaren där informanterna hade beskrivit hurdana traditioner tillhör deras jul- eller midsommarfirande osv. Förvirring belysas med följande exempel när en informant gjorde en bra iakttagelse och konstaterade att "Julen och midsommar kommer inte från Finland! Alla "svenska" traditioner som t.ex. julen, midsommar mm. är viktiga" (flicka, 14). Nedan presenteras informanternas kommentarer:

- *Namnsdagen!* (flicka, 14)

- *Vi bastar* (pojke, 12)
- *De är alla viktiga. Speciellt den finska maten* (flicka, 14)
- *Vi firar alla festtraditioner både på ett svenskt och finskt sätt* (flicka, 14)
- *Julen är väl viktig och vi firar typ alla fester från Finland* (flicka, 14)
- *Vi har blandat med finsk, svensk och amerikansk traditioner* (flicka, 14)
- *Joo joulu, itsenäisyyspäivä, juhannus ja kaikki vietetään suomalaisittain tai Suomessa. Juhannuksena ollaan Suomessa mökillä* (flicka, 14)
[Ja jul, självständighetsdag, midsommar och alla firas på ett finskt sätt eller i Finland. På midsomrarna är vi på stugan i Finland]
- *Julen mycket korv och lådor. Självständighetsdagen mycket blått och vitt* (flicka, 11)

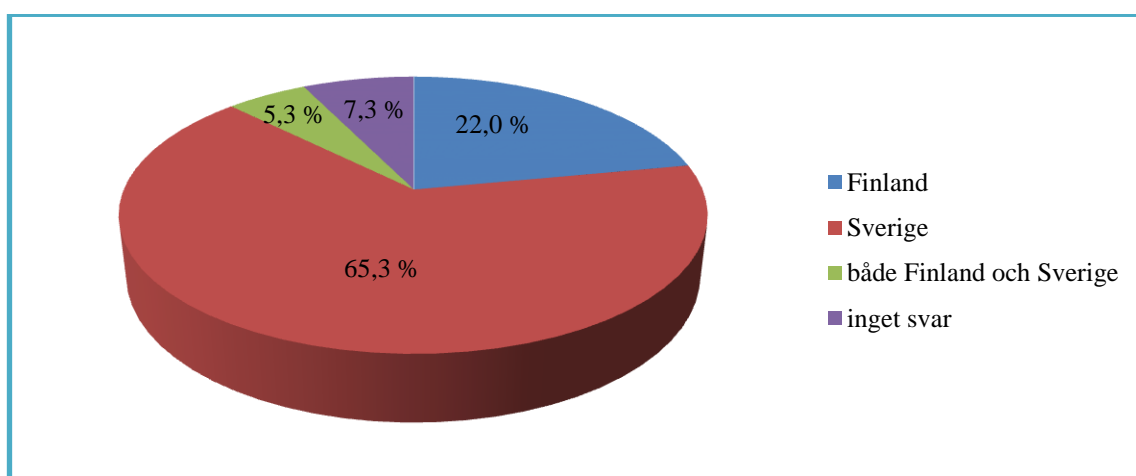
Som framgår i informanternas svar, kan det kännas svårt att urskilja vilka traditioner som definieras som finska eller svenska. Trots detta är flera medvetna om att talrika traditioner har kommit från Sverige till Finland, vilket är faktumet. Som följande kartläggs hur informanterna upplever sitt förhållande till finska traditioner och om de tycker att det är viktigt att fira högtider med finska traditioner. Ur *figur 19* kan man utläsa att informanternas svar är relativt jämnt indelade i olika svarsalternativ. Sammanlagt 56 % uppger att det är antingen *väldigt* eller *ganska* viktigt att förhålla finska traditioner, medan 22 % anser att det är viktigt *i någon mån* och 22 % valde svaret det är *inte* viktigt.



Figur 19. Informanternas (n=143) svar på frågan (42) Tycker du att det är viktigt att fira och förhålla sådana finska traditioner i familjen?

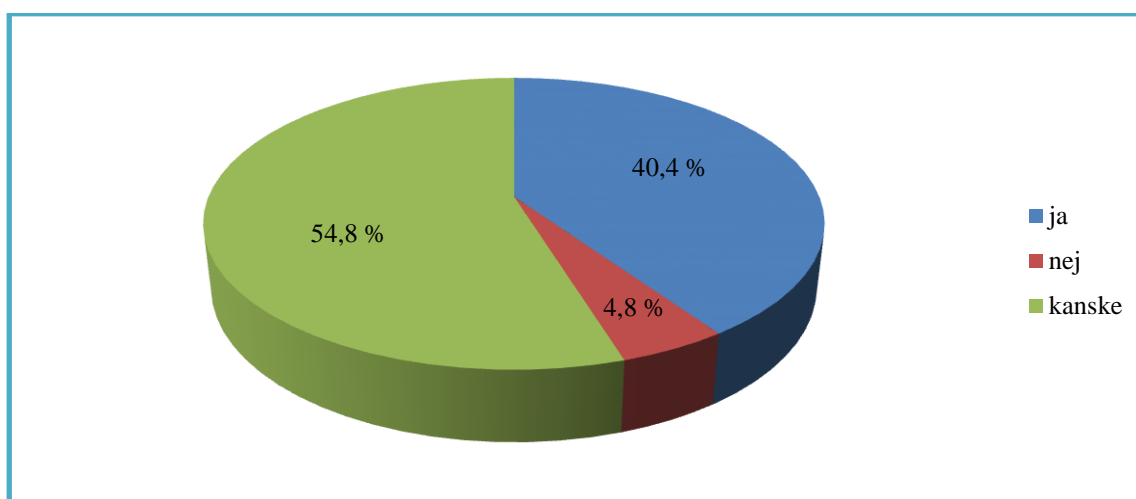
5.7 Finskans roll i informanternas framtid

På enkäten kartlades även informanternas uppfattningar om vilket land de helst ville bo i framtiden. Som framgår av *figur 20*, uppger majoriteten av informanterna, 65,3 %, att de vill bo i Sverige medan 22 % svarade att de helst ville bo i Finland. Det verkar att en del av informanterna hade svårigheter att välja endast ett alternativ – och i stället för att välja mellan Finland och Sverige valde 5,3 % båda länderna, fast detta alternativ inte fanns på enkäten.



Figur 20. Informanternas (n=150) svar på frågan (45) Om du fick välja, skulle du helst bo i Finland eller i Sverige?

För att få information om elevernas funderingar kring finska språkets nytta i framtiden ville jag kartlägga hur många elever som anser att deras flerspråkighet är en resurs som uppskattas på arbetsmarknader. Sammanlagt 40,4 % av informanterna besvarade "ja" och 54,8 % valde alternativet "kanske". Endast 4,8 % anser att de inte kommer att ha nytta av att kunna finska i deras blivande yrke.



Figur 21. Informanternas (n=146) svar på frågan (46) *Tror du att du kommer att ha nytta av finska språket i ditt blivande yrke?*

Med frågan (47) *Skulle du kunna tänka dig att flytta till Finland i framtiden?* ville jag kartlägga hur många elever som vore villiga att exempelvis arbeta och flytta till Finland i framtiden. Sammanlagt 148 informanter besvarade denna fråga och en fjärdedel (25,7 %) uppgav svaret ”ja” medan drygt en tredjedel (36,5 %) av informanterna valde alternativet ”nej”. Det är 37,8 % som uppgav svaret ”kanske”.

Sammanfattningsvis kan konstateras att dagens sverigefinska elever förhåller sig positivt till kunskaper i finska. Informanterna sätter värde på sin tvåspråkighet och majoriteten verkar vara motiverade att studera enligt den tvåspråkiga undervisningsmodellen. Sammanlagt 95,2 % av de 10–16-åriga eleverna anser att de kanske eller säkert kommer att ha nytta av språkkunskaper i finska i sitt framtida yrke. Resultaten gällande tvåspråkig undervisning bekräftade att tvåspråkighet ses som en positiv resurs som informanterna kan utnyttja i talrika sammanhang. Informanterna är vana vid att studera i flerspråkig och flerkulturell inlärningsmiljö, trots att språkbyte ibland kan väcka förvirring bland eleverna. Eftersom eleverna får sin utbildning i två- eller flerspråkig och flerkulturell miljö, ger skolan värdefulla färdigheter att klara med människor från olika kulturella bakgrund, vilket är en stor fördel i dagens flerkulturella värld.

5.8 Lärarenkätens svar

I detta avsnitt koncentreras på lärarenkätens svar som handlar om tvåspråkig undervisning i sverigefinska skolor. De deltagande lärarnas (n=14) svar på öppna frågor skall presenteras och belysas med lärarnas kommentarer.

För att kartlägga hur vana lärarna är vid att blanda både den finska och svenska kulturen i sin ämnesundervisning ställdes frågan (8) *Hur kombinerar du den finska och svenska kulturen i ämnet som du undervisar i?* Många lärare lyfte fram att skolan firar finska högtider och flaggdagar samt arrangerar särskilda temadagar eller -veckor:

- *Vi har temadagar, fester, teaterverksamhet, kör och andra inslag.*
- *Temadagar – ex. Kalevala, studiebesök – vänklass från Finland, traditioner (Finlands självständighetsdag), brevkompisar från Finland*
- *Kaikki juhlat ovat kaksikielisiä ja -kulttuurisia!*
[Alla fester är tvåspråkiga och -kulturella!]
- *Vi uppmärksammar finska dagar – som självständighetsdagen etc. I undervisningen i historia behandlar vi i viss mån finsk historia. Gör kopplingar och jämförelser med Finland regelbundet i alla ämnen.*
- *Vi har gemensamma temadagar. T.ex. Kalevala, självständighetsdagen osv. Under HKK –timmar har vi bakat enligt finska recept.*
- *I skolan firar vi Finlands självständighetsdag bland annat. Nu snart firar vi sverigefinskadagen också. Inom finska lektioner pratar vi om olika slags fest som man firar i Finland (t.ex. Runebergs dag, Fettisdag, påsk osv.)*

Några lärare beskrev mer konkret hur de behandlar Finland och finsk kultur i sin ämnesundervisning:

- *Esimerkiksi Itämeren biologian kurssi koskee molempia maita ja kulttuureja, käytämme oppikirjoja ja opetusmateriaalia molemmista maista, vaihto-oppilasprojekti (16 oppilasta 7.lk) Mynämäen koulun kanssa: viikko Mynämäellä suomalaisessa perheessä, viikko Tukholmassa ruotsinsuomalaisessa perheessä*

[Exempelvis kursen i Östersjöns biologi berör båda länderna och kulturerna, vi använder läroböcker och läromaterial från båda länderna, utbyteselevprojekt (16 elever i 7 åk) med skolan i Mynämäki: en vecka i en finländsk familj i Mynämäki, en vecka i en sverigefinsk familj i Stockholm]

- *Försöker ta med det så ofta och mkt som möjligt. Finland berörs i historia mer än i svenska skolan.*

Eftersom tvåspråkighet är ett av de centralaste temana i denna undersökning, efterfrågades det också i lärarenkäten. Med frågorna (10) *Hur anser du att eleverna förhåller sig till tvåspråkig undervisning?* och *”Hurdana svårigheter / utmaningar finns det?* ville jag kartlägga lärarnas uppfattningar om elevernas förhållning till tvåspråkig undervisning och samtidigt få lite annorlunda perspektiv på temat. Delvis lyfte lärarna fram samma utmaningar som eleverna. En lärare funderade också över ålderns påverkan:

- *Svårigheter kan vara att vi har en del eleverna som bara kan det ena eller det andra språket.*
- *Skillnader mellan två språken, hur man stavar osv.*
- *Oppilaat ovat hyvin eritasoisia sekä suomen- että ruotsinkieleissä. Osa on lähes täysin ruotsinkielisiä ja osa on lähes täysin suomenkielisiä.*

[Eleverna har mycket varierande kunskaper i finska och svenska. En del är nästan helt svenskspråkiga och en del är nästan helt finskspråkiga]

- *Kirjat ovat ruotsi-englanti ja joidenkin ruotsin kielen taso ei riittä.*
[Böckerna är svenska-engelska och några elever har inte tillräckliga språkkunskaper i svenska]
- *Ju äldre eleverna är, desto mer vill de använda ett av språken (det språk de känner sig mest trygg med). Jag kan ha svårt att få fram ett visst budskap till alla om jag själv inte kan begreppen på ett visst språk.*

Följande exempel beskriver hur vana lärarna är vid att underlätta undervisningen för att eleverna skulle få de bästa förutsättningarna att lära sig. Enligt lärarna används demonstration och översättning som hjälpmedel för att underlätta undervisningen.

Dessutom strävar efter lärarna att kunskaper som eleverna tidigare har tillägnat sig kunde utnyttjas:

- *Med demonstration och terminologins översättning hjälper jag elever att förhålla sig.*
- *Jag har inte sett så mycket än (läraren undervisat drygt ett år i sverigefinska skolan). Säkert är det viktigt att man kan olika ord och begrepp på båda språk. Samt att elever lär sig koppla saker ihop som de har lärt sig i olika språk. (käyttää hyväksi eri kielillä ja eri kielissä oppimaansa tietoa esim. kun puhutaan sanaluokista tai jostain aiheesta)*

[att utnyttja kunskaper som har lärts in i olika språk på olika språk exempelvis när man talar om ordklasser eller om något tema]

Det är fyra lärare som beskrev elevernas förhållning som positiv:

- *De flesta är språkmedvetna och intresserade. Svårigheten kan vara att eleven inte använder språket aktivt i sin hemmiljö och upplever att det är svårt.*
- *Eleverna är positiva. Vissa elever är svagare i det ena eller andra språket och får då översättningshjälp av mig.*
- *De upplever den berikande.*
- *Suuri osa suhtautuu positiivisesti kaksikieliseen opetukseen. Haasteena on tietysti aika, koska opettamiseen menee kaksinkertainen määrä aikaa, jos kaiken opettaa kaksikielisesti.*

[En stor del förhåller sig positivt till tvåspråkig undervisning. Tiden är förstås en utmaning eftersom undervisningen tar dubbeltid om allt ska undervisas tvåspråkigt]

Med frågan (11) *Finns det några skillnader i hurdana attityder elever har till finska respektive svenska språket?* ville jag få information om lärarna hade märkt hur eleverna förhåller sig till finska respektive svenska som undervisningsspråk. I följande exempel belysas hurdana iakttagelser lärarna hade gjort i sitt arbete:

- *Suomesta suoraan tulevat oppilaat suhtautuvat silloin tällöin hieman kriittisesti ruotsinkieleen.*
[Eleverna som kommer direkt från Finland förhåller sig ibland negativt till svenska]
- *Många vet att de måste kämpa hårdare för att kunna finska.*
- *Många bara upplever att finskan är svår.*
- *Det beror på vilket hemspråk de har. Våra elever väljer vår skola pga. tvåspråkighet.*

Fyra lärare besvarade att det inte finns några skillnader i elevernas förhållning och en lärare preciserade i sitt svar ”nej, inte i den här åldern (åk 1–2)”. Endast en lärare besvarade bara ”ja” utan att förklara noggrannare vad han/hon menade med svaret. Även svenska språkets status som majoritetens språk lyftes fram och i följande exempel funderar lärarna språkens roller i skolan:

- *Svenska språket har nog lite högre status men de vill ändå kunna sin finska.*
- *Det känns som att eleverna föredrar svenska som talspråk, men är ändå nöjda med att kunna/förstå finska.*
- *Jag tror att det varierar när det gäller olika elever. De äldre tycker kanske att svenska är viktigare för att det behöver man mera i framtiden i Sverige.*
- *Suurin osa oppilaista haluaa opetuksen ruotsiksi.*
[Största delen vill ha undervisning på svenska]

Med frågorna (12) *I vilken mån är undervisningen tvåspråkig? I vilka situationer brukar du byta undervisningsspråk?* ville jag kartlägga om undervisningen alltid bedrivs på två språk eller om det alternativt finns speciella tillfällen då språket byts till ett annat. Fyra lärare uppger att undervisningen alltid är tvåspråkig:

- *Alltid tvåspråkig. Undantaget ifall någon helsvensk gästar klassen.*
- *Ord och begrepp undervisas på båda språken. Vilket språk man använder beror på gruppen, undervisningsinnehållet, ämnet.*

- *Vissa begrepp behandlas på båda språken.* Enligt denna informant är *klassammansättning, ålder och situation* de faktorer som påverkar att språket byts.
- *I alla situationer. Byter språk beroende på elevernas hemspråk.*

Sammanlagt sex lärare uppger att undervisningen blir tvåspråkigt *endast* om eleven inte förstår och kan inte följa undervisningen. En lärare beskriver: ”Bara om eleven inte alls förstår. Jag följer ett språk en person -princip för jag undervisar ju finska”. Andra synpunkter som lärarna lyfte fram presenteras nedan:

- *Se vaihtelee. Yritän vastata kysymyksiin sillä kielellä, jolla oppilas kysyy.*
[Det varierar. Jag försöker svara på frågor på det språk med vilket eleven frågar]
- *Oppilaslähtöinen. Pääkieli suomi, mutta joidenkin oppilaiden kohdalla asiat pitää selventää ruotsiksi.*
[Elevcentrerad. Huvudspråket är finska men till några elever bör stoffet klargöras på svenska]
- *När jag inte kan göra mig förstådd på svenska.*

Därför att sverigefinska skolor är inriktade på tvåspråkig undervisning ville jag redogöra för hur båda språken används i och utanför klassrummet. Detta efterfrågades med följande frågor (13) *Anser du att båda språken används lika mycket i klassrummet?* och (14) *Anser du att båda språken används lika mycket utanför klassrummet?* Det framkom i lärarnas svar att det i stor del beror på ämnet, om vilketdera språk dominerar i klassrummet. Därutöver tar lärarna hänsyn till vilket språk som majoriteten behärskar bäst:

- *Nej, när det gäller finska lektioner. Då gäller det använda finska så mycket som möjligt.*
- *Ruotsin kieltä käytetään enemmän, koska se on enemmistön vahvempi kieli.*
[Svenska används mer eftersom det är majoritetens starkare språk]

Utanför klassrummet tycks svenskan vara det språk som används mer. I följande svar belysas lärarnas kommentarer:

- *På rasterna, fritiden blir det mycket svenska.*
- *Mer svenska ju äldre eleverna blir.*
- *Det beror på elevgruppen och hur säkra de är i språken. Just nu mer finska.*

Analysdelen som gällde tvåspråkig undervisning i sverigefinska skolor visar att lärarnas och elevernas svar liknar mycket varandra. Det framkom att elevernas förhållning till tvåspråkig undervisning var enligt lärarna för det mesta positivt och att behärska två (eller flera) språk ansågs berikande. Däremot uppgav lärarna att som utmaning upplever de tidsbristen och elever med varierande kunskaper – speciellt om eleverna inte har tillräckliga kunskaper i ettdera av språken.

Språkpolicyer mellan lärarna varierar beroende på vilket läroämne man undervisar i, dvs. en del använder enbart ett språk i undervisningen (speciellt klasslärare och språklärare) fast lärarna i flesta fall hade tendens att använda både finsk- och svenskspråkiga begrepp i undervisningen. Detta innebär att undervisningsstoff ofta undervisas på båda språken även om lärarens egna språkkunskaper spelar en stor roll.

En rektor tog upp en viktig synpunkt angående språkpolicyen i klassrummet. Det framkom att sverigefinska skolor lider av brist på finskalärare samt klass- och ämneslärare som behärskar finska. Därför kan det vara utmanande att hålla i principen att man alltid undervisar något visst läroämne på finska respektive svenska, vilket innebär att lärarens egna språkkunskaper bestämmer undervisningsspråket. Om läraren inte behärskar finska, blir undervisningen enspråkig (Vola, e-post 20.5.2013). Detta kan bli problematiskt eftersom skolorna har elever med varierande kunskaper i finska och svenska, vilket innebär att det alltid finns en risk att eleverna inte kan följa med om undervisningen enbart är enspråkig.

Skolverket (2011) har också lyft fram viktighet av kompetenta lärare i skolorna, vilket är förutsättning till den högklassiga utbildningen. Läraren, som talar samma modersmål som invandrabarnen, i dessa fall finska, är betydande viktig eftersom en av lärarens pedagogiska uppgifter är att stödja och hjälpa eleverna med förståelsen av stoffet

(Ladberg 1996: 100). Flera av de deltagande lärarna lyfte fram denna synpunkt. De flesta lärarna som klargjorde sina språkpolicyer i klassrummet föredrog att läraren behärskar både finska och svenska för att de kan försäkra att eleverna tillägnar sig de viktigaste begreppen på båda språken.

6 DISKUSSION OCH AVSLUTNING

I detta kapitel kommer jag att lyfta fram de viktigaste resultaten och diskutera forskningsfrågorna (avsnitt 6.1). Avsnitt 6.2 innehåller avslutande kommentarer och sammanfattar förverkligandet av studien.

6.1 De viktigaste resultaten

Syftet med denna avhandling var att redogöra för hur sverigefinnar i den tredje generationen upplever sitt finska ursprung. Den första forskningsfrågan fokuserade på hur elever, som går i en sverigefinsk skola i Sverige, förhåller sig till finskhet, finska språket och kulturen. Med hjälp av denna fråga önskade jag få en uppfattning om hur finska språkets framtid ser ut i Sverige, eftersom den tredje generationen utgör en betydande del av sverigefinnars minoritetsgrupp (Sverigefinländarnas delegation m.fl. 2013). Enligt svaren anser sverigefinska grundskoleelever på 2010-talet finska språket och kulturen som viktiga för och naturliga i deras liv. Av enkätresultaten framkom att ju äldre eleverna blir, desto viktigare blir betydelsen av finsk bakgrund. Eleverna i högre årskurs (åk 7–9) värderade betydelsen av finsk bakgrund dubbelt så viktig jämfört med eleverna som går i åk 4–6. Drygt 40 % av flickorna och drygt 47 % av pojkarna i åk 7–9 ansåg att finsk bakgrund är *väldigt viktig* för dem.

Av dessa resultat kan man konstatera att åldern påverkar individens syn på och förhållning till sitt eget ursprung. Eleverna i de högre årskurserna möjligen har haft flera konkreta erfarenheter då de har upplevt finskhet och tvåspråkighet som en fördel jämfört med yngre elever. Samma tendens syntes bland tvåspråkiga informanter i Koveros (2011) undersökning. Hon fann att svenska språket har större betydelse för finlandssvenska grundskoleelevers identiteter ju äldre eleverna blir. Både i Koveros (2011) och i min undersökning verkar alltså minoritetsspråket ha allt viktigare betydelse för och större inverkan på identiteten ju äldre man blir.

Sverigefinnars identitet kartlades med hjälp av den andra forskningsfrågan. Resultaten visade att en klar majoritet (drygt 88 %) av de sverigefinska grundskoleeleverna kände sig som två- eller flerspråkiga. Detta resultat är dock logiskt med svaren av den första forskningsfrågan, i vilket man belyste informanternas uppfattningar om viktigheten av det finska ursprunget. Nyttan av finska språket kartlades med informanternas personliga erfarenheter. Enligt resultaten hade informanterna upplevt nytta av att kunna finska när de kommunicerar med familjemedlemmar eller andra finskspråkiga personer i släkten och kamratkretsen. Dessutom angav informanterna att språket fungerar som ett medel för inläringen i skolan och en del utnyttjade språkkunskaper även i fritidsaktiviteter och i arbete.

Finska språket verkade spela en mindre roll i informanternas fritidsaktiviteter och svenska dominerade också som det gemensamma språket med kompisar. Hälften av informanterna (49,7%) uppgav att de bara eller mest har svenskspråkiga kamrater – medan endast 14,7 % hade kamratkrets som består av bara eller mest finskspråkiga. Däremot hade en knapp tredjedel (31,5 %) lika mycket finsk- och svenskspråkiga kompisar. Dessa resultat är dock i linje med informanternas språkkunskaper eftersom svenska språket värderades lite starkare språk än finska.

Mina resultat gällande språkanvändning utanför hemmet är likadana med Otterups (2005) studie. Svenska språket hade en stark ställning hos flerspråkiga ungdomar i hans undersökning för det användes mest med kamrater och i fritidsaktiviteter. Enligt Viberg (1996: 125) kan användning av samhällets majoritetsspråk med kamrater påverka positivt individens språkliga utveckling. Beträffande språkanvändning i skolan visade resultaten i min undersökning intressanta detaljer. Enligt resultaten var svenska fortfarande det dominerande språket på raster medan det gemensamma språket med lärarna och annan personal oftare verkade vara finska. Således kan man konstatera att för sverigefinska elever fungerar skolan som en viktig miljö, som uppmuntrar till att använda finska, och med hjälp av den konsekventa användningen av minoritetsspråket försäkras man bevarandet av finska språket. Skolornas små klasstorlekar ökar trygghetskänslan och det tycks ha inverkan på den positiva inställningen till inläring av två språk. I detta avseende verkar sverigefinska skolor nå utmärkt de målsättningar som presenterades i avsnitt 4.2.1.

Genom att kartlägga hurdana identiteter sverigefinnar i den tredje generationen har visade på analysen intressant information. Enligt resultaten utgör informanterna en heterogen grupp, vars identitet, familjebakgrund och vistelsetid i Sverige varierar. Detta motsvarar dock den reella situationen hos sverigefinnar (jfr Björklund 2012: 21). Vidare visade resultaten att det inte finns någon viss identitet som skulle beskriva alla informanter, utan en fjärdedel identifierade sig *ungefär lika mycket finsk och svensk*, tredjedel *helt eller mest finsk* och 23 % *mest svensk*. Sammanlagt 12,5 % kände sig *något annat*, vilket är naturligt eftersom en betydande del av informanternas föräldrar, speciellt fäder, kommer från flera olika länder och har således varierande kulturell bakgrund. På grund av elevernas varierande familjebakgrund var resultatet inte överraskande. Såsom i Otterups (2005) studie, verkade flerspråkiga informanter även i denna undersökning konstruera sina identiteter ur varierande kulturtillhörigheter. Identiteter kan ha en blandning av informanternas ursprungskulturer, den svenska majoritetskulturen och lokala ungdomskulturer (Otterup 2005: 222). Den lokala ungdomskulturen, t.ex. användning av rinkebysvenska med kamrater, syntes speciellt hos stockholmars svar.

En avsikt med den tredje forskningsfrågan var att redogöra för hur den finska kulturen var närvarande i sverigefinska skolor och på vilket sätt lyckades lärarna integrera den finska kulturen till skolämnen. Enligt Kovero och Londen (2009: 62) skall skolan fungera som kulturbärande institution vars uppgift är att aktivt förmedla traditioner och bevara kulturarvet. Detta är särskilt viktigt för elever från språkliga minoriteter. Skolan fungerar som språkfostrare och lärarna har en viktig roll som språkliga förebilder (Kovero och Londen 2009: 62).

Resultaten i den aktuella studien visade att undervisningen i sverigefinska skolor bedrivs i flesta fall på två språk. Andelen finska och svenska under lektionerna varierade dock i någon mån. Lärarna ansåg att det är viktigt att konsekvent använda finska i undervisningen. De flesta lärarna brukade ta centrala begrepp i olika skolämnen på båda språken, men detta berodde dock på lärarens kunskaper i finska. Den finska kulturen syntes i skolorna genom att man firade finska flaggdagar. Dessutom var finska språket och kulturen alltid representerade i skolfester. Därutöver nämnde lärarna att

eleverna lär känna den finska kulturen genom teaterverksamhet, kör, olika studiebesök, vänklass och brevkompisar från Finland.

Som forskningsområde var flerspråkiga grundskoleelever och sverigefinska friskolor givande och jag anser att denna undersökning gav intressant information beträffande sverigefinnars identitet och deras förhållande till finskhet. Analysmaterialet var tillräckligt omfattande för att få en bred uppfattning om de undersökta temana och för att besvara forskningsfrågor. Med denna grund anser jag att denna studie lyckades. Metoderna som användes i denna undersökning fungerade väl. Eftersom jag granskade en relativ stor grupp av informanter, verkade enkätundersökning vara ett bra val. Majoriteten av informanterna fyllde i frågeformulären ordentligt och det fanns endast fyra frågeformulär som inte kunde tas med, vilket var positivt. Dock fanns det en klar skillnad mellan svaren av äldre och yngre informanter, nämligen äldre informanter kunde ge mångsidigare och fullständigare svar på öppna frågor än informanterna i lägre årskurser. Dessutom påverkade tidpunkten av terminen informanternas svar, eftersom de aktuella högtiderna vid årsskiftet (såsom självständighetsdagen, julen, Kalevaladagen osv.) dominerade och syntes i svaren. Däremot var högtiderna på våren eller på hösten inte alls representerade i informanternas svar.

Som nackdel ansåg jag dock att jämförelsen av olika skolor - eller elever som går i olika skolor - inte var möjlig, eftersom antalet informanter per skola var ojämnt fördelat. Lärarenkäter gav mycket ny och intressant information om hur den tvåspråkiga undervisningen i praktiken förverkligas i skolorna. Dock måste jag konstatera att svaren på lärarenkäten delvis var ytliga och jag saknade mer omfattande svar exempelvis på frågorna (12) *I vilken mån är undervisningen tvåspråkig? I vilka situationer brukar du byta undervisningsspråk?* Brist på konkreta exempel på situationer, i vilka språket byts till ett annat, kan förklaras med att användning av två språk i undervisningen upplevdes så normalt och självklart av lärarna att de inte lägger märke till alla kontexter. Som nackdel i enkätundersökningen upplevde jag att den var tidskrävande. Även förmedling av information och kommunikation mellan kontaktpersoner kunde i några fall ha fungerat bättre.

En stor utmaning som jag stötte på under genomförandet av min undersökning var bristen på information om hurdana språkpolicyer olika skolor följer. Språkpolicy i sverigefinska skolor var ett utmanande tema för mig eftersom det inte finns den typen av tvåspråkiga skolor i Finland. Som redan konstaterades, fanns det inte omfattande information gällande språkpolicyer som följs i friskolorna. Skolornas nätsidor, som också användes som källor, innehöll mycket varierande information om hur skolan fungerar och därför var den personliga e-postkorrespondensen med skolornas rektorer oerhört viktig. Rektorens svar klargjorde de enskilda skolornas språkpolicyer och spelade således en central roll för att förstå likheter och skillnader mellan skolorna. Trots det upplevde jag speciellt utmanande att jag inte kunde använda några officiella skriftliga dokument som handlade om skolans språkpolicy. Därför måste jag medge att observationer i sverigefinska skolor och särskilt i klassrumsundervisning skulle ha varit intressant och det skulle definitivt ha förbättrat min förståelse för språkpolicyer vid skolorna samt för elevernas och personalens språkbruk. Under observationer hade man fått en bra uppfattning om hur den sverigefinska kulturen syns i det dagliga skolarbetet. På det sättet hade man också fått en objektiv syn på det tvåspråkiga klassrummet. Jag anser att detta skulle vara en intressant approach till vidare forskning.

6.2 Avslutande kommentarer

I denna studie var fokus på tredje generationens sverigefinnar som gick i sverigefinska friskolor på olika håll i Sverige. I undersökningen deltog sammanlagt 150 grundskoleelever från fem skolor och 14 lärare från fyra skolor. Syftet var att klargöra vilken betydelse finsk bakgrund har för sverigefinnar. En avsikt var också att redogöra för hurdana identiteter sverigefinska barn och ungdomar har. Dessutom kartlades elevernas uppfattningar om tvåspråkig undervisning eftersom informanterna studerar hela sin grundskoletid enligt en undervisningsmodell som strävar efter en additiv tvåspråkighet.

Teoridelen i avhandlingen inleddes med en presentation av begreppen två- och flerspråkighet samt identitet. Där redogjorde jag för tidigare forskning som gjorts inom

samma teman. Därefter presenterades olika modeller av tvåspråkig undervisning. Därtill presenterade jag det rikssvenska skolsystemet och finska språket i undervisningen i Sverige. Den tvåspråkiga undervisningen var en central del i denna undersökning eftersom en av avsikterna var att kartlägga hur sverigefinska skolor lyckas integrera finskhet och finska kulturtraditioner till undervisningen.

Som material använde jag elevernas och lärarnas svar på utarbetade frågeformulär. I denna undersökning användes deskriptiv statistik och kvalitativ innehållsanalys som analysmetoder. Eftersom det deltog ojämnt antal elever från olika sverigefinska skolor, var det omöjligt att jämföra olika skolor. Detta hade varit intressant för det framkom att lärarna använde lite varierande språkstrategier i undervisningen. Lärarnas språkpolicyer i klassrummet skilde sig från situationen där undervisningen alltid är tvåspråkig till strävan efter att undervisa enbart på ett språk. Skolämnet och årskursen påverkade dock vilketdera språk som användes mest under lektionerna. Exempelvis brukade klasslärare i lägre årskurser använda endast finska enligt skolans språkpolicy och finsk- eller svensklärare strävade efter att endast använda målspråket. Enligt resultaten var eleverna ändå vana vid att använda två (eller fler) språk i inläringen och i kommunikationen med skolans personal.

Eftersom man i Finland har diskuterat existensen och behovet av tvåspråkiga skolor där eleverna skulle tillägna sig båda nationalspråken, anser jag att forskning kring sverigefinska skolor är mycket välkommen (jfr HBL 11.9.2011; Huss 2013). Särskilt vill jag påpeka att elevernas uppfattningar om en tvåspråkig skola, där två (eller flera) språk är representerade både i och utanför klassrummet, är viktiga. Ungdomars behov skall beaktas därför att elever tillbringar en stor del av sitt liv i skolan. Att de trivs i skolan och kan följa undervisning utan problem är en förutsättning till elevernas välmående. För det andra, personliga erfarenheter om tvåspråkig undervisning och skoltrivsel kan antingen visa ett positivt exempel och uppmuntra att grunda tvåspråkiga skolor i Finland eller inspirera att utveckla någon annan slags skola i stället.

LITTERATUR

- Andersson, P. & Kangassalo, R. 2003. Suomi ja meänkieli Ruotsissa. I: Jönsson-Korhola, H. & Lindgren, A-R. (red.): *Monena suomi maailmalla. Suomalaisperäisiä kielivähemmistöjä*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. 30–163.
- Arnberg, L. 2004. *Så blir barn tvåspråkiga. Vägledning och råd under förskoleålder*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Baker, C. 2011. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Femte upplagan. Clevedon: Multilingual Matters.
- Baker, C. 2006. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Fjärde upplagan. Clevedon: Multilingual Matters.
- Baker, C. 1996. *Barnets väg till tvåspråkighet: råd till föräldrar och lärare i förskola och grundskola*. Uppsala: Påfågeln.
- Bergroth, M. & Björklund, S. 2013. Kielikylypyhjälmän tutkimustuloksia Suomessa. I: Tainio, L. & Harju-Luukkainen, H. (red.): *Kaksikielinen koulu – tulevaisuuden monikielinen Suomi*. Suomen kasvatustieteellisen seuran julkaisuja. Kasvatusalan tutkimuksia 62. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. 91–114.
- Björklund, K. 2012. *Suomalainen, ruotsalainen vai ruotsinsuomalainen? Ruotsissa asuvat suomalaiset 2000-luvulla*. Tutkimuksia A 41. Turku: Siirtolaisinstituutti.
- Björklund, S., Mård-Miettinen, K. & Turpeinen, H. 2007. Språkbud 20 år: i går, i dag och i morgon. I: Björklund, S., Mård-Miettinen, K. & Turpeinen, H. (red.): *Kielikylypykirja – språkbadsboken*. Vasa: Vaasan yliopisto, Levón-instituutti. 9–18.
- Buss, M. & Laurén, C. 2007. Samhället som språklärare i språkbud: För att förstå behöver man inte kunna varje ord. I: Björklund, S., Mård-Miettinen, K. & Turpeinen, H. (red.): *Kielikylypykirja – språkbadsboken*. Vasa: Vaasan yliopisto, Levón-instituutti. 26–33.
- Fraurud, K. & Hyltenstam, K. 1999. Språkkontakt och språkbevarande: romani i Sverige. I: Hyltenstam, K. (red.): *Sveriges sju inhemska språk – ett minoritetsperspektiv*. Lund: Studentlitteratur. 241–298.
- Friskolornas riksförbund 2012. *Fakta om friskolor*. <http://www.friskola.se/Files/Dokument/Rapporter/2012/Skolfakta4.pdf> (Hämtad: 15.5.2013)

- Friskolornas riksförbund 2012. *Samlade friskolefakta*.
http://www.friskola.se/Om_friskolor_Artiklar_om_friskolor_Samlade_friskolefakta_DXNI-2087251_.aspx (Hämtad: 15.5.2013)
- Friskolornas riksförbund 2012. *Allt fler väljer fristående grundskola*.
http://www.friskola.se/Om_friskolor_Artiklar_om_friskolor_Allt_fler_valjer_fristaende_grundskola_DXNI-1999070_.aspx (Hämtad: 15.5.2013)
- Friskolornas riksförbund 2012. *Friskolorna i siffror*.
http://www.friskola.se/Om_friskolor_Friskolorna_i_siffror_DXNI-25907_.aspx
(Hämtad: 15.5.2013)
- García, O. 2009. *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*.
Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Haglund, C. 2004. Flerspråkighet och identitet. I: Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red.):
Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle. Lund:
Studentlitteratur. 359–387.
- Hamers, J.F. & Blanc, M.H.A. 2000. *Bilinguality and Bilingualism*. Andra upplagan.
Cambridge: Cambridge University Press.
- Harding, E. & Riley, P. 1994. *Den tvåspråkiga familjen. En handbok i tvåspråkighet*.
Andra upplagan. Uppsala: Påfågeln.
- Hassinen, S. 2005. *Lapsesta kasvaa kaksikielinen*. Helsinki: Finn Lectura.
- HBL 20.9.2011. Här fungerar skolan på två språk. <http://jensfinnas.com/?p=812>
(Hämtad: 27.1.2013)
- HBL 11.9.2011. Wetterstrand vill ha tvåspråkiga skolor. <http://hbl.fi/nyheter/2011-09-11/wetterstrand-vill-ha-tvasprakiga-skolor> (Hämtad: 30.9.2013)
- Hellman, J. 2005. *Sveriges unika friskolor*. Almega Tjänsteföretagen, Arbetsgivar-
föreningen KFO och Friskolornas Riksförbund.
[http://www.friskola.se/Files/Dokument/Foldrar/Sveriges%20unika%20friskolor.p
df](http://www.friskola.se/Files/Dokument/Foldrar/Sveriges%20unika%20friskolor.pdf) (Hämtad: 15.5.2013)
- Huss, L. 19.3.2013. En- eller tvåspråkiga skolor? Tankesmedjan Magma.
<http://www.magma.fi/tema/en-eller-tvasprakiga-skolor> (Hämtad 30.9.2013)
- Huss, L. 2013. *Enspråkiga eller tvåspråkiga skolor i Finland?* Språkbruk 2/2013, 5–7.
- Huss, L. & Lindgren, A-R. 2005. Monikielinen Skandinaavia. I: Johansson, M. &
Pyykkö, R. (red.): *Monikielinen Eurooppa: kielipolitiikka ja käytäntö*. Helsinki:
Gaudeamus. 246–280.

- Huss, L. 1999. *Reversing Language Shift in the Far North: Linguistic Revitalization in Northern Scandinavia and Finland*. Uppsala: Uppsala universitet, Humanistisk-samhällsvetenskapliga vetenskapsområdet, Språkvetenskapliga fakulteten, Finsku-griska institutionen. Acta Universitatis Upsaliensis.
- Håkansson, G. 2003. *Tvåspråkighet hos barn i Sverige*. Lund: Studentlitteratur.
- Hyltenstam, K. 1999. Inledning: Ideologi, politik och minoritetsspråk. I: Hyltenstam, K. (red.): *Sveriges sju inhemska språk – ett minoritetsperspektiv*. Lund: Studentlitteratur. 11–40.
- Hyltenstam, K. & Tuomela, V. 1996. Hemspråksundervisningen. I: Hyltenstam, K. (red.): *Tvåspråkighet med förhinder*. Lund: Studentlitteratur. 9–109.
- Janulf, P. 1998. *Kommer finskan i Sverige att fortleva? : en studie av språkkunskaper och språkanvändning hos andragenerationens sverigefinnar i Botkyrka och hos finlandssvenskar i Åbo*. Doktorsavhandling. Stockholm: Almqvist & Wiksell International.
- Junila, M. & Westin, C. 2006. Inledning. I: Junila, M. & Westin, C. (red.): *Mellan majoriteter och minoriteter. Om migration, makt och mening*. Svenskt i Finland, finskt i Sverige, Volym 2. Helsingfors: Skrifter utgivna av Svenska litteratursällskapet i Finland. 13–43.
- Komu, R. 2013. *Narrativ analys av språklig identitet och anpassning hos första generationens sverigefinländare*. Pro gradu -avhandling. Jyväskylä: Institutionen för språk, svenska språket vid Jyväskylä universitet. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201301251115>
- Kovero, C. 2011. *Språk, identitet och skola. Barn och ungdomar i svenska skolor i olika språkliga miljöer*. Utbildningsstyrelsen: Rapporter och utredningar 2011:6.
- Kovero, C. & Londen, M. 2009. *Språk, identitet och skola. En undersökning i svenska skolor i huvudstadsregionen*. Nordica Helsingiensia, 15. Helsingfors: Universitetstryckeriet.
- Ladberg, G. 2000. *Skolans språk och barnets – att undervisa barn från språkliga minoriteter*. Lund: Studentlitteratur.
- Ladberg, G. 1996. *Barn med flera språk. Tvåspråkighet och flerspråkighet i familj, förskola och skola*. Andra upplagan. Stockholm: Liber.
- Lag om nationella minoriteter och minoritetsspråk (2009:724)
- Lainio, J. 2006. *Barn kan bli tvåspråkiga vuxna*. Råd till flerspråkiga familjer. Rapporter från Finskt språk- och kulturcentrum, 4. Mälardalens högskola.

- Lainio, J. 1999. Språk, genetik och geografi – om kontinuitetsproblematiken och debatten om finska som minoritetsspråk. I: Hyltenstam, K. (red.): *Sveriges sju inhemska språk – ett minoritetsperspektiv*. Lund: Studentlitteratur. 138–204.
- Lainio, J. 1996. ”Till läsaren” I: Lainio, J. (red.): *Finnarnas historia i Sverige 3. Tiden efter 1945*. Helsingfors och Stockholm: Finska historiska samfundet och Nordiska muséet. 15–16.
- Lainio, J. & Wande, E. 1996. Finskan i utbildningsväsendet och sverigefinnarnas utbildning i Sverige. I: Lainio, J. (red.): *Finnarnas historia i Sverige 3. Tiden efter 1945*. Helsingfors och Stockholm: Finska historiska samfundet och Nordiska muséet. 311–378.
- Latomaa, S. 2004. Rikkaaksi kahden kielen avulla: I: Eichhorn, M. & Helttunen, A. (red): *Kotimaana suomen kieli. Näkökulmia suomen kielen säilymiseen ja kehittymiseen ulkomailla*. Andra upplagan. Äidinkielen opettajain liitto. 25–34.
- Levä, M. 2008. *Ruotsinsuomalaisten suomalaisen identiteetin ulottuvuudet 2000-luvun alussa*. Web Reports 33. Siirtolaisinstituutti. Pro gradu –avhandling: Åbo universitet. <http://www.migrationinstitute.fi/pdf/webreports33.pdf>.
- Lindberg, I. 2006. Med andra ord i bagaget. I: Bjar, L. (red.): *Det hänger på språket!* Lund: Studentlitteratur.
- Lorentz, H. 2009. *Skolan som mångkulturell arbetsplats. Att tillämpa interkulturell pedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Länsstyrelsen Stockholm. *Sveriges nationella minoriteter*. <http://www.lansstyrelsen.se/stockholm/Sv/manniska-och-samhalle/nationella-minoriteter/Pages/ny-lag-om-nationella-minoriteter.aspx>. (Hämtad: 22.5.2013)
- Länsstyrelsen Stockholm. *Förvaltningsområden*. <http://www.lansstyrelsen.se/stockholm/Sv/manniska-och-samhalle/nationella-minoriteter/Pages/forvaltningsomraden.aspx>. (Hämtad: 22.5.2013)
- Minoritet 2011. *Sverigefinnarnas historia*. <http://minoritet.prod3.imcms.net/1235>. (Hämtad: 27.9.2013)
- Otterup, T. 2005. ”Jag känner mej begåvad bara”. *Om flerspråkighet och identitetskonstruktion bland ungdomar i ett multietniskt förortsområde*. Doktorsavhandling. Göteborg: Institutionen för svenska språket, Göteborgs universitet.
- Peura, M. 1994. Uppkomsten av en etnisk minoritet – sverigefinnarnas mobilisering och motstånd. I: Peura, M. & Skutnabb-Kangas, T. (red.): *Man kan vara tvåländare också... Sverigefinnarnas väg från tystnad till kamp*. Stockholm: Sverigefinnarnas arkiv. 9–17.
- Rachad, A. 2003. *Interpreting quantitative data with SPSS*. London: SAGE.

Sahlgren, G. H. 2013. *Skolval, segregation och likvärdighet – vad säger forskningen?* Stockholm: Centre for Market Reform of Education. http://www.friskola.se/Files/Dokument/Rapporter/2013/Skolval_segregation_likvardighet_Sahlgren.pdf (Hämtad: 15.5.2013)

Sandvik, M. & Spurkland, M. 2011. *Språkstimulera och dokumentera i den flerspråkiga förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Selkälä, T. 2011. "Att ha två fosterländer, två kulturer, två språk samt finsk- och svenskspråkiga vänner". *En studie om sverigefinnar och deras identitet*. Pro gradu -avhandling. Nordisk filologi, Uleåborgs universitet.

Skolförordning (2011: 185)

Skolverket 2012. En bild av skolmarknaden. Syntes av Skolverkets skolmarknadsprojekt. Skolverkets aktuella analyser 2012. Stockholm. http://www.skolverket.se/om-skolverket/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2817 (Hämtad: 18.5.2013).

Skolverket 2012. Den svenska skolan – en rörlig marknad. <http://www.skolverket.se/statistik-och-analys/analyser-och-utvarderingar/2.2969/den-svenska-skolan-en-rorlig-marknad-1.174794> (Hämtad: 18.5.2013).

Skolverkets lägesbedömning 2011. Del 2 – Bedömningar och slutsatser. Rapport 364.

Skutnabb-Kangas, T. 1986. *Minoritet, språk och rasism*. Malmö: LiberLäromedel.

Skutnabb-Kangas, T. 1981. *Tvåspråkighet*. Lund: LiberLäromedel.

Slotte-Lüttge, A., From, T. & Sahlström, F. 2013. Tvåspråkiga skolor och lärande – en debattanalys. I: Tainio, L. & Harju-Luukkainen, H. (red.): *Kaksikielinen koulu – tulevaisuuden monikielinen Suomi*. Suomen kasvatustieteellinen seura. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopistopaino. 221–244.

SOU 2005: 40. Rätten till mitt språk. Förstärkt minoritetsskydd. Delbetänkande av Utredningen om finska och sydsamiska språken. Stockholm 2005. <http://www.regeringen.se/content/1/c6/04/49/87/681a364b.pdf> (Hämtad: 22.11.2012)

SOU 1997: 193. Steg mot en minoritetspolitik – Europarådets konvention för skydd av nationella minoriteter. <http://www.regeringen.se/content/1/c4/24/76/9158804f.pdf> (Hämtad: 18.4.2013)

Språklagen (2009:600)

Språklagen (6.6.2003/423)

- Språkrådet 2013. Din rätt till ditt språk. <http://www.sprakradet.se/7603> (Hämtad: 22.5.2013)
- Språkrådet 2012. Minoritetslagen. <http://www.sprakradet.se/minoritetslagen> (Hämtad: 22.5.2013)
- Statistiska centralbyrån 2012. Finland vanligaste ursprungslandet för utrikes födda. http://www.scb.se/Pages/Article____333049.aspx (Hämtad: 27.9.2013)
- Sundman, M. 2013. Kaksikielisiä kouluja kaksikieliseen Suomeen? I: Tainio, L. & Harju-Luukkainen, H. (red.): *Kaksikielinen koulu – tulevaisuuden monikielinen Suomi*. Suomen kasvatustieteellinen seura. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopistopaino. 47–67.
- Sundman, M. 1999. *Barnet, skolan och tvåspråkigheten*. Helsingfors: Yliopistopaino.
- Svensson, A-K. 2011. *Barnet, språket och miljön. Från ord till mening*. Lund: Studentlitteratur.
- Sverigefinländarnas delegation, Hugo Valentin –centrum & Svenska kyrkan. 2013. *Sverigefinnarna och finska språket. En analys av språkbevarande och strategiska vägval*. <http://www.sverigefinne.nu/sverigefinnarna2013.pdf> (Hämtad: 13.5.2013)
- Sverigefinska skolan i Botkyrka. <http://www.sverigefinskaskolan.com/> (Hämtad: 27.1.2013)
- Sverigefinska skolan i Eskilstuna. <http://www.erk.se/> (Hämtad: 27.1.2013)
- Sverigefinska skolan i Göteborg. <http://www.sverigefinskaskolan.org/> (Hämtad: 27.1.2013)
- Sverigefinska skolan i Stockholm. <http://www.sverigefinskaskolan.eu/> (Hämtad: 27.1.2013)
- Sverigefinska skolan i Stockholm 2007. Mål i tvåspråkighet. http://www.sverigefinska.se/wordpress/?page_id=117 (Hämtad 21.10.2012)
- Sverigefinska skolan i Stockholm 2007. Sverigefinska skolans språkpolicy. http://www.sverigefinska.se/wordpress/?page_id=117 (Hämtad: 21.10.2012)
- Sverigefinska skolan i Upplands Väsby. <http://www.sverigefinskaskolan.se/?lang=fi> (Hämtad: 27.1.2013)
- Sveriges radio 2013. *Suomalaistaustaiset tilastoina 2012*. <http://sverigesradio.se/sida/gruppsida.aspx?programid=185&grupp=19101> (Hämtad: 24.5.2013)

- Teiss, K. 2007. Varhaislapsuuden merkitys oman äidinkielen ylläpitämisessä ja kaksikieliseksi kehittämisessä. I: Latomaa, S. (red.): *Oma kieli kullaa kallis – opas oman äidinkielen opetukseen*. Opetushallitus. Helsinki: EditaPrima Oy. 16–25.
- Tuomela, V. 2001. *Tvåspråkig utveckling i skolåldern: en jämförelse av sverigefinska elever i tre undervisningsmodeller*. Doktorsavhandling. Stockholm: Stockholms universitet.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2011. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Vantaa: Tammi.
- Valli, R. 2001. Kyselylomaketutkimus. I: Aaltola, J. & Valli, R. (red.): *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalla tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus. 102–125.
- Viberg, Å. 1996. Svenska som andraspråk i skolan. I: Hyltenstam, K. (red.): *Tvåspråkighet med förhinder? Invandrar- och minoritetsundervisning i Sverige*. Lund: Studentlitteratur. 110–147.
- Visapää, C. 1996. "Varför sku' de tala svenska". *Språklig självidentifikation och språkbruk bland 13-åringar i en Helsingfors skola, med tyngdpunkt på de "tvåspråkiga"*. Helsingfors: Forskningsinstitutet, Svenska social- och kommunalhögskolan vid Helsingfors universitet.
- Ågren, M. 2006. "Är du finsk, eller...?" *En etnologisk studie om att växa upp och leva med finsk bakgrund i Sverige*. Doktorsavhandling. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Østern, A-L. 1991. *Tvåspråkighet och lingvistisk medvetenhet. Betydelsen av tvåspråkighet och av undervisning för lingvistisk medvetenhet hos barn i åldern sex till åtta år*. Doktorsavhandling. Åbo: Åbo Akademiens Förlag.
- Weckström, L. 2011. *Representations of Finnishness in Sweden*. Doktorsavhandling. Studia Fennica. Linguistica; No 16. Helsinki: Finnish Literature Society.
- Weckström, L. 2011. *Suomalaisuus on kuin vahakangas. Ruotsinsuomalaiset nuoret kertovat suomalaisuudestaan*. Tutkimuksia A 36. Turku: Siirtolaisinstituutti.

Otryckta källor:

Boren Leena (personlig kommunikation) e-postkorrespondens 15.5.2013

Holmroos Anneli (personlig kommunikation) e-postkorrespondens 12.5.2013

Leppänen Ahonen Hanna (personlig kommunikation) e-postkorrespondens 23.5.2013

Sinisalo Ina (personlig kommunikation) e-postkorrespondens 29.5.2013

Vola Maija (personlig kommunikation) e-postkorrespondens 20.5.2013

BILAGOR

Bilaga 1: Föräldrarnas samtycke



INSTITUTIONEN FÖR SPRÅK,
JYVÄSKYLÄ UNIVERSITET

Bästa föräldrar,

Detta brev riktar sig till samtliga föräldrar med flerspråkiga barn i sverigefinsk skola. Med detta brev vill jag kort informera om min undersökning. I min magisteruppsats som jag skriver i ämnet svenska vid institutionen för språk vid Jyväskylä universitet undersöker jag sverigefinska skolor samt flerspråkiga barns och ungdomars attityder till flerspråkighet.

Jag samlar material till min undersökning och detta är en förfrågan om ni och ert barn kan tänka er att delta i undersökningen. I praktiken innebär detta att barnet ska fylla i en blankett som innehåller både flervalsfrågor och öppna frågor. Deltagandet är frivilligt och konfidentiellt.

Jag ber er att fylla i blanketten nedanför och återlämna den till personalen i skolan senast _____.

Om ni vill veta mera får ni gärna kontakta mig per e-post. Om ni vill läsa om resultat som framkommer skickar jag gärna er min färdiga avhandling.

Med vänliga hälsningar,

Päivi Laurila
Svenskstuderande, HuK
Jyväskylä universitet, Institutionen för språk
paivi.p.laurila@student.jyu.fi

Barnets namn: _____

[] Ja, jag ger tillstånd till att mitt barn kan delta i undersökningen.

[] Nej, jag önskar inte att mitt barn deltar denna gång.

Målsmans underskrift _____

Jag vill läsa om resultat som framkommer och vill att den färdiga avhandlingen skickas till denna e-postadress

Returnera denna till personalen i skolan senast _____.



INSTITUTIONEN FÖR SPRÅK,
JYVÄSKYLÄ UNIVERSITET

Hyvät vanhemmat,

Tämä kirje on suunnattu kaikille monikielisten lasten vanhemmille, joiden lapsi opiskelee Ruotsinsuomalaisessa koulussa. Tällä kirjeellä haluan kertoa lyhyesti tutkimuksestani, jossa tutkin Ruotsinsuomalaisia kouluja sekä monikielisten lasten ja nuorten asenteita monikielisyyttä kohtaan.

Kerään aineistoa pro gradu –tutkielmaani varten, jonka vuoksi tiedustelen, saisiko lapsenne osallistua tutkimukseeni. Käytännössä osallistuminen tarkoittaisi sitä, että lapsi täyttää lomakkeen, joka koostuu sekä monivalintakysymyksistä että avoimista kysymyksistä. Osallistuminen on vapaaehtoista ja vastaukset käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti.

Pyydän teitä täyttämään allaolevan lomakkeen ja palauttamaan sen koulun henkilökunnalle viimeistään _____.

Vastaan mielelläni sähköpostiinne, mikäli haluatte kysyä jotakin tutkimukseen liittyen. Jos haluatte tietää tutkimuksen tuloksista, lähetän teille mielelläni valmiin tutkielmani.

Ystävällisin terveisin,

Päivi Laurila
ruotsin opiskelija, HuK
Jyväskylän yliopisto, Kielten laitos
paivi.p.laurila@student.jyu.fi

Lapsen nimi: _____

[] Kyllä, lapseni saa osallistua tutkimukseen.

[] Ei, lapseni ei saa osallistua tutkimukseen.

Huoltajan allekirjoitus _____

Mikäli haluatte tietää tutkielman tuloksista ja haluatte, että lähetän teille valmiin tutkielmani, jättäkää ystävällisesti sähköpostiosoitteenne.

Sähköpostiosoite

Palautathan tämän koulun henkilökunnalle viimeistään _____.

FRÅGEFORMULÄR

Hej! Jag är svenskstuderande vid Jyväskylä universitet och med detta frågeformulär samlar jag in material till min pro gradu –avhandling. Formuläret består av 5 delar som är *bakgrundsinformation, självbedömning av språkkunskaper, skola och fritid, identitet samt framtidsplaner.*

Jag vore tacksam om du kunde svara på öppna frågor så ordagrant och mångsidigt som möjligt. I samband med vissa frågor finns det en möjlighet att kommentera svaret och då har du plats att beskriva dina tankar fullständigare. Alla frågeformulär behandlas konfidentiellt och anonymt.

Del 1: Bakgrundsinformation

1. Ålder: _____

2. Årskurs: _____

3. Kön: ____tjej ____kille

4. Är du född...

____ i Finland

____ i Sverige

____ i något annat land, var ? _____

5. Födelseort: _____

6. Om du inte är född i Sverige, hur många år har du bott i Sverige? _____ år.

7. Vilket land kommer dina föräldrar ifrån?

mamma: _____

pappa: _____

8. Vilket språk talar du med din mamma?

____ alltid finska

____ mest finska

____ lika mycket finska och svenska

____ mest svenska

____ alltid svenska

____ något annat språk, vilket?

9. Vilket språk talar du med din pappa?

____ alltid finska

____ mest finska

____ lika mycket finska och svenska

____ mest svenska

____ alltid svenska

____ något annat språk, vilket?

10. Vilket språk talar du med dina äldre syskon?

- alltid finska
- mest finska
- lika mycket finska och svenska
- mest svenska
- alltid svenska
- något annat språk, vilket?
- jag har inte något/några äldre syskon

11. Vilket språk talar du med dina yngre syskon?

- alltid finska
- mest finska
- lika mycket finska och svenska
- mest svenska
- alltid svenska
- något annat språk, vilket?
- jag har inte något/några yngre syskon

Del 2: Självbedömning av språkkunskaper

12. Hur förstår du talad finska?

- mycket bra
- ganska bra
- varken bra eller dåligt
- ganska dåligt
- mycket dåligt

13. Hur talar du finska?

- mycket bra
- ganska bra
- varken bra eller dåligt
- ganska dåligt
- mycket dåligt

14. Hur läser du finska?

- mycket bra
- ganska bra
- varken bra eller dåligt
- ganska dåligt
- mycket dåligt

15. Hur skriver du finska?

- mycket bra
- ganska bra
- varken bra eller dåligt
- ganska dåligt
- mycket dåligt

16. Hur förstår du talad svenska?

- mycket bra
- ganska bra
- varken bra eller dåligt
- ganska dåligt
- mycket dåligt

17. Hur talar du svenska?

- mycket bra
- ganska bra
- varken bra eller dåligt
- ganska dåligt
- mycket dåligt

18. Hur läser du svenska?

- mycket bra
- ganska bra
- varken bra eller dåligt
- ganska dåligt
- mycket dåligt

19. Hur skriver du svenska?

- mycket bra
- ganska bra
- varken bra eller dåligt
- ganska dåligt
- mycket dåligt

Egna kommentarer:

Del 3: Skola och fritid

20. Trivs du i skolan?

___ mycket bra ___ ganska bra ___ sådär ___ inte alls

21. Vad är bäst med din skola?

22. Vad tycker du är svårast i tvåspråkig undervisning?

23. Hur syns den finska kulturen i skolan? Ge några exempel.

24. Vad har du för kamrater på fritiden?

___ bara finskspråkiga
___ mest finskspråkiga
___ lika mycket finsk- och svenskspråkiga
___ mest svenskspråkiga
___ bara svenskspråkiga
___ något annat, vad? _____

25. Vilket språk använder du med dina kompisar på raster i skolan?

___ alltid finska
___ mest finska

- lika mycket finska och svenska
- mest svenska
- alltid svenska
- något annat, vad? _____

26. Vilket språk använder du oftast med lärare och annan personal i skolan utanför klassrummet?

- alltid finska
- mest finska
- lika mycket finska och svenska
- mest svenska
- alltid svenska
- något annat, vad? _____

27. Hur ofta tittar du på finskspråkiga tv-program eller filmer?

- aldrig
- någon gång om året
- minst en gång i månaden
- minst en gång i veckan
- nästan varje dag

28. Hur ofta lyssnar du på finskspråkig musik?

- aldrig
- någon gång om året
- minst en gång i månaden
- minst en gång i veckan
- nästan varje dag

29. Hur ofta läser du finskspråkiga böcker, dags-, serie- eller ungdomstidningar?

- aldrig
- någon gång om året
- minst en gång i månaden
- minst en gång i veckan
- nästan varje dag

30. Hur ofta läser/skriver du finska på webben?

- aldrig
- någon gång om året
- minst en gång i månaden
- minst en gång i veckan
- nästan varje dag

Egna kommentarer:

31. Vilka andra främmande språk studerar du i skolan?

32. Hurdant känns det att studera andra främmande språk? Beskriv med tre adjektiv!

33. Vilka språk tycker du är bra att kunna? Kommentera gärna, varför tycker du det!

Del 4: Identitet

34. Känner du dig... (Välj endast 1 alternativ!)

- helt finsk
- mest finsk
- ungefär lika mycket finsk och svensk
- mest svensk
- helt svensk
- sverigefinne
- något annat, vad? _____

35. Skulle du säga att du är tvåspråkig?

- ja
- nej

36. Hur ofta åker du till Finland?

- 3 gånger om året eller oftare
- 2 gånger om året
- en gång om året
- vartannat år eller mer sällan
- aldrig

37. Håller du kontakter med kompisar eller släktingar som bor i Finland?

____ ja ____ nej

38. Hur upplever du ditt finska ursprung? Ringa in!

det är inte viktigt det är viktigt i någon mån

det är ganska viktigt det är väldigt viktigt

39. Är det viktigt för dig att du kan tala finska i Sverige? Ringa in!

det är inte viktigt det är viktigt i någon mån

det är ganska viktigt det är väldigt viktigt

40. Vilka finska traditioner känner du till?

41. Finns det några finska festtraditioner (t.ex. julen, självständighetsdag, midsommar...) som är viktiga i din familj? Hurdana?

42. Tycker du att det är viktigt att fira och förhålla sådana finska traditioner i familjen? Ringa in!

det är inte viktigt det är viktigt i någon mån

det är ganska viktigt det är väldigt viktigt

43. Ge ett exempel på en situation där du har haft nytta av att kunna både finska och svenska!

44. Har du blivit retad någon gång på grund av din sverigefinska bakgrund?

___ ja ___ nej

45. Om du fick välja, skulle du helst bo i...

___ Finland ___ Sverige

Del 5: Framtidsplaner

46. Tror du att du kommer att ha nytta av finska språket i ditt blivande yrke?

___ ja ___ nej ___ kanske

47. Skulle du kunna tänka dig att flytta till Finland i framtiden?

___ ja ___ nej ___ kanske

48. Vad tänker du på när du hör ordet *Finland* ? Rita här din första tanke!

STORT TACK FÖR DITT SVAR! ☺

Bilaga 3: Lärarenkät

1. Hur länge har du undervisat i sverigefinsk skola?
2. Är du född i... ___Finland ___Sverige ___något annat land, var?
3. Om du inte är född i Sverige, hur många år har du bott i Sverige?
4. Vilket skolämne/vilka skolämnena undervisar du i?

5. Använder du både finska och svenska under samma lektion? Eller använder du bara finska respektive svenska i vissa skolämnena?

6. Vad tycker du är mest givande i ditt arbete?

7. Vad tycker du är mest krävande i ditt arbete?

8. Hur kombinerar du den finska och svenska kulturen i ämnet som du undervisar? Har du t.ex. arrangerat temadagar, fester eller exkursioner där elever kan lära känna den finska kulturen?

9. Ge exempel på undervisningsmetoder som du tycker fungera effektivt i tvåspråkig undervisning?

10. Hur anser du att eleverna förhåller sig till tvåspråkig undervisning? Hurdana svårigheter/utmaningar finns det?

11. Finns det några skillnader i hurdana attityder elever har till finska respektive svenska språket?

12. I vilken mån är undervisningen tvåspråkig? I vilka situationer brukar du byta undervisningsspråk?

13. Anser du att båda språken används lika mycket i klassrummet?

14. Anser du att båda språken används lika mycket utanför klassrummet?

15. På vilket språk ger du muntlig feedback till elever på lektionen?

16. Använder du mest finsk- eller svenskspråkigt material i undervisningen?

17. Om du undervisar på två språk, tycker du att det finns tillräckligt med undervisningsmaterial på båda språken?

18. Hur mycket gör du själv material till dina lektioner?
