

**SJUKSKÖTARSTUDERANDES ERFARENHETER AV TVÅSPRÅKIGHET UNDER  
PRAKTIKPERIODER OCH UPPFATTNINGAR OM SVENSKSTUDIER I  
YRKESHÖGSKOLAN**

**Johanna Järvelä**

Pro gradu-avhandling i svenska  
Jyväskylä universitet  
Institutionen för språk  
Hösten 2015

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Humanistinen tiedekunta	Kielten laitos
Tekijä: Järvelä, Johanna	
Työn nimi: Sjukskötarstuderandes erfarenheter av tvåspråkighet under praktikperioder och uppfattningar om svenskstudier i yrkeshögskolan	
Oppiaine: Ruotsin kieli	Työn laji: Pro gradu -tutkielma
Aika: Syksy 2015	Sivumäärä: 81
<p>Tutkimus keskittyy suomenkielisiin sairaan- ja terveydenhoito-opiskelijoihin, jotka opiskelevat Centria-ammattikorkeakoulussa Kokkolassa ja joiden koulutus käsittää usein harjoittelujaksoja kaksikielisissä työympäristöissä. Kohtaavatko opiskelijat ruotsia puhuvia potilaita tai työkavereita harjoittelujaksojensa aikana? Yrittävätkö he itse puhua ruotsia harjoittelujaksojen aikana? Mitkä tekijät vaikuttavat niin, että suomenkieliset opiskelijat yrittävät ilmaista itseään toisella kotimaisella kielellä? Mutta yhtä tärkeää on saada tietää, kuinka opiskelijat kokevat ruotsin kurssinsa ammattikorkeakoulussa. Auttaako ammattikorkeakoulun ruotsinopetus heitä todellisessa elämässä? Millainen ruotsinopetus auttaa heitä parhaiten? Millaista tukea opiskelijat tarvitsevat koulussa ja harjoittelussa?</p> <p>Tutkimuksen päämääränä oli tarjota tietoa suulliseen kielen oppimiseen vaikuttavista tekijöistä eri oppimisympäristöissä (koulu, harjoittelupaikat). Tutkimuksessa tarkasteltiin myös iän merkitystä kielenoppimisen kannalta ja siksi kaksi neljästä tutkimusryhmästä koostui aikuisopiskelijoista. Tutkimus oli enimmäkseen määrällinen. Puolistrukturoitu kyselylomake sisälsi sekä avoimia että monivalintakysymyksiä. Määrälliset kysymykset analysoitiin kuvailevien tilastojen avulla, kun taas laadulliset kysymykset eriteltiin sisällönanalyysin keinoin.</p> <p>Tutkimustulokset osoittivat, että ruotsin tarve Kokkolassa on suuri. Varsinkin ylempien vuosikurssien opiskelijat olivat kohdanneet ruotsia ja yrittäneet käyttää kieltä poikkeuksetta harjoittelujaksojen aikana. Moni opiskelija on käyttänyt kieltä omasta aloitteestaan. Sekä harjoittelussa että ammattikorkeakoulussa merkittävin vaikuttava tekijä oli motivaatio. Aikuisopiskelijat kokivat motivaation jonkin verran tärkeämmäksi kuin muut opiskelijat. Enemmistö opiskelijoista koki, että he olivat hyötynet ammattikorkeakoulun tarjoamasta ruotsinopetuksesta harjoittelujaksojen aikana. Opiskelijat toivoivat, että ruotsinopetus valmistaisi heitä tuleviin työtehtäviin, kuten suullisiin tilanteisiin ruotsinkielisten potilaiden kanssa. Ammattisanaston kartuttaminen oli tärkeintä opiskelijoiden mielestä.</p>	
Asiasanat: andraspråksinläring, informell inläring, formell inläring, kognitiva faktorer, affektiva faktorer, tvåspråkighet, sjukskötarstuderande	
Säilytyspaikka: Kielten laitos	
Muita tietoja:	

## INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INLEDNING.....	5
1.1 Syfte och frågeställningar.....	5
1.3 Avhandlingens uppläggning.....	8
2. TEORETISK BAKGRUND.....	9
2. ANDRASPRÅKSINLÄRNING.....	9
2.1 Begreppen förstaspråk, andraspråk och främmande språk.....	9
2.2 Tidigare forskning om andraspråksinläringen.....	10
2.3 Individuella faktorer som påverkar andraspråksinläring.....	12
2.3.1 Ålder.....	14
2.3.2 Olika inlärningsmiljöer.....	16
2.3.3 Formell inlärningsmiljö.....	18
2.4 Tidigare undersökning om andraspråksinläring i sjukskötarutbildning.....	19
3. FAKTORER SOM PÅVERKAR SPRÅKINLÄRNING.....	21
3.1 Allmänna bakgrunds- och psykologiska faktorer.....	21
3.2 Kognitiva faktorer.....	22
3.2.1 Språkbegåvning.....	22
3.2.2 Kognitiva stilar.....	23
3.3 Affektiva faktorer.....	23
3.3.1 Motivation.....	24
3.3.2 Attityder.....	25
3.3.3 Transaktionella faktorer.....	26
4. TVÅSPRÅKIGHET I FINLAND.....	27
4.1 Begreppet tvåspråkighet.....	27
4.2 Svenska språkets ställning i Finland.....	29
4.2.1 Statens allmänna språkrav.....	29
4.2.2 Svenska som andraspråk i finska skolor.....	30
4.2.3 Tvåspråkighet i arbetslivet.....	33
5. UNDERSÖKNINGENS GENOMFÖRANDE.....	34
5.1 Val av informanter och materialinsamling.....	34
5.2 Enkät som forskningsmetod.....	35
5.3 Analysmetoder.....	36
6 RESULTAT.....	38

6.1 Beskrivning av informanterna och deras bakgrund.....	38
6.2 Språkanvändningen under praktiken.....	46
6.3 Hur fungerar undervisningen enligt informanterna?.....	52
6.4 Studerandes självvärdering av sina svenskkunskaper.....	60
6.5 Feedback om enkäten och temat.....	62
7 AVSLUTANDE DISKUSSION.....	63
7.1 Sammanfattning och slutsatser.....	63
7.2 Förslag till fortsatt forskning.....	67
LITTERATUR.....	69
BILAGA.....	75

## 1. INLEDNING

I Finland är finska och svenska juridiskt jämställda språk och enligt republikens regeringsform är bägge språken nationalspråk. Språklagen (6.6.2003/423 § 2-3) förkunnar att lagen i fråga försäkrar ”rätten för var och en att hos domstolar och andra myndigheter använda sitt eget språk, antingen finska eller svenska”. Den finländska språklagen stadgar om församlingarnas, de militära myndigheternas, statjärnvägarnas språk samt kommunernas ämbetspråk. Bestämmelser utöver denna lag finns i speciallagstiftningen, bland annat om patientens och klientens språkliga rättigheter inom hälso- och socialvården samt i hälsovårds- och socialvårdslagstiftningen.

Språklagen reglerar användningen av landets två nationalspråk inom den offentliga sektorn. Det finns ett genomtänkt system som ska garantera bra service även på svenska (Tandefelt 2009:101.) Tandefelt (2009:108) konstaterar att den offentliga sektorn erbjuder också arbetsplatser. Valet av arbetspråket beror bland annat på person, kombination av personer, samtalsämne och samtalets syfte. Tandefelt tillägger att myndigheten i sig inte har något ”modersmål”, utan anställda får själva välja vilket eller vilka språk de talar med kolleger.

Karleby är en stad i Österbotten som är beläget vid Bottenvikens kust och hör som bekant till en trakt där de språkliga kontakterna mellan finska och svenska är vanligare än i inlandet. Tvåspråkigheten har forskats ganska mycket ur den svenskspråkiga minoritetens synpunkt. Men för mig var det intressant, hur den finskspråkiga majoriteten anpassar sig till svenska språket i arbetslivet. Försöker majoritetsbefolkningen tala svenska i vanliga, arbetsrelaterade situationer och vilka faktorer har inverkan på deras språkval?

### 1.1 Syfte och frågeställningar

Undersökningen har fokus på finska sjukskötar- och hälsovårdstuderande som studerar på Mellersta Österbottens yrkeshögskola i Karleby och vars utbildning ofta innefattar praktikperioder på tvåspråkiga arbetsplatser. Huvudsyftet med min undersökning är att kartlägga arbetsplatsens tvåspråkighet och studerandenas språkbruk Hur ofta behöver studerandena svenska och i vilka situationer? Försöker de använda svenska under sina praktikperioder? Jag kartlägger informanternas språkliga kunskaper och bakgrundsinformation samt skapar en helhetsbild om påverkande,

befrämjande och hindrande faktorer som har inverkan på språkvalet i skolan och i arbetet.

Syftet är att besvara följande forskningsfrågor:

- 1) Möter dessa studerande svensktalande patienter eller arbetskamrater under sina praktikperioder?
- 2) Försöker dessa mest finska studerande tala svenska under praktiken?
- 3) Vilka faktorer bidrar till att de finskspråkiga försöker uttrycka sig på det andra inhemska språket?

Att kartlägga påverkande, befrämjande och hindrande faktorer är viktigt för mig eftersom jag som blivande språklärare tycker att det är väsentligt att befrämja muntlig svenska i arbetslivet. Ytterligare får studerandena berätta om faktorer som kunde hjälpa dem att tala svenska under praktikperioder. Jag antog att den viktigaste faktorn är tvåspråkigheten. Om studerandena upplever sig själva på något sätt tvåspråkiga (kompetens, ursprung, identitet, funktion) har de en större tendens att tala svenska i praktiken.

Men det var lika viktigt att få veta hur studerandena upplever sina kurser i svenska i yrkeshögskolan och därför ställde jag tre forskningsfrågor till:

- 1) Hjälper skolans svenskundervisning dem i det verkliga livet?
- 2) Vilken sorts svenskundervisning hjälper dem bäst?
- 3) Vilken sorts stöd behöver studerande i skolan och arbetet?

Sjukskötar- och hälsovårdstuderande har ofta en ganska varierande utbildningsbakgrund: en del har gått i yrkesskolor för att bli närvårdare men andra har tagit studenten. Min hypotes var att de som har gått i gymnasium har bättre färdigheter i svenska, speciellt de där studerandena som har haft en valfri kurs i muntlig svenska. Meningen med undersökningen var också jämföra studerande i olika åldrar. Ahlsén (1995:120-121) förklarar att en äldre inlärare är kapabel att tänka analytiskt och kan själv strukturera sina egna världsuppfattningar och språkstrategier. En vuxen inläre möter också större krav på kommunikation, för man borde kunna diskutera komplexa ämnen så som miljöfrågor med andra vuxna. De åldersbetingade skillnaderna förklaras ofta med hjärnans funktion. Hjärnans plasticitet börjar försvagas i puberteten och förutsättningar för språktillägnandet blir samtidigt svagare.

Överlag tror jag att resultaten kunde variera mycket beroende på olika handledare och

arbetsgemenskaper. Jag ville ta reda på om praktikhandledare eller tvåspråkiga arbetsmiljöer stöder studenter i att tala svenska.

De flesta studerande hade finska som modersmål och de hade läst svenska som andraspråk i grundskolan och vidare vid olika läroanstalter av andra graden ”dvs.” gymnasier, yrkesskolor. Deras utbildning på yrkeshögskolan bestod av praktikperioder i tvåspråkiga arbetsmiljöer som kunde beskrivas som informella inlärningsmiljöer i jämförelse med formell skolundervisning. Med hjälp av ett mestadels kvantitativt frågeformulär vill jag forska i de faktorer som har inverkan på studerandenas språkval både i skolan och arbetet. Forskningsobjektet består således av tre teoretiska områden: *faktorer som påverkar språkinlärning, andraspråksinlärning i formella och informella miljöer och tvåspråkighet.*

Utbildningen på yrkeshögskolan tar vanligen 3,5-4 år beroende av inriktning. Denna undersökning koncentrerade sig på studerandena i årskurs 1, 2 och 3 och den omfattade sammanlagt fyra olika undervisningsgrupper. Eftersom jag är speciellt intresserad av att jämföra studerande i olika åldrar, bestod två undervisningsgrupper endast av vuxenstuderande. Undersökningen koncentrerade sig just på andraspråksinlärare eftersom svenska språket betraktas som ett andraspråk för den finskspråkiga befolkningsmajoriteten här i Finland. Karleby stad i Österbotten är just ett av de finländska landskapen där svenska används ofta.

Denna undersökning har såväl kvantitativa som kvalitativa drag. På grund av antalet informanter har forskningen fokus i kvantitativ riktning. Det halvstrukturerade frågeformuläret innehåller både öppna och flervalfrågor. Jag valde metoden därför att informanterna kan motivera sina flerval svar med egna ord. På det sätt kan jag som forskare få mer djupgående information om forskningstemat än med en strukturerad frågeformulär. Alla informanterna svarade på samma frågor och först och främst är frågeformulären också ett förmånligt och effektivt sätt att forska i stora informantgrupper.

Med hjälp av frågeformuläret fick jag specifik information om faktorer som påverkar, befrämjar och hindrar andraspråksanvändningen. Det var även lättare för mig att analysera ett stort antal svar mest kvantitativt. Med hjälp av formuläret fick man tillgång till studerandenas upplevelser av språkbruket. Genom att svara på ett anonymt formulär var det lättare för studerandena att berätta om sina behov och önskemål angående effektivare språkinlärning. Undersökningen har till syfte att

erbjuda information om faktorer som påverkar muntlig språkinläring i olika inlärningsmiljöer (skola, praktikplatser) och väcka förslag till eventuella stödåtgärder som behövs för att studenterna använder svenska språket i arbetslivet.

### **1.3 Avhandlingens uppläggning**

Avhandlingen är uppbyggd så att jag diskuterar olika definitioner på andraspråksinläring i kapitel två. Först definierar jag begreppen förstaspråk, andraspråk och främmande språk och redogör för de främsta teorierna inom andraspråksinläring. Jag redogör även för individuella faktorer som har inverkan på andraspråksinläring och beskriver andraspråksinläring i formella och informella miljöer. Tidigare undersökning om andraspråksinläring i sjukskötarutbildning presenteras också.

I kapitel tre definierar faktorer som påverkar språkinläring. Jag presenterar såväl allmänna som psykologiska faktorer och beskriver närmare vissa kognitiva och affektiva faktorer som var betydande i min undersökning. I kapitel fyra definierar jag tvåspråkighet samt redogör för svenska språkets ställning i Finland. Jag koncentrerar mig speciellt på statens allmänna språkkrav, svenska som andraspråk i finska skolor och tvåspråkighet i arbetslivet.

I kapitel fem redogör jag för undersökningens syfte, samt berättar noggrannare om målgruppen och de forsknings- och analysmetoder jag använt. I kapitel sex presenteras resultaten: jag beskriver informanternas bakgrund, språkanvändning under praktikperioderna och deras upplevelser av undervisningens nytta. I detta kapitel presenteras även studerandes självvärdering av sina svenskkunskaper samt feedback om enkäten och temat. Om det inte förekommer några betydande skillnader mellan olika grupper, behandlas informanterna som en stor helhet. Annars jämförs vuxenstuderande med andra studerande. Till en del behandlas också årskurs och hur den påverkar resultat. I det sista kapitlet sammanfattas resultaten och dras slutsatser av undersökningen.



## **2. TEORETISK BAKGRUND**

### **2. ANDRASPRÅKSINLÄRNING**

I kapitel 2 kommer jag att koncentrera mig på begreppet andraspråksinläring ur olika synvinklar. Först ser jag på olika definitioner av begreppen förstaspråk, andraspråk och främmande språk och redogör för de främsta teorierna angående andraspråksinläring. I detta kapitel ligger tyngdpunkten på individuella faktorer som är avgörande i andraspråksinläringen samt andraspråksinläringen i formella och informella miljöer. Tidigare undersökning om andraspråksinläring i sjukskötartutbildning presenteras också.

#### **2.1 Begreppen förstaspråk, andraspråk och främmande språk**

Abrahamsson (2009:13) förklarar att begreppet andraspråksinläring definieras genom att åtskilja beståndsdelarna andraspråk och inläring först. Först måste man kunna göra en diskntktion mellan förstaspråk (L1) och andraspråk (L2) Man brukar definiera ett förstaspråk som det först tillägnade språket medan ett andrapråk är en beteckning för vilket språk som helst som tillägnas efter förstaspråkets etablering. Enligt McLaughlin (1984) blir det första språket etablerat vid ca tre års ålder (Viberg 1992:9). Termerna L2, språk 2 och sekundärt språk används när det gäller ett språk som man lär sig efter ett befäst språk, dvs. förstaspråk, men detta språk kan också kallas för L3, L4, L5 osv. enligt ordningsnumret om inlären har flera andraspråk (Hyltenstam 1981). Ett andraspråk är alltså ett språk som lärs efter ett förstaspråk.

Utöver detta skiljs termerna andraspråk och främmande språk från varandra. Den centrala skillnaden är att andraspråk talas av omgivningen men främmande språk inte (MacKey 2006:434). Hyltenstam (1981:14-15,23-24) preciserar att ett främmandespråk lärs in typiskt i ett målspråksland. Enligt Dufva (1999:36) finns det flera skäl till individens andraspråksinläring: emigration, arbetsrelaterad flyttning till utlandet, arbete på ett internationellt företag, utlandsresor m.m. Dufva nämner också att ett andraspråk kan läras in på grund av allmänbildningens krav (språkrav är föreskrivna i den allmänna läroplanen) eller individens eget intresse.

## 2.2 Tidigare forskning om andraspråksinläringen

Det finns olika teorier om andraspråksinläring (eng. second language learning, SLA). MacKey (2006, 434) påpekar att termen andraspråksinläring hänvisar till processen av tillägnande, som beskriver hur man tillägnar sig ett icke-nativt språk i ett samhälle där språket i fråga talas. Främmandespråksinläring skiljer sig i sin tur från andraspråksinläring på ett sätt: språket talas inte i omgivningen. Inlärningsprocessen kan visa sig vara olik beroende av omgivningen. SLA används som ett sammanställande begrepp för att beteckna all slags icke-nativ språkinläring.

Jag ska presentera de främsta teorierna lineärt och kronologiskt. SLA är ett relativt nytt forskningsobjekt inom lingvistik. MacKey (2006:434-435) uppger att behavioristiska teorier antogs på 1950-talet att andraspråksinläring påminner om barnets L1-inläring och att andraspråksinlärare tillägnar sig språkliga vanor genom att repetera och förstärka. I denna inriktning påstås att skillnader mellan individens L1- och L2-språk orsakar inläringssvårigheter för L2-inlärare.

Abrahamsson (2009:32) preciserar att L1-strukturer tillämpas i L2-produktion, vilket kan visa sig vara problematiskt om första- och andraspråkstrukturer inte är identiska. Linnarud (1993:33-35) presenterar att skillnaderna mellan språken betonades med hjälp av kontrastiv analys som passade väl ihop med det rådande synsättet på inläringen, behaviorismen. Idén med jämförelsen av två språk är att det som är annorlunda mellan språk är utmanande för inläraren. Med hjälp av kontrastiv analys kan man förutspå svårigheter och undvika dem.

I början av 1970-talet ansågs språkinläring inte enbart bestå av mekaniska vanor utan språkinläringen är beroende av olika inre och yttre faktorer. Ett exempel på detta förhållningssätt är Stephen Krashen som antog att L2-inlärare bör utsättas för speciell input för att de kan lära sig målspråket (MacKey 2006: 435.) Enligt Linnarud (1993:50) skiljde Krashen den naturliga inlärningsgången, tillägnande (acquisition) och den medvetna processen, inläring (learning). Krashens monitorteori föreslår att det inlärda systemet påverkar och reglerar "dvs." fungerar som en monitor. Denna monitor övervakar vårt tal och kan kopplas på för att korrigera och redigera.

Abrahamsson (2009:174, 121) anger att inflödet spelar en betydande roll för andraspråksinläringen i Krashens monitormodell. Enligt Krashens inflödeshypotes är det väsentligt för inlärarens

språkutveckling att få ett inflöde på en nivå som är grammatiskt lite utmanande men ändå begripligt. I+1 är en ofta använd, förkortad form av det optimala inflödet. Förkortningen *i* står för inlärarens rådande nivå och +1 betyder inflödet som ligger något högre än inlärarens nivå. Ericsson (1989:118) påpekar att inlärarens affektiva filter måste vara tillräckligt lågt för att mycket av språkligt inflöde tas in. Ericsson förklarar att filtret kan uppfattas som ”murar” som skyddar inlärare mot omgivningen. Filtret är ”uppfällt” om inläraren är känslomässigt blockerad (t.ex ängslig) och inflödet når aldrig till hjärnan.

Enligt Abrahamsson (2009: 174) blir inflödet begripligt på många sätt. För det första hjälper extralingvistisk information (gester, mimik och kunskap om omvärlden) i denna process. Abrahamsson menar sedan att den grammatiska, semantiska och situationella kontexten erbjuder ledtrådar. Det är även viktigt att infödda talare och lärare använder sådant anpassat språk som matchar inlärarens nivå. Det anpassade språket kännetecknas av strukturella förenklingar och modifieringar. Abrahamsson (2009:173) anger även att man började studera det språk som infödda talare brukar använda med vuxna andraspråkinlärare på 70- och 80-talet. Förenklade varietet kallas för foreigner talk och har likheter med andra förenklade register (t.ex interimspråk, se följande avsnitt).

Abrahamsson (2009:179-180) skriver att det finns flera forskare som är inte delar Krashens uppfattning om inflödet. Redan på 1970-talet började man koncentrera sig på samspelet mellan inlärare och infödd. Samspelet och interaktionen mellan dem ansågs orsaka språkutveckling. Enligt Abrahamsson (2009:180-183) blev intresset för inflödet mindre eftersom man insåg att inflödet inte alltid anpassas till L2-talarens nivå. Michael Long (1980, 1996) utvecklade därför sin interaktionsteori och enligt honom blir inflödet begripligt genom olika modifieringar av interaktionsstrukturen. Samspelet kännetecknas av att den infödde talaren använder strategier för att undvika och reparera förståelseproblem. Samtalsämnen handlar ofta bara om sådant som har koppling till rummet och nuet. L2-inläraren får välja samtalsämnet och den infödde talaren inleder ett nytt samtalsämne genom frågor. MacKey (2006:438) menar att med hjälp av sådana processer kan inläraren lättare fästa uppmärksamhet på problematiska skillnader mellan sin interlanguage, sv. interimspråk (inlärarens rådande kunskap av målspråket) och det faktiska målspråket.

Däremot skiljer sig sociokulturism från interaktionsteorier. Interaktionsteorierna har fokus på kognitiva mekanismer (t.ex uppmärksamhet) men den sociokulturella teorin betraktar

mellanmänskliga (interpersonella) och sociala aspekter i interaktionen. Den sociokulturella teorin bygger på tanken att all slags kognitiv utveckling (inklusive språk) härstammar från interaktionen mellan individer. Sociokulturella studier har t.ex koncentrerat sig på interaktionen mellan en mindre skicklig L2-inlärare och en ”annan” som besitter mer expertis (t.ex lärare, mentor, en mer avancerad L2-inlärare). Experten kan hjälpa inläraren med hjälp av scaffolding (stöttning), det betyder att inläraren lär sig mer när hon samarbetar med andra än helt ensam. Experten kan bland annat göra uppgiften lättare, kontrollera inlärarens frustration, skapa lösningar och fästa inlärarens uppmärksamhet vid det väsentliga i innehållet. Den sociokulturellt betonade forskningen analyserar ofta grundligt och detaljerat informanternas sociala och lingvistiska kontext i kommunikativa situationer (MacKey 2006:440.)

Enligt Abrahamsson (2009: 151) har den universella grammatiken varit den mest dominerande teoretiska inriktningen från 1980-talet till nuet. MacKey (2006:441) skriver att Chomskys universella grammatik (Universal Grammar, UG) står i motsats till interaktionsteorierna och sociokulturismen. Denna inriktning kallas för nativism och Ericsson (1989:106) beskriver Chomskys grundantaganden.

Ericsson uppger att språkutveckling ses som en ”genetiskt betingad” process. Det finns en medfödd mekanism för språktillägnelse i organismen och den kallas för LAD (Language Acquisition Device). Abrahamsson (2009:39) preciserar att denna ”språkinlärningsutrustning” styrs av en förprogrammerad universell grammatik som består av principer för hur språk kan se ut. Ericsson (1989:106) konstaterar att individen således är förprogrammerad att lära sig ett språk. Barnet lär sig sitt språk med hjälp av språklig information som omgivningen erbjuder. Detta sker automatiskt och är en inre medfödd process till sin natur. Enligt Abrahamsson (2009:185) antar Chomsky-anhängare att vuxna andraspråksinlärare har inte alls någon tillgång till UG (eller åtminstone tillgången är mycket begränsad jämfört med barn). Inflödet och interaktionen är således kanske mer avgörande vid andraspråksinlärning.

### **2.3 Individuella faktorer som påverkar andraspråksinlärning**

De föregående teorierna har utvecklats för att förklara universella drag i andraspråksinlärning. Teorierna beskriver processer och perioder som kännetecknas av *alla* inlärare. Enligt MacKey

(2006:446) har förstaspråksinlärare betraktats som en rätt homogen grupp med avseende på naturlig inlärningsgång och slutgiltig nivå och man har inte så mycket tagit hänsyn till individuella skillnader bland L1-inlärare. L2-inlärare varierar dock på det individuella planet.

De individuella skillnaderna påverkar signifikant L2-inlärningsprocessen och på senaste tiden har man börjat fästa avseende vid deras betydelse för L2-inlärare. MacKey anser att de mest betydande, individuella faktorerna är förstaspråk (L1), kön, ålder, arbetsminne, motivation och kontext (inlärningsmiljö). I denna undersökning är intresset inriktad på ålder, motivation och kontext, eftersom den största delen av informanter är kvinnor och språkutbudet är homogent: 95 % av alla informanter har finska som förstaspråk. Denna undersökning är inriktad på studerandenas självrapportering om de faktorer som har inverkan på deras språkbruk på L2-språket medan MacKey anger att minnesforskningen har ofta koncentrerat sig på L1 och dess förlust. Ålder och kontext beskrivs i följande avsnitt 2.3.1, 2.3.2 och 2.3.3, men motivation i sin tur behandlas i samband med affektiva faktorer (kapitel 3.3).

Meningen med min undersökning är att kartlägga faktorer som sjukskötarestuderande upplever avgörande i språkinläring både i skolan och praktiken. Juurakko och Airola (2002:72-73) redogör just för faktorer som påverkar yrkeshögskolestuderandenas språkinläring. Denna undersökning fokuserade språklärare vid yrkeshögsskolor och deras åsikter om faktorer som är viktiga i språkinläringen. Svaren kan indelas in i tre kategorier: faktorer som är relaterade till inlärare, undervisningsarrangemang och lärare. De flesta svaren var förknippade med inläraren och den främsta påverkande faktorn visade sig att vara motivation. Många språklärare nämnde även att bakgrundsfaktorer (tidigare kunskaper och färdigheter) är meningsfulla.

De mest befrämjande faktorerna var annorlunda. Språklärare tyckte att studerandena måste uppleva språkstudier meningsfulla (de måste känna att de drar nytta av språkstudier och teman måste vara intressanta). Många lärare tyckte också att en bra atmosfär är avgörande i undervisningsgrupper. De hindrande faktorerna är brist på kontaktlektioner, nivåskillnader, alltför stora grupper, lektionernas tidspunkt och faktum att studerande underskattar sina egna kunskaper/färdigheter. Jag betraktar även påverkande, befrämjande och hindrande faktorer. Jag jämförde såväl yrkeshögskolans svenskundervisning som svenskanvändningen på praktikplatsen och märkte följande: i båda miljöer upplever sjukskötarestuderandena att deras egen motivation har påverkat deras språkanvändning

mest (se kapitel 6.2, 6.3).

### 2.3.1 Ålder

Viberg (1992:11-12) framför att *åldern* är en faktor som har intresserat flest forskare. Förstaspråksinläringen gäller barn men i fråga om andraspråksinläringen kan ålder anses vara en oberoende variabel. I jämförelse med vuxna och äldre barn uppfattas förskolebarn i vissa avseenden som bättre språkinlärare av allmänheten. MacKey (2006) konstaterar att forskare bekräftat att åldern är en faktor som bäst förutser framgång och hög slutnivå i vissa aspekter i L2-inläring.

Viberg (1992:92-93) tillägger att man måste ändå ta hänsyn till olika språkliga nivåer som uttal, grammatik, ordförråd och göra en skillnad mellan dessa nivåer. Och man får inte heller glömma olika färdigheter, den viktigaste är att betrakta talfärdigheten i jämförelse med läsning/skrivning. Det är också väsentligt att göra en distinktion mellan inlärningshastighet och slutgiltig nivå.

Enligt Viberg (1992: 92-93) är uttalet ett delområde som har forskats mest. Tidigare undersökningar visar att inlärare som kommer i kontakt med ett andraspråk före puberteten har en större tendens att lära sig tala målspråket utan brytning. Åldern påverkar alltså slutnivån i uttalet, fast vuxna har visat sig vara mer framgångsrika i början av språkinlärandet. Uttalet spelar en betydande roll i L2-inläring för det avvikande uttalet avslöjar L2-inlärarens modersmål för infödda talare. Enligt studier har syntaktiska fel inte samma inverkan, utan med hjälp av uttalet kan L2-inlärarens modersmål avgöras av infödda talare. Brister i uttalet kan inte döljas på samma sätt som brister i ordförråd och syntax.

Viberg (1992:94) anger att det finns undersökningar som fokuserar på färdigheter och språkliga nivåer och försöker hitta skillnader i olika åldersgrupper. Krashen, Long & Scarcella (1992) fann att ålderns påverkan syns i tidiga stadier av andraspråksinläringen, för vuxna lär sig snabbt då det speciellt gäller syntax och morfologi. Äldre barn har motsvarande en snabbare inläringstakt än yngre. Ju yngre påbörjas L2-inläring, desto högre slutnivå nås i jämförelse med vuxna inlärare.

Krashen förklarar dessa generaliseringar på tre sätt. Den vanligaste förklaringen baserar sig på neurologi. Det finns en kritisk period inom vilken språktillägnet måste ske. Den kritiska

perioden upphör vid puberteten och vid samma ålder är lokaliseringen av språkförmågan i den vänstra hjärnhalvan fullbordad (lateralisering). Den andra förklaringen baserar sig på kognitiva faktorer. Krashen använder Krashen Piaget's begrepp formella operationer som betyder förmågan att tänka abstrakt och först vid tolv års ålder kan människan utnyttja dessa formella operationer. De kognitivt mognade, äldre barn och vuxna verkar dra nytta av grammatikundervisning. Affektiva faktorer måste även beaktas i detta sammanhang. Runt puberteten fixeras personlighetsförändringar som har ett samband med de finare nyanserna i uttalet som markerar individens sociala identitet (Viberg 1992: 94-95.)

Det finns också faktorer som Krashen inte har nämnt. Enligt Viberg (1992: 95-96) tycker man i allmänhet att barn verkar ha mer framgång med andraspråksinläring. Viberg påpekar dock att barn möter ganska begränsade kommunikationssituationer men vuxna måste kommunicera i krävande sammanhang: man är tvungen att läsa, skriva, tala och förstå språket i varierande situationer. Dessutom kommunikativt samspel är något som vuxna måste behärska. Man kan också påstå att infödda talare behandlar barn på ett annat sätt än vuxna. De infödda talarna brukar använda kortare och mer korrekta meningar med barn. Barn uppmuntras också mer. Äldre inlärare är bättre på att aktivt delta i konversationer och be om förtydliganden om de inte förstår något. Vuxna skiljer sig från barn ännu på ett sätt: de förhandlar mera.

Åldern är en mycket speciell faktor i min undersökning för den koncentrerar sig på jämförelsen mellan vuxen- och ungdomsstuderandena. Wenestam (2005:25-29) definierar begreppet "vuxenstuderande". Han redogör först för Knowles (1980, 24) uppfattning om vilka personer betraktas som vuxna. Från den sociala synvinkeln sett bemötas personer som vuxna om de uppträder som vuxna personer dvs. personer har tagit på vuxna roller. I psykologi definieras personer som vuxna om de har en vuxen självuppfattning. Enligt Wenestam anser man att ålderskategorierna barn, ungdom, medelålders, vuxen och åldring markerar olika tidsperioder i en människans liv och varje ålderskategori har sina kvalitativa särdrag. Vuxenbegreppet är på det viset otydligt eftersom klassificering "vuxen" täcker mest hela människans levnad och det är bara de första 15-20 åren som inte räknas med.

Wenestam påpekar att variabeln ålder inte ensam räcker för att definiera begreppet vuxenstuderande. Fast en person tillhör åldersmässigt vuxenkategorierna uppvisar hon nödvändigtvis

inte en vuxens mognad, kunskaper eller andra förväntade vuxenkunskaper i fråga om intellektuella prestationer eller studier. Enligt Wenestam är det mer meningsfullt att betrakta det som åldern representerar. Ålder kan uttrycka ett stort antal saker som är av kulturell, psykologisk, social eller sociologisk natur. En 40-åring har exempelvis ett tidsmässigt kortare avstånd till sin skoltid än en 60-åring som har gått i skola för 40-50 år sedan. Man måste ta hänsyn till denna aspekt när man planerar deras undervisning och inläring. Personer som växt upp under olika decennier har olika historiska och kulturella bakgrunder och har formats av olika samhälleliga miljöer.

Enligt Wenestam finns det inte en enhetlig definition för vuxenbegreppet som är accepterat av alla. Människors uppfattningar om företeelsen och det sociala behovet bestämmer ofta vad som är en vuxen person. Det är även svårt att definiera ”vuxenstuderande” endast på basis av åldern i denna studie. Två av undersökningsgrupper (grupp 2 och grupp 3) består av vuxenstuderanden. Centria yrkeshögskola i Karleby definierar dessa ”vuxenstudier” som flerformstudier. Yrkeshögskolan (Centria 2015) erbjuder flerformstudier vid sidan om studier som traditionellt anordnas på dagen. Enligt yrkeshögskolan kan alla utbildningsprogram anordnas i form av flerformstudier. Flerformstudier betyder ett självständigt arbete och den kompletterar tidigare arbetserfarenheter och utbildning. I början av studier tas fram en individuell studieplan för varje student, för tidigare arbetserfarenheter och utbildning inom det aktuella området kan förkorta studietiden. Det är möjligt att avlägga examen vid sidan om arbetet.

Studerandena i samma flerformstudiegrupp har ofta en likadan bakgrundsutbildning, för att man kan se till att undervisningen tar hänsyn till studerandenas färdigheter och levnadskonst (elämäntaidot). Det gäller även dessa ”vuxengrupper” i denna undersökning: 89% av alla vuxenstuderande har samma bakgrundsutbildning, närvårdare (se kapitel 6.1).

### **2.3.2 Olika inlärningsmiljöer**

Sundman (1998:43) presenterar att man kan lära sig språk på många olika sätt. Först och främst bör man definiera om språkinläringen sker genom formell (organiserad) inläring eller utan den. Man brukar tala om naturlig tvåspråkighet (natural bilingualism) eller skoltvåspråkighet (secondary b). Dessa två begrepp motsvarar i sin tur andraspråk och främmandespråk. I fråga om andraspråk brukar man använda termen språktillägnande (language acquisition) men i det sista fallet använder



man termen språkinläring (language learning).

Viberg (1992:11) uppger i sin tur att andraspråksinläringen sker antingen på egen hand utan undervisning, *informell inläring* eller med hjälp av undervisning, *formell inläring*. Den informella inläringen är till sin natur ostyrd aktivitet medan den formella inläringen styrs. Rönnerman (2005:100) skiljer formellt och informellt lärande på följande sätt: formellt lärande sker planerat inom en utbildningsorganisation medan informellt lärande syftar på lärandet som sker i vardagen eller i arbetslivet. Informellt lärande förknippas ofta med det egna arbetet eller livet självt och det sker utanför institutioner. Det finns två slags lärande som är relaterat till begreppet informellt lärande. För det första inriktar lärandet sig till nätverk eller utbildningsarbete och detta slags lärande kan ske planerat och vara medvetet. För det andra kan det informella lärandet ske som en sidoeffekt av andra aktiviteter. I denna undersökning använder jag Vibergs definition och svenskundervisningen i yrkeshögskolan betraktas som formell inläring medan det sker också språkinläring på praktikplatser vilket kan definieras som informell inläring.

Viberg (1992:11-12) preciserar att språket lärs in i olika sammanhang, *inlärningskontext*. Ett L1-språk lärs typiskt i hemmiljön där samtalsämnen är konkreta och berör nuet. Förstaspråket vidareutvecklas i kontakt med kamrater och i skolan lär barnet sig abstrakta begrepp. För en vuxen inläre är situationen helt annan: inlärningskontexten begränsas inte till individens närmiljö och redan från början ställs krav på abstrakt kommunikation. Ords betydelser förklaras för barn vid behov men vuxna måste klara sig utan. I min undersökning har även de yngsta sjukskötarstuderanden fyllt 20 år och de måste kunna yrkesspecifikt svenska under sina praktikperioder.

Viberg (1992:12) undrar hur andraspråksinläringen i själva verket går till och vilka faktorer spelar den mest avgörande rollen: ålder, motivation, inlärningsstilar, inlärningskontext eller inflytande från ett annat redan inlärt språk,. Viberg anser att man måste räkna med varierande faktorer inom informell andraspråksinläring. Denna studie visar också att inläringen påverkas av flera individuella skäl, speciellt i den informella miljön styrs inläringen av informanten själv (kapitel 6.2). Den formella skolmiljön betraktas närmare i följande avsnitt.

### 2.3.3 Formell inlärningsmiljö

Det finns många slags olika klassrumstyper där språkinläring och -undervisning äger rum. Språk som inte talas i inlärares miljö lärs i främmandespråkklassrummet (t.ex. den svenska skolans undervisning i engelska, franska, tyska). Det är fråga om andraspråkklassrummet, när målspråket används i inlärares omgivning. Vidare finns det tvåspråkiga utbildningsprogram där elever i varierande mån undervisas i och på modersmålet och andraspråket. Finland, Katalonien och Kanada erbjuder ”s.k.” språkbadsprogram (eng. immersion programs). Det innebär att ämnesundervisning ges på andraspråket (Abrahamsson (2009:188.)

Enligt Abrahamsson (2009: 188-189) brukade undervisningstradition tidigare vara form-, regel- och skriftbaserad och undervisningen byggde starkt på imitation, drillning och översättningsövningar. Undervisningen har dock förändrats en del från dessa tider och numera betonar man kommunikation, språklig behandling och kreativ språkproduktion. En naturlig L2-miljö kan dock inte ersättas och andra- och främmandespråkklassrummet kan inte erbjuda samma möjlighet till inflöde och interaktion. Inlärares får inflöde som utgörs av läraren, de andra eleverna och undervisningsmaterialet. Kommunikation liknar inte den naturliga interaktionen: den utgörs av lärar-elev-interaktion som ofta har ont om förhandling.

Viberg (1992:112) hävdar att eleven måste få språklig input på målspråket. Från elevens sida är det viktigt att språk används aktivt i klassrummet. Den aktiva användningen kan dock variera rätt kraftigt. Man kan ha fokus på kommunikationen så att eleven förmedlar information som vid normal kommunikation. Man kan också ha fokus på grammatiken (formen) som vid drillövningar. Viberg (1992:112) sammanfattar att klassrumsorganisationen påverkar i hög grad kommunikationen i klassrummet. De mest avgörande faktorerna utgörs av lärarens deltagande (lärarstyrd kontra elevstyrd) och undervisningsgruppens storlek (helklass, smågrupp, pararbete, individuell undervisning). Språkliga kommentarer om målspråkets uppbyggnad dvs. metaspråkliga aktiviteter tycks vara kännetecknande för klassrummet, för de förekommer rätt sällan i informella miljöer.

Läraren erbjuder inflöde och interaktion och det kallas för lärarspråk (eng. teacher talk) som är en variant av foreigner talk. Lärarspråket liknar antingen interaktion mellan infödda talare eller samtal mellan infödda och icke-infödda utanför klassrummet. Gisela Håkansson (1987) har studerat lärarspråk. Håkansson fick reda på att lärarspråket blev mer komplext samtidigt när eleverna gjorde

framsteg. Det blev kännetecknande för lärarspråket att meningar var längre, underordningar fler, större lexikal variation samt högre taltempo. Lärarens språk riktas till eleverna som inte är infödda talare och därför är det mer syntaktiskt än tal utanför klassrummet. Lärarspråket innehåller färre avbrott och omtagningar. Läraren använder sällan rent ogrammatiska strukturer. Läraren är ofta den enda språkliga källa och förebild för L2-eleverna. Den lärarledda undervisningen möjliggör inte så bra interaktion och förhandling, eftersom den typiska interaktionen mellan läraren och eleven består av initiativ, respons och uppföljning (s.k IRU-strukturer) Abrahamsson (2009:188-189.)

Abrahamsson (2009:190-191) uppger att det uppstår inflöde mellan andraspråkselever i klassrummet och det avviker från lärar-elev-interaktionen. Smågruppsdiskussioner och samarbete kring språkligt material och uppgifter producerar s.k interlanguage (sv. interimsspråk). Inger Lindberg (t.ex 1988, 1996) har visat att interaktionen mellan eleverna kan mer sannolikt skapa autentisk kommunikation och förhandlande. Lindberg (2003) studerade vuxna sfi-studenter som rekonstruerade en uppläst text med hjälp av samarbete. Enligt Lindberg är detta slags samarbete mycket nyttigt, för eleverna har tillgång till varandras språkliga resurser och grammatiska kunskaper. Interaktionen mellan eleverna är relativt informell och avslappnad och eleverna riktar bättre mot grammatik som annars skulle ha gått förbi. Begreppet stöttning (eng. scaffolding) betyder just att en infödd talare (t.ex läraren) eller en skickligare L2-talare ger stöd.

Undersökningarna visar att eleverna drar nytta av skolundervisning fast de inte hade kontakter med målspråkstalare. Enligt Viberg (1992:120) bekräftar Krashen & Seligers (1976) studie har visat också att endast mer undervisning påverkade språkbehärskning på ett positivt sätt. Studien i fråga visade att eleverna som hade fått lika mycket undervisning skiljde sig inte betydande med avseende på språkbehärskning fast deras språkanvändning utanför skolan var varierande.

#### **2.4 Tidigare undersökning om andraspråksinlärning i sjukskötarutbildning**

Sjukskötarstuderandes svensk-kunskaper i yrkeshögskolan och i arbetet har forskats relativt litet. Därför ska jag kommentera Uotilas (2009) pro gradu avhandling som handlar även om detta tema, fast hennes studie liknar min avhandling bara delvis. Hon utförde en kvalitativ, materialbaserad undersökning i form av såväl frågeformulär som temaintervjuer och hon jämförde sjukskötarstuderandena i det tvåspråkiga Åbo och i det enspråkiga Tammerfors med varandra. Min

studie är däremot kvantitativ till största delen, för det mesta anger jag resultaten i numerisk form och alla mina informanter studerar i Karleby.

Hennes undersökningsfrågor är förknippade med åsikter, hon ville kartlägga vad dessa studerande tycker om sina professionella språkfärdigheter i svenska och hurdana uppfattningar de har om svenskans roll i skolan och arbetslivet. Utöver åsikter om svenskundervisningen ville jag däremot betrakta erfarenheter på praktikplatser. Fokus på Uotilas avhandling var att kartlägga om studenterna upplever sina svenskstudier tillräckliga i yrkeshögskolan. Hon betraktar om studenterna upplever att svenskan är viktig för dem i arbetslivet. Hon vill veta hur studenterna tror att de kommer att klara sig i arbetsrelaterade situationer. För mig är det inte lika väsentligt att uppskatta svenskans nytta för jag antog utan vidare att svenskan behövs och har även använts i den tvåspråkiga trakten.

Det som är viktigt för mig i stället är att få veta om faktorer som påverkar, befrämjar och hindrar muntlig andraspråksanvändning i skolan och arbetet (praktiken). Denna undersökning var inte heller teoribunden på det sättet att den skulle testa några hypoteser. Eftersom det inte fanns så mycket likadan forskning inom området var det förnuftigt att ta fram någon teoriram och utgående från svaren försöka bilda en helhetsbild om detta fenomen. Teoriramen bestod av individuella faktorer som påverkar andraspråksinlärning (kapitel 2.4), allmänna och psykologiska faktorer (kapitel 3) samt av Tandefelts fyra slags tvåspråkighet (kapitel 4.1). På basis av dessa utgångspunkter skapade jag enkäten och redan från början hade jag för avsikt att gruppera och betrakta svaren på basis av dessa faktorer.

Uotila fann bland annat att studerandena anser att svenskan är till nytta om de kommer att jobba på ett tvåspråkigt område: svenskstudiernas tillräcklighet motiveras med regionala behov i arbetslivet. Studerandena i Åbo tycker att patientens rätt inte realiserats i vården. Studerandena i Åbo och Tammerfors känner sig osäkra därför att deras kommunikativa färdigheter bristfälliga: de kan diskutera enkla saker eller rutiner men hela vårdkedjan lyckas inte på svenska.

### 3. FAKTORER SOM PÅVERKAR SPRÅKINLÄRNING

I kapitel tre definierar jag faktorer som påverkar språkinläring. Jag presenterar såväl allmänna bakgrunds- som psykologiska faktorer och beskriver närmare vissa kognitiva och affektiva faktorer som var betydande i min undersökning.

#### 3.1 Allmänna bakgrunds- och psykologiska faktorer

Tynjälä (1999:16-17) har format en helhetsmodell om inläring. Enligt henne består inlärningsprocessen av allmänna bakgrunds-faktorer, process och resultat. I denna avhandling riktar intresset till just de allmänna bakgrunds-faktorerna. Tynjälä anger att inläring påverkas av allmänna bakgrunds-faktorer som omfattar inlärarens personliga egenskaper samt faktorer som tillhör inlärningskontexten. Tidigare kunskaper och färdigheter, förmåga, intelligens, personlighet och individens sociala bakgrund kallas för de personliga faktorerna. I inlärningskontexten ingår det läroplan, läroämne, lärare samt undervisnings- och inlärningsmetoder. Speciellt tidigare kunskaper är ett invecklat begrepp: å ena sidan kan man definiera dem som en allmän bakgrunds-faktor, å andra sidan är tidigare kunskaper en aktiv del av inlärningsprocessen för ny information bör förknippas till dem.

Olika slags psykologiska faktorer betraktas även i denna undersökning. Viberg (1987:97) konstaterar att ett flertal psykologiska faktorer förklarar individuella skillnader mellan inlärare. I allmänhet delas de psykologiska faktorerna in i kognitiva och affektiva faktorer. Till de kognitiva faktorerna ingår det bland annat allmän intelligens IQ, som kan mätas med IQ-test och språkbegåvning (language aptitude) som ofta kallas för språköra. Speciellt språkbegåvning har varit en diskuterad faktor i litteraturen om främmandespråksinläringen. De affektiva faktorerna förklaras annorlunda. Ericsson (1989:114-115) redogör att individen kan få fysiologiska hormonreaktioner i inläringssituationen. Om förutsättningarna för inläringen är i ordning, bl.a relationen mellan läraren och inläarna är harmonisk och informationen förmedlas på ett mångsidigt sätt, leder det till positiva associationer t.ex stark motivation. Negativa förhållanden kan däremot blockera nervfibrerna och detta kan leda till tankeblockering.

De affektiva faktorerna har alltså en betydande roll i inläringen och de har forskats relativt mycket.

Enligt Juurakko-Paavola och Airola (2002:28) har flera undersökningar visat att de affektiva faktorerna är mer betydande än de kognitiva faktorerna i fråga om språkinläring. De konstaterar att det är centralt att skapa en trivsamt och positivt inlärningsmiljö där inläraren kan trivas och känna sig trygg. Enligt Sajavaara (1999:90-91) spelar de affektiva faktorerna en mer betydande roll för äldre inlärare än tidigare. Äldre inlärare påverkas lättare av utomstående faktorer och vuxna kan vara rädda för att deras tal låter löjligt på främmande språk. Vuxna kan också uppleva att det främmande inflytandet hotar deras identitet och på grund av det försöker de skydda sig mot det.

### **3.2 Kognitiva faktorer**

Enligt Juurakko & Airola (2002:63) använder inläraren kognitiva faktorer när han eller hon bearbetar, strukturerar, formar eller återkallar information från tidigare inläring. Det är fråga om hur inläraren processerar information. Juurakko och Airola påpekar även att det är viktigt att man känner sin egen kognitiva stil: det är nämligen en förutsättning för lyckad inläring. I de två följande avsnitten presenterar jag kognitiva faktorer, språkbegåvning och kognitiva stilar som förekom i min undersökning.

#### **3.2.1 Språkbegåvning**

Enligt (1992: 97-98) Viberg har uppmärksamhet riktats mot språkbegåvning (language aptitude) på tal om främmandespråksinläring. En vardaglig och ofta använd variant för begreppet språkbegåvning är ”språköra”. Den amerikanske psykologen Carroll beskriver att språkbegåvning liknar inte allmän intelligens (IQ) och verbal intelligens på L1-språket. Abrahamsson (2009: 219) tillägger att språkbegåvade individer har en medfödd och ganska stabil fallenhet för språkets strukturer. I allmänhet kan individer vara väldigt olika med avseende på språkinläring: språkbegåvade individer är bra på att uppfatta, analysera och lära sig språkljud och grammatiska regelbundenheter fast språket skulle vara helt okänd för dem. Språkbegåvning förändras inte särskilt mycket över tid och därför liknar den musikalitet och konstnärlig talang.

Viberg (1992:98) konstaterar att Carrolls särskilda testbatteri (MLAT, Modern Language Aptitude Test) innehåller uppgifter som baserar sig på ett artificiellt språk. Eleverna bör bland annat lyssna på ljud och lära sig fonetiska symboler för dem, läsa fonetiskt stavade ord och gissa deras betydelse.

Abrahamsson (2009:220-221) preciserar att de fyra komponenter som Carroll har presenterat och som ingår i många språkbegåvningsstest: 1) fonemisk kodningsförmåga 2) grammatisk känslighet 3) associationsminne, utantillinlärning (eng. rote learning) 4) induktiv språkinlärning. Viberg (1992:98) beskriver att den främsta orsaken till testet är att testa hur analytiska eleverna faktiskt är. De analytiskt kompetenta har nämligen visat sig att lyckas bättre i främmandespråkundervisning. Språkbegåvning spelar däremot en mindre roll då språket lärs in i en målspråksmiljö och attityder mot målspråkskulturen är avgörande.

### 3.2.2 Kognitiva stilar

Enligt Viberg (1992: 98-100) har en signifikant, kognitiv faktor uppmärksammats mycket, nämligen inlärningsstilar eller kognitiva stilar. Kognitiva stilar förklarar, hur personer bearbetar information och organiserar den. Den mest uppmärksammade kognitiva stilen är indelningen i *fältberoende* och *fältoberoende*. Juurakko & Airola (2002:64) nämner även att dessa stilar kallas för holistiska och analytiska stilar. Viberg konstaterar att en fältberoende inlärare tenderar att snabbt isolera föremål från dess bakgrund, men samma uppgift kan vara tidskrävande för en fältberoende person. Man kan dra slutsatsen att fältberoende bättre på att omstruktura ett problem och därför är de speciellt kapabla till kognitiv analys. Fältberoende människor är däremot skickliga på socialt samspel och mänskliga relationer.

Det har forskats hur den kognitiva stilen och språkfärdigheten påverkar språkinlärning. Enligt Viberg (1992:99) har olika studier visat ett samband mellan fältberoende personer och framgång i språkinlärningen. Dessa undersökningar har dock kritiserats att språkfärdighetstesten favoriserar den analytiska stilen och att språkfärdigheten utvecklades och bedömdes i en testmiljö. Sajavaara (1999:92-93) konstaterar att somliga språkinlärare är starkt beroende av just miljön där de lär sig kunskaper, medan andra är inte lika bundna till miljön och kan tillämpa de lärda kunskaperna även i några andra sammanhang.

### 3.3 Affektiva faktorer

Enligt Abrahamsson (2009:206-207) formas affektiva faktorer utifrån den sociala kontexten men de manifesterar sig hos en enskild människa i L2-inlärningen. Därför kan man definiera dem såväl

gruppdynamiska faktorer som rent individuella egenskaper. I denna undersökning betraktas dem som individuella egenskaper. Viberg (1992:100) konstaterar att motivation, attityder, transaktionella och egocentriska faktorer tillhör de affektiva faktorer. I denna avhandling behandlas de tre förstnämnda faktorerna.

### 3.3.1 Motivation

Motivation och attityder är sk. affektiva faktorer (Abrahamsson 2009:206). Enligt Ericsson (1989:116) är motivationen en avgörande faktor i inlärningsprocessen. Den betraktas ofta som inre drivfjäder, impuls eller önskan, som leder till handlande. Abrahamsson (2009:206-207) konstaterar att Gardner (1979) var den förste som gjorde en tydlig skillnad mellan motivation och attityder. Gardner (1985:8-10) beskriver motivation som både viljan och strävan efter att lära sig målspråket. Attityder definieras däremot som personens inre tankar och känslor samt sätt att reagera saker i livet. Enligt Abrahamsson (2009:207) innebär attityder individens föreställningar om målspråket, -talarna och -kulturen.

Abrahamsson (2009:207) skriver att individens attityder påverkar motivationen och motivationen har i sin tur en direkt inverkan på L2-inläringen – attityder har enbart indirekta effekter. Mustila (1990:25) konstaterar även att motivation och attityder hänger alltid ihop. Ett exempel på det är att en positiv attityd orsakar en inre motivation att lära sig ett nytt språk. Det betyder att individens intresse riktar sig till själva saken som han/hon studerar och han/hon är inte beroende av bara betyg och resultat.

Abrahamsson (2009:207) skiljer mellan två slags motivation: integrativ och instrumentell. Integrativ motivation uppstår när inläraren vill integreras med målspråket -och -talarna samt bli en del av målspråkskulturen. Instrumentell motivation innebär att inläraren vill uppnå ett instrumentellt mål: L2-språket ses som en investering då och inläraren är intresserad av praktiska fördelar som L2-språket föra med sig. Juurakko och Airola (2002:60-61) tillägger att den integrativa motivationen leder ofta till bättre inlärningsresultat eftersom integrativt motiverade inlärare strävar efter att kunna kommunicera med målspråkstalarna och de vill även bli accepterade av målspråkstalarna.

Ellis (1997: 75-76) tillägger därtill resultativ och inre (intrinsic) motivation. Ellis påpekar att bra inlärningsresultat kan orsaka motivation. Framgångsrika språkinlärare kan bli mer motiverade till



inläring. Engelsktalande kanadensare kan exempelvis börja tycka om fransk kultur om deras inlärningsresultat i franska är bra. Det finns dock motsatta undersökningsresultat och man kan konstatera att framgångsrika språkinlärare kan bli också mindre motiverade. Mexikanska kvinnor vars språkkunskaper i engelska är bra kan uppleva diskriminering i Kalifornien och därför leder det till att de uppskattar mindre amerikansk kultur. Intrinsic, inre motivation kan däremot uppstå, när inlärare är motiverade till sina inlärningsuppgifter. Inlärare är alltså inre motiverade, nyfikna och villiga att lära sig, fast de inte nödvändigtvis vill identifiera sig med målspråkgruppen.

Ellis (1997: 76) sammanfattar att motivation är en mycket komplicerad företeelse. Dessa fyra olika typer av motivation kompletterar varandra, de kan inte betraktas som motstående eller separata fenomen. Inlärare kan vara samtidigt både integrativt och instrumentellt motiverade. Motivation kan orsaka inläring och tvärtom. Motivation är dynamisk till sin natur, den är inte likadan i alla stunder och den är beroende av inlärningskontext och -uppgift.

Kantelinen (1998:113) anger faktorer som stärker studiemotivation i yrkesinriktad svenskundervisning. Det har visat sig att en positiv, förståelsefull och uppmuntrande lärare befämjar studiemotivationen. Läraren måste även ha bra språkkunskaper och hon måste känna åtminstone tämligt studenternas yrkesinriktning. Undervisningen bör vara tydlig och den borde innehålla varierande lektioner, elevcentrerade arbetssätt och personliga kontakter med svenskspråkiga människor och svenskspråkiga företag som är verksamma i samma bransch. Studieuppgifterna får inte vara alltför utmanande så att studenten kan klara av dem. Man måste ha fokus på muntligt språkbruk som används både i det praktiska arbetslivet och på fritiden. Det är även väsentligt att studenten måste uppleva svenska språket någorlunda nyttigt för sig själv och känna att svenskan behövs på ett eller annat sätt.

### **3.3.2 Attityder**

Linnarud (1993: 91) skriver att motivation och attityder behandlades som ett och samma fenomen i tidiga studier. Attityder har visst en inverkan på motivation, men de är också som sådana intressanta forskningsobjekt. Sajavaara (1999:92-93) konstaterar att attityder mot målspråket, målspråkstalarna samt mot deras kultur påverkar såväl i informella som i formella inläringssituationer. Linnarud (1993:92) konstaterar att det har visat sig att elevernas attityd mot målspråkslandet och -kultur

påverkar inläringen. Laines (1987) undersökning har visat att positiva inställningar om målspråkskultur orsakar positiva inlärningsresultat. Viberg (1992:102) uppger att attityder grundläggs redan i barndomen: föräldrarna, kamraterna och kontakten med ”annorlunda” personer har en viss inverkan på attityder.

Abrahamsson (2009:208-210) sammanfattar utmaningar för attityd- och motivationsstudier. Enligt honom anger studierna inte hur inläringen påverkas i någon riktning. Har motivationen och attityderna inverkan bara på studiemotivation (dvs. att vara flitig) eller påverkar de även hur inläraren processerar det språkliga inflödet? Det är även utmanande att attityd- och motivationsstudier bygger på självrapportering. Informanterna brukar vara forskaren forskaren till lags, försöker svara ”logiskt” på frågorna och göra ett gott intryck på forskaren.

### **3.3.3 Transaktionella faktorer**

Enligt Vibergs (1992:101-102) definition är de transaktionella faktorerna förknippade med förmågan att samspela i sociala situationer och utbyta tankar med andra människor. Till sådana faktorer hör empati, utåt- och inåtvändhet, aggression och olika kommunikationsstilar. En av de främsta faktorerna är empati som betecknar förmågan att förstå andras känslor. Empati kräver att man känner sig själv och att man kan identifiera sig med andra. Inläraren är tvungen att kunna läsa rätt sinnestämningar och intentioner om språket lärs in direkt med målspråkstalare. Det räcker alltså inte att bara brottas med L2-språket. Utåtvändhet uppfattas ofta som ett positivt drag hos en inlärare, man tycker att den betecknar empati. Det är tillsvidare obekräftat om utåt- eller inåtvändheten befrämjar eller hindrar inläringen.

Enligt sjukskötarestuderanden var de transaktionella faktorerna betydande på praktikplatser, dvs. informella inlärningsmiljöer. Det visade sig att empatin delvis påverkar språkanvändning: många studeranden ville garantera ett bra vård för svenskspråkiga patienter/kunder och försökte tala svenska efter sin bästa förmåga.

## 4. TVÅSPRÅKIGHET I FINLAND

I kapitel 3 ska jag behandla temat *tvåspråkighet i Finland*. Först kommer jag klargöra begreppet tvåspråkighet och sedan kommer jag att förtydliga hur detta fenomen syns i Finland. Jag ska betrakta svenska språkets ställning, statens allmänna språkkrav, svenskan i finska skolor och tvåspråkighet i arbetslivet.

### 4.1 Begreppet tvåspråkighet

Enligt Romaine (1994: 33-34) är hälften av världens människor tvåspråkiga och det finns tvåspråkiga i nästan varje stat i världen. Enligt Tandefelt (2001:3) är det rentav en regel att flera språk samexisterar i ett samhälle och ur global synvinkel är det vanligare att vara en två- eller flerspråkig individ. Tandefelt betonar att man bör inte dra enkla slutsatser om individnivån, när man betraktar tvåspråkigheten utan man måste ta också hänsyn till förhållandena på samhällsplanet och gruppnivån.

Trudgill (1992:13) beskriver i sin tur tvåspråkighet ur en individs perspektiv på ett annat sätt och man t. ex annat säga att alla enspråkiga som har tillräckligt goda kunskaper i något annat språk, är faktiskt tvåspråkiga trots att de har ett enda modersmål. Håkansson (2003:28) tillägger att en person är tvåspråkig om hon kan använda och växla mellan språk vid behov. En tvåspråkig person använder två språk i olika kontext och med olika skicklighet.

Tandefelt (2001:4) presenterar fyra olika sätt att definiera begreppet tvåspråkighet. En individ kan vara tvåspråkig till *ursprung*, *identitet*, *funktion* och *kompetens*. Tandefelt förklarar att ordet *ursprung* betyder i detta sammanhang att en individ växer upp med två språk i sitt hem eller i sin närmiljö. Att en person upplever sig höra till de båda språkgrupperna har ett samband med tvåspråkighet som identitet. Sundman (1998:41) preciserar att grupptillhörigheten upplevs subjektivt och den har inte nödvändigtvis någonting att göra med språkfärdighet eller användningen av språket. Med begreppet *identitet* menas just att individen definierar sig själv som medlem av en grupp (t. ex etnisk grupp). Etniska grupper brukar definieras på basis av flera kriterier och språket är enbart ett kriterium.

Fast en individ inte kan definiera sig själv som tvåspråkig på basis av vare sig ursprung eller identitet, är det enligt Tandefelt (2001:4) möjligt att individens funktion (användningen av två språk) motsvarar kriterier på två språk. Sundman (1998:40) talar om funktionell tvåspråkighet. Enligt Sundmans kriterier uteslutar man personer som inte använder flera än ett språk trots språkfärdigheter. Kriteriet kan specificeras att gälla dagligt språkbruk av flera än ett språk, eventuellt i olika sammanhang. En vanlig form av tvåspråkighet är diglossi som betyder att individen använder ett språk i en specifik kontext och ett annat språk i andra kontexter. Det finns sk. diglossiska samhällen där ett högstatusspråk används i offentliga sammanhang medan ett lågstatusspråk används i privata sammanhang. Finland hör inte till diglossiska länder för finska och svenska kan användas i båda sammanhang: svenskan är också språket för skolväsendet, tidningar, kultur osv.

Kompetens definieras likaså som färdighet i två språk (Tandefelt 2001:4). Sundman (1998: 38-39) redogör att språkfärdighet (kompetens) är ett mycket komplicerat begrepp. Den språkliga kompetensen delas in i olika delfärdigheter. En individ kan vara ytterst bra på en delfärdighet men inte så utvecklad på en annan delfärdighet. Enligt Sundman består språkförmågan av perceptiva (passiva) och produktiva (aktiva) delområden. Den perceptiva förmågan inriktar sig till förståelse medan den produktiva förmågan syftar till att kunna använda språket. Dessutom talar man om muntlig och skriftlig språkförmåga. Genom att kombinera indelningen perceptiv/produktiv med indelningen muntlig/skriftlig får vi en följande beskrivning om fyra delfärdigheter:

- att förstå tal (muntlig och perceptiv)
- att tala (muntlig och produktiv)
- att läsa och förstå skriven text (skriftlig och perceptiv)
- att skriva (skriftlig och produktiv)

Sundman konstaterar att de perceptiva färdigheterna utvecklas alltid först och man kan säga att individen bör först kunna förstå tal för att kunna själv producera tal. Språket självt består åtminstone av följande nivåer eller delsystem: uttal (fonetik och prosodi), ortografi (i skrift), morfologi (böjning- och ordbildning), syntax (fras-, sats- och meningsstrukturer), lexikon (ordförråd), pragmatik samt text/diskursstrukturer. Denna avhandling koncentrerar sig just på muntliga delfärdigheter, i synnerhet på talförmågan. Resultaten bekräftar att många studerande upplever att

de är bra på att förstå svenska och det svåraste är att försöka tala. Studerandena upplever även att ord och fraser är deras styrkor.

## **4.2 Svenska språkets ställning i Finland**

Tandefelt (2001:3) konstaterar att svenskans status är officiellt trygg, för Finland hör till de få officiellt tvåspråkiga länderna. Landet består emellertid av en mycket homogen språklig majoritet (över 90 % av finländska medborgare är enspråkigt finska). Det står också i Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen (2004) att varje finländsk elev ska ha undervisning i båda nationalspråken för att få kunskaper och färdigheter i alldagliga talsituationer. Därför studerar enspråkigt finska elever svenska som andra inhemska språk i skolan och enspråkigt svenska elever får undervisning i finska.

Tandefelt (2001: 7-8) konstaterar att Finland är ytterst finskspråkigt geografiskt sett: det är faktiskt bara den långa kusten från östra Nyland till norra Österbotten samt Åland som betraktas som svenskspråkiga områden. Strömman (1995:7) påpekar att termen tvåspråkig kan hänvisa till såväl enskilda individer som samhällen. Enligt Språklagen (6.6.2003/423 § 5) kan kommunen vara tvåspråkig om det finns såväl finsk- som svenskspråkiga invånare i kommunen. Ytterligare måste minoritetsgruppen bestå av minst 3000 invånare eller utgöra minst åtta procent av hela kommunbefolkningen.

### **4.2.1 Statens allmänna språkrav**

Denna undersökning handlar om blivande sjukskötare och hälsovårdare och därför redogör jag för tvåspråkighet i ett sjukvårdsdistrikt. Enligt Språklagen (423/2003) har patienten rätt att få vård på sitt eget modersmål, finska eller svenska i tvåspråkiga kommuner och kommunalförbund som består av tvåspråkiga eller både svensk- och finskspråkiga kommuner. Lag om specialiserad sjukvård (1062/1989) förtydligar att det finns sjukvårdsdistrikter som omfattar kommuner med olika språk och tvåspråkiga kommuner. I ett sådant sjukvårdsdistrikt måste det tillförsäkras sjukvård på patientens eget modersmål.

Mellersta Österbottens sjukvårdsdistrikt är en samkommun som består av tio medlemskommuner. Till sjukvårdsdistriktet hör de tvåspråkiga kommunerna Karleby och Kronoby och de finskspråkiga kommunerna är Halso, Kannus, Kaustby, Lestijärvi, Perho, Reisjärvi, Toholampi och Vetil. Samkommunens centralsjukhus är beläget i Karleby (Finansministeriet 2012.) Endast i Karleby stad finns det ca 47000 invånare, varav 84 % är finskspråkiga, 13 % svenskspråkiga och 3 % har något annat modersmål (Karleby stad 2015).

#### **4.2.2 Svenska som andraspråk i finska skolor**

Finska sjukskötar- och hälsovårdstuderande har en rätt varierande bakgrundsutbildning före yrkeshögskolan. Därför anser jag att det är väsentligt att beskriva svenskundervisning och målsättningar vid olika läroanstalter.

##### Grundskolan

Landets officiella tvåspråkighet har inverkan på Finlands utbildningspolitik. Grundskolereformen genomfördes på 1970-talet och språkutbildningspolitik blev en aktuell debatt: för att skydda landets tvåspråkighet fattade man beslut om att alla finländska eleverna skall studera två främmande språk och det ena språket bör vara ett av de inhemska språken. För den finska befolkningen betyder det att svenska språket läses i skolan (Numminen och Piri 1998: 7-8.)

De andra inhemska språken dvs. finska eller svenska är alltså obligatoriska ämnen. Båda språken kan studeras som A- eller B-språk och tvåspråkiga finländare kan välja en modersmålsinriktad lärokurs. Studierna i A-språket inleds vanligen i årskurser 3-6, medan studierna i B-språket påbörjas i årskurs 7. Därtill läser alla finländare ett främmande språk antingen som A-språk eller B-språk. Om man vill studera ett frivilligt, främmande språk till i grundskolan, kan man välja det som A-språk eller som B2-språk (Utbildningsstyrelsen 2004: 42, 127-133, 138-145.)

##### Gymnasium

Svenska språket är ett obligatoriskt ämne i finska gymnasier. A-svenska i gymnasiet innehåller sammanlagt sex obligatoriska kurser. B-svenska innehåller däremot sammanlagt fem obligatoriska kurser. (Utbildningsstyrelsen 2003:95–97). Gymnasiestudierna omfattar minst 75 kurser

(Utbildningsstyrelsen 2003:252).

Nivå B2.1 (självständig språkfärdighet, grundnivå) i hör- och läsförståelse samt nivå B1.2 (flytande grundläggande språkfärdighet) i tal och skrift är mål för gymnasister som studerar A-svenska i gymnasiet. B-svenskans mål är däremot följande: nivå B1.2 (flytande grundläggande språkfärdighet) i hör- och läsförståelse samt nivå B1.1 (fungerande grundläggande språkfärdighet) i tal och skrift (Utbildningsstyrelsen 2003: 94, 232-249.)

Som avslutning på gymnasiestudierna avläggs dessutom studentexamen. Enligt Lag om ändring av gymnasielagen (766/2004) består av minst fyra olika prov och obligatoriskt för alla är provet i modersmål och litteratur. Utöver detta deltar gymnasister i tre obligatoriska prov enligt eget val: provet i det andra inhemska språket, provet i ett främmande språk, provet i matematik eller provet i realämnena. Enligt Studentexamensnämnden (2009:3) är det möjligt att avlägga provet i det andra inhemska språket antingen som A- eller B-svenska.

### Yrkesutbildning

Kantelinen (1998:102) konstaterar att mellanstadiereformen genomfördes stegvis på 1980-talet och det betydde att två obligatoriska språk infördes i yrkesutbildningen på andra stadiet. Reformens mål var att göra yrkesutbildning mångsidigare och mer vittomfattande: på det viset skulle yrkesutbildningen motsvara bättre arbetslivets krav och behov. Yrkeskoleelever ansågs dra nytta av mer språkundervisning på följande sätt: studenternas fackliga specialkunnande garanteras, språkundervisningen ger dem förutsättningar för fortsatta studier samt stöder deras personliga utveckling och hjälper dem att bilda en världsbild.

Utgångspunkten i språkstudier ligger i studenternas yrkesbransch och de språkkunskaper som är relevanta för yrket (Kantelinen 1998:106). Det gäller också närvårdarutbildning som nästan 40% av mina informanter har avklarat. Enligt Grunderna för grundexamen inom social- och hälsovårdsbranschen, närvårdare (2014) består den finskspråkiga närvårdarutbildning av en obligatoriska kurs (1 studiepoäng) i det andra inhemska språket. Målet i svenskstudier är att studenten klarar sig av de vanligaste arbetsuppgifter och vardagliga situationer inom sin bransch. På nivåskalan för den allmänneuropeiska referensramen för undervisning, inläring och bedömning av

språk motsvarar vitsordet goda G2 färdighetsnivån A1.3–A2.1 (fungerande elementär språkfärdighet-den grundläggande språkfärdighetens begynnelsekedje) för språkförståelse och färdighetsnivån för tal- och skrivförmåga A1.3–A2.1 .

## Yrkeshögskola

Språkfärdigheternas betydelse i yrkeshögskolorna förklaras i förordningar som statsrådet har gjort. Enligt förordningarna om yrkeshögskoleexamina (352/2003:7§–8§) och (497/2004:8§) ska en yrkeshögskolestuderande nå följande språkfärdigheter:

*1) sådana kunskaper i finska och svenska som enligt lagen om de språkkunskaper, som krävs av offentligt anställda (424/2003) krävs för en tjänst inom ett tvåspråkigt ämbetsdistrikt för vilken högskoleexamen är ett krav, och som behövs med tanke på studerandens yrkesutövning och utveckling i yrkesmässigt avseende.*

*2) sådana skriftliga och muntliga kunskaper i ett eller två främmande språk som behövs med tanke på studerandens yrkesutövning och utveckling i yrkesmässigt avseende.*  
(352/2003, 8§)

Kantelinen & Heiskanen (2004:13) nämner att målet är yrkesmässigt i språkstudier. Yrkeshögskolan ska erbjuda sådana kunskaper som ”behövs med tanke på studerandens yrkesutövning och utveckling i yrkesmässigt avseende”. I detta krav ingår det ganska mycket konkretion, för yrkeshögskolans mål är att förbera studerandena för krävande sakkunniguppdrag. Språkstudier ansågs alltså vara professionellt inriktade: en traditionell inriktning inom den professionella språkundervisningen är LSP (Language for Special Purposes) (Huhta 2006:47). Enligt Robinson (2001:337-340) betyder det att språket studeras utan att betona grammatisk korrekthet eller strukturer. Det är viktigare att språkstudier förbereder studenterna att klara sig i situationer som är förknippade med deras blivande yrke. Det viktigaste är alltså inte att studera språket i sig utan man försöker garantera att studenterna får mer kommunikationsfärdigheter. Språkstudier har således ett mycket instrumentellt och praktiskt mål.



### 4.2.3 Tvåspråkighet i arbetslivet

Sjöberg (2004:137) diskuterar vikten av fungerande språkkunskaper i arbetslivet. I arbetsrelaterade kommunikationssituationer är det ofta avgörande att språkkunskaper fungerar. Felfrihet och språkriktighet placeras inte i första rummet utan till och med väldigt knappa språkkunskaper kan räcka till att nå kommunikativa mål. I arbetslivet har man först och främst fokus på resultat. Enligt Sjöberg kan språkkunskaperna i arbetslivet definieras grovt antingen som fungerande eller icke-fungerande. Med tanke på mål och kommunikationssituationer kan språkkunskaper vara tillräckliga (*adequate*), otillräckliga (*inadequate*) eller för tillräckliga (*extra-adequate*).

Sjöberg konstaterar att språkkunskaperna anses vara tillräckliga när språkbrukaren kan relativt lätt nå kommunikativa mål som hon har ställt upp för sig själv. Språkbehärsningen upplevs som otillräcklig om man inte når sina mål eller man är tvungen att anstränga sig för hårt att nå sina mål. Språkkunskaperna kan även definieras som för tillräckliga om språkbrukaren använder ett alltför utmanande språk (ordförråd, talhastighet, fraser) med avseende på samtalspartnerns språkfärdighetsnivå.

Att definiera begreppet fungerande språkkunskaper är en mångsidig uppgift. Språkbrukaren kan känna att hennes språkkunskaper räcker bra i en viss situation medan språkkunskaperna kan visa sig bristfällig med avseende på andra situationer, samtalspartner och känslolägen. Man måste ta hänsyn till olika, kommunikationsrelaterade faktorer och situationsbetingade målsättningar när man strävar efter att definiera funktionalitetsnivån. Arbetsgemenskap räknas till en av de mest beaktansvärda faktorerna, för den ställer krav på individens språkkunskaper.

Enligt Tandefelt (2009:101) reglerar språklagen användningen av landets två nationalspråk inom den offentliga sektorn. Det finns ett genomtänkt system som ska garantera bra service även på svenska. Tandefelt (2009:103) tillägger att behovet av svensk service varierar kraftigt på den regionala nivån. Myndigheten tillhandahåller möjligheten att använda modersmålet men till slut får kunden själv välja språket.

Tandefelt (2009:108-109) konstaterar att flera svenskspråkiga använder finska som arbetspråk om majoriteten har finska som modersmål. Det är vanligt att en uppdelning av språken sker: finska talas i arbetet och svenska hemma. Även om det är alldeles naturligt är det synd om svenskan inte

används i yrkeslivet. Svensktalande är ju en resurs för finska kolleger på arbetsplatsen. Enligt Tandefelts förslag kan okomplicerade och informella samtal föras på svenska med mindre språkkunniga kolleger under kaffeпаuser. Arbetsrelaterade diskussioner kan i sin tur föras med dem som kan mest.

## **5. UNDERSÖKNINGENS GENOMFÖRANDE**

I kapitel fem redogör jag för hur informanterna valdes och de forsknings- och analysmetoder jag använt.

### **5.1 Val av informanter och materialinsamling**

Huvudsyftet är att ha fokus på finska sjukskötar- och hälsovårdstudenter som studerar på Centria yrkeshögskola i Karleby (se närmare deras bakgrund i kapitel 1). Dessa studerande valdes av olika orsaker. Först och främst ville ha med en yrkeshögskola som ligger någonstans i Svenskfinland och har således svenska språket som en del av vardagen. Karleby, en tvåspråkig kuststad i Mellersta Österbotten kändes som ett naturligt val för mig som är uppvuxen i samma trakt. Jag visste även på förhand att de språkliga kontakterna mellan finska och svenska är vanligare i Karleby än i inlandet. Jag kontaktade Centria yrkeshögskola på hösten 2013 och fick ett jakande svar via e-post.

Undersökningen genomfördes genom en pappersenkät (se bilaga) som jag själv delade ut till de fyra informantsgrupperna i november-december år 2013. Jag besökte Centria yrkeshögskola sammanlagt fyra gånger under den där tidsperioden. I början av enkäten skrev jag ett missiv, dvs. ett följebrev som innehåller information om denna undersökning (Trost 2012:110). Missivet och svarsinstruktionerna gick jag igenom med informanterna före ifyllandet av enkäten. Informanterna hade även möjlighet att ställa preciserande frågor, ifall de inte förstod någonting i enkäten. Varje informantsgrupp hade omkring 45 minuter på sig att svara på forskningsfrågorna, men i regel tog det högst 30 minuter. Efter det samlade jag in svaren. Materialinsamlingen var alltså en kontrollerad enkät, eftersom jag personligen besökte yrkeshögskolan och gav instruktionerna åt studenterna på lektionerna (Hirsjärvi, Remes och Sajavaara 2010:196-197).

Det sammanlagda antalet av studenter som skulle delta i undersökningen var 149 stycken och totalt

89 studenter svarade på enkäten. Den sammanlagda svarsprocenten blev 52%. Enligt Trost (2012:147) räknar man med svarsfrekvenser på mellan 50 och 75 procent angående många enkäter. Delvis berodde bortfallet på att alla lektionerna var inte obligatoriska och informanterna fick välja om de ville delta i undersökningen.

Enligt Hirsjärvi et al. (2010:204) är det väsentligt att kontrollera uppläggningsen av enkäten före undersökningens aktuella genomförande. Med hjälp av s.k pilotundersökning får man veta om enkäten mäter bra det man vill mäta. Jag gjorde även en liten pilotundersökning. Fyra, karlebybo hälsovårdsstudenter från årskurs 4 svarade på enkätfrågorna via e-post och gav feedback om enkäten. Efter pilotundersökningen bearbetade jag enkäten så att frågornas ordning blev mer logisk.

## **5.2 Enkät som forskningsmetod**

Jag valde att använda enkätmetoden därför att jag ville få en stor mängd svar och med hjälp av enkäter är det lättast. Bell (1993: 63) betonar att enkätmetoden innebär att undersökningen ofta är kvantitativ även om den skulle innehålla kvalitativa drag. Enligt Trosts (2012:18) definition berör siffror och jämförelser kvantitet medan det kvalitativa tänkandet undviker den sortens information. Det gäller även denna undersökning, som är mest kvantitativ: enkäten är strukturerad på förhand men innehåller även kvalitativa drag.

Trost (2012:72) förklarar att det används vanligen icke-strukturerade och strukturerade frågor (öppna och icke-öppna) i enkäter. Informanterna väljer fasta svarsalternativ i icke-öppna frågor medan de öppna frågorna ger informanten chansen att svara fritt. Jag valde även kombinationsmetoden därför att informanterna kan motivera sina flervalsvar med egna ord. Enligt Hirsjärvi, Remes och Sajavaara (2010: 201) är fördelen med öppna frågor just att informanterna får svara så som de tänker utan givna svarsalternativ. På det sätt kan jag få mer djupgående information om forskningstemat än med ett enbart strukturerat frågeformulär.

Enkät-metoden är populär inom survey-undersökningen. Hirsjärvi et al. (2010:134, 193-194) konstaterar att surveyundersökningar genomförs ofta genom kvantitativa och standardiserade enkäter. Frågor som ställs är samma för alla informanter som består av ett urval ur en population.

Analysarbetet av det insamlade materialet är statistiskt och kvantitativt: man vill beskriva, förklara och jämföra fenomen. Denna undersökning liknar surveyundersökning på följande sätt: materialinsamlingen genomfördes just genom enkäter, resultaten anges till största delen numeriskt och fenomenet beskrivs och jämförs. Informanterna valdes dock inte slumpmässigt utan informanterna valdes enligt vissa kriterier (se kapitel 5.1). Analysarbetet är inte enbart kvantitativt utan kvalitativa metoder används också.

Dispositionen är viktig i fråga om enkäten. Patel & Davidson (2011: 77) nämner att de första frågorna i enkäten ska vara neutrala. Det är vanligt att börja med bakgrundsfrågor (t.ex ålder, utbildning). Enkäten avslutas ofta på ett neutralt sätt: informanterna får kommentera och ge feedback. Jag gjorde också på så sätt: i enkäten ställdes först frågor om informanternas bakgrund (12 frågor) och de flesta frågorna var flersvarsfrågor. Avslutningen innehöll en frivillig fråga där studenterna kunde ge feedback om undersökningen.

Mellan indelningen och avslutningen skall komma frågorna som rör de egentliga forskningsfrågorna. Frågornas inbördes ordning ska vara logisk och enkäten måste ge ett trevligt och attraktivt intryck. (Patel & Davidson 77-78, Trost 2012: 91.) Förutom indelningen och avslutningen bestod enkäten av tre olika helheter: praktikperioder under studietiden (10 frågor) svenskinläring och -undervisning i yrkeshögskolan (11 frågor) och informanternas självvärdering av sina språkkunskaper (30 påståenden).

Det viktigt att använda olika slags svarsalternativ i enkäter: informanternas motivation bibehålls och informanternas svar är pålitligare när de inte börjar svara enligt något svarsmönster. Jag använde flera olika variationer i de fasta svarsalternativen: svarsalternativ som anger antingen-eller (ja-nej) och antal (hur många praktikperioder?) samt svarsalternativ som innehåller en lista alternativ eller en graderad inställning (jag använde Likert-skala i slutet av enkäten, se närmare i kapitel 6.4) (Patel & Davidson 2011: 79-80). Studenterna fick även skriva ett eget svarsalternativ i vissa frågor om det inte fanns ett lämpligt svarsalternativ.

### **5.3 Analysmetoder**

Denna undersökning är till största delen kvantitativ men det används vissa kvalitativa metoder då

resultaten analyseras. De kvantitativa flervalsvaren analyseras deskriptivt. Enligt Patel & Davidson (2011:111) kännetecknas den kvantitativa analysen av två typer av statistik som kan vara deskriptiv (beskriva materialet) eller hypotesprövande (testa statistiska hypoteser). Enligt Kalliopuska (2005: 111) beskriver det deskriptiva sättet undersökningsresultat med hjälp av figurer, procent och medelvärden medan s.k analyserande statistik har för avsikt att dra slutsatser utifrån en modell eller teori. Korrelationerna mellan saker och företeelser är inte viktiga i fråga om deskriptiv statistik utan man förklarar hur saker och ting är.

Jag anser att den beskrivande analysmetoden lämpar sig i denna studie för meningen med den deskriptiva forskningen är att dokumentera de mest centrala, intressanta dragen angående ett visst fenomen (Hirsjärvi et al. 2009:138-139). Denna studie har för avsikt att ange just de mest förekommande resultaten och jag anser att denna metod besvarar bra forskningsfrågorna. Undersökningen kartlägger allmänt, om finska sjukskötarstuderande möter svenskspråkiga under sina praktikperioder, hurdana erfarenheter de har om tvåspråkigheten och vilka faktorer påverkar, befämjar och hindrar den muntliga språkanvändningen. Syftet med undersökningen är även generellt att kartlägga om yrkeshögskolans svenskundervisning bereder studenter på arbetslivets språkkrav. Meningen är även att betrakta hur åldern påverkar lärandet och jämföra vuxenstuderande med andra studerande. Svaren presenteras genom figurer eller tabeller och jag använder även procentantal.

I allmänhet analyserades de strukturerade svaren kvantitativt och de öppna svaren kvalitativt. Jag började den kvantitativa analysen genom att gallra bort de felaktiga svaren (se kapitel 6.1). Sedan samlades svaren in i datamatriser som är sammanfattande tabeller av enkätsvaren (se Vilka 2007:111) och på basis av dessa matriser skapades figurer och tabeller med hjälp av kalkylprogrammet Excel.

De öppna frågorna som jag fick innehöll en massa textmaterial och jag analyserade dem kvalitativt med hjälp av innehållsanalys. Enligt Olsson och Sörensen (2011:210) är innehållsanalys en vetenskaplig analysmetod som används i fråga om både skrivna dokument och dokument som innehåller tal (t.ex utskrivna intervjuer). Tuomi och Sarajärvi (2002:109-116) presenterar att innehållsanalys betyder först och främst att materialet betraktas genom att specificera: man söker likheter och skillnader och till slut sammanfattar man resultaten.

I praktiken började den kvalitativa analysen med att jag läste alla svaren igenom och samlade gruppernas svar skilt. Jag betraktade materialet genom att specificera och gjorde som Valli (2001b:185) föreslår: jag kodade liknande svar med samma nummer och först försökte jag inte skapa bara få underkategorier. Först hade jag massor av underkategorier som jag stegvis betraktade noggrant och kombinerade till större enheter. Till sist jämförde dessa kategorier med min teoriram och enligt Tuomi & Sarajärvi (2002:97-98) är mitt analysätt teoribunden för teorin fungerade som ett hjälpmedel vid analyskedet.

## **6 RESULTAT**

I kapitel sex presenteras resultaten: jag beskriver informanternas språkanvändning under praktikperioderna och deras upplevelser av undervisningens nytta. Om det inte förekommer några betydande skillnader mellan olika grupper, behandlas informanterna som en stor helhet. Annars jämförs vuxenstuderande med andra studenter. Till en del behandlas också årskurs och hur den påverkar resultat.

Först i avsnitt 6.1 går jag igenom informanternas bakgrundsfrågor. Sedan i avsnitt 6.2 analyseras informanternas språkanvändning under praktikperioder och i avsnitt 6.3 har man däremot fokus på informanternas åsikter om svenskundervisningen i yrkeshögskolan. Sist i avsnitt 6.4 sammanfattas informanternas självvärderingar om sina svenskkunskaper och feedback på enkäten. Eftersom den ursprungliga enkäten och informanternas svar är på finska har jag översatt alla enkätfrågor, tabeller, figurer och citat som jag använder till svenska.

### **6.1 Beskrivning av informanterna och deras bakgrund**

Totalt 89 sjukskötar- och hälsovårdstuderanden svarade på enkäten. Jag tog bort dock sju informanter. Alla dessa svar var bristfälliga och informanterna hade valt flera svarsalternativ. Dessutom hade två informanter inte haft sin praktikperiod i Karlebytrakten och en informant hade inte alls svarat på frågorna som handlade om svenskundervisningen i yrkeshögskolan.

Efter gallringen hade jag kvar 82 informanter, varav 78 var kvinnor och 4 män. 80 informanter valde finska som modersmål, två informanter svarade att de är tvåspråkiga. I resultat- och analysdelen behandlas informanter som en helhet men några viktiga frågor ska jämföras mellan vuxengrupper och andra grupper. Tabeller och figurer används som hjälpmedel men meningen med avhandlingen är inte att dra statistiska generaliseringar.

Undersökningen är alltså riktad på fyra undervisningsgrupper varav två (grupper 2 och 3) bestod endast av flerformstuderande (se kapitel 2.3.1) och de kallas i fortsättningen för vuxenstuderanden. Vanliga dagstudiegrupper kallas däremot för ungdomsgrupper. Grupperna rangordnades på basis av praktikperioder: ungdomsgrupp 1 och vuxengrupp 2 har flera praktikperioder bakom sig medan vuxengrupp 3 och ungdomsgrupp 4 har enbart en genomgången praktikperiod. Gruppernas årskurs och storlek kan ses i följande tabell:

Tabell 1 Informanterna i denna undersökning

	antal	årskurs
Grupp 1	16	3
Grupp 2 (vuxengrupp)	11	2
Grupp 3 (vuxengrupp)	16	1
Grupp 4	39	2

Undervisningsgrupperna 1, 2 och 3 är ungefär lika stora men grupp 4 är allra störst. Jag tror ändå att det inte har inverkan på undersökningsresultat eftersom svaren hos grupp 4 var ganska homogena. För att få en bättre uppfattning om gruppernas åldersfördelning räknade jag medelåldern i alla grupper: grupp 1 22,9 år, grupp 2 36,4 år, grupp 3 36,9 år och grupp 4 23,1 år. Vuxenstuderandena i denna undersökning är alltså drygt tio år äldre än ungdomsstuderandena.

Sjukskötar- och hälsovårdstuderanden har samma grundutbildning, för hälsovårdsutbildningen ger även sjukskötarexamen. Sjukskötarutbildningen omfattar 210 studiepoäng och tar normalt 3,5 år i anspråk (Centria 2015.) Yrkeshögskoleexamen hälsovårdare omfattar däremot 240 studiepoäng och tar normalt 4 år (Suomen Terveystieteiden tutkimuskeskus). Totalt 71 av mina informanter bestod av sjukskötarstuderande och 11 studenter är hälsovårdstuderande.

Jag är speciellt intresserad av att veta om studerandes eventuella tvåspråkighet har inverkan på deras språkval. Största delen av informanterna är finskspråkiga: 80 informanterna valde finska som modersmål och endast två informanter hade valt både finska och svenska. Meningen är dock kartlägga om informanterna upplever sig själva på något sätt tvåspråkiga. Fråga 3 baserar sig på fyra sätt att definiera tvåspråkigheten: *ursprung*, *identitet*, *funktion* och *kompetens* (se kapitel 4.1, Tandefelt 2000:4, Sundman 1998:38). Svartalternativ a-d kartlägger just dessa delområden:

- a) *Jag är tvåspråkig till mitt ursprung (det används svenska i min familj eller närmaste krets) → ursprung*
- b) *Jag känner mig både finsk- och svenskspråkig → identitet*
- c) *Jag använder flytande både finska och svenska (jag är tvåspråkig) → funktion*
- d) *Jag är finskspråkig men jag talar svenska jättebra → kompetens*

Alla informanterna känner sig dock inte tvåspråkiga och jag skapade svaralternativ även för helt finskspråkiga. Svartalternativ e-f kartlägger i sin tur om informanternas svensk-kunskaper är tillräckliga eller otillräckliga (se kapitel 4.2.3, Sjöberg 2004:137):

- e) *Jag är finskspråkig och kan svenska så att jag kan tala det vid behov → tillräcklig*
- f) *Jag är finskspråkig och kan tala svenska bara lite → otillräcklig*

Informanterna fick välja så många svartalternativ som de ville (Tabell 2). Sammanlagt 43% av alla informanter känner sina språkkunskaper otillräckliga. Nästan samma andel (40%) av alla informanter anger att språkkunskaper är tillräckliga. Informanterna känner sig inte särskilt tvåspråkiga: 5% valde svartalternativ tvåspråkig ursprung, 4% är tvåspråkiga till funktion, 4% är tvåspråkiga till kompetens och enbart 3% har en tvåspråkig identitet.

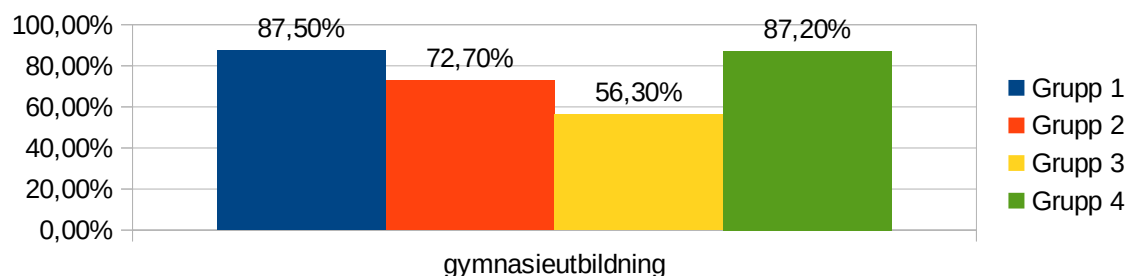
Tabell 2 visar hur svaren fördelar sig olika grupper. I fråga om eventuell tvåspråkighet förekommer alla fyra slags tvåspråkighet i ungdomsgrupp 4 som är den största gruppen. Man kan dra slutsatsen att vuxenstuderandegrupper 2 och 3 känner sina språkkunskaper något otillräckligare i jämförelse med andra grupper. Ungdomsgrupp 1 litar däremot mest på sina språkkunskaper. Delvis kan det bero på att ungdomsgrupp 1 är mest avancerad när det gäller studiernas längd i den nuvarande sjukskötarutbildningen (tabell 1). I fortsättningen kallar jag ungdomsgrupp 1 och vuxengrupp 2 för avancerade grupper på basis av flera praktikperioder (se tabell 3).



Tabell 2 Studerandes eventuella tvåspråkighet och tillräckliga/otillräckliga svenskkunskaper

	Grupp 1	Grupp 2	Grupp 3	Grupp 4
ursprung	10,50%	0,00%	0,00%	6,30%
identitet	0,00%	0,00%	0,00%	6,30%
funktion	0,00%	0,00%	6,30%	6,30%
kompetens	5,30%	0,00%	18,70%	2,10%
tillräckliga	68,40%	25,00%	18,70%	35,30%
otillräckliga	15,80%	75,00%	56,30%	43,70%

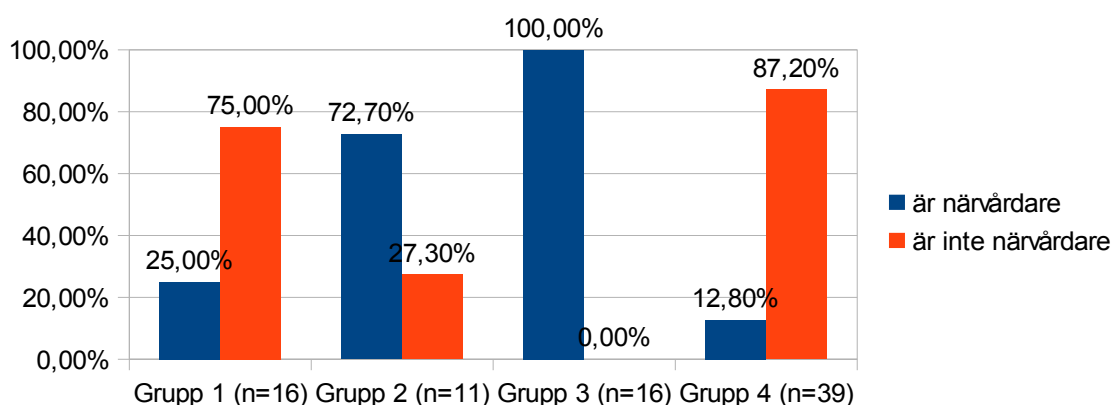
Studerandes grundutbildning frågades, eftersom jag har för avsikt att kartlägga om de gymnasieutbildade studerandena har bättre färdigheter i svenska och dess användning än andra. Speciellt de där studerandena som har haft en valfri, muntlig svenskkurs under sin gymnasietid. Jag frågade skilt om både den högsta utbildningen och gymnasiestudierna för jag antog att studerandena kunde ha två eller flera utbildningar. Det visade sig att 82 % av alla informanterna svarade på frågorna om gymnasiestudier. Antalet var större än jag väntade på förhand. Gymnasiestudier var en aning vanligare i ungdomsgrupper 1 och 4 (Figur 1).



Figur 1 Har du gått i gymnasium?

I allmänhet verkar det att sjukskötarstuderanden faktiskt har två eller flera tidigare utbildningar före yrkeshögskolestarten. Informanterna fick nämligen välja den högsta utbildningen som de hade avklarat före yrkeshögskolan och enligt denna fråga skulle enbart 45% av informanterna ha valt studentexamen och gymnasium som grundutbildning. Det var alltså ändamålsänligt att fråga skilt om gymnasiestudierna. Populära grundutbildningar var också yrkesutbildning, dubbelexamen (innehåller både yrkesutbildning och studentexamen) och såväl yrkesutbildning som gymnasium. Den tidigare yrkesutbildningen berör ofta samma sjuk- och hälsovårdbranch. Sammanlagt 31 informanter (38%) har utbildat sig till närvårdare. Figur 3 visar att närvårdarutbildningen är

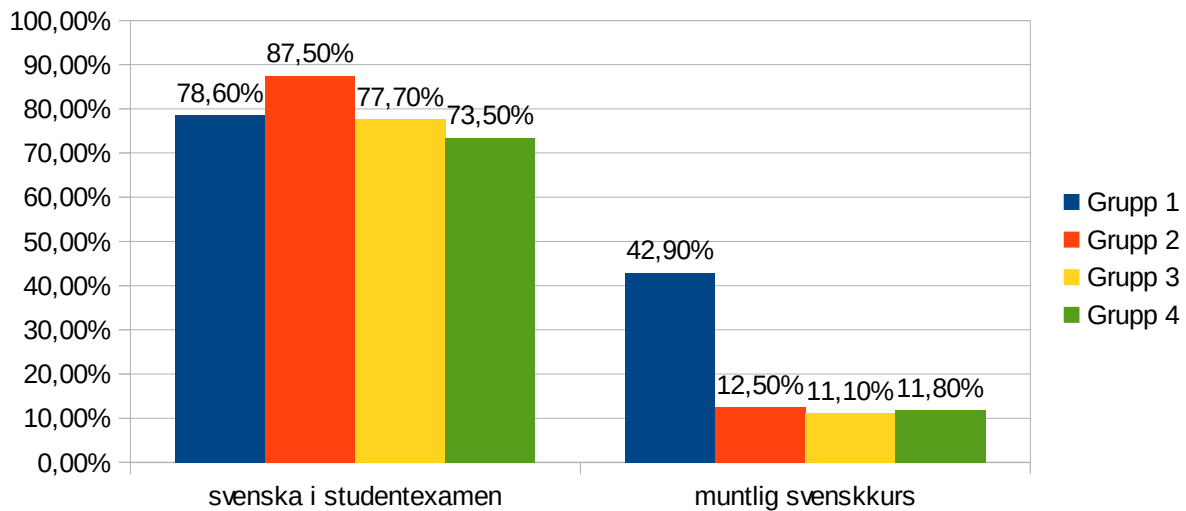
vanligast i vuxengrupperna som är "närvårdargrupper" i denna undersökning.



Figur 2 Närvårdarutbildning

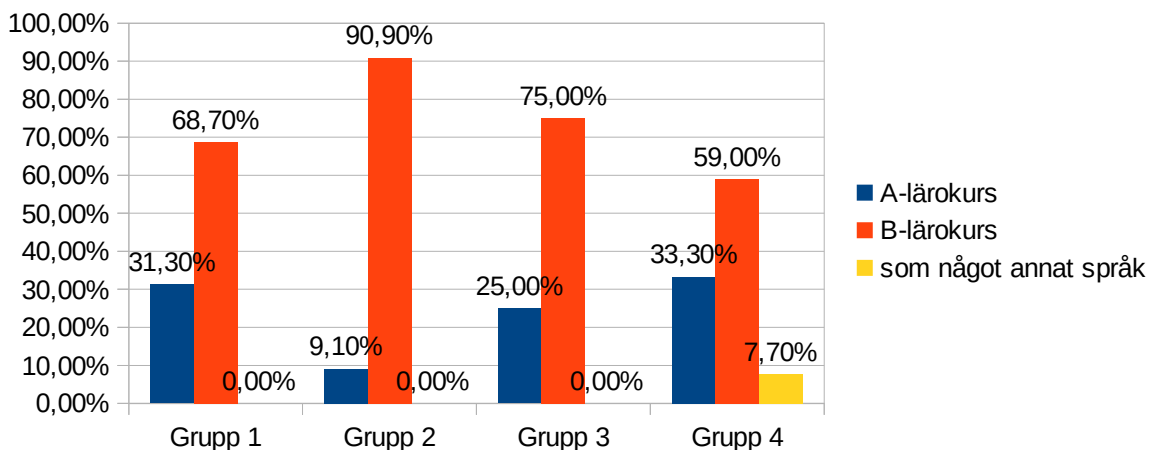
61% av gymnasieutbildade informanter hade skrivit svenska i studentexamensprovet (Figur 2). Antalet är ganska lågt men det beror troligen på informanternas ålder. Sedan 2005 är svenskan ett valfritt ämne i studentexamen (Utbildningsstyrelsen 2011). 67% av alla informanter är ungdomsstuderanden (tabell 1) och många har fått välja om de vill skriva svenska i studentexamensprovet. Det syns speciellt i vuxengrupperna: några vuxenstuderanden skrev tilläggskommentarer att de inte har inte gått i det nutida, kursformade gymnasiet, utan gymnasiet bestod av klasser då.

Gymnasieutbildningen har även förändrats under tidens lopp på ett annat sätt. Sedan 2010 har det ingått i gymnasieläroplanen en svenskkurs, som har till syfte att lära speciellt muntliga färdigheter (Utbildningsstyrelsen 2010). Undersökningens resultat visar att ganska få informanter har avklarat kursen i fråga. Endast 12 informanter (15 %) svarade att de har haft denna valfria, muntliga svenskkurs. Det var dock ganska förväntat för inte så många informanter har haft denna möjlighet på grund av deras ålder. Det är dock märkvärdigt att en grupp skiljer sig kraftigt: i ungdomsgrupp 1 svarade över 40 % av gruppmedlemmar jakande på denna fråga (se figur 3).



Figur 3 Valet av svenska i studentexamen och valfri muntlig svenskkurs

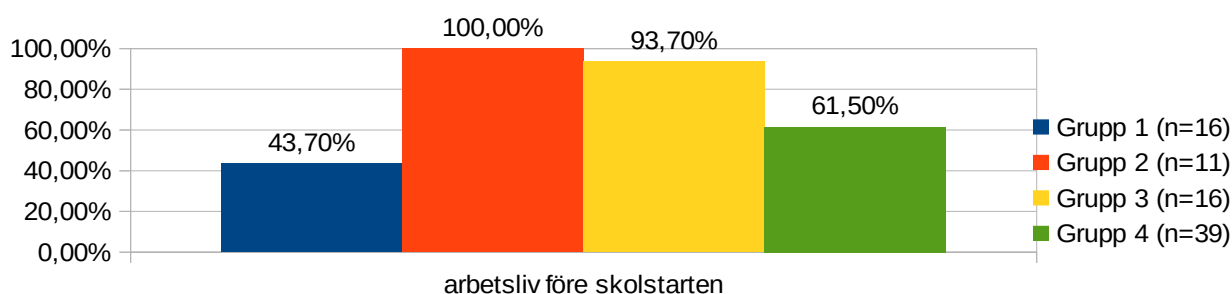
Tidigare kunskaper har också inverkan på inläring (se kapitel 3.1) och därför var det väsentligt att fråga, vilken lärokurs i svenska informanterna hade studerat före yrkeshögskolan. Figur 4 visar att A-svenska har lästs mest i ungdomsgrupper 1 och 4: ungefär en tredjedel av alla gruppmedlemmar. Antalet är lägre i vuxengrupper. På basis av dessa bakgrundskunskaper verkar det alltså som om ungdomsgrupp 1 har flera positiva faktorer på basis av inlärningskontexten (se allmänna faktorer, kapitel 3.1) Ungdomsgrupp 1 är mest avancerad i fråga om sjukskötarstudier (tabell 1) och A-lärokurs (figur 4). De har även det bästa betyget i svenska (se kapitel 6.3).



Figur 4 Svenska som A- eller B-lärokurs

Jag var intresserad av att veta hur många informanter hade börjat sina nuvarande studier direkt efter

gymnasiet eller yrkesskolan. Enligt svaren hade bara 28% av informanterna börjat direkt efter gymnasiet eller yrkesskolan. Det är fråga om att kartlägga om studenterna har haft arbetsår mellan gymnasie- eller yrkesskoleutbildningen och den nuvarande, pågående yrkeshögskoleutbildningen, Det är alltså fråga om att kartlägga längre anställningar i arbetslivet (inte t.ex sommarjobb). Största delen av vuxenstuderandena har arbetat länge före yrkeshögsskolestarten. Figur 5 visar att svarsfrekvensen i dessa vuxengrupper varierar mellan 94% och 100%. Antalet är mycket lägre i ungdomsgrupperna.



Figur 5 Tidigare arbetslivserfarenheter efter gymnasie- eller yrkesskoleutbildning

Bakgrundsfrågesektionen kartlade också om informanterna hade använt svenska i arbetslivet före skolstarten. Fråga 12 tar reda på informella kontexter då svenska är ofta använt utanför skolan. Fokus är på att kartlägga både arbets-, bakgrunds- och fritidsrelaterad svenskanvändning. Studerandena fick välja så många fasta svarsalternativ som de ville och även skriva ett eget svar om det inte fanns ett lämpligt svarsalternativ.

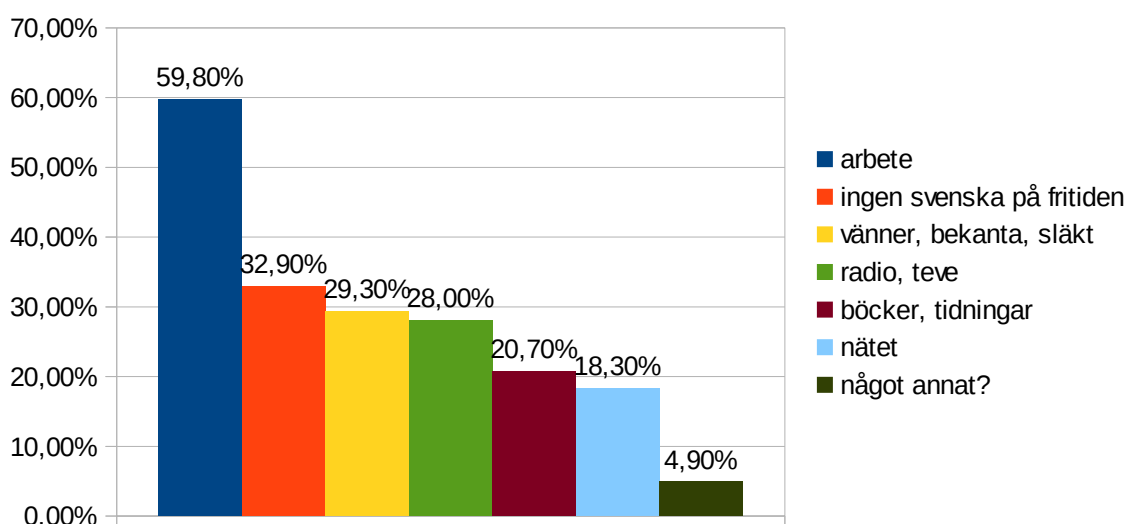
I allmänhet är sjukskötarestuderande mycket aktiva att använda svenska utanför den formella skolundervisningen. Närmare 70% av alla informanter hade valt ett eller flera alternativ. Det visade sig att *arbete* och *bekanta, vänner och släkt* var de mest valda svarsalternativen. Den vanligaste användningssituationen var just att använda svenska i arbetsrelaterade situationer. Cirka 60 % av alla informanter valde detta svarsalternativ (Figur 6). Svarsfrekvenserna mellan grupperna varierade från 54 % till 69%. Det var lite överraskande att vuxengrupperna hade genomsnittligt flera arbetsår bakom sig men det visade sig att de inte hade använt mest svenska trots det. Ungdomsgrupp 1 hade använt mest och ungdomsgrupp 4 minst, vuxengrupperna placerade sig mittemellan.

Det var ganska intressant att märka i överhuvudtaget att de yngre studerandena också hade använt

så mycket svenska i arbetslivet, fast de hade genomsnittligt mycket färre arbetslivsår bakom sig. Jag antar att det kan vara fråga om några andra, kortare anställningar (sommarjobb, prao, arbetsmarknadsstöd) då.

Jag skapade även alternativ som täckte bakgrunden och fritidsaktiviteter. 29% av alla informanter hade använt svenska med *vänner, bekanta och släkt*. Procentantalet är ganska högt och jag antar att detta beror på traktens tvåspråkighet. Det fanns dock ganska stora skillnader mellan grupper. Vuxengrupp 3 hade använt mest svenska med vänner, bekanta och släkt (44%) medan vuxengrupp 2 hade använt bara lite (9%). Enligt min tolkning beror resultatet på faktum att endast en fjärdedel i vuxengrupp 2 uppskattar sina svensk-kunskaper som tillräckliga (figur 2) och det finns inte heller några studenter som upplever sig själva som tvåspråkiga i denna grupp.

De fritidsrelaterade aktiviteterna som teve och internet spelade en nästan lika stor roll som vänner, bekanta och släkt. Det kan bero på att dessa massmedier är lättillgängliga för alla och man kan välja teman enligt eget tycke och smak. Det visade sig att böcker och tidningar var inte lika avgörande, även om var femte informant hade valt detta alternativ. Det nämndes också att man har använt svenska på semesterresa, sjungit sånger på svenska och att informantens egna barn är tvåspråkiga.



Figur 6 På vilka sätt har du använt svenska utanför skolan?

## 6.2 Språkanvändningen under praktiken

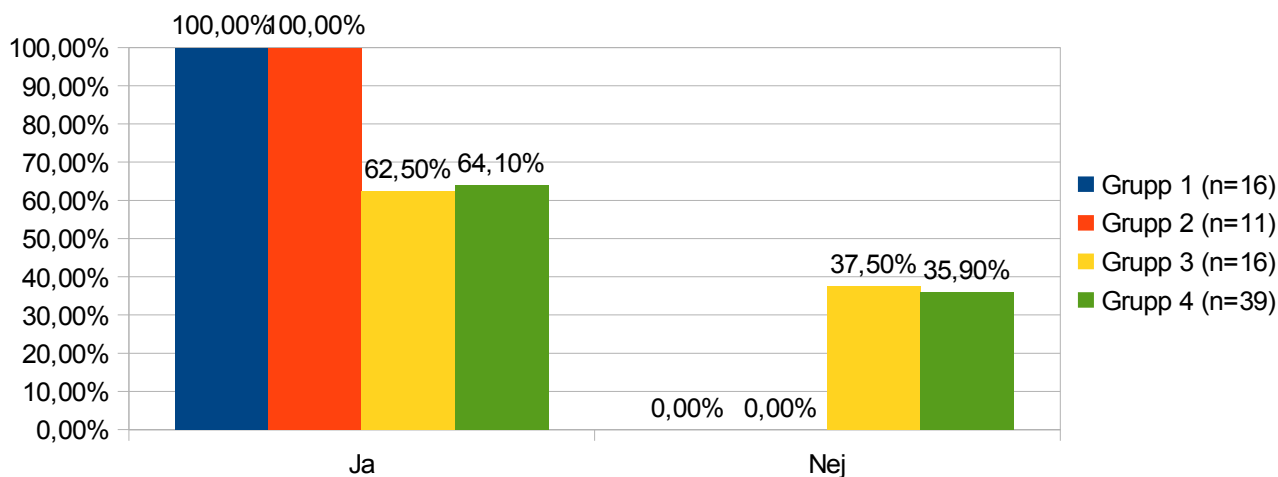
Sjukskötarstudier innehåller 210 studiepoäng, varav 75 studiepoäng är praktikperioder (Centria 2015). I denna frågesektion undersöktes i vilken grad och i vilka situationer informanterna möter svenska språket under praktikperioder. Jag ville få veta vad som har fått dem att användas svenska språket. I denna studie är det meningen att skapa stödåtgärder som skulle hjälpa studenter att använda svenska också i fortsättningen. Därför kartlade jag också faktorer som påverkar, befrämjar och hindrar deras svenskanvändning under praktikperioder.

Först frågades hur många praktikperioder varje grupp hade haft. Tabell 3 visar att vuxengrupp 3 och ungdomsgrupp 4 har en praktikperiod bakom sig, medan ungdomsgrupp 1 och vuxengrupp 2 har flera genomgångna praktikperioder.

Tabell 3 Antal praktikperioder

	Grupp 1	Grupp 2	Grupp 3	Grupp 4
praktikperioder	4	5	1	1

Utgångspunkten för min studie var att kartlägga hur vanliga språkkontakter är mellan finsk- och svenskspråkiga i Karlebytrakten. Jag frågade studerandena, om de hade mött svenska språket under sina praktikperioder. Figur 8 svarar på en av mina forskningsfrågor att svenskans behov är ganska märkvärdigt enligt studerandena. 74 % av informanterna hade mött svenska språket under sina praktikperioder. Varenda informant i de mest avancerade grupperna (grupp 1 och 2) svarade att de hade erfarenheter av svenska språket under praktikperioderna. Dessa studerande har flera praktikperioder bakom sig. Det var dock märkvärdigt att vuxengrupp 3 och ungdomsgrupp 4 hade haft bara en praktikperiod men trots det hade drygt 60 % av dessa informanter hade mött svenska.



Figur 7 Har du mött svenska språket under dina praktikperioder?

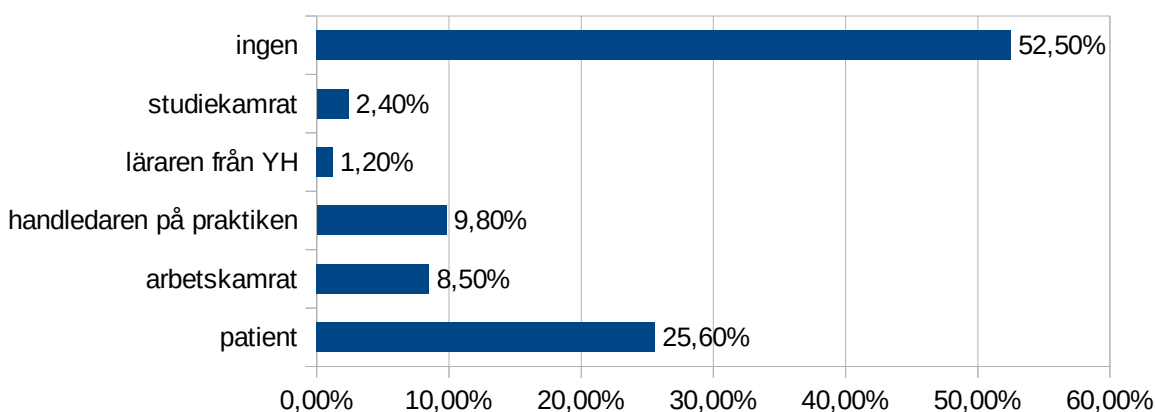
Det var viktigt att få veta, om informanterna behövde svenska alltid eller bara sporadiskt. Därför frågade jag hur ofta de hade behövt svenska under praktikperioder. Svartalternativen var *alltid*, *nästan alltid*, *ibland* och *bara lite*. Om man inte hade behövt svenska under praktiken, kunde man låta bli att svara på denna fråga. 42 % av alla informanter angav att de hade mött svenska alltid eller nästan alltid. 34% av alla informanter hade i sin tur mött svenska ibland eller bara lite. 20 informanter som inte svarade på denna fråga hade också svarat på föregående fråga att svenska språket inte talades under praktiken.

Denna fråga avslöjade att antalet praktikperioder påverkade, hur ofta informanterna hade behövt svenska. Majoriteten i de avancerade grupperna 1 och 2 (drygt 60%) svarade att de hade behövt svenska alltid eller nästan alltid. Det motsvarande antalet i andra grupper blev bara en tredjedel.

Det är tal i massmedier och allmän samhällslig diskussion om att läkares och sjukvårdpersonalens svensk-kunskaper är otillräckliga, t.ex Utbildnings- och Kulturministeriet (2014) föreslår att sjukskötares och läkares språkfärdighetsnivå måste höjas. Därför antog jag redan vid skapandet av enkäten att arbetsplatser som tar praktikanter intresserar sig för blivande sjukskötarstuderande. Studerande har ju fått nyligen svenskundervisning. Därför frågades det om någon hade bett dem att tala svenska. I ljuset av de samhällsliga behoven är det inte överraskande att sammanlagt nästan hälften (48 %) svarade jakande på denna fråga.

Kommunikationskraven på arbetsplatsen är olika (se Sjöberg) och arbetsuppgifterna kan variera

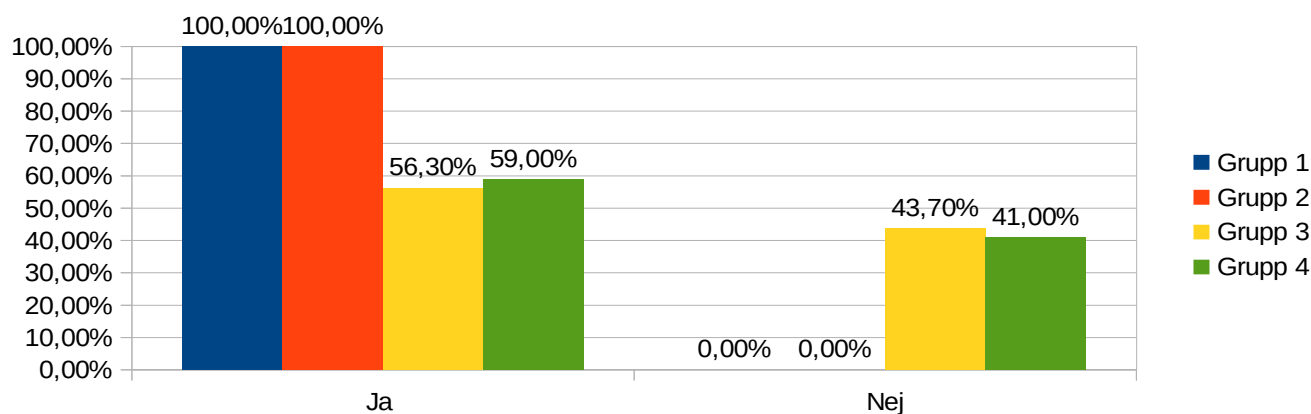
från krävande sakkunringuppgifter till vardaglig kommunikationssituationer. Jag ville ta reda på vem som bad studenterna att tala svenska. Utgående från svaren visade det sig att patienten ber ofta studenter att tala sitt språk. Av alla studerande nämnde var fjärde (26 %) att patienten har bett dem att tala (Figur 8). Det var intressant att hälften av informanterna konstaterade att ingen hade bett dem att tala. Dock framgår det att 72% av alla informanter har försökt tala svenska under sina praktikperioder (Figur 9). Det måste vara fråga om att studerandena talar på svenska på eget initiativ när det behövs. Alla studerande som upplever sig tvåspråkiga på något sätt (se Tandefelts definition) valde att använda det andra inhemska språket vid behov.



Figur 8 Vem har bett dig att tala svenska?

Det frågades även om informanterna själva hade försökt prata svenska under praktiken (Figur 9). Gruppernas svar varierade en del. Både avancerade grupperna 1 och 2 ger samma resultat: alla informanterna har försökt använda svenska språket under sina praktikperioder. Grupper 3 och 4 som har varsin bara en genomgången praktikperiod liknar däremot varandra: lite drygt varannan informant har använt svenska under praktiken. Jag antar att denna fördelning beror på mängden av praktikperioder: de avancerade grupperna har haft flera tillfällen att använda svenska.





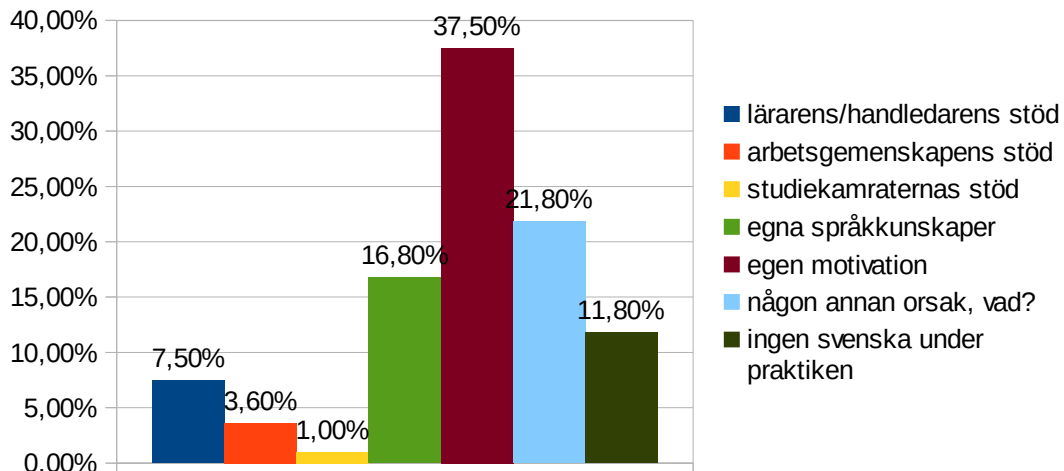
Figur 9 Har du försökt tala svenska under din praktikperiod/dina praktikperioder?

Det var alltså majoriteten som hade försökt använda svenska under praktiken. Jag ville undersöka, vad som hade fått studerandena att använda svenska under praktiken (figur 10). Det visade sig i allmänhet att den mest påverkande faktorn var studenternas egen motivation. Ungefär 40% av studerandena svarade så. Min undersökning bekräftar på det sätt att motivationen är den mest avgörande, individuella faktorn som påverkar andraspråksinläring i informella miljöer (se MacKay, Juurakko & Airola kapitel 2.3)

Det var lite oväntat att den näst största kategorin som var fjärde student valde visade sig vara svarsalternativ någon annan orsak. Dessa andra orsaker var till största delen förknippade med patienten: viljan att vårda patienten bra, patientens uppmuntran, patientens behov och modersmål, dock nämndes det två gånger att man bara måste tala. Studerandenas svar visar att tvåspråkighetens roll i trakten är märkvärdig i arbetslivet: det handlar om att den tvåspråkiga sjukvårddistriktet är förpliktad att erbjuda svenskspråkig vård i Karleby (kapitel 4.2).

Överhuvudtaget var det ganska överraskande att t.ex studerandes egna språkkunskaper och lärarens/handledarens stöd var inte ens tillnärmelsevis lika betydande. Mitt hypotes hade ju varit att tvåspråkigheten ”dvs.” egna språkkunskaper skulle vara avgörande stämde inte. Enligt denna studie var motivationen däremot den mest befrämjande, individuella faktorn som påverkar andraspråksinläring i informella miljöer (se MacKey, Juurakko & Airola, kapitel 2.3) Särskilt hos vuxenstuderande betonas motivationens roll, fast alla grupper tyckte att motivationen är den mest påverkande faktorn. Svarfrekvenserna varierade mellan 41% och 53% i vuxengrupperna medan procentantalet i ungdomsgrupperna var lite över 25%. Gruppens årskurs påverkade i denna fråga så

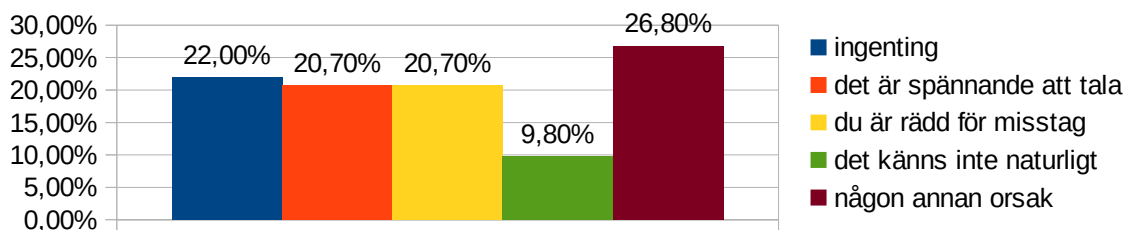
att de mest avancerade grupperna var mest intresserade av patientens behov och bra vård.



Figur 10 Vad har fått dig att använda svenska under praktiken? Påverkande faktorer i informell kontext.

Negativa faktorer kartlades också på praktikplatsen (Figur 11). Det var ganska oväntat att största delen informanter (27%) förklarar den mest negativa faktorn med egna ord. Informanter känner att deras språkkunskaper (ordförråd, talförmåga, hörförståelse) är bristfälliga och lokala, svenska dialekter upplevs svårförståeliga. Många studenter (22%) anger dock att ingenting hindrar dem att tala svenska. I allmänhet förklarar de att de känner sig modiga och man kan inte lära sig utan att försöka.

De andra svarsalternativen fördelades ganska jämnt. Det fanns inte några stora skillnader mellan vuxen- och ungdomsgrupper på basis av flervalssvar. Vuxna kände dock sig själva något modigare i talsituationer. Ungefär 30% av alla vuxenstuderande anger att ingenting hindrar dem att tala, procentantalet blev lite över 15% i ungdomsgrupperna.



Figur11 Vad hindrar dig att tala svenska under praktiken?

Det var lika viktigt att kartlägga vad som kunde befrämja studerandena att tala svenska också i fortsättningen i praktik- och arbetsrelaterade sammanhang (Figur 12). Det var fråga om att hitta stödåtgärder som kunde hjälpa studenter. Svartalternativen *trevlig atmosfär* och *någon annan orsak* täcker 68% av alla informanter, båda alternativ valdes lika mycket. Informanterna tyckte att den mest befrämjande faktorn beror inte på enskilda individer utan det bör vara en trevlig atmosfär för att man vågar prata svenska under praktiken. Det tyder Juurakko och Airola (2002:73) som förklarar den trevliga atmosfären är en avgörande, befrämjande faktor enligt yrkeshögskolelärare. I de vanligaste egna förklaringarna ingick det oftast patientens rätt, egen motivation, bra språkkunskaper, viljan att hjälpa patienten och behov samt patientens och handledarens samtal. Motiveringarna är således mycket varierande och det tyder på Viberg (1992:12) som konstaterar att man måste räkna med varierande faktorer inom informell andraspråksinläring.

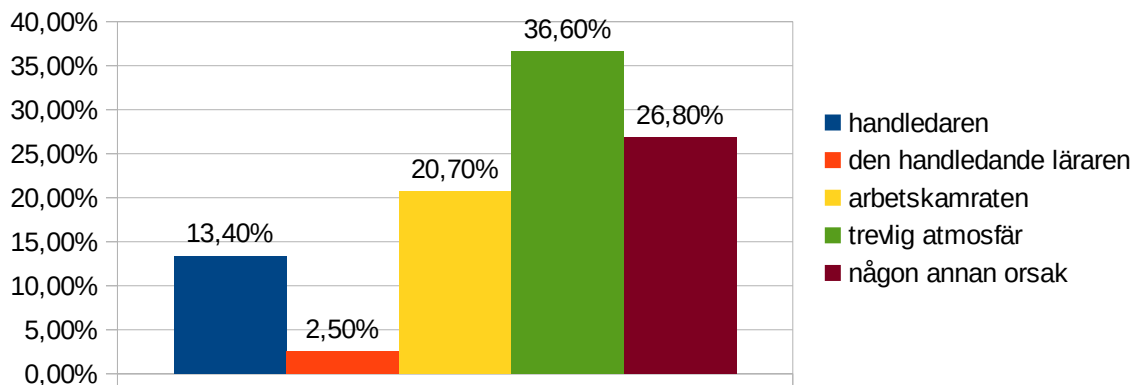
Jag jämförde vuxengrupperna med ungdomsgrupperna. Det var märkvärdigt att jag inte kunde dra slutsatser på basis av flervalsvar. Alla grupper tyckte i regel att den trevliga atmosfären är avgörande. Vuxengrupperna var en aning mindre beroende av atmfösfären. De kvalitativa motiveringarna avslöjar dock att vuxna tycker avsevärt mer att de vill själva försöka tala och ta hänsyn till patientens rätter.

*Ex 1 Min princip är att kunna kommunicera med svenskspråkiga patienter på deras modersmål. Jag gör det så långt som mina språkkunskaper räcker.*

*Ex 2 Jag vill försöka tala så ofta som möjligt för att språkkunskaperna förbättras.*

För ungdomsgrupperna är det i sin tur avgörande att de får uppmuntran och stöd.

*Ex 3 Det är avgörande att man uppmuntrar att lära sig och använda svenska. Det blir lättare på det viset att arbeta med svenskspråkiga patienter i fortsättningen.*



Figur 12 Vad bidrar mest till att du talar svenska under praktiken?

### 6.3 Hur fungerar undervisningen enligt informanterna?

Läroplanen för sjukskötartutbildningen innehåller totalt två obligatoriska svenskkurser. Båda svenskkurserna ordnas under de två första studieåren (Centria). 48 informanter har avklarat en svenskkurs i yrkeshögskolan. 34 informanter har i sin tur haft två eller flera svenskkurser i yrkeshögskolan. Jag frågade informanternas senaste vitsord i svenska och det genomsnittliga vitsordet per grupp blev följande: grupp 1 3,7, vuxengrupp 2 3,0, vuxengrupp 3,4 och grupp 4 2,9.

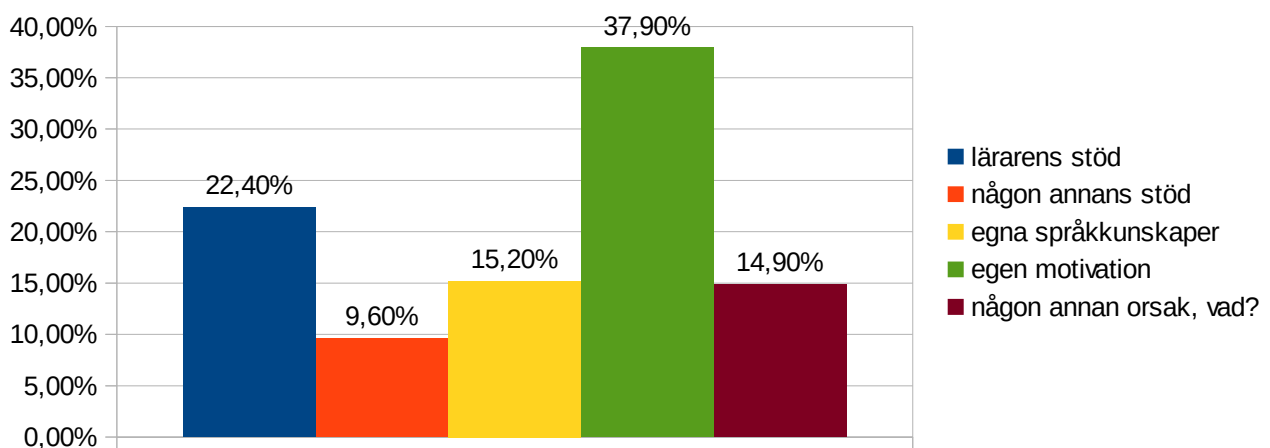
Meningen med avhandling är att beskriva vad som är kännetecknande för svenskundervisning i yrkeshögskolan. Jag frågade vilka muntliga övningar som förekom i undervisningen. De vanligaste, muntliga övningarna i klassrummet var följande: uttal och högläsning samt par- och gruppdiskussioner nämnde nästan nio av tio informanter (88%), hälften av informanter nämnde även föredrag och intervjuer. Några andra muntliga övningar (t.ex tentamen) nämndes även åtta gånger.

Efter det frågade jag om läraren talar svenska på lektionerna. Det är nämligen viktigt att studenterna får inflöde på målspråket (Abrahamsson 2009, kapitel 2.3.2). Enligt 69 informanter talar läraren svenska på lektioner alltid eller nästan alltid. 12 informanter anger att läraren talar svenska delvis eller bara lite. En informant hade enbart tenterat kursen på grund av sin tvåspråkiga bakgrund och därför har denna informant inte svarat på frågor om den aktuella svenskundervisningen.

Såsom i praktiksektionen frågades det vad som får studenterna att använda svenska på lektioner (Figur 13). Motivationen dök igen upp som den största, påverkande faktorn enligt 38% av alla informanter. Avvikande från praktikresultaten är lärarens roll nu näst störst. Drygt var fjärde

informant tänkte så. *Någon annan orsak* och *egna språkkunskaper* kom ganska jämnt till den tredje platsen. Studenterna som valde egna motiveringar skrev mest att de pratar svenska om det är en tvångssituation. I fråga om de egna motiveringarna nämndes det också att sådana faktorer som små grupper, intressanta teman och bra gruppstämning får dem att prata.

Motivationen visade sig igen vara viktigare för vuxenstuderanden än för andra, fast alla grupper valde den som den mest påverkande faktorn. Svarsfrekvenserna i vuxengrupperna varierade mellan 40% och 57%, medan ungdomsstuderanden valde motivationsfaktorn mellan 24% och 31%. Ungdomsstuderanden skrev också något oftare egna motiveringar och ordet ”tvång” förekom oftare i deras svar. I allmänhet var studenterna dock positivt inställda till svenskinläring (se attityder 3.3.2).



Figur 13 Vad får dig att prata svenska på lektionerna i YH?

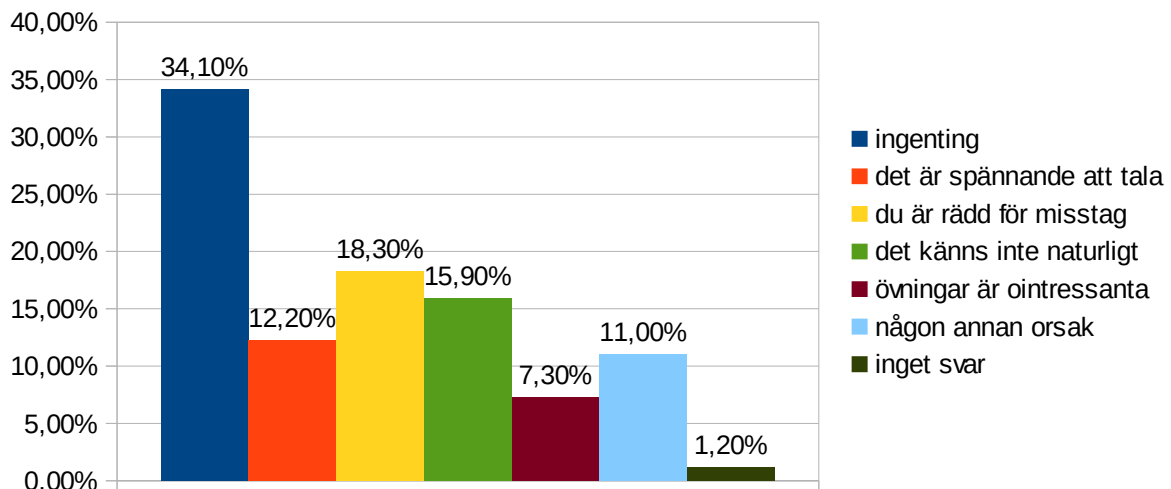
Hindrande faktorer kartlades också men det blev klart och tydligt att största delen dvs. drygt en tredjedel (34%) beskriver att ingenting hindrar dem att tala svenska på lektionerna (Figur 20). Många anser att lektionerna är avsedda för inläring och man kan inte lära sig utan att prata. Det finns helt enkelt inte några skäl att låta bli att prata. En vuxenstuderande preciserar att de har haft trevliga lektioner och att hon har kunnat tala om allt som behövdes.

Ganska många skrev att de har en bra självkänsla och de känner sig motiverade att lära sig svenska. Dessutom nämndes det med hjälp av ordspråk att ”det är mänskligt att fela”. Skolan upplevs alltså som en trygg plats för övning. Således bekräftar denna studie motivationens roll (se avsnitt 3.3.1). Det visar sig att studenterna i Centria yrkeshögskola är inre motiverade till sina inlärningsuppgifter,

de känner sig villiga att lära sig fast de inte känner sig speciellt tvåspråkiga.

Nästan var fjärde informant (18%) är däremot rädd för misstag. De säger att skolan har alltid betonat felfrihet och svenska (och andra språk) är utmanande i stor utsträckning. Många vill inte göra bort sig inför klassen och de rädda för att deras tal på svenska låter dumt. Nästan fjärdedel av studenter är alltså eniga med Abrahamsson (2009: 188-189) som betonar att skolans undervisningstradition baserade sig tidigare starkt på formlära, skrift och drillning i stället för kreativ språkproduktion.

Svarsalternativen *det är inte naturligt att tala*, *det är spännande att tala*, *övningarna är ointressanta* och *någon annan orsak*, vad valdes inte lika ofta. Det tredje bästa alternativet *det känns inte naturligt att tala* erbjöd dock intressant information. Informanterna skrev att det inte känns naturligt att prata om läraren korrigerar hela tiden, i arbetsrelaterade sammanhang räcker det att man blir förstådd.



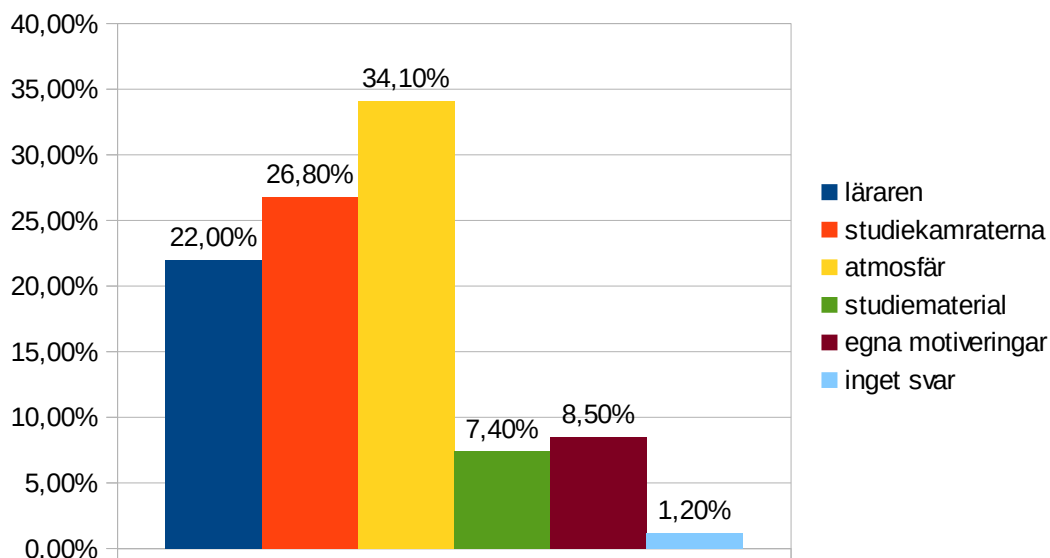
Figur 14 Vad hindrar dig att tala svenska på lektionerna?

I denna frågesektion frågades även befrämjande faktorer, för meningen är att hitta stödåtgärder för dessa studenter också i fortsättningen (Figur 15). Tre befrämjande faktorer dök klart upp: trevlig atmosfär, studiekamrater samt lärare. Var tredje studerande (34 %) anser att atmosfären är väldigt avgörande i fråga om de positiva, befrämjande faktorerna. Atmosfären var något som Juurakko och Airola (2002) nämnde bland befrämjande faktorer. Många informanter beskriver att den avslappnade atmosfären bidrar starkt till att man bör inte ta misstag på allvar eller bli genererad.

Om atmosfären är bra är det lättare att försöka prata i allmänhet. En informant beskriver därtill att den trevliga atmosfären har till en viss grad påverkat hennes attityder: negativa attityder mot svenska har förvandlats till positivare.

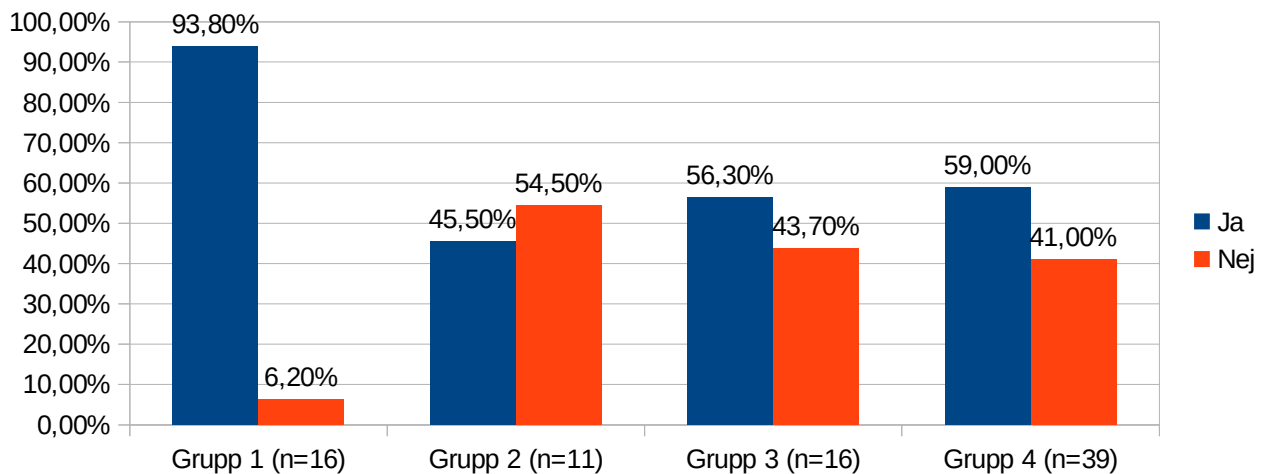
I jämförelse med praktikdelen visade det sig att studiekamraternas tal och uppmuntran kom till den andra platsen (27%) i klassrummet. I motiveringarna ingick det att det är avslappnande att tala med kamrater och kamraterna kan hjälpa om man inte kan något själv. Kamraterna bryr sig inte om misstag för alla har samma utgångsnivå på svenskkunskaper. Några informanter nämnde att det är lättare tala i alla fall när alla studenterna pratar på svenska. Detta stämmer med Lindbergs (t.ex 1988, 1996) studie, som har visat att interaktionen mellan eleverna kan mer sannolikt skapa autentisk kommunikation och förhandlande.

Den tredje bästa befrämjande faktorn är läraren. Lärarens roll är viktig enligt var femte studerande (22%). I dessa svar framgick det att läraren är den som skapar studieatmosfär. Läraren bör vara uppmuntrande men korrigerar misstag på rätt sätt. Det är även viktigt att läraren är motiverad att undervisa svenska. Det är naturligt att använda språk när läraren talar svenska. Dessa beskrivningar om lärarens roll tangerar Kantelinens (1998:113) faktorer som stärker studiemotivation i yrkesutbildningen.



Figur 15 Vad bidrar mest till att du pratar svenska på lektionerna?

Meningen är även att kartlägga, om eleverna drar nytta av yrkeshögskolans svenskundervisning under praktikperioder (Figur 16). Majoriteten (63%) upplever att yrkeshögskolans svensk kurser har hjälpt dem under praktikperioder. Den mest positivt inställda gruppen är ungdomsgrupp 1 som är också mest avancerad när det gäller studietid. 94 % av dem anser att svenskkurserna har varit nyttiga. Jämfört med denna grupp var situationen mycket jämnare i andra grupper där ungefär hälften av informanterna ansåg att svenskkurserna är nyttiga.



Figur 16 Har svenskkurserna hjälpt dig under dina praktikperioder?

Studerandena motiverade sina synpunkt med egna ord och på det hela taget väckte temat överraskande mångahanda kommentarer och tankar. Svenskundervisningen ansågs vara både en fördel och en nackdel. De flesta positiva svaren handlade om att undervisningen upplevs som instrumentellt motiverande (kapitel 3.3.1). Studenterna hade lärt sig yrkesmässiga ord och fraser som de redan hade använt i praktiken eller kommer att dra nytta av i framtiden. Undervisningen har innehållit också diskussionsövningar som förbereder dem till det praktiska yrkeslivet. Några framhävde att yrkesspecifik vokabulär är någonting som man bara lär sig i formell undervisning.

*Ex 4 Att lära sig nya ord och begrepp har hjälpt mig under praktiken.*

*Ex 5 Jag har inte ännu fått använda svenska, patienterna har varit finskspråkiga.*

*Ex 6 Man använder inte sjukhusvokabulär på fritiden fast jag dagligen pratar svenska.*

Kännetecknande för de positiva svaren var även att undervisningen (se allmänna faktorer, kapitel 3.1) hade uppmuntrat studenter att tala svenska. Undervisningens nytta var även att några



studenterna hade kunnat upprepa sina språkkunskaper.

*Ex 7 Jag har blivit modigare och har lärt mig att tala svenska.*

*Ex 8 Lärarna har uppmuntrat att prata. Det finns massor av mångsidiga uppgifter.*

*Ex 9 Genom upprepning minns jag språket bättre.*

De negativa svaren motiverades annorlunda. Ganska många motiverade att de inte hade mött svenska under praktiken och därför hade de inte haft nytta av svenskundervisning. Några kriticerade undervisningens (se allmänna faktorer, kapitel 3.1) kvalitet: lärarens roll var betydande, undervisningsmetoder var inte lämpliga, det fanns inte tillräckligt med svenskkurser. Två informanter tyckte att de redan kan allt och två informanter ansåg att de inte kommer att lära sig svenska i alla fall.

*Ex 10 Det fanns inte några svenskspråkiga på praktikplatsen.*

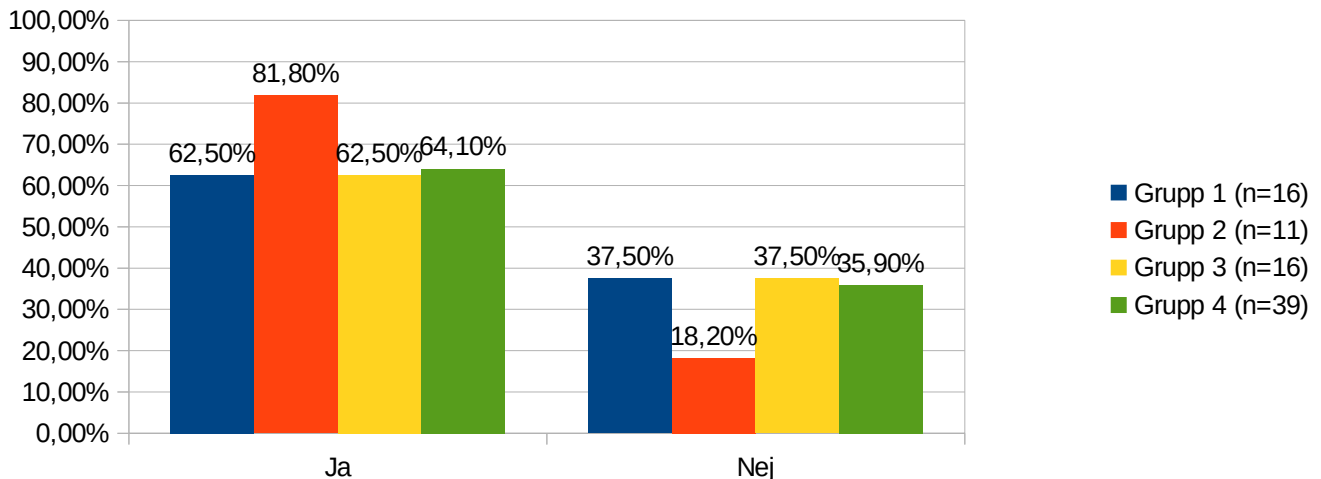
*Ex 11 Den föregående kursen var verkligen oinspirerande beroende av läraren, den pågående kursen uppmuntrar mycket mer beroende av läraren.*

*Ex 12 Jag upplever att jag redan kan allt på förhand.*

*Ex 13 Ett par kurser förändrar inte saken på ett eller annat sätt.*

I allmänhet kan man konstatera att gruppernas svar liknade ganska mycket varandra. I vuxengrupperna var det dock fler som ansåg att de behöver hjälp i fråga om effektiva inlärningsstilar (kapitel 3.2.2). Några ansåg att de har varit tvungna att upprepa t.ex ord och grammatik under praktikperioder.

Meningen med avhandlingen är att väcka förslag till eventuella stödåtgärder som behövs för att studenterna ska använda svenska språket i arbetslivet. Därför frågades det om svenskundervisningen kunde utvecklas. Två tredjedelar (66%) anser att svenskundervisningen kunde utvecklas på något sätt. Figur 17 visar att resultatet fördelas ganska jämnt men vuxengrupp 2 är mest missnöjd. Det kan kanske bero på att denna grupp känner sina svenskkunskaper otillräckligast (tabell 2).



Figur 17 Kunde man utveckla svenskundervisningen i yrkeshögskolan på något sätt?

Studerandena hade också möjlighet att önska någonting mer i undervisningen (Tabell 4). Det visade sig att de helst ville att undervisningen skulle innehålla mer fackspråk. Till och med 85% av alla informanter svarade att de *instämmer helt* eller *delvis* om det. Mer ordförråd kom till den andra platsen och flera muntliga övningar kom till den tredje platsen. Det var lite överraskande att grammatik nämnades inte så ofta, det beror kanske på den starka gymnasiebakgrunden som de flesta informanterna har (Figur 1). De egna motiveringarna visar också att studenterna vill lära sig att tala och det är inte så viktigt om man inte kan alla finesser, utan det viktigaste är att klara sig av vardagliga vårdssituationer. Detta praktiska mål hör också tätt till de professionellt inriktade språkstudierna (se LSP, kapitel 4.2.2)

Studerandena kunde också själva föreslå några egna förbättringsförslag om de ville. Nästan 16% skrev egna förslag. En del av förslagen handlade om undervisningens innehåll, för man ville ha bland annat flera praktiska övningar, uttal- och hörförståelseövningar eller svenskspråkiga föreläsningar. En student önskade också att de kunde använda läroboken mer. Några påpekade också undervisningstilen: de hoppades att tidsanvändningen kunde vara effektivare. Några ville också flera upprepningar för att man skulle hinna att lära sig allt. Generellt önskade man att studerandena kunde delta i en upprepningskurs i början av svenskstudierna.

Tabell 4 Vad kunde undervisningen innehålla mer?

	instämmer helt	instämmer delvis	instämmer delvis inte	instämmer inte alls
flera muntliga övningar	29,60%	45,70%	21,00%	3,70%
mer grammatik	27,20%	27,20%	35,80%	9,80%
mer fackspråk	45,70%	39,50%	11,10%	3,70%
mer ordförråd	37,00%	42,00%	17,30%	3,70%
inga speciella förändringar	13,60%	25,90%	37,00%	23,50%

Jag frågade även varför skulle det vara nyttigt att förändra yrkeshögskolans svenskundervisning. Motiveringarna var ganska olika och individuella, men för det mesta var förklaringarna förknippade med undervisning, inläring eller tvåspråkighet. Jag var mycket nöjd med att studenterna skrev utförliga och långa svar.

Motiveringarna som var direkt förknippade med undervisningen tog ställning till inlärningskontexten, speciellt undervisningsmetoder (kapitel 3.1). De flesta sådana motiveringarna handlade om undervisningsmetoder: man ansåg att det behövs sådana muntliga, praktiska övningar som förbereder dem till ”det verkliga livet”, dvs. blivande yrkesuppgifter inom sjuk- och hälsovårdsbranschen. Först och främst ville man lära sig att tala med svenskspråkiga patienter.

Många reflekterade även sin egen inläring eller inlärningsstilar (kapitel 3.2.2). För det mesta handlade det om informanternas behov. Några påpekade att alla undervisningsmetoder passar inte för alla, eftersom det finns helt enkelt olika slags inlärare. Åldern (kapitel 2.3.1) nämndes också i detta skede för man angav att det finns äldre inlärare i sjukskötartutbildningen som inte nödvändigtvis har läst svenska lika mycket och därför behöver de en mer grundlig undervisning.

Studenterna tyckte också att förändringarna skulle vara nyttiga på basis av tvåspråkighet i arbetslivet (kapitel 4.2.1 och 4.2.3). Dessa informanter tog ställning till Karlebytraktens tvåspråkighet. Enligt några blir det lättare att fungera i arbetslivet, om förändringarna genomförs. Några tillade också att Karleby är en tvåspråkig stad där svenska behövs eller det är patientens rätt. Det nämndes även att svenskundervisningen är alltför kortfattad (=suppea) om man betraktar traktens tvåspråkighet.

#### 6.4 Studerandes självvärdering av sina svenskkunskaper

I slutet av frågeformuläret kartlades studenternas självuppfattning om sina svenskkunskaper med hjälp av 30 påståenden. Påståendena 1-7 handlar om språkinläring och enligt teoretiska utgångspunkter kognitiva faktorer såsom, språkförmåga och kognitiva stilar. Påståendena 8-18 kartlägger affektiva faktorer, t.ex motivation och attityder. De sista påståendena handlar i sin tur om de egentliga muntliga faktorer: tyngdpunkten ligger på allmänna faktorer som berör individen, t.ex individens färdighet, förmåga och personlighet.

Studerandena tog ställning till dessa påståenden enligt skalan *instämmer helt, instämmer delvis, instämmer delvis inte* och *instämmer inte alls*. Dessa påståenden fungerar som hjälpmedel: efter att ha svarat på dem var studenterna tvungna att välja två påståenden som beskriver deras åsikter bäst: ett som beskriver deras styrkor och ett som beskriver deras svagheter i svenska språket. Studenterna motiverade även sina val med egna ord.

Enligt min åsikt var det ändamålsenligt att skapa de helt strukturerade påståenden i slutet av enkäten för studenterna hade redan svarat på flera frågor i de tidigare sektionerna. Jag ville också skapa omväxling så att studenterna inte skulle bli allför rutinerade angående sina svar. Jag valde en sk. Likert-skala i fyra steg som inte innehåller mittalternativet *vet inte*. Enligt Patel och Davidson (2001: 80-81) är människor benägna att undvika ändpunkter och dra sig in mot mitten, fenomenet kallas för centraltendens. Jag ville undvika centraltendensen för jag ville att studenterna tar ställning till påståendena. Många studenter gav mig feedback att de tyckte om påståenden, eftersom de hade fått studenterna att fundera på sina egna svenskkunskaper och svenska språket i Karlebytrakten. Allt i allo gav denna frågesektion en massa nyttig extrainformation om språkinläring, men det är inte ändamålsenligt att gå igenom alla detaljer utförligt i en pro gradu-avhandling.

Med hjälp av påståendena fick jag veta att största delen av studenterna självvärderar sina svenskkunskaper på basis av kompetens och språkets delsystem (Sundman 1998:38-39). Det visade sig att studerandena valde ofta produktiva och perceptiva delfärdigheter (tal och förståelse), när de självvärderade sig själva. På tal om styrkor tyckte studenterna att de är bra på att förstå svenska dvs. perceptiv, muntlig delförmåga. Nästan var tredje informant (29%) tyckte så. Ganska många motiverade att det är lättare att lyssna på svenska och försöka förstå än att producera egna meningar. Enligt många svar framgick det att man behöver inte alltid förstå alla ord utan kontexten hjälper

också. Några nämnde att de behöver inte anstränga sig för att förstå svenska, utan hörförståelsen är automatisk för dem. Enligt några informanter försvårar de lokala, svenska dialektorden också förståelse.

Svarsalternativen som handlade om både ord och fraser bildade tillsammans den näst största svars kategorin (26%) och på tal om språkets delsystem handlar dessa svarsalternativen om lexikologi och syntax (Sundman 1998:38-39) De andra alternativen (t.ex egen talproduktion, motivation, mod) nämndes mer oenhetligt och spritt. I fråga om ord beskrev studenterna att de lär sig ord snabbt och lätt. De upplever att de kan de vanligaste orden som de kan tillämpa i vardagliga situationer som gäller vårdarbete. Många studenter upplevde att de kan massor av fraser utantill, även om det är utmanande att producera egna meningar. Fraserna upplevdes mycket nyttiga och användbara i vård situationer. Ett par informanter ansåg även att fraser är grundkunskaper som de brukar använda med några, svenskspråkiga bekanta.

Utmaningarna kartlades också och det visade sig att den produktiva delförmågan dvs. Informantens egen talproduktionen var den mest betydande utmaningen. Cirka 40% av alla studerande upplevde att det kan vara krävande att tala på svenska. Många informanter skriver att det skulle vara trevligt att kunna prata flytande, för flytande svenska upplevs som en fördel i vårdarbetet. Många anser att grammatikregler är svåra och de försöker uttrycka sig kort och konsist för att undvika oklarheter och grammatiska misstag. Det är även spännande att tala svenska.

Det var intressant att ord och fraser kom till den andra platsen också i fråga om utmaningarna. Nästan var fjärde student (23% ) tycker också att ord och fraser är något som de måste bli bättre på. Många konstaterar att de inte har någon omfattande vokabulär och därför kan det vara invecklat att förklara arbetsrelaterade ärenden i sjukhuset. Några skriver att de måste lära sig flera ord och beskriver att det bästa sättet är lyssna på uttryck som används på arbetsplatsen.

I allmänhet tycker jag att det var lite överraskande att majoriteten valde faktorer som är förknippade med kompetens (förståelse, tal) och språkets delsystem (ordförråd, fraser). Jag undrar om skolans undervisningstradition påverkar så att studerande betraktar sina muntliga språkkunskaper på basis av traditionella betygsättningar. Det var nämligen minoriteten som valde att deras styrka är t.ex mod, motivation eller attityder. Det var även intressant att många studerande reflekterade sin egen

språkbegåvning (se kapitel 3.2.1) i fråga om sina styrkor och svagheter. Begreppet ”språköra” förekom i ganska många positiva svar. På tal om utmaningar beskrev några informanter att de inte har någon språkbegåvning alls.

## 6.5 Feedback om enkäten och temat

I slutet av enkäten kunde informanterna skriva fritt sina kommentarer kring enkäten och temat. I allmänhet tyckte många studenter att enkäten hade varit mångsidig, omfattande och intressant. Studenter tyckte att det är bra att sådana här undersökningar genomförs: svenskstudierna måste utvecklas för att studenterna kan fylla språkrav i arbetslivet. Många tyckte att svenskans behov är märkvärdigt i Karleby och det lönar sig att kunna det andra inhemska språket. Man kan konstatera, att studerandena är ganska positivt inställda till svenska språket (se attityder 3.3.2).

Några kommenterade att det är ont om språkkunniga skötare och läkare i trakten och det finns inte tillräckligt med svenskundervisning om man tar hänsyn till traktens tvåspråkighet. Utgående av kommenterarna avslöjades det att finlandssvenska och speciellt lokala, finlandssvenska dialekter upplevs svårförståeliga. Några kände just att de kan och förstår inte finlandssvenskt talspråk, för man undervisar i högsvenska i finska skolor.

Det hade varit lätt att fylla i enkäten och frågeställningarna var tydliga samt korta. Några studenter hade haft bara en praktikperiod och de tyckte att de skulle hellre ha svarat på enkäten efter flera praktikperioder. De tyckte att de hade inte så mycket att säga om praktikdelen om de hade mött svenska bara lite eller inte alls. Jag anser dock att dessa studerandes svar var lika nyttiga: utan dessa svar skulle jag inte kunnat jämföra olika grupper lika bra och den allmänna uppfattningen om temat skulle inte ha blivit lika omfattande.

Ett par studenter ansåg att frågor 8 *Vad har fått dig att använda svenska under praktiken?* och 9 *Vad bidrar mest till att du talar svenska under praktiken?* liknade varandra. Jag tycker ändå att detta påverkade inte resultaten, för gruppernas svar var konsekventa och homogena. Det var ändå fråga om två skilda saker: den förra frågan betraktade påverkande faktorer medan den senare frågan hade för avsikt att kartlägga stödåtgärder, dvs. befrämjande faktorer. Frågorna kunde möjligen ha omformulerats något tydligare. Några studenter skrev att svarsinstruktionerna kunde ha varit tydligare i vissa frågor. Jag håller med, för på det sättet skulle gallringen säkert blivit ännu mindre. I

allmänhet tycker jag fick ett bra och omfattande material och detta påverkade resultaten inte för mycket.

Jag anser att enkäten som forskningsmetod lämpade sig bra för denna undersökning. Jag fick massor av svar inom en relativt kort tidsperiod. Fasta och öppna svarsalternativ kompletterade också bra varandra. Det som jag möjligen borde ha gjort annorlunda var att granska några frågor tydligare för att undvika överlappningar. Undersökningens tema intresserade mig så mycket att jag eventuellt frågade för mycket i vissa frågesektioner. Därför bestämde jag mig att presentera enbart de mest avgörande undersökningsresultaten.

## **7 AVSLUTANDE DISKUSSION**

I detta kapitel sammanfattas resultaten och dras slutsatser av undersökningen. Eventuella förslag till vidare forskning tas även upp.

### **7.1 Sammanfattning och slutsatser**

I det föregående kapitlet har jag redogjort för resultaten om språkanvändning både på praktikplatser och i yrkeshögskolan. I denna avhandling genomförde jag en i huvudsak kvantitativ enkätundersökning. Jag hade sammanlagt sex forskningsfrågor (se kapitel 1) som behandlas i samband med den följande sammanfattningen. De viktigaste fynden var följande:

Informanternas bakgrund var följande: den stora majoriteten av finska studerandena har gått i gymnasium (kapitel 6.1). Den ursprungliga iden var att kartlägga om gymnasiestudierna ger bättre färdigheter i svenska och dess användning, men efter materialsamlingen blev det klart för mig att det är inte ändamålsenligt att jämföra studerandena på basis av grundutbildningen. Det visade även sig att de flesta informanter hade läst B-svenska. A-svenska hade lästs en aning mer i ungdomsgrupper än i vuxengrupper. Bara få studerande hade haft en valfri, muntlig svenskurs i gymnasiet.

I allmänhet hade studerandena två eller flera utbildningar före den nuvarande sjukskötarutbildningen, nästan 40 % är närvårdare och antalet närvårdare är störst i vuxengrupperna. Nästan alla i

vuxengrupperna hade arbetat före skolstarten. Det var dock märkvärdigt att över majoriteten hade använt svenska i arbetet, även ungdomsstuderandena. Karlebytraktens tvåspråkighet visade sig tydligt i att var tredje hade använt svenska med vänner, bekanta och släkt, dock kände informanterna sig inte speciellt tvåspråkiga. Ungefär fyra av tio informanter kände dock att deras svenskkunskaper är tillräckliga.

Majoriteten av sjukskötarestuderandena mötte svenska språket på sina praktikplatser alltid eller nästan alltid. Det berodde också mycket på årskurs: studerandena i högre årskurser hade mött svenska utan undantag och de har även haft fler praktikperioder än de lägsta årskurserna som hade haft bara en genomgången praktikperiod. Karlebytraktens tvåspråkighet påverkade alltså svenskans behov starkt, det hör tvåspråkiga medlemskommuner till Mellersta Österbottens sjukvårdsdistrikt (kapitel 4.2). Många studenter valde att tala svenska på eget initiativ utan att någon på praktikplatsen ber dem.

En av mina forskningsfrågor var att kartlägga om sjukskötarestuderanden möter svenskspråkiga patienter eller arbetskamrater. Det visade sig att den vanligaste användningssituationen är följande: patienten ber dem att tala svenska. I fråga om arbetskamrater var situationen annan, arbetskamraterna ber inte ofta studerandena att tala och de nämndes inte ofta i fråga om de mest påverkande faktorerna. Det kan vara fråga om att svenskspråkiga väljer att ha finska som arbetspråk (Tandefelt 2009). Syftet med denna avhandling var även att redogöra om dessa mest finska studenterna försöker prata svenska under praktiken. Det kom fram att största delen av studerandena hade försökt tala svenska under praktiken. Det verkar även att många talade svenska på eget initiativ.

Den tredje forskningsfrågan löd: *Vilka faktorer bidrar till att de finskspråkiga försöker uttrycka sig på det andra inhemska språket?* Undersökningen kartlade påverkande, befämjande och även hindrande faktorer (Juurakko & Airola, kapitel 2.4). Resultaten visar att informanterna anser att deras egen motivation hade påverkat mest att de har använt svenska under praktiken. Detta stämde inte med mina förhandsantaganden för jag trodde att individens egen tvåspråkighet dvs. starka svenskkunskaper skulle vara mest avgörande. Resultatet stöder dock MacKeys individuella skillnader i andraspråksinlärning. Enligt dem är motivationen en mycket avgörande individuell faktor (kapitel 2.3). Även Juurakko & Airola menar att motivationen är betydande i



språkinläringen hos yrkeshögskolestuderanden (kapitel 2.3).

Den näst påverkande faktorn som studenterna valde var patienter, för de ville garantera ett bra vård för patienten. Det är dels fråga om att den tvåspråkiga sjukvårdsdistrikten måste erbjuda svenskspråkig vård (kapitel 4.2), men dels ville studerandena ta hänsyn till patientens trygghet och därför försökte de tala svenska efter sin bästa förmåga. Då är det snarare fråga om empati som hör till de transaktionella faktorerna (kapitel 3.3.3).

Den mest hindrande faktorn var egna motiveringar som oftast handlade om att studenten upplevde sina svenskkunskaper bristfälliga och lokala, svenska dialekter svåra. Tidigare svenskkunskaper och färdigheter är allmänna faktorer som berör individen (se 3.1) och dialekter berör tvåspråkigheten i Finland (kapitel 4). Var fjärde student upplevde dock att ingenting hindrar dem för de är modiga. Då handlar det om individens personlighet och allmänna bakgrundsfaktorer (se 3.1).

I yrkeshögskolan har de flesta studerande haft en svenskurs. I allmänhet hade de flesta studerande betyg 3. Läraren talade svenska alltid eller nästan alltid. De vanligaste muntliga övningarna var uttal och högläsning samt pardiskussioner. Motivationen fick de flesta studenterna att tala på lektionerna, det är samma faktor som dök upp i fråga om praktiken. Man kan alltså konstatera att är de affektiva faktorerna, ”dvs.” motivationen är mest betydande i såväl formella som informella inlärmiljöer (kapitel 2.3.2). Till den andra platsen kom egna motiveringar och enligt dem får tvångssituationerna studerandena tala bäst på lektioner.

På tal om de hindrande faktorerna angav många informanter att ingenting hindrar dem att tala på lektionerna. Skolan känns som en trygg plats för övning och misstag och lärarens samt andra studenters stöd uppmuntrar dem. Dock är många studeranden rädda för misstag för skolan har alltid betonat felfrihet.

Syftet med undersökningen var även att besvara frågor *Hjälper skolans svenskundervisning informanterna i det verkliga livet?* och *Vilken sorts undervisning hjälper dem bäst?* Det kom fram att svenskundervisningen i yrkeshögskolan hade hjälpt många för de hade lärt sig yrkesspecifik vokabulär på lektioner. Många ansåg dock att svenskundervisningen kunde utvecklas på något sätt så att de kunde prata mer svenska under praktiken: de flesta ville lära sig ännu mer fackspråk och

vokabulär. Detta stämmer bra ihop med LSP (se kapitel 4.2.2), för det viktigaste med professionella språkstudier är att utveckla studerandes kommunikationsfärdighet och tyngdpunkten ligger inte på grammatiska strukturer och dess korrekthet. Många beskrev undervisningsmetoder (allmänna faktorer, kapitel 3.1) och inlärningsstilar (kognitiva faktorer, kapitel 3.2.2) när de motiverade, varför förändringarna kunde vara nyttiga i svenskundervisningen.

Studerandena fick också självvärdera sin svenskinläring: utgående från svaren visade det sig att studenterna kände att de är bra på att förstå svenska men det är svårt att tala själv. Det stöder Sundmans definition (kapitel 4.1) av att de perceptiva delfärdigheter (förståelse) lärs in först och efter det kan man lära sig att producera (dvs. tala). Enligt många studenter kan de också bra ord så att de klarar sig bra i vanliga kommunikationssituationer. Många ville ändå lära sig mer yrkesspecifikt språk. Motiveringarna som var förknippade med svagheterna berörde om informanternas språkbegåvning (kapitel 3.2.1).

Den sjätte forskningsfrågan var *Vilket sorts stöd behöver studerande i skolan och arbetet?* De mest befrämjande faktorerna i skolan och arbetet enligt studerandena är en trevlig atmosfär. Detta stämmer med Juurakko-Paavolas studie hos språklärare. Studenterna angav ganska mångformiga egna motiveringar som den näst befrämjande faktorn. Detta tyder på Viberg (se 2.3.2), som skriver att faktorer i informell miljö kan vara varierande på den individuella nivån. Däremot studiekamrater upplevdes som den näst befrämjande faktorn i den formella skolmiljön (se Abrahamsson, kapitel 2.3.2).

Denna studie hade för avsikt att jämföra skolan (formell inlärningsmiljö) med praktikplatser (informella inlärningsmiljöer). För det första: situationen på praktikplatsen och i skolan liknade mycket varandra när det gäller positiva faktorer: studenternas egen motivation fick dem bäst att tala svenska i båda miljöer. På det sättet visade motivationen (som hör till de affektiva faktorerna) att vara den mest avgörande, påverkande faktorn. På den andra platsen kom patientens rätt samt behov i informella miljöer och tvångssituationer i den formella skolmiljön. På ett sätt handlar de båda fallen om tvång: på praktikplatsen är studeranden också förpliktad att erbjuda svenskspråkigt vård i ett tvåspråkigt sjukvårdsdistrikt (kapitel 4.2.1).

Utgående från svaren visade det sig även att många studenter kände att deras språkkunskaper inte

räcker i fackligt avseende även om de vågade tala svenska bra på svensklektioner. I praktiken kände många studenter sig osäkra på grund av sina egna språkkunskaper och lokala, svenska dialekter. Många vill dock lära sig svenska för de tycker att det är patientens rätt här i det tvåspråkiga Finland.

Denna studie betraktade även ålderns roll i andraspråksinlärning (se kapitel 2.3.1). Det verkar att den stora mängden tidigare formell skolundervisning hade en positiv inverkan på svenskanvändning i informella inlärningsmiljöer dvs. praktikplatser (se Abrahamsson 2009, Viberg 1992). Ungdomsgrupp 1 hade flera positiva allmänna bakgrundsfaktorer (bland annat mycket A-lärokurs och många hade avklarat den muntliga gymnasiekursen) och kände sina svenskkunskaper tillräckligare och hade även använt mest svenska i arbetsrelaterade sammanhang. Jag antar att skillnaden mellan de andra grupperna kan bero på åldern: denna grupp i fråga är genomsnittligt yngst och de har börjat mest direkt efter gymnasiet/yrkesskolan: det kan vara fråga om att förutom de goda tidigare kunskaperna har de inte hunnit glömma allt vad svenskundervisningen i gymnasier och yrkesskolor erbjöd dem.

Det visade sig att vuxen- och ungdomsgrupperna varierar inte mycket på grund av flervalsvaren. I allmänhet kan man säga att vuxenstuderanden är något modigare att tala svenska under praktiken, skillnaden är ändå inte stor. Även om motivationen är den mest betydande faktorn för alla grupper, betyder den mest för vuxengrupperna. Mina resultaten stämmer med Sajavaara (1999: 90-91) som skriver att de affektiva faktorerna spelar en mer betydande roll för äldre inlärare än tidigare.

## **7.2 Förslag till fortsatt forskning**

Tvåspråkigheten i arbetslivet är en mångsidig tema som kan undersökas från olika synvinklar. Denna pro gradu avhandling koncentrerar sig på studerandes erfarenheter av och upplevelser om svenska språket både i praktikplatser och i yrkeshögsskolan. När jag började med att planera avhandlingen hade jag först för avsikt att hitta något företag och intervjua 20-60-åriga finska anställda som har svenska som arbetspråk i en tvåspråkig arbetsmiljö. Den ursprungliga iden var att genomföra en kvalitativ fallstudie i form av temaintervjuer. Mitt intresse riktade då mest till attityder mot svenska och kodväxling. Jag hittade inte ett lämpligt företag och planerna förändrades en del då jag själv deltog i ämneslärarutbildningen.

Mitt intresse började inrikta till inlärningsprocessen på grund av lärarerfarenheter och jag märkte att inläringen påverkas av en mängd olika faktorer. Jag var fortfarande intresserad av att forska i s.k. livslångt lärande. I den mognade sakta men säkert när jag arbetade som lärare ett tag. Det kändes naturligt att kontakta någon läroanstalt. Jag valde yrkeshögskolan därför att den anordnar utbildning som dagstudier och som flerformstudier.

Nu när jag har bättre kunskaper om temat och har betraktat MacKeys individuella faktorer som påverkar andraspråksinläring, skulle det vara intressant att fortsätta forskning. Jag har nu behandlat hur MacKeys motivation, ålder och inlärningsmiljöer påverkar sjuksköterskors andraspråksinläring. Det återstår ännu L1-språk, kön och arbetsminne som kunde forskas i samband med formella och informella miljöer. Det skulle vara t.ex. intressant att jämföra kvinnor och män med varandra: inom ramen för min avhandling var det inte ändamålsenligt, för den stora majoriteten bestod av kvinnor. Beroende på denna kvinnodominerade branschen skulle jag rekommendera att genomföra en kvalitativ temaintervju: det räcker färre informanter då. Det skulle även vara intressant att även forska i någon annan tvåspråkig ort. Uotilas studie har fokus på Tammerfors och Åbo. Kanske Helsingfors eller Vasa som ligger nära Karleby skulle vara lämpliga forskningsställen.

## LITTERATUR

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

Ahlsen, E. (1995) *Språk i fokus*. Lund: Studentlitteratur.

Centria yrkeshögskola. (2015) *AMK-tutkinto monimuotototeutuksena?*

<http://hakeminen.centria.fi/Haeammattikorkeakouluun.aspx?id=22&p1=22&p2=22&menu=1&l=1>

(Hämtad: 8.8.2015)

Centria yrkeshögskola. *Opetussuunnitelmat. Hoitotyön koulutusohjelma, Kokkola.*

[https://soleops.cou.fi/opsnet/disp/fi/ops\\_KoulOhjOps/tab/tab/searyhma\\_id=2983257&koulohj\\_id=2004035&valkiel=fi&stack=push](https://soleops.cou.fi/opsnet/disp/fi/ops_KoulOhjOps/tab/tab/searyhma_id=2983257&koulohj_id=2004035&valkiel=fi&stack=push)

(Hämtad: 20.11.2015)

Centria yrkeshögskola. (2015) *Sairaanhoitaja (AMK)*

<http://hakeminen.centria.fi/Haeammattikorkeakouluun.aspx?id=28&p1=21&p2=21&menu=1>

(Hämtad: 23.8.2015)

Dufva, H. (1999) *Kieli, mieli ja konteksti: Psykologisesta tutkimuksesta dialogiseen kielen psykologiaan*. I Sajavaara K. & Piirainen-Marsh, A. (red.) *Kielenoppimisen kysymyksiä*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Ellis, R. (1997) *Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Ericsson, E. (1989) *Undervisa i språk, Språkdiraktik och språkmetodik*. Lund: Studentlitteratur.

Finansministerit (2012) *Mellersta Österbotten*.

[http://ministryoffinance.fi/vm/sv/04\\_publicationer\\_och\\_dokument/01\\_publicationer/03\\_kommuner/na/20120206Enlivi/5\\_Mellersta\\_Oesterbotten.pdf](http://ministryoffinance.fi/vm/sv/04_publicationer_och_dokument/01_publicationer/03_kommuner/na/20120206Enlivi/5_Mellersta_Oesterbotten.pdf)

Hämtad: 29.7.2015

Gardner, R. C. (1985) *Social Psychology and Second Language Learning. The Role of Attitudes and Motivation*. London. Arnold.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2000) *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Kustannusyhtiö Tammi.

Huhta M., Jaatinen R. & Johnson E. (2006) *Työelämään valmentavan kieltenopetuksen perusteet*. I Huhta, M, Johnson E., Lax U. & Hantula, S. (red.) *Työelämän kieli- ja viestintätaito. Kohti ammatillisen kielen täsmäopetusta*. Helsinki: Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja, sarja A: tutkimukset ja raportit 8.

Hyltenstam, K. (red.). 1981. *Språkmöte. Svenska som främmande språk. Hemspråk. Tolkning*. Lund: LiberLäromedel.

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

Juurakko-Paavola, T. & Airola, A. (2002). *Minustako tehokas kielenoppija? Vinkkejä elinikäisen kielenoppimisen matkalle*. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.

<http://www3.hamk.fi/esr-kevat/verkkojulkaisut/Tehokas%20kielenoppija.pdf>

(Hämtad 29.10.2015)

Juurakko, T. & Airola, A. (2002). *Tehokkaampaan kielenoppimiseen*. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu

Justitieministeriet/Finlex 2003. *Språklagen 6.6.2003/423 § 5*. Helsingfors: Justitieministeriet och Edita Publishing Ab.

<http://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2003/20030423>

(Hämtad: 18.4.2015)

Kajanto, A. & Tuomisto J. (1994) *Elinikäinen oppiminen*. Helsinki: Kirjastopalvelu.

Kalliopuska, M. (2005) *Psykologian sanasto*. Helsinki: Otava.

Kantelinen, R. (1998) *Kieltenopetus ammatillisessa koulutuksessa*. I Takala, S. & Sajavaara, K. (red.), *Kielikoulutus Suomessa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Kantelinen, R. & Heiskanen, M. (2004) *Ammattikorkeakoulujen kieliopinnot*. Joensuun yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen laitos.

Karleby stad (2015) *Allmän information om Karleby stad*.

[http://www.kokkola.fi/kokkola\\_tietoa/yleistietoa\\_kaupungista/sv\\_SE/yleistietoa\\_kaupungista/](http://www.kokkola.fi/kokkola_tietoa/yleistietoa_kaupungista/sv_SE/yleistietoa_kaupungista/)

(Hämtad 29.10.2015)

Lagen om specialiserad sjukvård 1062/1989

Lag om de språkkunskaper som krävs av offentligt anställda 424/2003

Linnarud, M. (1993) *Språkforskning för språklärare*. Lund: Studentlitteratur.

MacKey, A. (2006) *Second Language Acquisition*. I Fasold R., Connor-Linton J. *An introduction to language and linguistics*. Cambridge. Cambridge University Express..

Mustila, E. (1990) *Finska gymnasieelevers motivation för, attityder till och intresse för svenska*. Helsinki: Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos.

Numminen, J. & Piri, R. (1998) *Kieliohjelman suunnittelu Suomessa*. I Takala, S. & Sajavaara, K. (red.), *Kielikoulutus Suomessa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Olsson, H. & Sörensen, S. (2011) *Forskningsprocessen*. Kvalitativa och kvantitativa perspektiv. Stockholm: Liber.

Opetushallitus (2009) *Nuorille tarkoitettun lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteiden 2003 muuttaminen*.

[http://www02.oph.fi/ops/lukiokoulutus/maarays\\_10\\_2009.pdf](http://www02.oph.fi/ops/lukiokoulutus/maarays_10_2009.pdf)

(Hämtad 20.11.2015)

Opetushallitus (2010) *Sosiaali- ja terveysalan perustutkinto, lähihoitaja 2010. Ammatillisen perustutkinnon perusteet*. Vaasa: Oy Fram Ab.

[http://www.oph.fi/download/124811\\_SoTe.pdf](http://www.oph.fi/download/124811_SoTe.pdf)

(Hämtad: 29.10.2015)

Patel, R. & Davidson, B. (2011) *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Robinson, P. (2001) *Language for Special Purposes*. I Byram, M. (red.) (2001) *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning*. London: Routledge.

Romaine, S. (1994) *Language in society. An introduction to sociolinguistics*. Oxford: Oxford University Press.

Rönnerman, K. (2005) *Lärande i yrket genom aktionsforskning*. I Wenestam C-G., & Lendahls Rosendal B., (red.) *Lärande i vuxenlivet*. Lund: Studentlitteratur.

Sajavaara, K. (1999) *Toisen kielen oppiminen*. I Sajavaara K. & Piirainen-Marsh, A. (red.) *Kielenoppimisen kysymyksiä*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Sjöberg, A. (2004) *Toimiva kielitaito työelämässä*. I Sajavaara K., & Takala, S. (red.) *Kielikoulutus tienhaarassa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Språklag 423/2003

Statsrådets förordning 616/2001. 2 § statsrådets beslut om examinas uppbyggnad och de gemensamma studierna i den grundläggande yrkesutbildningen.

Statsrådets förordning om bedömning av kunskaper i finska och svenska inom statsförvaltningen 481/2003.

Statsrådets förordning om yrkeshögskolor 352/2003.



Strömman, S. (1995) *Två språk på arbetsplatsen. Status och förändring*. Vaasa: Vaasan yliopisto.

Studentexamensnämnden (2009) *Allmänna föreskrifter och anvisningar utfärdade av Studentexamensnämnden*.

[http://www.ylioppilastutkinto.fi/maaraykset/yleisohje\\_ruotsi101.pdf](http://www.ylioppilastutkinto.fi/maaraykset/yleisohje_ruotsi101.pdf)

Hämtad 26.10.2012

Sundman, M. (1998) *Barnet, skolan och tvåspråkigheten*. Helsinki: Yliopistopaino.

Suomen terveydenhoitajaliitto. *Terveydenhoitaja*.

<http://www.terveydenhoitajaliitto.fi/fi/terveydenhoitajaliitto/terveydenhoitaja>

(Hämtad 20.11.2015)

Tandefelt, M. (2001) *Finländsk tvåspråkighet*. Helsingfors: Yliopistopaino.

Tandefelt, M. (2009) *Tänk om... Svenska språknämndens förslag till handlingsprogram för svenskan i Finland*. Helsingfors: Forskningscentralen för i de inhemska språken.

Trost, J. (2012) *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.

Trudgill, P. (1992) *Introducing language and society*. London: Penguin English

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2002) *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Tynjälä, P (1999) *Oppiminen tiedon rakentamisena: konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Helsinki: Kirjayhtymä.

Uotila, M. (2009) *Svenskstudier inom yrkeshögskolan. Sjukskötarstuderandes uppfattningar om svenska och om sina egna språkfärdigheter i svenska*. Pro gradu- avhandling. Tammerfors: Institutionen för språk- och översättningsvetenskap. Nordiska språk.

Utbildningsstyrelsen. *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2004*. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.

<http://www02.oph.fi/svenska/ops/grundskola/LPgrundl.pdf>

(Hämtad:18.4.2015)

Utbildningsstyrelsen. *Grunderna för gymnasiets läroplan 2003*. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.

<http://www02.oph.fi/svenska/ops/gymnasiet/gymnlpg.pdf>

(Hämtad: 21.6.2015)

Utbildningsstyrelsen (2011) Nationalspråksutredningen. Tampere: Juvenes Print – Tampereen yliopistopaino Oy.

[http://www.oph.fi/download/131546\\_Nationalsprakutredningen.pdf](http://www.oph.fi/download/131546_Nationalsprakutredningen.pdf)

(Hämtad 20.11.2015)

Valli, R. (2001b) *Mitä numerot kertovat?* I Aaltola J.& Valli, R. (red.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II – näkökulmia aloittelevalla tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Viberg, Å., (1987) *Vägen till ett nytt språk, andraspråksinlärning i ett utvecklingsperspektiv*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.

Vilkka, H., (2007) *Tutki ja mittaa. Määrällisen tutkimuksen perusteet*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Wenestam, C-G. (2005) *Vuxna och vuxenpedagogik*. I Wenestam C-G., & Lendahls Rosendal B., (red.) *Lärande i vuxenlivet*. Lund: Studentlitteratur.

## BILAGA

### KYSELY: SAIRAAAN- JA TERVEYDENHOITO-OPISKELIJOIDEN KOKEMUKSIA RUOTSIN KIELESTÄ KOKKOLAN SEUDULLA

Hyvä opiskelija!

Olen ruotsin kielen opettajaopiskelija Jyväskylän yliopistosta. Minua kiinnostaa ruotsin kielen opiskelu ammattikorkeakoulussa. Teen pro gradu-tutkielmaani ja olen kiinnostunut erityisesti sairaan- ja terveydenhoitoalan opiskelijoista Kokkolassa, koska koulutuksesi sisältää harjoittelujaksoja työpaikoissa, joissa ruotsin kieli on usein osa arkipäivää.

Tulevana ruotsinopettajana haluan saada lisätietoa siitä, *missä määrin ruotsin kieltä kohdataan oikeassa työympäristössä ja mitkä tekijät vaikuttavat kielenkäyttöön*. Lisäksi haluan kartoittaa ammattikorkeakoulun ruotsin opetusta ja saada selville, *mikä auttaa sinua käyttämään ruotsin kieltä työelämässä ja koulussa*. Pääpaino kyselyssä on *suullisen ruotsin kielen käytössä*.

Osoita on neljä. Osa kysymyksistä on monivalintakysymyksiä, mutta on myös avoimia kysymyksiä. Vastaa huolella, vastaamiseen on aikaa n. 45 minuuttia. Tähän kyselyyn ei ole olemassa oikeita ja väriä vastauksia, vaan tärkeintä on, että kerrot oman näkökantasi kysymiini asioihin.

Kyselyyn vastataan nimettömänä, eikä yksittäinen vastaaja paljastu tuloksista. Vastauslomakkeita käsittelen luottamuksellisesti.

Kiitos ajastasi!

Johanna Järvelä

[johanna.e.jarvela@student.jyu.fi](mailto:johanna.e.jarvela@student.jyu.fi)

#### 1. TAUSTATIEDOT

**Rengasta sopiva vaihtoehto.**

**1. Sukupuolesi?** a) nainen b) mies

**2. Äidinkielesi?**

a) suomi

b) ruotsi

c) joku muu mikä? \_\_\_\_\_

**3. Rengasta kirjaimet, mikäli ne sopivat sinuun (saa valita useammankin vaihtoehdon).**

a) olen alkuperältäni kaksikielinen (perheessäni tai lähipiirissäni käytetään suomea ja ruotsia)

- b) tunnen itseni kaksikieliseksi (sekä suomen- että ruotsinkieliseksi)
- c) käytän sekä suomea että ruotsia sujuvasti (olen kaksikielinen)
- d) olen suomenkielinen mutta puhun ruotsia tosi hyvin
- e) olen suomenkielinen ja osaan ruotsia siten, että voin puhua sitä tarvittaessa
- f) olen suomenkielinen ja osaan ruotsia vain vähän

4. A) Oletko? a) sairaanhoitajaopiskelija b) terveydenhoitajaopiskelija

B) Kuinka mones opiskeluvuosi sinulla on menossa? \_\_\_\_\_

5. Ikäsi? \_\_\_\_\_

6. A) Kuinka monta vuotta olet opiskellut ruotsia? noin \_\_\_\_\_ vuotta

- B) Minä kielenä olet opiskellut ruotsia?: a) A-kielenä (ns. pitkä ruotsi, joka alkaa alakoulussa)  
 b) B-kielenä (ns. keskipitkä ruotsi, joka alkaa yläkoulussa)  
 c) jonakin muuna, minä kielenä? \_\_\_\_\_

7. Mikä on pohjakoulutuksesi ennen nykyisiä opintoja? (jos sinulla on useampia tutkintoja, merkitse ylin suorittamasi tutkinto)

- a) perus-, keski- tai kansalaiskoulu
- b) ylioppilas, lukio
- c) toisen asteen ammatillinen koulutus
- d) opistotutkinto
- e) ammattikorkeakoulu
- f) yliopisto
- g) joku muu mikä? \_\_\_\_\_

8. Oletko koulutukseltasi lähihoitaja? a) kyllä b) ei

9. Jos olet käynyt lukion, vastaa seuraaviin:

A) Kuinka monta ruotsin kurssia kävit lukiossa? (vastaa sillä tarkkuudella kuin muistat)  
 noin \_\_\_\_\_ kurssia

B) Oletko kirjoittanut ruotsin ylioppilaskokeessa? a) kyllä b) ei

C) Oletko käynyt ruotsin suullisen kielitaidon kurssin lukiossa? a) kyllä b) ei

10. Oletko aloittanut opintosi suoraan lukion tai ammattikoulun jälkeen? a) kyllä b) ei

11. Jos vastasit, ettet ole aloittanut suoraan lukion tai ammattikoulun jälkeen, vastaa seuraavaan:

A) oletko ollut mukana työelämässä ennen nykyisiä opintojasi? a) kyllä b) ei

B) jos vastasit 11A-kohtaan kyllä, vastaa myös seuraavaan:

a) Kuinka monta vuotta olet työskennellyt ennen nykyisiä opintojasi? \_\_\_\_\_

b) Oletko käyttänyt aiemmassa työssäsi ruotsia? a) kyllä b) ei

12. Millä tavoilla olet käyttänyt ruotsia koulun ulkopuolella? (saa valita useammankin vaihtoehdon)

- a) olen käyttänyt ruotsin kieltä ystävien, tuttavien tai sukulaisten kanssa
- b) olen seurannut ruotsinkielisiä tv- tai radio-ohjelmia
- c) olen surffailut netissä ruotsin kieleen liittyen (blogit, Youtube, harrastussivut jne.)
- d) olen lukenut ruotsinkielisiä kirjoja tai lehtiä

- e) olen käyttänyt työssäni ruotsia  
 f) olen tehnyt jotain muuta, mitä? \_\_\_\_\_  
 g) en ole käyttänyt ruotsia vapaa-ajalla

## 2. HARJOITTELUJAKSOT OPISKELUSSA

1. Kuinka monta harjoittelujaksoa sinulla on takana nykyisessä opiskelussasi? \_\_\_\_\_

2. Oletko harjoittelujesi aikana kohdannut ruotsin kieltä? a) kyllä b) ei

3. Jos vastasit 2. kysymykseen kyllä, kuinka usein olet kohdannut ruotsin kieltä harjoittelussasi/harjoitteluissasi?

- a) aina  
 b) melkein aina  
 c) joskus  
 d) vain vähän

4. Missä tilanteessa ruotsin kieltä on puhuttu harjoittelutyöpaikalla?

- a) potilaan kanssa asioidessa  
 b) työyhteisön jäsenten kesken  
 c) harjoittelutyöpaikan ohjaajan kanssa  
 d) harjoittelun ohjaavan opettajan kanssa  
 e) opiskelutoverin kanssa  
 f) joku muu tilanne, mikä? \_\_\_\_\_  
 g) ruotsia ei ole puhuttu

5. Onko sinua pyydetty puhumaan ruotsia? a) kyllä b) ei

6. Kuka on pyytännyt puhumaan ruotsia?

- a) potilas  
 b) työtoveri harjoittelutyöpaikalla  
 c) harjoittelutyöpaikan ohjaaja  
 d) harjoittelun ohjaava opettaja  
 e) opiskelutoveri  
 f) joku muu, kuka? \_\_\_\_\_  
 g) kukaan ei ole pyytännyt minua puhumaan ruotsia

7. Oletko yrittänyt puhua ruotsia harjoittelun/harjoittelujesi aikana? a) kyllä b) ei

8. Mikä on saanut sinut käyttämään ruotsia harjoittelussa?

- a) ohjaajan tai opettajan tuki  
 b) työyhteisön tuki  
 c) opiskelijatoverin tuki  
 d) oma kielitaito  
 e) oma motivaatio  
 f) jokin muu, mikä? \_\_\_\_\_  
 g) en ole käyttänyt ruotsia harjoittelussa

**9. Mikä auttaa parhaiten puhumaan ruotsia harjoittelussa?**

- a) harjoittelutyöpaikan ohjaaja puhuu ruotsia minulle
- b) harjoittelutyöpaikan ohjaaja kannustaa puhumaan ruotsia
- c) harjoittelun ohjaava opettaja puhuu ruotsia minulle
- d) harjoittelun ohjaava opettaja kannustaa puhumaan ruotsia
- e) työtoveri puhuu ruotsia
- f) työtoveri kannustaa puhumaan ruotsia
- g) mukava ilmapiiri harjoittelutyöpaikalla
- h) työpaikan kirjalliset ohjeet (perehdytyskansio, potilasohjeet tms.)
- i) jokin muu, mikä? \_\_\_\_\_

**Miksi? Perustele omin sanoin.**


---

**10. Mikä estää puhumasta ruotsia harjoittelussa?**

- a) ei mikään
- b) sinua jännittää puhuminen
- c) pelkää virheitä
- d) se ei tunnu luonnolliselta
- e) jokin muu syy, mikä? \_\_\_\_\_

**Miksi? Perustele omin sanoin.**


---

**3. RUOTSIN OPISKELU AMMATTIKORKEAKOULUSSA**

**1. Kuinka monta ruotsin kurssia olet käynyt amk:ssa? \_\_\_\_\_ kurssia**

**2. Viimeisin arvosanasi ruotsin kielessä? \_\_\_\_\_**

**3. Mitä seuraavista suullisen kielitaidon harjoituksista ruotsin tunneilla on ollut?**

- a) ääntämistä ja ääneenlukemista
- b) pari- ja ryhmäkeskusteluita
- c) haastatteluita
- d) esitelmiä
- e) jotain muuta, mitä? \_\_\_\_\_

**4. Puhuuko opettaja ruotsia oppitunneilla?**

- a) aina
- b) melkein aina
- c) osittain
- d) vain vähän

**5. Mikä parhaiten saa sinut puhumaan ruotsia oppitunnilla?**

- a) opettajan tuki
- b) jonkun muun tuki
- c) oma kielitaito

- d) oma motivaatio  
e) jokin muu, mikä? \_\_\_\_\_

**6. Mikä sinua auttaa parhaiten ruotsin puhumisessa oppitunnilla?**

- a) opettaja puhuu ruotsia  
b) opettaja kannustaa puhumaan ruotsia  
c) opiskelijatoverit puhuvat ruotsia  
d) opiskelijatoverit kannustavat puhumaan ruotsia  
e) mukava ilmapiiri oppitunnilla  
f) oppimateriaali  
g) jokin muu, mikä? \_\_\_\_\_

**Miksi? Perustele omin sanoin.**

---

**7. Mikä sinua estää puhumasta ruotsia oppitunnilla?**

- a) ei mikään  
b) puhuminen jännittää  
c) pelkää virheitä  
d) se ei tunnu luonnolliselta  
e) harjoitukset eivät innosta  
f) jokin muu syy, mikä? \_\_\_\_\_

**Miksi? Perustele omin sanoin.**

---

**8. Onko amk:n ruotsin kursseista ollut apua harjoittelujaksojesi aikana? a) kyllä b) ei**

**Miksi? Perustele omin sanoin.**

---

**9. Voisiko ammattikorkeakoulun ruotsin opetusta jotenkin kehittää, jotta sinun olisi helpompi käyttää ruotsia harjoittelussa? a) kyllä b) ei**

**10. Mitä opetuksessa voisi olla enemmän? Ympyröi numero (1-4), joka vastaa mielipidettäsi. (1= täysin samaa mieltä, 2= jokseenkin samaa mieltä, 3= jokseenkin eri mieltä, 4=täysin eri mieltä)**

- |                                       |   |   |   |   |
|---------------------------------------|---|---|---|---|
| a) suullisia harjoituksia lisää       | 1 | 2 | 3 | 4 |
| b) kielioppia lisää                   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| c) ammattikieltä lisää                | 1 | 2 | 3 | 4 |
| d) sanastoa lisää                     | 1 | 2 | 3 | 4 |
| e) en kaipaa erityisesti muutoksia    | 1 | 2 | 3 | 4 |
| f) jotakin muuta enemmän, mitä? _____ |   |   |   |   |

**11. Miksi muutokset opetuksessa olisivat tarpeen? Perustele omin sanoin.**

---

#### 4. OMAN KIELITAIDON ARVIOINTI

Arvioi seuraavia ruotsin kielen taitojasi. Ympyröi numero (1-4), joka vastaa mielipidettäsi. (1= täysin samaa mieltä, 2= jokseenkin samaa mieltä, 3= jokseenkin eri mieltä, 4=täysin eri mieltä)

- |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| 1. Sinusta on helppoa matkia ruotsinkielisiä äännteitä.                             | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. Sinusta on helppoa erottaa ruotsinkielisiä äännteitä.                            | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. Sinusta ruotsin kieliopin opiskelu on helppoa.                                   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. Sinusta kieliopin opiskelu on helppoa, kun opettaja tai joku muu selittää asian. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. Sinusta on helppoa muistaa ruotsin sanoja.                                       | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. Sinusta on helppoa muodostaa omia lauseita.                                      | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. Sinusta on helppoa muistaa miten ruotsiksi ilmaistaan asioita.                   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. Toivoisit osaavasi ruotsia kuten syntyperäinen ruotsinkielinen.                  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. Olet tosi hyvä ruotsin kielessä.   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. Haluaisit osata ruotsia tosi hyvin.   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. Sinusta tuntuu, että ruotsia on mahdollista oppia.                              | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. Sinusta tuntuu, että osaat ruotsia siinä missä muutkin.                         | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. Olet sitä mieltä, että osaat ruotsia hyvin.                                     | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14. Koet selviäväsi ruotsin tunneilla.  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. Koet selviäväsi puhetilanteissa, jossa ruotsin kieltä vaaditaan.                | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. Ruotsin osaaminen on mielestäsi tärkeää.  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17. Ilmapiiiri ruotsin tunneilla on mukava.   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18. Et pelkää mokaamista ruotsiksi.   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19. Puhutun ruotsin ymmärtäminen on helppoa.  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20. Sinua on helppo ymmärtää ruotsiksi.   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21. Osaat puhua jokapäiväisistä asioista ruotsiksi.                                 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22. Sanavarastosi on hyvä.  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23. Sanavalintasi ovat oikeita.   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24. Osaat fraaseja ruotsiksi (mm. tervehdyksiä).                                    | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25. Omien lauseiden tekeminen ruotsiksi onnistuu.                                   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26. Puheenvuorosi ovat pitkiä.  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 27. Teet aloitteita puhetilanteissa.  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 28. Vuorovaikutuksesi puhekuppanin kanssa sujuu.                                    | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 29. Puheesi on sujuvaa ruotsiksi.   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 30. Hallitset kielen sävyeroja ja kielelle ominaisia sanontoja.                     | 1 | 2 | 3 | 4 |

**Mikä edellisistä kielitaidon osa-alueista on vahvuutesi? (valitse jokin edellisistä itsearviointiväittämistä)**

---

**Perustelet:** \_\_\_\_\_

---

**Missä edellisistä kielitaidon osa-alueista sinulla on kehitettävää? (valitse jokin edellisistä itsearviointiväittämistä)**



---

**Perustele:**

---

---

**Kokonaisarvosana itsellesi suullisesta ruotsin kielestä: \_\_\_\_\_**  
**(5=kiitettävä, 4=hyvin hyvä, 3=hyvä, 2=tydyttävä, 1=välttävä)**

**Vapaa palaute kyselystä:**

---

---

---

---