

**STUDERANDES ÅSIKTER OM DEN OBLI-
GATORISKA SPRÅKPRAKTIKEN I
SVENSKA SPRÅKET**

Minna Lång

Pro gradu-avhandling i svenska

Jyväskylä universitet

Institutionen för språk

2017

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Humanistinen tiedekunta	Kielten laitos
Tekijä: Minna Lång	
Työn nimi: Studerandes åsikter om den obligatoriska språkpraktiken i svenska språket	
Oppiaine: Ruotsin kieli	Työn laji: Maisterintutkielma
Aika: Syksy 2017	Sivumäärä: 62
<p>Tämän tutkimuksen tarkoitus oli ottaa selvää, mitä mieltä ruotsin opiskelijat ovat kieliharjoittelusta, joka on pakollinen osa ruotsin aineopintoja. Tutkimuksessa tarkasteltiin, mitkä seikat vaikuttavat kieliharjoittelutavan valintaan, millaista hyötyä opiskelijat kokevat saaneensa kieliharjoittelusta ja kuinka positiiviseksi opiskelijat arvioivat harjoittelun kokemuksena. Lisäksi tutkittiin opiskelijoiden kielitaidon kehitystä itsearviointien avulla sekä opiskelijoiden mielipiteitä harjoittelun tavoitteiden toteutumisesta. Tutkimukseen osallistui 19 henkilöä. Aluksi kaikki vastasivat sähköiseen kyselylomakkeeseen ja myöhemmin kuusi henkilöä valittiin vielä tarkempaan suulliseen haastatteluun.</p> <p>Tutkimuksen mukaan kieliharjoittelun suoritusasteen valintaan vaikuttaa suuresti opiskelijoiden sen hetkinen elämäntilanne. Työn tai parisuhteen takia joillakin opiskelijoilla ei ole mahdollisuutta tai halua lähteä pidemmäksi aikaa ulkomaille kieliharjoittelua suorittamaan. Osa puolestaan kokee kieliharjoittelun mahdollisuutena ja haluaa mahdollisista esteistäkin huolimatta viettää kohdekielisessä ympäristössä mahdollisimman pitkän ajan. Lisäksi tutkimus osoitti, että kaiken kaikkiaan opiskelijat kokevat kieliharjoittelun hyödyllisenä ja positiivisena joitakin yksittäistapauksia lukuun ottamatta. Kävi ilmi, että hyödyllisenä koettiin erityisesti mahdollisuus kommunikoida syntyperäisten kielenkäyttäjien kanssa sekä itsevarmuuden kasvaminen kielenkäytön suhteen. Tulosten mukaan opiskelijat kokevat kehittyneensä erityisesti kuullun ymmärtämisessä sekä suullisissa vuorovaikutustaidoissa. Tavoitteista osa toteutui opiskelijoiden mukaan hyvin, mutta osaa tavoitteista oli heidän mukaansa hankala arvioida, koska tavoitteen muotoilu oli heidän mielestään epäselvä eivätkä he näin ollen voineet olla varmoja, mitä tavoitteella oikeastaan haettiin.</p> <p>Tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että erilaiset mahdollisuudet kieliharjoittelun suorittamiseen ovat paikallaan ja että yli puolet harjoittelun suorittaneista kokee kehittyneensä sen ansioista vähintään yhdellä kielitaidon osa-alueella. Eri kielillä (ruotsi, norja, tanska) suoritettavien kieliharjoittelujen erot voitaisiin kuitenkin ottaa paremmin huomioon kieliharjoittelun tavoitteissa, sillä niiden opiskelijoiden, jotka kieliharjoittelun aikana aloittavat tanskan opiskelun alkeista, ei luulisi voivan täyttää samoja tavoitteita kuin edistyneemmät ruotsin opiskelijat.</p>	
Asiasanat: språkpraktik, språkinläring, informell språkinläring, språkkurs, utbyte	
Säilytyspaikka: JYX	
Muita tietoja:	

INNEHÅLL

1.	INLEDNING	5
2.	TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER	8
2.1	Språkpraktik.....	8
2.1.1	Studentutbyte.....	9
2.1.2	Språkkurs.....	9
2.1.3	Sommarjobb och praktik	10
2.1.4	Definition av språkpraktiken i denna undersökning.....	10
2.2	Språkinläring.....	11
2.2.1	Viktiga begrepp	11
2.2.2	Språktillägnande och språkinläring	12
2.2.3	Formell och informell språkinläring.....	13
2.3	Påverkande faktorer	13
2.3.1	Socio- och psykolingvistiska faktorer	14
2.3.2	Individuella faktorer	16
2.3.3	Faktorer som beror på utformning av språkpraktiken	18
2.4	Tidigare studier	19
2.4.1	SIOUS-projektet.....	19
2.4.2	SALA-projektet.....	21
3.	MÅL, MATERIAL OCH METOD	24
3.1	Syfte och forskningsfrågor.....	24
3.2	Metod.....	25
3.3.1	Kvalitativ undersökning med stöd av kvantitativa drag.....	25
3.3.2	Innehållsanalys	26
3.3	Material.....	27
3.2.1	Enkät.....	27
3.2.2	Intervju	29
4.	RESULTAT	32
4.1	Val av typen av språkpraktiken	32

4.2	Nyttan med språkpraktik.....	34
4.3	Språkpraktik som erfarenhet	35
4.4	Utveckling av språkkunskaper	38
4.4.1	På vilket område av språkkunskaper hände det mest utveckling?	38
4.4.2	Hur evaluerar informanterna att de har utvecklat sig i olika områden av språkkunskaper?.....	43
4.5	Målen för språkpraktiken.....	44
5.	DISKUSSION.....	50
5.1	Sammanfattande diskussion.....	50
5.2	Kritiskt resonemang	54
6.	AVSLUTNING.....	56
	LITTERATUR	57
	BILAGA: ENKÄT	60

1. INLEDNING

Vid Jyväskylä universitet är språkpraktiken en obligatorisk del av språkstudierna i mer än hälften av språkämnen som kan väljas som huvudämne. Ämnen svenska, tyska, franska och ryska kräver både av sina huvudämnesstuderande och biämnesstuderande genomförd språkpraktik på ämnesstudienivå (Läroplaner i svenska, tyska, franska och ryska 2012-2015). Det finns dock variation i prestationssätt mellan olika språk och även inom ett visst språk. I ryska måste studerande till exempel antingen studera i en rysk högskola eller vistas i Ryssland i åtminstone två månader. I resten av språken accepteras också en kortare men intensiv språkkurs som prestationssätt.

En typisk kurs i svenska vid Jyväskylä universitet består av en lektion i veckan under ett halvt år, självständigt arbete eller grupparbete och en essä i slutet av kursen. Mängden av kontaktundervisning är således ganska liten och det är svårt att upprätthålla sina språkkunskaper endast med hjälp av lektioner och grupparbete. Enligt Kalaja et al. (2011: 53-54) finns det variation i hur mycket förstaårets studerande i svenska anser att de har lärt sig svenska utanför den formella undervisningen. En del av studerandena berättar att de har utnyttjat många medier, både elektroniska och tryckta medier, för att lära sig ord och fraser, medan andra uppger att de inte har lärt sig någonting utanför den formella undervisningen. När det gäller sociala resurser, tar bara några studerande upp diskussion med andra människor. De berättar att de då och då har pratat svenska till exempel i jobbet eller med en kompis som har tillbringat sin barndom i Sverige.

Även om Finland är ett tvåspråkigt land, hör man inte svenska så ofta på fritiden jämfört med till exempel engelska. Några studerande erkänner ändå att de kunde ha själva varit mer aktiva i att leta efter möjligheter att använda och lära sig svenska (Kalaja et al. 2011:55). Detta syns också i läroplaner. I svenska språket måste man göra en språkpraktik trots Finlands tvåspråkighet medan i engelska är språkpraktiken en valfri del av studierna. För några studerande kan språkpraktiken nämligen vara ett av de få tillfällen att få använda språket i muntlig kommunikation utanför universitetet.

I denna studie ligger fokus på att ta reda på hurdan nytta studerande i svenska språket får av språkpraktiken. Dessutom vill jag kartlägga vilka faktorer som påverkar studerandenas erfarenhet om språkpraktik och hur studerandena upplever målen för språkpraktiken. Jag är också intresserad av hur studerandena själva utvärderar sina språkkunskaper efter språkpraktiken jämfört med situationen innan språkpraktiken.

I den här undersökningen kommer jag först att kartlägga universitetsstuderandenas åsikter och tankar om språkpraktiken med hjälp av en enkät och därefter intervjua sex informanter för att få mer detaljerad och djupgående information. Resultaten analyseras kvalitativt men även kvantitativa metoder kommer att användas i samband med informanternas självvärderingar av sina språkkunskaper.

Jag blev intresserad av detta tema eftersom varje studerande måste genomföra språkpraktiken under sina studier. Det finns ändå olika sätt att genomföra den och veterligt finns det studerande som har haft ganska varierande erfarenheter av språkpraktik. Några har varit mycket nöjda och lärt sig mer om språk och kultur medan andra säger att de inte har fått någon nytta av språkpraktiken. Jag hoppas att min studie belyser vilka faktorer som påverkar studerandenas erfarenhet om sin språkpraktik och hurdan inverkan språkpraktiken har haft på deras språkkunskaper. Dessutom kan den här studien möjligen hjälpa personalen i svenska språket att utveckla språkpraktiken vidare.

I den här undersökningen vill jag få svar på följande frågor:

1. Vilka faktorer påverkar studerandenas val av typen av språkpraktiken?
2. Hurdan nytta får studerande i svenska av språkpraktiken?
3. Hurdan är språkpraktiken som erfarenhet?
 - a. Vilka faktorer påverkar studerandenas erfarenhet av språkpraktik?
4. Hur anser studerandena själva att språkpraktiken har påverkat deras språkkunskaper inom följande områden:
 - a. hörförståelse
 - b. läsförståelse
 - c. muntlig interaktion

- d. muntlig produktion
 - e. skrivande
5. Hur upplever studerandena målen för språkpraktiken?

Härnäst ska jag gå över till att definiera de centralaste begreppen och presentera viktiga tidigare studier och teorier som är väsentliga med tanke på mitt tema. I kapitel 2 förklarar jag således vad jag menar med språkpraktiken och behandlar skillnader mellan formell och informell språkinlärning samt språkinlärning och språktillägnande (acquisition). Ytterligare ska jag sammanfatta tidigare studier om vilka faktorer som påverkar språkinlärning utanför skolmiljön. I kapitel 3 beskriver jag närmare mitt material och min metod. Jag kommer även att ta upp mina forskningsfrågor och några eventuella hypoteser. Därefter presenterar jag mina resultat (se kapitel 5) och analyserar dem i ljuset av tidigare studier.

2. TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER

I detta kapitel kommer jag att presentera teoretiska utgångspunkter och tidigare studier som gäller min undersökning. Först ska jag beskriva vilka olika möjligheter högskolestuderande vid Jyväskylä universitet har för att utveckla sin språkkunskap utomlands. Därefter definierar jag några viktiga begrepp såsom språktillägnande och språkinläring samt formell och informell språkinläring. Därtill kommer jag att diskutera påverkande faktorer inom språkinläring, och till sist behandlar jag ett par tidiga undersökningar som är meningsfulla med tanke på mitt ämne.

2.1 Språkpraktik

I Finland erbjuds högskolestuderande en stor mängd av möjligheter att utveckla sina språkkunskaper och internationella färdigheter. Det finns såväl studentutbytesprogram som kortare intensivkurser och några institutioner erbjuder även praktikplats och sommarjobb. I detta avsnitt kommer jag att presentera en del av de här olika möjligheterna och beskriva närmare de prestationssätt som studerande i svenska använder mest. Till sist förklarar jag vad jag menar med språkpraktiken i denna studie.

Tabell 1. Olika typer av språkpraktik.

Studentutbyte	Nordplus	Nordiskt utbytesprogram
	Erasmus	Europeiska utbytesprogram
	FIRST	Finska-ryska utbytesprogram
	ISEP	Internationellt utbytesprogram
Språkkurs	Nordkurs	Sommarkursprogrammet mellan de nordiska länderna
	DAAD	Sommarkursprogrammet i Tyskland
	NCI	Sommarkursprogrammet i Indien
Sommarjobb och praktik	Nordjobb	Erbjuder sommarjobb i Norden
	CIMO	Erbjuder praktikplatser utanför Europa
	AISEC	Internationellt program som erbjuder praktikplatser där man kan undersöka och utveckla sitt ledarskap potential

2.1.1 Studentutbyte

Vid Jyväskylä universitetet finns det en stor variation av utbytesprogram att välja mellan. För att kunna genomföra språkpraktiken i svenska språket måste praktiken äga rum i Sverige, Norge, Danmark eller på Åland och därför fokuserar intresset på två förstnämnda alternativ i tabellen.

Det första alternativet är Nordplus (Nordiskt Program för Lärare, Utbildningssökande och Studerande) som arrangerar studentutbyten till de nordiska länderna och vissa städer i Baltikum i samarbete med 27 universitet. Nordplus finansieras av Nordiska Ministerrådet och dess mål är att främja student- och lärarutbyte. För att kunna delta i Nordplus-programmet krävs det att ens fakultet eller ämne hör till Nordplus-nätverket. Alla andra har ändå en möjlighet att söka till ett annat nordiskt program, Nordliks. (Jyväskylä universitet, Internationella kontoret, 2016)

Det andra alternativet är Erasmus-programmet som har erbjudit möjligheter till utbytesstudier i Europa sedan 1987 (Europakommissionen, 2016). Enligt Internationella kontoret (2016) har över 60 000 finska studerande deltagit i Erasmus-programmet. Eftersom Jyväskylä universitet har över 400 Erasmus-utbyteskontrakt, kan utbudet sägas vara rikt. Största delen av universiteten har undervisningen på engelska men det finns även möjlighet att studera på franska, tyska eller spanska.

2.1.2 Språkkurs

Utöver studentutbyte kan studerande vid Jyväskylä universitet också delta i olika slags kortare intensivkurser eller sommarkurser och -skolor. Studerandena kan fritt söka in till sommarkurser vid utländska universitet men det är inte gratis. Målnuniversitet kan ändå erbjuda en möjlighet att söka stipendiet för att täcka en del av kostnaderna.

Med tanke på studerande i svenska språket i Jyväskylä är Nordkurs kanske den mest bekanta formen av språkkurs. Nordkurs-programmet arrangerar sommarkurser i alla nordiska länderna och varje år åker mer än 300 studerande från ett nordiskt land till ett annat för att studera nordiskt språk, kultur och litteratur. Dessa kurser har ordnats sedan 1955 och Nordiska Ministerrådet stödjer programmet ekonomiskt. (Nordkurs, 2016)

2.1.3 Sommarjobb och praktik

Det tredje alternativet för att förbättra sina kunskaper i språk och kultur är att jobba utomlands. Sedan 1985 har Nordjobb erbjudit 18-28 åriga ungdomar en möjlighet att jobba i Norden. Programmet erbjuder arbetsplats, förmedlar lägenhet och organiserar aktiviteter. Nordjobbs mål är att utveckla mobilitet av arbetskraften och öka kunnighet i nordiska språk och kulturer i Norden. (Nordjobb, 2016)

2.1.4 Definition av språkpraktiken i denna undersökning

Det finns ingen universell definition för termen *språkpraktik*. Ordet finns inte i Svenska akademiens ordlista och det finns inte heller tidigare studier som skulle kunna hjälpa med definieringen. När man söker information med ordet språkpraktik kan det märkas grovt två olika slags resultat. I Sverige verkar termen betyda en praktik där invandrare som studerar svenska får en möjlighet att vara på en arbetsplats och göra sådana arbetsuppgifter hen klarar av (se t.ex. Viadidakt, 2016), medan i Finland använder universitet termen som namn för en praktik som ingår i studier i språkämnen.

I den här studien menar jag med *språkpraktiken* det senare alternativet: den obligatoriska kursen Språkpraktik som ingår i ämnesstudier i svenska språket vid Jyväskylä universitet. I svenska ämnets läroplan (2012-2015) definieras språkpraktiken genom att förklara dess mening, mål och hur man kan genomföra kursen.

Meningen med språkpraktiken är att studeranden förbättrar sina färdigheter för internationellt arbete, sin kunskap i interkulturell kommunikation och sin kulturkunskap i en autentisk språk- och kulturmiljö. Ytterligare kommer hens företagsamhet, mod att agera i en ny miljö, färdighet att ta ansvar och förmåga att fatta beslut att utvecklas. Hens kunskaper i utvärdering av sig själv och närmiljön förbättras också (Svenska ämnets läroplan, 2012-2015).

Målet med språkpraktiken är att efter språkpraktiken man kan kommunicera med en infödd talare naturligt och på så sätt som situationen kräver i flera praktiska och sociala sammanhang. Man kan också följa allmänspråkligt berättande i olika tillfällen och media. Därtill kan man även observera språket, kulturen, samhället, och människan och på så sätt fördjupa sina språk- och kulturkunskaper (Svenska ämnets läroplan 2012-2015).

För att bli godkänd i kursen Språkpraktik måste man antingen vistas två månader i Sverige, Norge, Danmark eller på Åland eller delta i en språkkurs som har accepterats av institutionen (ca en månads kurs i Sverige, Norge, Danmark eller på Åland). I praktiken betyder vistelse i något av dessa länder oftast till exempel utbytesstudier eller arbete. Efter språkpraktiken skriver man en kort rapport och ger ett intyg om vistelse eller kursdeltagandet (t.ex. arbetsbetyg) till amanuens.

2.2 Språkinläring

I den här undersökningen behandlar jag språkinläring utanför den vanliga skolmiljön i en målspråklig miljö. Därför är det först viktigt att definiera själva språkinläringen men också språktillägandet (eng. acquisition). Dessutom kommer jag att beskriva skillnader mellan formell och informell språkinläring.

2.2.1 Viktiga begrepp

Andraspråksinläring

Enligt Hyltenstam och Lindberg (2004) sker andraspråksinläring i det land där språket talas och innebär socialisation in i det nya språket. Norrby och Håkansson (2007: 16) är av samma åsikt med Hyltenstam och Lindberg och poängterar att i Sverige betyder andraspråksinläring inläringen av svenska som sker i Sverige. Dessutom syns tidens samhällsklimat i olika namn som andraspråksinläringen har fått, t.ex. svenska för utlänningar och svenska för invandrare.

Främmandespråksinläring

Däremot konstaterar Norrby och Håkansson (2007: 16) att begreppet främmandespråksinläring betyder inläring av svenska som sker utanför Sverige. Hyltenstam och Lindberg (2004) tillägger också att för att man ska kunna lära sig främmandespråket behövs det undervisning och studium.

2.2.2 Språktillägnande och språkinlärning

Yule (2010: 186) beskriver *språktillägnandet* som mycket speciell ”process”. Han argumenterar att språktillägnandet är den enda typ av kunskap som kan läras bättre i två års ålder än i tretton eller trettio års. Enligt Yule (2010: 187) hänvisar språktillägnandet till en gradvis utveckling av språkkunskap vilket sker i kommunikativa situationer där språket används naturligt med andra människor som kan språket. Krashen (1981: 1) håller med Yule och konstaterar att den meningsfulla interaktionen är väsentlig för lyckad språkinlärning. Han förklarar att formen av yttranden inte är det som är viktigt utan innehållet.

Vanligen förknippas termen språktillägnande med förstaspråk eller modersmål och i så fall refererar den till det språk eller de språk som ett barn lär sig från sina föräldrar eller syskon under de kritiska åren av utveckling dvs. från moderlivet till ungefär fyra års ålder (Ortega, 2009: 5). Enligt Ortega (2009: 5) innebär andraspråkstillägnandet (L2 acquisition) en process där man lär sig extra språk under sen barndom, adolescens och vuxen ålder. Oftast händer det här i skolmiljön ett par gånger i veckan. Således påpekar Yule (2010:187) att man knappt kan tala om språktillägnandet när det gäller andraspråk. Han påminner att väldigt få vuxna når den infödda nivån i sitt andraspråk även under optimala förhållanden för språktillägnandet.

Språkinlärning är däremot mer medveten process (Yule, 2010: 187). Enligt Yule (2010: 187) innebär detta att man ökar sin kunskap om sådana språkliga drag som ordförråd och grammatik oftast i en institutionell miljö. Krashen och Seliger (1975, i Krashen 1981) tillägger att man oftast anser att språkinlärningen kan hjälpas med felkorrigering och med att presentera explicita regler.

I denna undersökning avser jag med termen språkinlärning det språkbruk som är medveten och sker i en institutionell miljö, t.ex. i skolan. Termen språktillägnande har jag reserverat till den språkutveckling som händer utanför skolmiljön, t.ex. när man åker utomlands och förbättrar sina språkkunskaper i interaktion med infödda talare.

2.2.3 Formell och informell språkinläring

Formell och *informell* språkinläring är viktiga begrepp när det talas om språkpraktik där meningen är att studerande får en möjlighet att använda språket utanför den vanliga skolmiljön. Enligt Abrahamsson (2009: 16) är sådan språkinläring som sker i klassrummet formell inläring medan språkinläring som händer utanför klassrummet kan anses vara informell inläring. Benson (2011: 9) påpekar ändå att klassrum som särskiljande faktor kan vara problematisk. Han förklarar att många extra språkaktiviteter kan äga rum i skolmiljön eller i klassrummet, till exempel i Hong Kong är ”bara engelska” -dagar, debatter, performanser och skoltidningar populära aktiviteter i engelska.

Krashen (1981: 47) betonar också att man inte kan generalisera och påstå att informell miljö erbjuder nödvändig input för språktillägnande och för att språkinläring skulle kunna äga rum är den formella miljön den som krävs. I stället påstår han att de informella miljöerna måste vara intensiva och engagera inlärare direkt för att vara effektiva. Sådana här ”intake-type” informella miljöer är bättre än ”exposure-type” miljöer och erbjuder den verkliga inputen för språktillägandet (Krashen, 1981: 47).

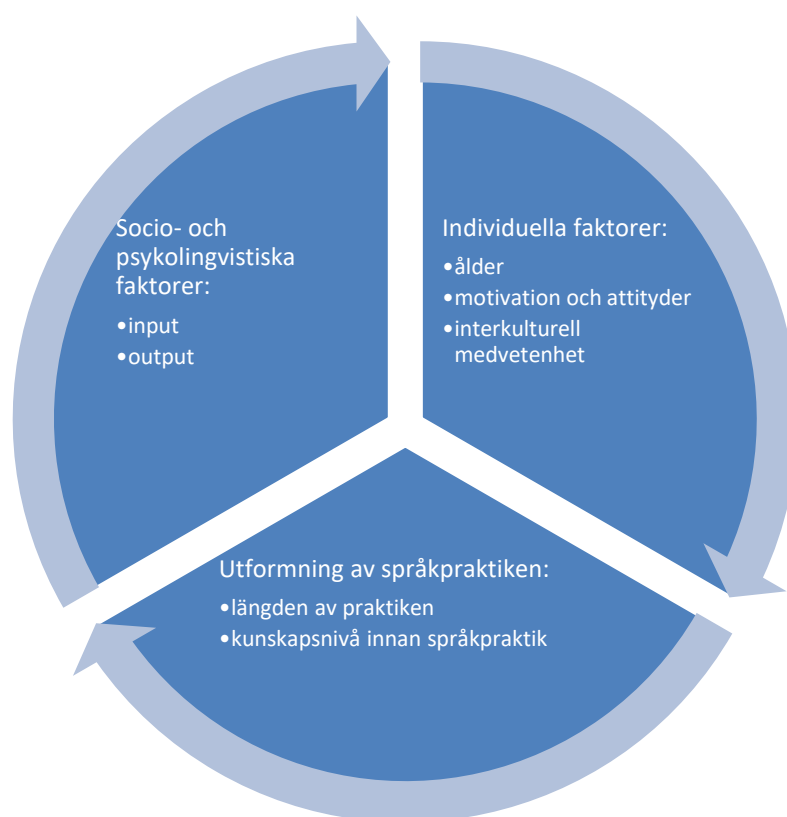
Alla klassrum är inte heller likadana och därför finns det också olika beskrivningar av formell undervisning. Abrahamsson (2009: 188) har definierat fyra olika klassrumstyper: 1. främmandespråksklassrummet, 2. andraspråksklassrummet, 3. tvåspråkiga utbildningsprogram och 4. språkbadsprogram. Han konstaterar att i de två förstnämnda klassrumstyperna har studerande ganska sällan möjlighet till naturligt inflöde, och diskussion med lärare eller andra studerande är oftast innehållsorienterad. Nunan (1990, i Tornberg 2009) håller med Abrahamsson och poängterar att enligt undersökningarna läraren kan tala upp till 80% av lektionstiden. Däremot erbjuder de två sistnämnda klassrumstyperna studerande relativt mycket L2-exponering och riktig kommunikation.

2.3 Påverkande faktorer

I detta avsnitt kommer jag att behandla faktorer som kan påverka språkinläringen. De här faktorerna ska presenteras på basis av den modell som Pérez-Vidal et al. (2014) utarbetade inom

projektet SALA. Denna modell har utarbetats ur främmandespråksinläringens synvinkel och därför är den lämplig för min undersökning. Jag har dock bearbetat modellen och kommer inte att diskutera varje faktor som presenteras i den ursprungliga modellen utan de faktorer som är betydelsefulla med tanke på min målgrupp.

I sin modell har Pérez-Vidal et al. (2014) delat upp dessa påverkande faktorer i tre grupper: 1. socio- och psykolingvistiska faktorer, 2. individuella faktorer och 3. faktorer som beror på utformning av språkpraktiken.



Figur 1. Påverkande faktorer i främmandespråksinläring.

2.3.1 Socio- och psykolingvistiska faktorer

Input

Innan svenskstuderande börjar sina studier på universitetsnivå är det möjligt att de har haft relativt små möjligheter att höra målspråket eller ha *input*. Enligt Zilm (1989, i Tornberg) sker

ett stort antal av främmandespråksundervisning på inlärnarnas modersmål eftersom lärare ofta byter språk under lektionen. Bergström (2009: 238) rapporterar vidare att de traditionella undervisningsmetoderna fortfarande påverkar blivande svensklärarnas tankar om svenskundervisning i Finland. Bergström (2009: 238) anger att en del av blivande svensklärare vid Vasa universitet ansåg att det är nödvändigt att använda finska i klassrummet för att elever skulle förstå allt eller när grammatik undervisas. Andersen (2006) poängterar också att undervisningsböcker, speciellt på nybörjarnivå, baserar sig ofta på att undervisa grammatik med hjälp av enkla frågesvar – konstruktioner som inte liknar de autentiska dialoger och samtalsmönster.

En av de avsevärda fördelarna med att studera eller jobba i en målspråklig miljö är att man får input nästan kontinuerligt. Krashen (1985: 2) betonar att för att språkinläringen skulle äga rum, inputen måste vara på en lämplig nivå, det vill säga just ett steg framför inlärares dåvarande språkbehärskningsnivå. För avancerade svenskinlärare erbjuder språkpraktik i en målspråklig miljö tillräckligt utmanande input för att de skulle kunna utveckla sina språkkunskaper.

Output

Output kan ha även större mening än input när det gäller språkpraktik. I formell svenskundervisning på universitetsnivå blir man säkert exponerad för svenska på ett eller annat sätt men att studerandena skulle själva producera språket är inte självklart. Yule (2010: 193) konstaterar att en av de svåraste sakerna i främmandespråksundervisning är att kunna erbjuda inlärare möjlighet att producera meningsfull output.

DeKeyser (2014: 24, i Pérez-Vidal) påstår att formell undervisning i ett klassrum erbjuder en passande miljö för språkinläring i början av språkinlärningsprocessen. För att språket skulle kunna automatiseras behövs det ändå en stor mängd av praktik. Enligt DeKeyser (2014: 24, i Pérez-Vidal) är en målspråklig miljö i detta steg av språkinläring ett idealiskt alternativ eftersom den sociolingvistiska kontexten möjliggör fortlöpande träning.

2.3.2 Individuella faktorer

Ålder

När man talar om faktorer som kan påverka språkinläringen är åldern kanske den mest diskuterade. Enligt Ortega (2009: 12–13) slutför barn processen av förstaspråkstillägnande vid fyra till sex års ålder. Om språktillägnet däremot börjar efter detta, är det inte säkert att barnen lär sig sitt första språk perfekt. Hon förklarar att det finns några kända fall där barn inte har haft möjlighet till den normala kommunikationen med andra människor förrän tonåren och därför har de inte nått den infödda nivån på sitt modersmål.

Walsh och Diller (1981) är inte av samma åsikt. De påpekar att inom forskning av neurologisk utveckling finns det övertygande bevis på att vuxna kan ha bättre egenskaper för en viss typ av inläring än barn. Yule (2010: 188) håller med Walsh och Diller och hävdar att studerande på sina tidiga tonår är snabbare och mer effektiva L2 inlärare i klassrummet än t.ex. sju-åriga barn. Durette (1972, i Walsh och Diller) delar Walsh och Dillers åsikt. Han konstaterar att college-studerande lär sig främmande språk två gånger så snabbt som high school -studerande och att nioåriga behöver fem år för att nå detsamma som förstaårets studerande i college lär sig under ett år.

Motivation och attityder

Det är inte alltid enkelt att skilja på motivation och attityder men det är generellt accepterat att dessa två påverkar varandra. Enligt Abrahamsson (2009: 207):

”Positiva attityder gentemot målspråket och målspraksgruppen tenderar att generera en hög motivation och därmed potentiellt en framgångsrik inläring, medan negativa attityder resulterar i låg motivation och oftast lägre inlärningsframgång”.

Vad gäller motivation, poängterar Leino (1987: 26-27) att det är viktigt att ta reda på om inlärare överhuvudtaget är villigt och intresserad av att lära sig målspråket. Ett bra exempel på detta är

till exempel det obligatoriska svenska språket, eller så kallad tvångssvenska, som högstadiel- lever och gymnasister i Finland måste lära sig. Elever har inte möjlighet att välja om de vill studera språket och därför har vissa elever brist på motivation vilket kan förorsaka inlärnings- svårigheter. När det gäller studerande i svenska på universitetsnivå är situationen annorlunda. Alla studerandena har själv bestämt sig att studera svenska språket och i så fall bör det inte finnas problem med motivation. Det finns ändå vissa studerande vars förstahandsintresse inte längre är språkinläring utan planerar att byta studieområde.

Det har också undersökts om en viss typ av motivation hjälper inlärare att nå bättre inlärnings- resultat. Generellt har motivation delats upp i två orienteringar: *integrativ* och *instrumentell* motivation. Enligt Yule (2010: 192) inlärare som har integrativ motivation vill lära sig språket för att kunna diskutera med nativa talare och vara en del av deras samhälle. Leino (1987: 29) tillägger att ibland kan till exempel intresset för en framstående person (sångare, skådespelare, idrottare) som hör till målgruppen uppväcka den integrativa motivationen.

Abrahamsson (2009: 207) konstaterar att om inlärare har instrumentell motivation anser hen språket som ett verktyg för att uppnå någonting annat, till exempel ett bra betyg i studentskriv- ningarna eller ett uppskattat jobb. Vidare hävdar Yule (2010: 192) att när det gäller den instru- mentella motivationen lärs språket inte för att skapa eller bevara sociala kontakter. Enligt Leino (1987: 28) resulterar det här tankesättet ofta en dålig motivation men Abrahamsson är inte av samma åsikt. Abrahamsson (2009: 208) medger att det finns en stor mängd bevis på det positiva sambandet mellan integrativ motivation och inlärningsresultat men han hävdar att det ändå är omöjligt att säga hur stark motivation inläraren har. Även instrumentellt orienterade språkinlä- rare kan ha en hög motivation och nå bra inlärningsresultat.

Förutom integrativ och instrumentell motivation definierar Leino (1987: 30) också den tredje orienteringen, den kognitiva orienteringen. Leino (1987: 30) konstaterar att kunskapstörst och vilja att förstå mer är typiska egenskaper för inlärare som har kognitiv motivation. Enligt Leino (1987: 30) anser inlärare som är kognitivt orienterade inläringen som en positiv erfarenhet och upplever att till exempel främmandespråksinläring kan utveckla dem själva. Detta tillägg är nödvändigt eftersom jag anser att ju avancerade språkinlärare är desto mångsidigare motiv de kan ha för att lära sig språket.

Interkulturell medvetenhet

Pérez-Vidal (2014: 25) konstaterar att för att inlärare skulle kunna ha en lyckad kommunikation i en målspråklig miljö måste hen vara medveten om kulturella skillnader mellan målkulturet och hens egen kultur och eget språk. Abrahamsson (2009: 202) påstår att med tanke på språkinläringen kan det vara nyttigt att försöka assimileras in i målspråksgruppen, det vill säga att inlärare försöker anpassa sig till de infödda talarnas livsstil.

Enligt Yule (2010: 188) kan brist på empati mot en annan kultur orsaka svårigheter med språkinläring. Leino (1987: 31) är av samma åsikt och anser att negativa upplevelser av infödda talare och språkinlärare kan medföra en ovilja att lära sig språket. Detta stöder också Schumann (1976, i Ortega 2009) och presenterar som exempel sin fallstudie om 33-årig invandrare Alberto. Alberto var ursprungligen från Costa Rica men arbetade i Boston. Efter ett och ett halvt år där var han ändå oförmögen att lämna den elementära pidginengelskan bakom sig. Schumann (1976, i Ortega 2009) spekulerar i att social distans mellan L1 och L2 grupper och Albertos negativa attityd mot målspråket och infödda talare kan förorsaka en dålig inläringssituation. Han poängterar att detta kan leda till det att språket stelnar på en pidgin-liknande nivå.

2.3.3 Faktorer som beror på utformning av språkpraktiken

Längden av praktiken

Llanes och Muñoz (2009: 361) visar att även kortare besök (3-4 veckor) utomlands kan ha en stor betydelse på språkinläring. Utveckling mättes med hjälp av tester i hörförståelse, muntlig exakthet och muntligt flyt. De rapporterar att de informanter som stannade utomlands i fyra veckor utvecklade sig lite mer inom det muntliga området än de informanter som stannade bara tre veckor. Llanes och Muñoz (2009: 362) betonar ändå att detta inte betyder att ännu kortare besök utomlands inte skulle ha någon betydelse. Tvärtom anger de att detta visar att även kort tid utomlands kan påverka språkinläringen och åstadkomma tydliga resultat, vilket är avsevärt med tanke på kortare språkpraktikens prestationssätt såsom språkkurser.

Kunskapsnivå innan språkpraktik

Enligt Pérez-Vidal (2014: 26) de studerande som är på lägre nivå i sin språkinläring får mer nytta av att studera utomlands än de studerande som redan har nått högre nivå i sin språkinläring. Llanes och Muñoz (2009: 361) håller med Pérez-Vidal och rapporterar att studerande med lägre kunskapsnivå i början av sina studier utomlands förbättrade speciellt sitt ordförråd samt exakthet och flyt i tal. Detta syns också i svenska ämnets läroplan för vid Jvaskylä universitet uppmuntras svenskstuderande att genomföra språkpraktiken så tidigt som möjligt (Svenska ämnets läroplan 2015-2017).

2.4 Tidigare studier

Andraspråksforskningen i modern betydelse började mot slutet av 1960-talet och i Sverige startade den systematiska forskningen under 1970-talet (Hyltenstam & Linberg, 2004; Ortega, 2009). Enligt Larsen-Freeman (2000) började fältet utveckla sig snabbt efter detta. I detta avsnitt kommer jag att presentera ett par tidigare undersökningar inom fältet av andraspråksinläring.

2.4.1 SIOUS-projektet

Norrby och Håkansson (2007: 24) har varit intresserade av språkinläring hos vuxna människor. Därmed var syftet med deras projekt, *Svenska i och utanför Sverige* (senare SIOUS), att jämföra vuxnas inläring i en målspråklig miljö (andraspråksinläring) med inläring i en sådan miljö där målspråket inte talas (främmandespråksinläring).

Deras material bestod av både muntlig och skriftlig produktion av studerande som lärde sig svenska i Malmö vid IMER (Internationell migration och etniska minoriteter) och studerande som läste svenska som främmande språk i Australien vid Melbourne universitetet. De hade sammanlagt 37 informanter, 20 från Malmö och 17 från Melbourne och en svenskspråkig kontrollgrupp på 100 informanter. Materialet insamlades under ett läsår vid tre olika tillfällen. De påminner ändå att den totala mängden av deltagare för en viss uppgift var ofta något mindre eftersom det inte var möjligt att få in varje uppgift från alla informanter. För att studera närmare hade de också en mindre grupp i en del av undersökningarna. Norrby och Håkansson (2007)

undersökte flera delområden såsom grammatik, pragmatik och interaktionella mönster mellan första- och främmandespråkstalare men jag ska presentera bara resultat gällande pragmatik.

För att kunna undersöka inlärnarnas pragmatiska kunskaper utnyttjade Norrby och Håkansson (2007) *DCT-enkäten* (DCT = discourse completion task). Idéen med DCT-enkäten är att inlärare får först en beskrivning om en situation och därefter måste hen komplettera en kort dialog där åtminstone ett yttrande ska fyllas i. Dialogen består oftast av två eller tre yttranden. Meningen med den inledande beskrivningen är att begränsa svarsmöjligheterna. Norrby och Håkansson (2007: 126) påpekar att ”i en DCT är man typiskt ute efter att få fram (elicitera) en viss, specifik språkhandling”.

DCT-enkäten i Norrby och Håkansson (2007: 239-241) innehöll tre olika dialoger. Den första var ett möte mellan två goda vänner på stan, den andra dialogen testade pragmatiska kunskaper i en situation där man beställer hotellrum och den sista var en köpsituation på varuhuset. För att kunna analysera inlärnarnas svar i dessa situationer hade Norrby och Håkansson (2007: 140) utarbetat också ett bedömningssystem av följande slag:

Tabell 2. Beskrivning av poäng givna i DCT-enkäten.

Poäng	Beskrivning
0	svar utelämnat
1	svaret är ej kontextualiserat
2	svaret är ej målspråkigt
3	svaret är målspråkigt, idiomatiskt

Enligt Norrby och Håkansson (2007: 140) var ett sådant svar som inte tog hänsyn till det föregående och/eller påföljande yttrandet inte kontextualiserat. När de definierade om ett svar var målspråkligt eller inte, jämförde de svaret med den svenskspråkiga kontrollgruppens svar. Den sista nivån bestod av målspråkliga formuleringar som också hade uppträtt bland kontrollgruppens svar. Maximalt antal poäng per uppgift var 24 poäng.

När resultaten sammanfattades, kunde Norrby och Håkansson (2007: 148) visa att i medeltal behärskade Malmö-gruppen de här pragmatiska uppgifterna bättre än Melbourne-gruppen. I två

av tre dialoger var också spridningen större mellan inlärare i Melbourne. Den största skillnaden i medeltal var i den andra dialogen (Möte på stan) där Malmöinformaternas medeltal var 3,5 poäng bättre än Melbournegruppens. Den här undersökningen visar alltså att studerande i en målspråklig miljö lärde sig svenska något bättre än studerande som lärde sig svenska i ett land där det inte talas svenska.

2.4.2 SALA-projektet

Pérez-Vidal et al. (2012: 213) har studerat inom SALA-projektet (the Study Abroad and Language Acquisition) hurdana skillnader formell undervisning (eng. formal instructions = FI) och att studera utomlands (eng. study abroad = SA) har som inlärningskontexter och hurdan inverkan de har på språkinlärares muntliga och skriftliga kunskaper.

För att ta reda på hurdana skillnader dessa två inlärningskontexter har, undersökte Pérez-Vidal et al. (2012: 216-217) avancerade inlärare av engelska som studerade vid Barcelona universitet av översättning och tolkning. De hade sammanlagt 29 informanter som var från 17 till 25 år gamla. De hade också kontrollgrupp på tio studerande från Storbritannien och USA. Undersökningsperiod bestod av två faser; först genomförde studerande en formell undervisningsperiod på 80 timmar och därefter ett obligatoriskt tre månaders studentutbyte i Storbritannien eller Irland.

Inlärares muntliga och skriftliga kunskaper mättes vid tre tidpunkter. Först hade de ett slags utgångsnivåtest innan den formella undervisningsperioden (T1). Den andra mätningstidpunkten var efter den formella undervisningsperioden men innan studentutbyten (T2). Till sist mättes inlärares språkkunskaper efter tre månaders utbytesperiod (T3). (Pérez-Vidal et al. 2012: 218)

Vid varje mätningstidpunkt undersökte Pérez-Vidal et al. (2012: 220-221) inlärares muntliga och skriftliga kunskaper med hjälp av följande medel:

Tabell 3. Mätare använt i Pérez-Vidal et al. (2012) för att undersöka språkinlärares muntliga och skriftliga kunskaper.

Flyt	Ord per sats
	Ord per minut
Exakthet	Fel per sats
	Fel per ord
Komplexitet	Lexikalisk komplexitet (Guiraud index)
	Sats per mening (skriftlig) (grammatisk komplexitet)
	Sats per yttrande (muntlig) (grammatisk komplexitet)

I sin undersökning behandlade Pérez-Vidal et al. (2012: 217) tre frågor. De ville veta hurdana kunskaper en grupp av icke-nativa talare har i jämförelse med de nativa talarna. Pérez-Vidal et al. (2012: 217) undersökte också hur informanternas språkkunskaper utvecklades under tre testningspunkter i SA och FI kontexter samt ville de ta reda på om språklig utveckling i skriftlig och muntlig kommunikation är likadant eller annorlunda beroende på inlärningskontexten. Med tanke på min undersökning är den förstnämnda frågan inte så relevant och därför behandlar jag enbart resultaten gällande de två sistnämnda frågorna.

Enligt Pérez-Vidal et al. (2012: 223) visar resultat att efter en period i den formella instruktionen (T1-T2) var inlärares skriftliga produktioner kortare i genomsnitt, sammansatta av kortare satsar och hade mer begränsat ordförråd. Detsamma skedde inte efter perioden i studentutbyte (T2-T3). Pérez-Vidal et al. (2012: 223) föreslår att detta kan bero på att inlärare skrev mera texter under FI-perioden och fick specifika instruktioner. Därför är det möjligt att inlärare koncentrerade sig mer på texternas exakthet men flyt och komplexitet försämrades till resultat.

Pérez-Vidal et al. (2012: 224) rapporterar att när det gäller muntlig produktion, förbättrade inlärare sina kunskaper kontinuerligt under de mätningstidpunkterna (T1-T3). Utvecklingen var ändå mer avsevärd efter SA-perioden än efter FI-perioden. Inlärare förbättrade sina muntliga kunskaper i alla tre områden men mest utvecklades flyt (både ord per sats och ord per minut) och lexikalisk komplexitet.

För att undersöka om skriftlig och muntlig utveckling är likadant eller annorlunda beroende på inlärningskontext, genomförde Pérez-Vidal et al. (2012: 227) serier av t-tester för normaliserade utvecklingsresultat (NGains) från FI- och SA-perioder. De fann att mängden av utveckling var mer omfattande under SA-perioden än under FI-perioden i tre av sex mätare i den skriftliga produktionen och i fyra av sex mätare i den muntliga produktionen. Sammanfattningsvis kan det sägas att inlärare förbättrade sina språkliga kunskaper under båda perioden men under SA-perioden var utvecklingen mer avsevärd i flera områden.

3. MÅL, MATERIAL OCH METOD

I detta kapitel kommer jag att presentera mitt syfte och mina forskningsfrågor. Jag ska också redogöra för mitt material och de metoder som används i denna undersökning.

3.1 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med min undersökning är analysera effekterna av den obligatoriska språkpraktiken som ingår i ämnesstudier i svenska språket vid Jyväskylä universitet. Jag är främst intresserad av studerandenas erfarenheter och uppfattningar när det gäller språkpraktikens nytthet, språkpraktiken som erfarenhet eller målen för språkpraktiken. Jag ska även ta upp studerandenas tankar om hur de själva anser att språkpraktiken har påverkat deras kunskaper inom språkets olika delområden. De exakta forskningsfrågorna är följande:

1. Vilka faktorer påverkar studerandenas val av typen av språkpraktiken?
2. Hurdan nytta får studerande i svenska av språkpraktiken?
3. Hurdan är språkpraktiken som erfarenhet?
 - a. Vilka faktorer påverkar studerandenas erfarenhet om språkpraktik?
4. Hur anser studerandena själva att språkpraktiken har påverkat deras språkkunskaper inom följande områden:
 - a. hörförståelse
 - b. läsförståelse
 - c. muntlig interaktion
 - d. muntlig produktion
 - e. skrivande
5. Hur upplever studerandena målen för språkpraktiken?

3.2 Metod

I detta avsnitt ska jag redogöra de metoder som jag använder i min undersökning. I denna undersökning närmar jag mig materialet ur kvalitativ synvinkel och därutöver utnyttjar jag innehållsanalys när jag analyserar mina resultat.

3.3.1 Kvalitativ undersökning med stöd av kvantitativa drag

Traditionellt har kvalitativ och kvantitativ tradition varit separata approacher. I den kvantitativa forskningen har det numeriska framställningssättet en väsentlig roll och forskare använder statistiska metoder för att analysera resultaten (Creswell, 2012: 19). Creswell (2012: 19) konstaterar att i den kvalitativa forskningen ligger intresset däremot på ord och bilder. Hirsjärvi och Hurme (2008: 28) håller med detta och poängterar att forskare använder till exempel observationer, tecknande eller temaintervjuer för att ta reda på informanternas tankar.

Enligt Hirsjärvi och Hurme (2008: 21) är gränsen mellan kvantitativ och kvalitativ forskning ändå inte lika stor som den tidigare har varit. När dessa två kombineras får vi multistrategisk forskning där en tradition kompletterar den andra. Seale (2007: 139) framhäver att sammanslagning av kvantitativa och kvalitativa forskningsmetoder även kan förbättra undersökningens kvalitet.

Det finns olika sätt att kombinera kvantitativa och kvalitativa forskningsmetoder, till exempel Hirsjärvi och Hurme (2008: 31 - 32) beskriver fyra sätt som baserar sig på hur den första metoden används i förhållande till den andra. Den första möjligheten är att använda sammanslagning för att kontrollera resultaten. Resultaten är pålitliga om båda metoder anger samma resultat. Den andra möjligheten är komplettering där olika metoder används i olika delområden av en undersökning. Det tredje alternativet är att använda den andra metoden som inspiration. Då är det klart redan från början att den ena metoden kommer att ha en betydligt mindre roll än den andra och dess mening är snarare att inspirera forskningsprocessen. I det fjärde alternativet används den ena metoden för att samla in resultatet och den andra metoden för att beskriva dessa resultat på lämpliga ställen (t.ex. i form av tabeller).

I den här undersökningen kommer jag att utnyttja mestadels de kvalitativa forskningsmetoderna. Eftersom mitt material är begränsat och avsikten inte är det är att generalisera resultaten utan beskriva några studerandes erfarenhet, anser jag att det inte skulle vara relevant att använda kvantitativa metoder i någon större utsträckning. Enligt Hirsjärvi och Hurmes (2008: 31 - 32) modell kommer jag att använda kvantitativa metoder bara för att beskriva och klargöra mina kvalitativa resultat.

3.3.2 Innehållsanalys

När materialet består av ett stort antal skrivna texter, i den här studien enkätsvar och transkriberade intervjuer, kan det vara utmanande att bestämma vad som borde analyseras. McBurney och White (2004: 228) konstaterar att det finns två sätt hur man kan närma sig materialet. Det första och säkrare sättet är att bestämma något objektiva ord, fras eller tillfälle som är relevant för undersökningen. Då räknas antalet sådana ord och forskaren kan undersöka om frekvensen avslöjar något nyttigt om forskat tema. Det andra sättet avviker bara litet från det första sättet. I stället av objektiva ord eller fraser, räknas antalet teman som forskaren själv har uttolkat (McBurney & White, 2004: 228).

Krippendorff (2013: 84 - 87) håller med McBurney och White men hävdar ändå att innan man börjar leta efter betydelser eller frekvenser i materialet, är det viktigt att bilda en enhetlig helhet av materialet, det vill säga att onödigt material lämnas bort och allt som är essentiellt med tanke på undersökningens tema bevaras. Han förklarar att när man analyserar mycket material kan det ytterligare vara nyttigt att välja några representativa exemplar som föremålet för analys i stället av att börja gå genom och analysera hela materialet.

I den här undersökningen kommer jag att använda båda de här approacherna. Med enkätsvaren där det finns mer specificerade förklaringar och motiveringar och därmed mer exakta ord ska jag utnyttja det första sättet. Med intervjuer däremot kommer jag att använda det andra sättet också eftersom i en temaintervju har informanterna inte några tydliga ramar för sina svar, utan svarstyperna kan skilja sig mycket från varandra. Däremot anser jag att representativa analys-exempel inte är nödvändiga i min undersökning eftersom mängden av materialet är relativt liten.

3.3 Material

Materialinsamling i den här undersökningen genomfördes i två faser. Först utnyttjade jag enkäten för att få en generell bild av studerandenas åsikter när det gäller språkpraktiken. I den andra fasen, var intervju en passande metod för att få mer specificerad information.

3.2.1 Enkät

Den första delen av materialet i den här undersökningen insamlade jag med hjälp av den elektroniska enkäten. Enkäten innehåller tre delar. Först finns det några bakgrundsfrågor såsom vad som är studerandens första språk, om hen studerar svenska som huvud- eller biämne eller hur många år hen har studerat svenska vid universitetet. Jag frågade också vilka andra språk de har studerat. Dessutom ville jag veta hur mycket de använder svenska på fritiden och vilket delområde av deras språkkunskaper betonas mest.

Den andra delen handlar om själva språkpraktiken. Meningen med detta avsnitt är att kartlägga grundinformation om varje informants språkpraktik; När har studeranden genomfört språkpraktiken? Var ägde språkpraktiken rum och på vilket sätt genomförde man den? Jag frågar även vilket område av deras språkkunskaper utvecklades mest enligt deras egna åsikter. Det finns också numeriska evalueringar om språkpraktikens nytthet, om språkpraktiken som erfarenhet och deras kulturkunskaper. Skalan i de här frågorna är från ett till sex där ett betyder att informanten inte alls är av samma åsikt medan sex innebär att informanten är helt av samma åsikt. I alla dessa frågor efterfrågas också motivering av svar.

Den sista delen består av självvärderingsfrågor. Informanterna evaluerar sina språkkunskaper i språkets fem olika delområden. Informanterna evaluerar först deras språkkunskaper innan språkpraktiken och därefter evaluerar de samma kunskaper efter språkpraktiken. Som skalan använder jag kunskapsnivåer som presenteras i den europeiska referensramen för språk, det vill säga från nivå A1 till nivå C2, eftersom de här kunskapsnivåerna är bekanta för informanter och därför meningsfulla.

Enkätdelen genomfördes under våren 2016. Jag skickade länken till den elektroniska enkäten till ungefär 60 sådana studerande som antogs ha genomfört sin språkpraktik, det vill säga från tredje till sjätte årets studerande. Potentiella informanter handplockade jag själv med hjälp av listor över kursdeltagare i svenska språket. Jag valde det här sättet i stället för att använda svenska ämnesföreningens e-postlista eftersom jag ansåg att den personliga e-postmeddelande från mig skulle väcka mer uppmärksamhet. Studerande får ett stort antal mejl via olika e-postlistor och ett enstaka meddelande kan lätt försvinna. Studerandena hade ungefär en månad tid att svara på enkäten och i början av sommaren hade jag fått 19 svar.

Tabell 4. Informanterna i enkätundersökningen.

	Antal år man har studerat svenska vid universitet	Mållandet	Typen av språkpraktiken
Informant A	6	Sverige	språkkurs
Informant B	6	Sverige	utbyte
Informant C	6	Danmark	språkkurs
Informant D	5	Finland, Åland	jobb
Informant E	5	Finland, Åland	jobb
Informant F	5	Sverige	språkkurs
Informant G	5	Norge	språkkurs
Informant H	5	Danmark	språkkurs
Informant I	5	Danmark	språkkurs
Informant J	4	Finland, Åland	jobb
Informant K	4	Finland, Åland	jobb
Informant L	4	Finland, Åland	jobb
Informant M	4	Sverige	språkkurs
Informant N	4	Norge	språkkurs
Informant O	4	Danmark	språkkurs
Informant P	3	Finland, Åland	jobb
Informant Q	3	Sverige	utbyte
Informant R	3	Sverige	utbyte
Informant S	3	Danmark	språkkurs

När det gäller längden av studier i svenska, är informanterna ganska jämnt representerade. Det finns tre sjätte årets studerande och sex femte årets studerande. Sådana studerande som har studerat svenska i fyra år finns det också sex stycken och fyra stycken sådana som har studerat svenska i tre år. Emellertid finns det lite mer variation vad gäller mållandet. Sex av nitton informanter anmäler att de har genomfört språkpraktiken på Åland och lika många har genomfört sin praktik i Sverige. Fem informanter har genomfört språkpraktiken i Danmark medan det finns bara två informanter som anmäler Norge som deras målland.

Mest variation finns det ändå när man jämför typer av språkpraktiker. Bland mina nitton informanter har språkkursen varit det populäraste sättet att genomföra språkpraktiken. Tio av nitton informanter berättar att de har deltagit i en språkkurs och sex informanter har jobbat under en sommar. Tre informanter, däremot, har genomfört sin språkpraktik på utbyte. Detta innebär att det är omöjligt att dra pålitliga slutsatser om hur studerande upplever de olika formen av språkpraktiken, eftersom antalet studerande per praktiksätt är relativt få. Vissa tendenser kan ändå märkas, men tyngdpunkten vid analysen kommer att vara på utbyte generellt, inte de olika genomförandesätten

3.2.2 Intervju

Den andra delen av mitt material består av intervjuer. Enligt Hirsjärvi och Hurme (2008: 44 – 48) finns det tre huvudtyper av intervjuer. Den första är så kallad enkätintervju där intervjuaren frågar och informanten väljer mellan färdiga alternativ. Den andra typen är en öppen intervju som är en motsats till en enkätintervju, det vill säga att både frågor och svar är så lite strukturerade som möjligt. Mellan dessa två ytterligheter finns den tredje typen, alltså en halvstrukturerad intervju.

I den här undersökningen bestämde jag mig att använda den halvstrukturerade intervjun som också kallas temaintervjun. Som Hirsjärvi och Hurme (2008: 44–48) förklarar är det vanligt att i temaintervjun bestämmer intervjuaren i förväg några teman som är desamma för alla informanter men informanterna får fritt svara och berätta sina tankar och åsikter. I så fall är det möjligt att intervjuaren kan be informanterna om specificeringar eller ställa eventuella extra frågor. I denna undersökning valde jag åtta teman som var:

1. Hur genomförde du språkpraktiken och varför valde du särskilt det sättet?
2. Hurdana förväntningar hade du innan språkkursen?
3. Berätta om ditt språkbruk under språkpraktiken; vilka språk använde du, hur mycket och i hurdana situationer?
4. Lärde du dig något nytt om mållandets kultur?
5. Har språkpraktiken påverkat din identitet? Känner du dig mer svensk/dansk/åländsk/nordisk än tidigare?
6. Hurdan nytta fick du av språkpraktiken?
7. Hurdan var språkpraktiken som erfarenhet?
8. Vad är din åsikt när det gäller målen för språkpraktiken?

Efter att enkätsvaren hade samlats in, valde jag sex frivilliga informanter till intervju. Eftersom jag särskilt ville få fram skillnaderna mellan olika typer av språkpraktiker, bestämde jag mig att intervjua två studerande som hade varit på utbyte, två studerande som hade deltagit i en språkkurs och två sådana studerande som hade jobbat på Åland. De här informanterna intervjuades under sommaren 2016 och alla intervjuer inspelades och transkriberades. Jag hade reserverat minst en timme tid med varje informant så att de skulle kunna svara på alla frågor i lugn och ro och inte utelämna någonting därför att vi inte hade tid. I slutet av intervjun hade informanterna själva också en möjlighet att ställa frågor eller kommentera undersökningen.

Tabell 5. Informanter i intervjudelen. Dessa pseudonymer används i denna tabell och i texten härafter.

	Typen av språkpraktiken	Längden av intervjun (minuter)
Katja	utbyte	32:13
Viivi	språkkurs	14:28
Petra	språkkurs	20:05
Alisa	jobb	16:12
Wilma	jobb	13:09
Laura	utbyte	42:58

Av mina sex intervjuer var Lauras och Katjas intervjuer de allra längsta, mer än en halv timme. De var också de två informanter som hade genomfört sin språkpraktik på utbyte. Andra fyra intervjuer var lite kortare, inte längre än ungefär 20 minuter. Viivi och Petra hade tagit del i en språkkurs och Alisa och Wilma hade jobbat under en sommar på Åland.

Som sagt ovan ville jag att i intervjudelen skulle jag ha varje typ av språkpraktik presenterade. Förutom detta hade jag också en annan princip när jag handplockade informanter för intervjuer. För att på något sätt kunna jämföra informanternas svar, bestämde jag mig att de två informanter som representerade en typ av språkpraktik borde också ha genomfört sin praktik på samma ställe. Det skulle ha varit det mest idealiska alternativet om alla sex informanter hade genomfört språkpraktiken på samma ställe men tyvärr fanns det inte en sådan grupp bland mina frivilliga informanter.

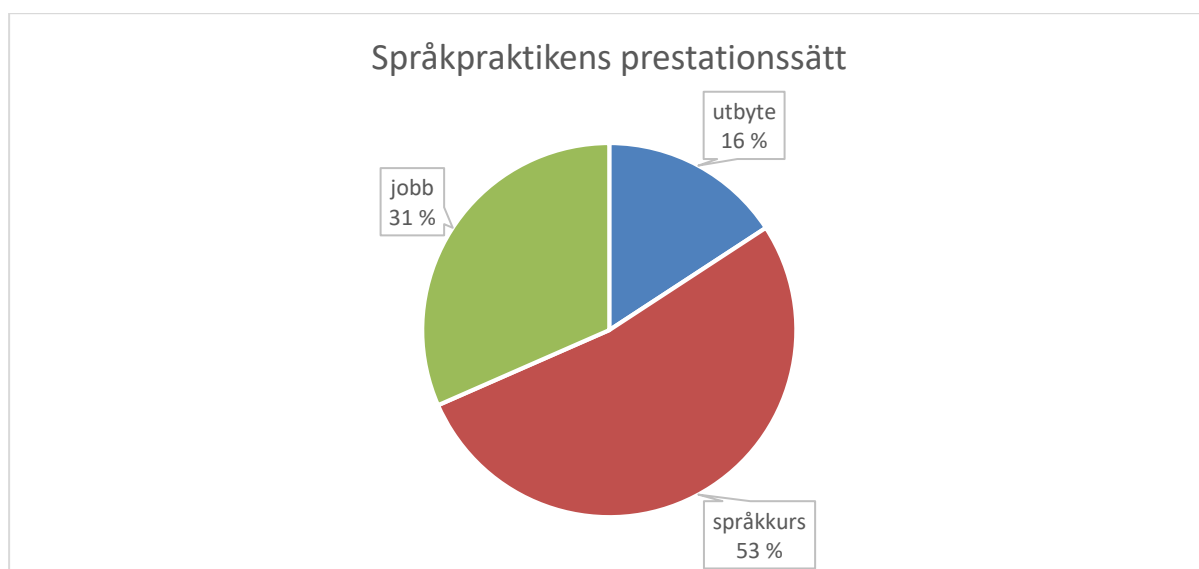
I den här delen har jag gett informanterna pseudonymer i stället för att kalla informanterna med desamma namn som i tabellen i enkätsdelen. På det här sättet är det enklare att följa resultaten under analysens gång.

4. RESULTAT

Härnäst kommer jag att redogöra för mina resultat. Jag lyfter fram sådana teman som är centrala med tanke på mina forskningsfrågor. Svaren från enkätundersökningen kommer jag att använda som bas för min analys och intervjusvaren ska fördjupa den här informationen med undantag av avsnitt som behandlar målen för språkpraktiken där analysen endast baserar sig på intervjusvaren.

4.1 Val av typen av språkpraktiken

Sammanlagt nitton studerande svarade på enkäten. Ungefär hälften av denna grupp (10 av 19 informanter) hade deltagit i en språkkurs för att genomföra sin språkpraktik. Drygt var tredje informant (6 av 19 informanter) hade jobbat för att genomföra sin språkpraktik och något mindre andel informanter (3 av 19 informanter) uppgav att de hade varit på utbyte.



Figur 2. Språkpraktikens prestationssätt hos enkätvarandena.

Språkkurs och arbete som prestationssätt verkade vara mer populära än utbyte. Orsaken till detta är säkerligen många men några möjligheter kan hittas i Viivis, Petras och Wilmas intervjuer. Dessa informanter uppgav att längden av språkpraktiken påverkade ganska mycket när

de funderade på hur de skulle genomföra språkpraktiken. På grund av en arbetsplats, hobbyer eller parförhållande ville de att språkpraktiken skulle ta så lite tid som möjligt.

Citat 1, Petra:

Säkerligen var det det lättaste sättet att genomföra den där språkpraktiken, alltså den kortaste tid man kunde vara utomlands så att man ändå fick den där språkpraktiken gjord...

Citat 2, Wilma:

...jag skulle ha velat nog göra den där.. vad är det.. den där tre veckans språkkurs... jag anser att det här inte alls är min grej, så skulle jag inte vilja använda ett halvt år någonstans...

Citat 3, Viivi:

Jag tror att jag höll på med (med en hobby) då så det passade inte så bra att jag hade åkt någonstans och stannade där länge, en månad var precis tillräckligt lång tid.

Wilma och Viivi förklarade att tidpunkten för språkpraktiken bestämdes enligt kandidatexamen. För att kunna söka sin kandidatexamen måste man genomföra språkpraktiken som är en del av obligatoriska ämnesstudier i svenska språket. Petra tillade att sommaren efter tredje året, när man vanligen skriver sin kandidatavhandling, var också en bra tidpunkt därför att man hade inga andra studier på gång då.

Laura och Katja däremot var av annan åsikt. De konstaterade att de valde utbyte som prestationssätt precis därför att de ville vara utomlands längre och lära sig språket bättre. De ansåg att om man genomför språkpraktiken tidigt, kan det också främja språkinläringen.

Citat 4, Katja:

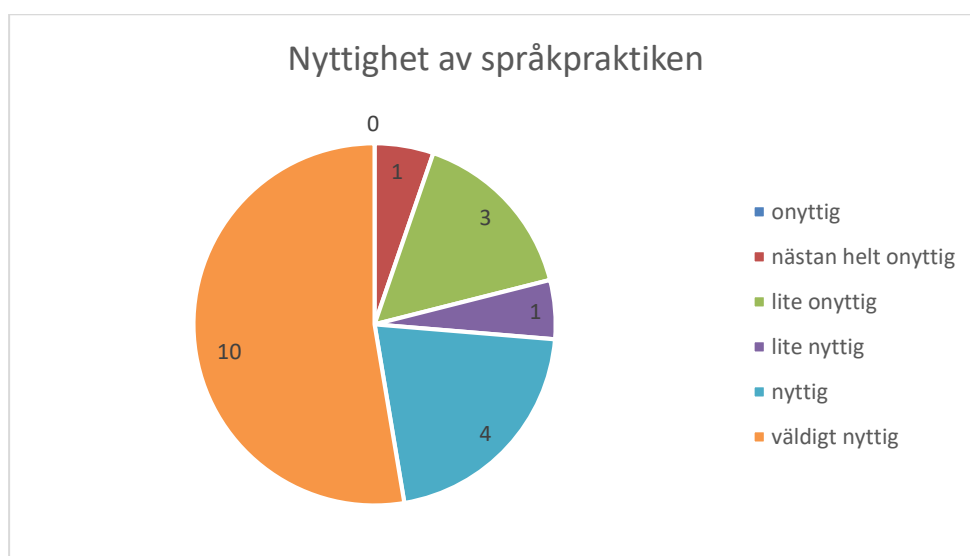
Kanske den översta tanken då var att jag skulle lära mig det där språket så bra som möjligt, därför ville jag vara längre där i Sverige.

Citat 5, Laura:

... när jag började de här studierna var det klart att jag vill dit så fort som möjligt att det språket blir flytande så tidigt som möjligt...

4.2 Nyttan med språkpraktik

I enkäten evaluerade informanterna nyttan med språkpraktik på skalan 1-6 där ett betydde att praktiken var helt onyttig och sex innebar att praktiken var väldigt nyttig.



Figur 3. Informanternas värderingar om språkpraktikens nytthet.

Tio informanter tyckte att språkpraktiken var väldigt nyttig (6 på skalan 1-6) och fyra informanter ansåg att språkpraktiken var nyttig (5 på skalan 1-6). En av informanterna upplevde att praktiken var lite nyttig (4 på skalan 1-6). Tre informanter tyckte däremot att språkpraktiken var lite onyttig (3 på skalan 1-6) och en informant upplevde att språkpraktiken var nästan helt onyttig (2 på skalan 1-6). Ingen av svarandena ansåg att språkpraktiken skulle ha varit helt onyttig.

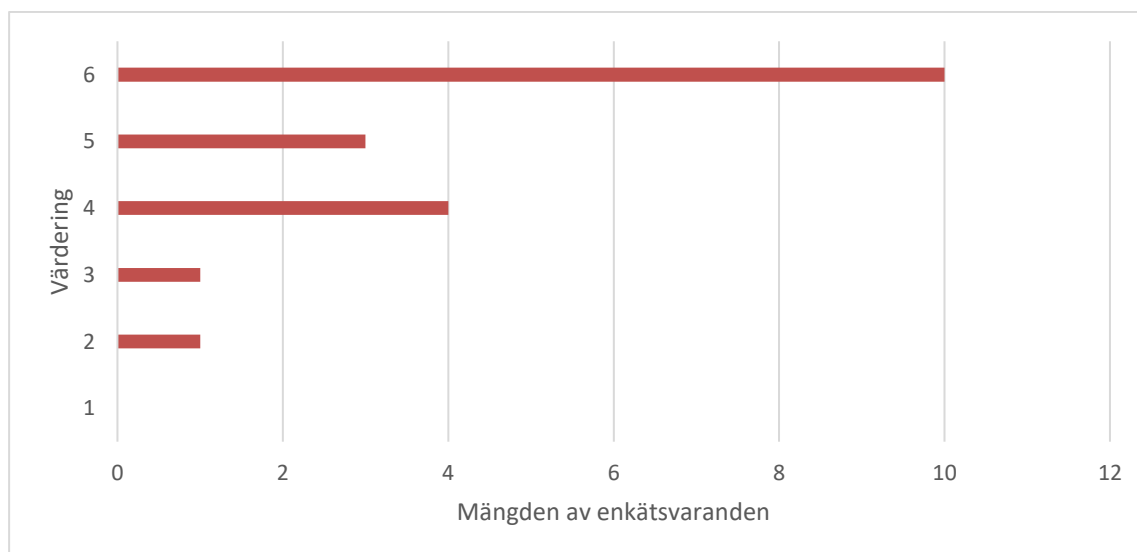
När informanterna frågades hurdan nytta de har fått av språkpraktiken, uppgav sju av nitton informanter att autentiska situationer och kommunikering med nativa språkbrukare var nyttigt. Fem av nitton informanter upplevde att deras självförtroende växte på grund av språkpraktiken. Två av nitton svarandena ansåg att eftersom de var tvungen att använda språket, lärde de sig

också. Enstaka studerande nämnde också att språkpraktiken var nyttig eftersom den ökade ordförråd, man fick höra dialekter under praktiken och lära sig om kultur och prosodiska drag samt lära sig att förstå norska och danska.

Även om största delen av informanterna uppgav att språkpraktiken hade varit nyttig, betonade fyra informanter att när det gäller kunskaper i svenska språket, var språkpraktiken inte så nyttig. Speciellt de studerande som hade genomfört sin språkpraktik i Danmark angav att deras kunskaper i svenska språket stannade på samma nivå eftersom under de lärde sig danska under praktiken och användning av svenska var försvinnande liten. Enstaka studerande ansåg också att språkpraktiken inte var så nyttig eftersom praktiken handlade om samma saker som under grund- och ämnesstudier i Jväsckylä, alltså man lärde sig inte någonting nytt. Dessutom nämnde en studerande att även om miljö var svenskspråkig, behövde man inte riktigt språket i affärer eller på gymmet.

4.3 Språkpraktik som erfarenhet

I enkäten bads informanterna att värdera hur positiv språkpraktiken var som erfarenhet. De använde skalan från ett till sex (1-6) där ett (1) innebar att erfarenhet hade varit helt negativ och sex (6) att erfarenhet hade varit mycket positiv.



Figur 4. Informanternas värderingar av erfarenhetens positivitet på skalan 1-6.

Figur 3 visar att störta delen av informanterna hade haft mer positiv än negativ erfarenhet om språkpraktiken och i genomsnitt ansåg informanterna att upplevelsen var positiv (i medeltal 5 på skalan 1-6). Ungefär hälften av svarandena (10 av 19) upplevde att språkpraktiken hade varit mycket positiv erfarenhet. Bland den här gruppen var alla prestationssätt representerade. Ytterligare tre informanter uppgav att språkpraktiken hade varit positiv erfarenhet och fyra informanter hade upplevt språkpraktiken åtminstone lite positivt. De här svarandena hade genomfört praktiken antingen på utbyte eller genom att delta i en språkkurs.

Orsakerna till positiv erfarenhet var många. I enkätsvaren kom det fram att andra människor och plats där språkpraktiken ägde rum hade haft en stor inverkan på informanternas erfarenhet av språkpraktikens positivitet. Ungefär hälften av informanterna (9 av 19) nämnde bra kurskamrater, nya vänner eller en bra gemenskapsanda som orsak till den positiva erfarenheten och nästan lika många (8 av 19) nämnde en härlig stad eller en ny och intressant plats. Katja och Petra tog också fram andra människors betydelse när det diskuterades om språkpraktik som erfarenhet.

Citat 6, Katja:

... jag fick en mycket positiv känsla om det och överhuvudtaget om alla människor och hur man tog emot oss...

Citat 7, Petra:

... kursdeltagare från de där andra universiteten var så trevliga... och de där kursledarna var toppen...

Andra orsaker till positiv erfarenhet var bland annat ett bra fritidsprogram (5 av 19 informanter), bra undervisning (5 av 19 informanter) och en väl organiserad kurs (2 av 19 informanter).

Citat 8, Petra:

... allt var så väl organiserat och det fanns en sådan väldig tydlig tidtabell och allt fungerade jättebra.

Två av nitton informanter angav däremot att erfarenhet var kanske lite mer negativ än positiv. Båda informanterna hade valt att arbeta på Åland för att genomföra sin språkpraktik. De studerande som hade upplevt språkpraktiken positivt i helhet, nämnde emellertid också några negativa aspekter gällande språkpraktiken.

Ungefär var femte studerande (4 av 19) uppgav att en dålig kurs eller dålig undervisning hade varit en orsak till den negativa erfarenheten. Tre av nitton informanter svarade att de hade upplevt boendeförhållandena under praktiken negativt. Därutöver nämndes några personliga orsaker. Båda Wilma och Alisa jobbade på Åland och angav att ibland var det svårt eftersom platsen var så liten och avlägsen.

Citat 9, Wilma:

... på fritiden hade man ingenting att göra eftersom det var så liten plats...

Citat 10, Alisa:

... Ibland blev det ju ensamt där eftersom man var där alla kvällar...

Viivi däremot ansåg att det var svårt att bli bekant med infödda talare eftersom hon bara var tillsammans med andra finnar under språkkursen.

Citat 11, Viivi:

Kanske det irriterade mig mest, att man bara var tillsammans med andra finnar... man hade ingen möjlighet att bli vän med nativa talare utan man var bara med de där finnarna.

Det finns alltså varierande orsaker till positivitet eller negativitet av språkpraktik som erfarenhet och erfarenheten är inte alltid rent helt positiv eller negativ utan studerande kan ha olika slags upplevelser under praktiken. Ett bra exempel på detta är Lauras kommentar.

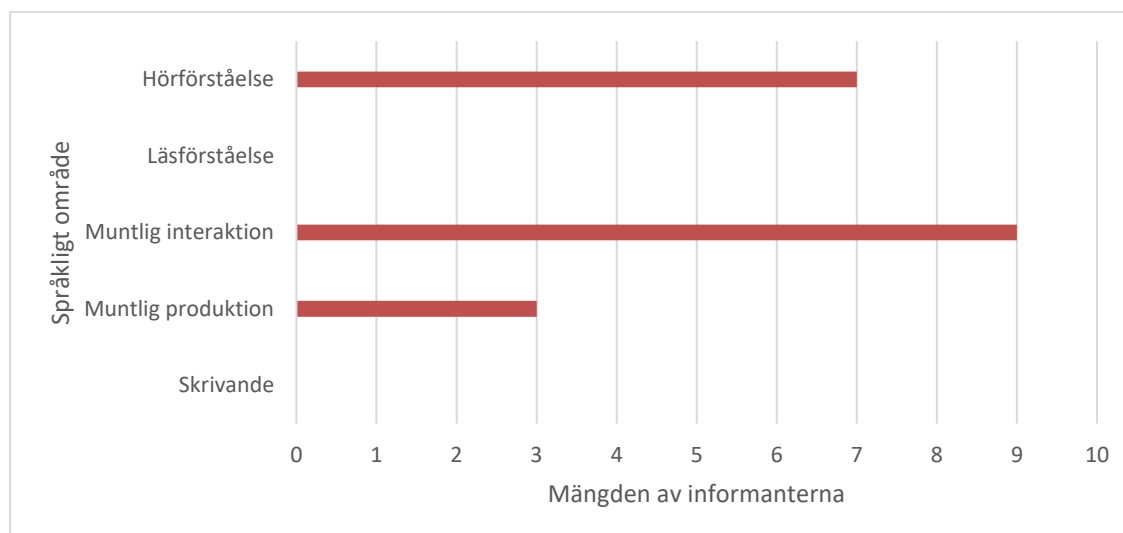
Citat 12, Laura:

Väldigt motstridigt... jag började tycka så mycket om det där gänget där i hobbyer och utbytesgrupp var så härlig... Men att studera var helt hemskt.

4.4 Utveckling av språkkunskaper

I enkäten frågades informanterna om sin språkliga utveckling på två sätt. Först angav informanterna på vilket område de ansåg att de hade utvecklat sig mest i. Därefter evaluerade informanterna hur mycket de ansåg att de hade utvecklat sig vad gäller olika färdigheter. Resultaten i detta avsnitt baserar sig för det mesta på det förstnämnda sättet, men jag ska även behandla självevalueringarna.

4.4.1 På vilket område av språkkunskaper hände det mest utveckling?



Figur 5. Språkligt område där informanterna kände sig att de hade utvecklat sig mest.

Ingen av svarandena kände att de skulle ha utvecklats mest i skriftlig färdighet, det vill säga läsförståelse eller skrivande. Däremot angav alla informanterna att de hade utvecklat sig mest i någon av orala kunskaper, det vill säga antingen i hörförståelse, muntlig interaktion eller muntlig produktion. Ungefär hälften av informanterna svarade att de hade utvecklat sig mest i muntlig interaktion (9 av 19) och nästan lika många (7 av 19) ansåg att de hade utvecklat sig mest i

hörförståelse. Något mindre andel av studerandena (3 av 19) svarade att den mest betydande utvecklingen hade hänt inom muntlig produktion. Härnäst ska jag kontrastera resultat gällande de studerande som ansåg att de hade utvecklat sig mest i muntlig interaktion och de studerande som uppgav att de hade utvecklat sig mest i hörförståelse, eftersom antal svarandena i båda grupper är nästan lika stort vilket möjliggör en lämplig jämförelse mellan dessa grupper.

Muntlig interaktion

De studerande som ansåg att de hade utvecklat sig mest i muntlig interaktion motiverade sina åsikter varierande. Några svarade att deras muntliga interaktion utvecklades mest eftersom de lärde sig att klara sig i vardagliga situationer i studier eller på jobb eller på fritid under praktiken. En del ansåg också att deras muntliga interaktion utvecklades när de bestämde att de skulle försöka att handla allt möjligt på svenska under praktiken. Ytterligare uppgav några informanter att när de lärde sig att tåla fel och misstag i sitt tal och förstod att det inte finns bara ett sätt att säga någonting, blev det möjligt att utveckla sig i muntlig interaktion.

Tabell 6. Sammanfattning av de centralaste resultat.

Informant	Språkpraktikens prestationssätt	Nytan med språkpraktik	Språkpraktik som erfarenhet	Mest utveckling
A	språkkurs, Sverige	6	5	mundlig interaktion
B	utbyte, Sverige	6	6	mundlig interaktion
C	språkkurs, Danmark	6	4	mundlig produktion
D	jobb, Åland	6	6	mundlig interaktion
E	jobb, Åland	6	6	mundlig interaktion
F	språkkurs, Sverige	3	5	mundlig interaktion
G	språkkurs, Norge	3	4	mundlig interaktion
H	språkkurs, Danmark	6	6	hörförståelse
I	språkkurs, Danmark	4	6	mundlig interaktion
J	jobb, Åland	5	2	hörförståelse
K	jobb, Åland	6	6	mundlig produktion
L	jobb, Åland	6	6	mundlig produktion
M	språkkurs, Sverige	2	5	hörförståelse
N	språkkurs, Norge	5	4	hörförståelse
O	språkkurs, Danmark	5	6	hörförståelse
P	jobb, Åland	3	3	hörförståelse
Q	utbyte, Sverige	6	6	mundlig interaktion
R	utbyte, Sverige	6	4	mundlig interaktion
S	språkkurs, Danmark	5	6	hörförståelse

Tabell 3 visar att bland de nio studerande som svarade att de hade utvecklat sig mest i muntlig interaktion ansåg största delen (6 av 9 informanter) att språkpraktiken hade varit jättenyttig (6

på skalan 1-6). En av dessa nio informanter uppgav att hen hade upplevt språkpraktiken åtminstone lite nyttigt (4 på skalan 1-6) medan två informanter ansåg att språkpraktiken inte var så nyttig (3 på skalan 1-6).

Bland de här nio studerandena var också erfarenhet om språkpraktiken åtminstone lite positiv. Fem av nio svarande ansåg att språkpraktiken hade varit en mycket positiv erfarenhet (6 på skalan 1-6), två uppgav att erfarenhet hade varit positiv (5 på skalan 1-6) och lika många svarade att språkpraktiken hade varit åtminstone lite positiv (4 på skalan 1-6). I denna grupp på nio studerande var alla språkpraktikens prestationssätt presenterade.

Den här gruppen på nio enkätsvarande hade alltså i genomsnitt positiv erfarenhet om språkpraktiken och de flesta ansåg att språkpraktiken också hade varit nyttig. Därtill är det intressant att största delen av den här gruppen (7 av 9) hade genomfört sin språkpraktik på ett svenskspråkigt område, det vill säga antingen i Sverige eller på Åland. Resten, två av nio informanter, hade genomfört sin språkpraktik i Norge och Danmark.

Hörförståelse

Största delen av sju informanter som uppgav att de hade utvecklat sig mest i hörförståelse rapporterade att deras svar baserade sig på det att de i början av språkpraktiken inte hade förstått nästan någonting men i slutet av språkpraktiken hade de märkt att deras hörförståelse hade förbättrats och de kunde följa till exempel undervisning i klassrummet eller nyheter på television. Några av svarandena betonade att de intensivt exponerades för målspråket främjade hörförståelse.

Tabell 3 visar att de studerande som utvecklades mest i hörförståelse inte upplevde språkpraktiken som lika nyttig som de som utvecklades mest i muntlig produktion. I den här gruppen uppgav bara en informant att praktiken hade varit jättenyttig (6 på skalan 1-6) och fyra ansåg att språkpraktiken hade varit nyttig (5 på skalan 1-6). Däremot en av sju informanter svarade att språkpraktiken hade varit lite onyttig (3 på skalan 1-6) och en informant upplevde att språkpraktiken hade varit nästan helt onyttig (2 på skalan 1-6).

När det gäller språkpraktiken som erfarenhet är situationen likadan, alltså studerande som hade utvecklat sig mest i hörförståelse evaluerade språkpraktiken som erfarenhet inte så positivt som de studerande som hade utvecklat sig mest i muntlig produktion. Tre av sju informanter ansåg att språkpraktiken hade varit en mycket positiv erfarenhet (6 på skalan 1-6) medan en av gruppen evaluerade att språkpraktiken hade varit positiv som erfarenhet (5 på skalan 1-6), en ansåg att praktiken hade varit åtminstone lite positiv (4 på skalan 1-6), en ansåg att erfarenhet hade varit kanske lite mer negativ än positiv (3 på skalan 1-6) och en informant uppgav att hen upplevde språkpraktiken ganska negativt (2 på skalan 1-6).

I denna grupp på sju informanter hade två studerande genomfört sin språkpraktik på Åland där de hade jobbat under en sommar. Resten hade deltagit i en språkkurs: en studerande i Sverige, en i Norge och tre i Danmark. När det gäller studerande som genomförde sin språkpraktik i Norge eller Danmark är det logiskt att de anser att de utvecklade sig mest i hörförståelse eftersom receptiva språkkunskaper ofta utvecklas snabbare än produktiva kunskaper när man börjar lära sig ett nytt språk. Vad som är intressant är att de studerande som hade utvecklat sig mest i hörförståelse och genomfört sin språkpraktik på ett svenskspråkigt område hade haft antingen en ganska negativ erfarenhet, ansåg att språkpraktiken hade varit nästan helt onyttig eller upplevde både nyttighet och språkkurs som erfarenhet lite negativt.

När dessa resultat jämförs med basinformation som frågades i den första delen av enkäten, kan det också märkas att de tre studerande som hade utvecklat sig mest i hörförståelse och genomfört sin språkpraktik på ett svenskspråkigt område, var också de enda studerande som uppgav att de använder svenska på fritiden mera sällan än en gång i månaden. Bland resten av gruppen, de fyra studerande som hade deltagit i en språkkurs i Norge eller Danmark, angav två att de använder svenska på fritiden dagligen, en svarade att hen använder svenska från en till två gånger i veckan och en uppgav att hen använder svenska på fritiden från en till två gånger i månaden.

I den där gruppen där informanterna ansåg att de hade utvecklat sig mest i muntlig interaktion uppgav däremot fyra personer att de använder svenska dagligen på fritiden. Två av nio studerande svarade att de använder svenska från ett till två gånger i veckan och tre uppgav att de använder svenska från ett till två gånger i månaden.

4.4.2 Hur evaluerar informanterna att de har utvecklat sig i olika områden av språkkunskaper?

I den sista delen av enkäten evaluerade informanterna hur mycket de själva ansåg att de hade utvecklats i olika delområden av språkkunskap, det vill säga i hörförståelse, läsförståelse, muntlig interaktion, muntlig produktion och skrivande. I denna analys kommer jag inte att ta ställning till de ursprungliga kunskapsnivåerna eller jämföra informanternas uppnådda kunskapsnivåer med varandra. I stället ska jag analysera på vilka områden och hur mycket informanterna hade utvecklat enligt sin egen åsikt.

Tabell 7. Informanternas självevalueringar om hur mycket de utvecklade sig i olika delområden av språkkunskap. (0=ingen utveckling, 1=nådde ett steg högre nivå, 2=nådde två steg högre nivå)

Informant	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S
Hörförståelse	1	2	1	1	1	0	0	1	0	0	2	1	1	0	0	1	1	1	1
Läsförståelse	0	2	1	1	0	0	0	1	0	0	2	1	0	0	0	0	2	1	1
Muntlig interaktion	1	1	1	2	1	0	0	2	0	0	2	0	0	0	0	0	2	1	1
Muntlig produktion	0	1	1	2	0	0	0	2	0	0	1	1	0	0	0	0	2	2	0
Skrivande	0	1	2	1	0	0	0	2	0	0	1	1	0	0	0	0	2	2	1

Sammanlagt sju av nitton informanter ansåg att de hade utvecklat sig på alla fem delområden under språkpraktiken. Något mindre andel (två av nitton) studerandena svarade att de hade utvecklat sig i fyra delområden, och lika många ansåg att de hade utvecklat sig i två delområden. Det fanns också två informanter som svarade att de hade utvecklat sig i bara ett delområde. Däremot ansåg sex av svarandena att de inte hade utvecklat sig i något av de fem delområdena.

När varje delområde analyseras separat kan det observeras att mer än hälften av informanterna (13 av 19) kände att de hade utvecklat sig i hörförståelse. Något mindre antal, men ännu ungefär hälften av informanterna, kände att de hade utvecklat sig i de fyra andra områden: tio i muntlig interaktion, nio i läsförståelse och skrivande och åtta i muntlig produktion. Några orsaker till detta har jag redan beskrivit i det föregående avsnittet, dessutom kan det påstås att det är lätt att främja ens kunskaper i hörförståelse under språkpraktiken eftersom man är omgiven av den

målpråkiga inputen nästan hela tiden, vilket möjliggör att man nödvändigtvis inte behöver vara själv så aktiv.

Om självvärderingarna undersöks med tanke på hur mycket informanterna har utvecklat sig i varje delområde är resultaten ändå lite annorlunda. Även om största delen av informanterna kände att de hade utvecklat sig i hörförståelse var själva utveckling inom detta delområde mindre än i resten av delområdena. I medeltal hade informanternas hörförståelse utvecklats 1,15 nivåer uppåt medan läsförståelse hade utvecklats 1,33 nivåer, muntlig interaktion 1,4 nivåer, muntlig produktion 1,5 nivåer och skrivande 1,44 nivåer. Dessa resultat skulle kunna stöda mitt föregående resonemang att hörförståelse utvecklas passivt under språkpraktiken och därför inte så mycket i jämförelse med de andra delområden där man kanske försöker mer medvetet utveckla sina kunskaper.

När resultat i Tabell 4 jämförs med resultat i Tabell 3 kan det upptäckas att de svarande som kände att de hade utvecklat sig i två eller flera delområden ansåg att språkpraktiken hade varit jättenyttig (10 av 19 informanter) eller nyttig (1 av 19 informanter). Två av nitton informanter uppgav att språkpraktiken inte var så nyttig men evaluerade ändå att de hade utvecklat sig i ett delområde. Bland de svarande som ansåg att de inte hade utvecklat sig i något av fem delområden upplevdes språkpraktikens nyttighet varierande (3-5 på skalan 1-6). Språklig utveckling under språkpraktiken verkar således ha ett samband med informanternas upplevelse om praktikens nytta. Språkpraktiken sågs vara jättenyttig (6 på skalan 1-6) endast om man ansåg att man hade utvecklat sig i två eller flera delområden. En del av de studerande som evaluerade att språkpraktiken hade varit nyttig (5 på skalan 1-6) ansåg att deras språkkunskaper inte hade utvecklats under språkpraktiken men kände att de hade fått nytta på något annat sätt, till exempel genom att lära sig om kultur.

4.5 Målen för språkpraktiken

I detta avsnitt kommer jag att presentera de intervjuades åsikter om målen för språkpraktiken som ges i kursbeskrivningen i svenskämnet läroplan. I intervjun angav mina sex informanter

sina allmänna tankar om målen samt hur väl de ansåg att dessa mål hade uppfyllts i deras eget fall. Härnäst ska jag presentera resultat ett mål åt gången.

Efter språkpraktiken kan man kommunicera med en infödd talare, naturligt och på så sätt som situation kräver, i flera praktiska och sociala sammanhang.

Om det här målet var informanterna ganska eniga. Katja, Laura och Alisa ansåg att detta mål var bra och de kände att de också hade uppnått målet.

Citat 13, Katja:

...cafésituationerna och sånt, de klarade jag, och sen där på fritiden och i skolan (klarade jag mig också).

Citat 14, Laura:

Ja, ganska bra. Det där är ganska intetsägande men det där är bra det där flera praktiska och sociala sammanhang...

Citat 15, Alisa:

...åtminstone utvecklades den där kommunikeringen nog hos alla, snabbare hos en del och långsammare med andra...

Viivi, Wilma och Petra var av samma åsikt att de kunde kommunicera med infödda talare på så sätt som situationen kräver men de ansåg att deras kommunikation inte hade blivit så naturligt under språkpraktiken.

Citat 16, Viivi:

Nå, med infödda talare hade jag inte så många möjligheter att kommunicera med, vi kommunicerade bara med lärarna, jag vet inte om det var så naturligt.

Citat 17, Petra:

... vardagsspråk utvecklades där men kanske skulle ja inte kunna vara med i någon väldigt intelligent diskussion på danska...

Citat 18, Wilma:

... det berodde på dagen den där kommunikationen, ibland gick det ganska bra... inte så väldigt naturligt men ofta troligen så där på så sätt som situationen krävdes...

Efter språkpraktiken kan man följa allmänspråkligt berättande i olika tillfällen och media.

Om detta mål hade informanterna kanske de mest varierande åsikter. Å ena sidan nämnde Viivi och Petra, som både hade genomfört sin språkpraktik i Danmark, att efter språkpraktiken märkte de att de kunde följa och förstå allmänspråkligt berättande i olika medier, till exempel på TV, men å andra sidan tillade Viivi att hon endast kunde förstå muntligt berättande direkt efter språkpraktiken men nuförtiden kan hon förstå bara skriftligt berättande.

Citat 19, Petra:

Jag tycker att det här har jag uppnått ganska bra... efter jag hade deltagit i språkkursen där i Danmark, kom det något danskspråkigt program på TV och jag märkte att jag förstod jätte mycket om det där språket.

Citat 20, Viivi:

... ett par månader efter den där språkpraktiken kunde jag nog följa allmänspråkligt berättande i olika tillfällen och medier, muntligt. Nu kan jag inte längre följa muntligt (berättande) men jag kan fortfarande förstå text helt okej.

Katja ansåg att hon mestadels kunde följa allmänspråkligt berättande men det var några situationer där hon kände att hon inte kunde förstå språket perfekt. Även om Viivi och Katja var lite tveksamma om det här målets uppfyllelse ansåg Laura och Wilma däremot att de hade uppnått detta mål.

Citat 21, Katja:

... den enda saken som jag kanske inte förstod så bra var då om det var någon intervju på TV, ibland är det lite svårt att följa även nuförtiden, och sen de där olika svenska dialekter.

Citat 22, Laura:

... åtminstone jag själv kan och kunde efter utbytet.

Citat 23, Wilma:

Nå, jag förstår ju svenska helt okej... den där egen produktion stannade ganska dålig så att kanske utvecklades ändå de där hörförståelse och läsförståelse...

Efter språkpraktiken kan man observera språket, kultur, samhälle och människor för att fördjupa sina språk- och kulturkunskaper.

Av de fyra målen som presenteras i svenskämnetns läroplan väckte detta mål mest frågor och osäkerhet hos informanterna. Mer än hälften av dem ansåg att målet var oklart eller de inte kunde förstå det i sin helhet.

Citat 24, Laura:

... det där är jättekrångligt. Men jag kan nog göra de där observationerna, så kanske uppfylls det.

Citat 25, Viivi:

Observera språket... Nåja, jag kan ju troligen, kanske om kultur också... Kan observera människor? Hur är det med det här då? Ganska konstigt krav.

Till slut kom Laura och Viivi ändå till resultatet att de hade uppnått målet på något sätt medan Alisa och Wilma ansåg att de inte hade uppnått målet. Endast Petra hade en tydlig bild om vad det menas med detta mål och hon konstaterade att under språkpraktiken hade de haft flera aktiviteter som hjälpte henne att uppnå målet.

Citat 26, Alisa:

Kanske den där samhälle saken och kultur, kanske inte de... det här är nog lite konstig... Jag tror att de här inte har uppfyllts så väl.

Citat 27, Wilma:

Så, jag vet egentligen inte vad det är som man syftar till med det där, den där språkpraktiken jag genomförde förbättrade åtminstone inte min förmåga att göra observationer eller sånt...

Citat 28, Petra:

Ja, jag anser att detta uppfylldes ganska bra... Vi gjorde just det där och vi fick hemskt mycket information om de och kanske fördjupade det en sådan där egen sensibilitet att se utanför den egna kulturen.

Efter språkpraktiken har man fördjupat sin internationella kompetens.

När det blev frågan om den internationella kompetensen, som tillades som mål för språkpraktiken år 2015, uppgav Katja och Laura att i deras fall var det klart att de hade fördjupat sin internationella kompetens. De nämnde också att det är bra att den internationella kompetensen har blivit ett av målen för språkpraktiken.

Citat 29, Laura:

Jag tycker att det där är ganska bra. Det finns alltid jättemycket andra utbytesstuderande där och man bygger sociala nätverk också...

Citat 30, Katja:

Nåja, säkerligen också därför att jag hörde att man får inte längre studera med de där infödda talare på utbyte utan man är i en sådan grupp som består av studerande från flera olika länder... Ganska bra tillägg, beror på i hurdana grupper man tillbringar tid...

För Wilma var det utmanande att se sambandet mellan den internationella kompetensen och jobbandet på Åland. Hon ansåg att det inte var möjligt att fördjupa sin internationella kompetens för hon var ändå inom Finlands gränser.

Citat 31, Wilma:

Nå kanske fördjupade jag inte min internationella kompetens så mycket för jag var emellertid inom Finlands gränser...

Alisa, som också hade jobbat på Åland, var däremot lite tveksam. Hon ansåg att den internationella kompetensen är ganska omfattande begrepp och hon började fundera vad den internationella kompetensen egentligen betyder.

Citat 32, Alisa:

Det här är ganska brett begrepp. För mig är det åtminstone lite oklart vad den där internationella kompetensen verkligen betyder.

Viivi och Petra var av samma åsikt att troligen fördjupas den internationella kompetensen varje gång när man åker utomlands, åtminstone litet. Petra tillade ändå att utbyte skulle kunna erbjuda mer när det talas om den internationella kompetensen.

Citat 33, Viivi:

Nå jag tror att den alltid fördjupas även om man bara var på en veckans resa... den internationella kompetensen är så brett begrepp.

Citat 34, Petra:

... jag vet kanske inte vad det menas med det här... troligen kommer det så pass naturligt om man är längre tid där i det målspråkiga landet... nå åtminstone mellan en kultur... Jag tror att utbyte skulle ge ännu mer än den där språkkursen där man umgås bara med finnar och danskar.

5. DISKUSSION

I detta kapitel kommer jag att sammanfatta mina resultat och behandla dem i ljuset av tidigare studier och teorier. Därefter ska jag också kritiskt reflektera på min undersökning.

5.1 Sammanfattande diskussion

I detta avsnitt kommer jag att svara på mina forskningsfrågor och presentera de centralaste resultat.

1. Vilka faktorer påverkar studerandenas val av typen av språkpraktiken?

Studerandena verkar ha fördelats i två grupper: de studerande som vill att språkpraktiken skulle ta så lite tid som möjligt och de studerande som anser att ju längre tid språkpraktiken tar, desto bättre kan de lära sig språket. För den förstnämnda gruppen är det typiskt att språkpraktiken genomförs under det tredje studieåret efter man har blivit färdig med sin kandidatavhandling. Den andra gruppen vill däremot oftast att språkpraktiken äger rum så tidigt som möjligt, vilket följer också Pérez-Vidals (2014: 26) åsikt om att ju lägre kunskapsnivå inlärare har innan sina studier utomland, desto mer hen kan möjligen utveckla där.

Även om några studerande medger att utbyte möjligen skulle vara nyttigare än språkkurser eller jobbandet med tanke på språklig utveckling, har alla inte möjlighet att åka utomlands och vara på utbyte i tre månader. I intervjuer kom det fram att ibland är språkpraktiken utmanande med tanke på studerandenas livssituationer. På grund av jobb, hobbyer eller parförhållande är en del av studerandena ovilliga att åka utomlands för längre tid och för andra kan det vara även omöjligt om man vill inte förlora sitt jobb, till exempel.

2. Hurdan nytta får studerande i svenska av språkpraktiken?

Mer än hälften av informanterna ansåg att språkpraktiken hade varit nyttig. Största delen av dessa informanter upplevde att språkpraktiken var nyttig eftersom de fick en möjlighet att diskutera med infödda talare i autentiska situationer. Ungefär en fjärdedel av informanter uppgav också att tack vare språkpraktiken deras självförtroende att tala svenska ökade. Enligt Llanes och Muñoz (2009: 361-362) kan även kortare, 3-4 veckors, tid utomlands vara tillräckligt för

att förbättra inlärares språkkunskaper. Detta håller med mina resultat för det verkar inte vara någon avsevärd skillnad mellan olika prestationssätt när det gäller nyttan med språkpraktiken.

Bara några studerande uppgav att i deras fall hade språkpraktiken inte varit så nyttig. De påpekade att om meningen med språkpraktiken är att utveckla i svenska språket, är en språkpraktik genomförd i Norge eller Danmark i så fall inte alls nyttig. Därutöver ansåg en studerande att språkpraktiken egentligen inte erbjöd någonting nytt i jämförelse med grund- och ämnesstudier vid Jyväskylä universitetet.

3. Hurdan är språkpraktik som erfarenhet?

Största delen av informanterna ansåg att språkpraktiken hade varit en positiv erfarenhet. När informanterna frågades orsaker till deras positiv erfarenhet, verkade speciellt två faktorer ha en tydlig inverka på informanternas åsikter, nämligen andra människor och platsen där praktiken ägde rum. Det var ändå intressant att även om det var bara ett par studerande som ansåg att språkpraktiken inte var så positiv erfarenhet, fanns det till och med fyra studerande som uppgav att undervisning under språkpraktiken inte hade varit av god kvalitet. Av detta kan det dras slutsatser att de människor man umgås med under språkpraktiken samt det att man är nöjd med platsen där språkpraktiken äger rum, kan ha en stor betydelse med tanke på erfarenhet som helhet.

Det fanns bara ett par enskilda informanter som uppgav att språkpraktiken hade varit kanske lite mer negativ än positiv som erfarenhet i deras fall. Wilma, till exempel, uppgav att språkpraktiken inte var så behaglig erfarenhet för henne och språkpraktikens primära meningen var att få kandidatexamen och en bra markering för meritförteckningen. Leino (1987:28) påstår att en integrativ motivation kan orsaka dåliga inlärningsresultat, vilket syntes också i Wilmas fall för hon angav att många av målen för språkpraktiken inte uppfylldes i sitt fall.

4. Hur anser studerandena själva att språkpraktiken har påverkat deras språkkunskaper

Resultaten visade att informanterna ansåg att de hade utvecklat sig mest antingen i hörförståelse eller muntlig produktion. Däremot uppgav ingen av svarandena att de hade utvecklat sig mest i läsförståelse eller skrivande, vilket var naturligt för den primära meningen av språkpraktiken är

att förbättra speciellt svenskastuderandenas muntliga kunskaper. Det fanns ändå en liten skillnad mellan de studerande som hade utvecklats mest i hörförståelse och de studerande som hade utvecklats mest i muntlig produktion. Enligt resultaten de studerande som hade genomfört sin språkpraktik i något svenskspråkigt område oftast ansåg att de hade utvecklat sig mest i muntlig produktion. I fall språkpraktiken hade genomförts i Sverige eller på Åland men studerande ansåg att hen hade utvecklat sig mest i hörförståelse, hade den här studeranden haft antingen en negativ erfarenhet, ansåg att språkpraktiken inte hade varit så nyttig eller både och.

När det gäller hur mycket informanterna ansåg att de utvecklades i språkkunskapernas olika delområde, uppgav största delen av informanterna att de hade utvecklat sig i åtminstone ett område. Ungefär en tredjedel av informanterna ansåg ändå att de inte hade utvecklat sig i något av fem delområden när utvecklingsnivåer från den gemensamma europeiska referensramen användes som skalan. Mer än hälften av informanterna kände att de hade utvecklat sig i hörförståelse men när det undersöktes hur mycket informanterna ansåg att de hade utvecklat sig i olika delområden kom det fram att utvecklingen inom detta område var mindre jämfört med de fyra andra delområden. I medeltal ansåg informanterna att de hade utvecklat sig mest i muntlig produktion, vilket håller med DeKeyser (2014: 24, i Pérez-Vidal) som ansåg att det är viktigt för avancerade språkinlärare att studera i en målspråkig miljö där det finns bättre möjligheter att utveckla sina produktiva muntliga kunskaper.

5. Hur upplever studerandena målen för språkpraktiken?

När det gäller målen för språkpraktiken var informanterna relativt eniga att de kunde kommunicera med infödda talare, naturligt och på så sätt som situationen kräver, i flera praktiska och sociala sammanhang efter praktiken. Norrby och Håkansson (2007: 148) fann att de studerande som hade studerat svenska i en målspråkig miljö hade bättre pragmatiska kunskaper, vilket syntes också i mina resultat. Katja och Laura, som genomförde sin språkpraktik i utbyte, diskuterade oftare om pragmatiska faktorer än de andra informanter. De uppgav att de hade både lärt sig att använda språket enligt de svenska pragmatiska mönstren och observerat de pragmatiska skillnaderna mellan finska och svenska.

Eftersom Viivi och Petra hade genomfört sin praktik i Danmark och således lärt sig danska som nytt språk i stället av att fördjupa sina kunskaper i svenska, ansåg de att deras tal inte alltid var

så naturligt. När det gäller Danmark, skulle man kunna fråga om det egentligen är frågan om språkinläring eller språktillägnande. Även om utbyte och språkkurser i Sverige också innehåller formell undervisning är det ändå de informella möjligheter att utveckla sina språkkunskaper som gör språkpraktiken så unik erfarenhet. Enligt Krashen (1981: 47; 1985: 2) kan informella inläring vara effektiv bara om man är på den lämpliga nivån att kunna förstå och lära sig om det omgivande språket samt måste man vara färdig att själv delta i diskussioner, vilket sällan är situation med sådana språkinlärare som nyligen har börjat lära sig ett nytt språk.

Informanterna angav att det andra målet hade också uppnåtts enligt deras egna åsikter. Några poängterade ändå att deras förmåga att följa allmänspråkligt berättande i olika tillfällen och media var som bäst direkt efter språkpraktiken och har därefter försvagats. Dessutom uppgav Taru att vissa områden av språket var mer utmanande att förstå än de andra, till exempel olika regionala svenska dialekter.

Formulering av det tredje målet fick många av informanterna att tveka. Nästan alla informanterna uppgav att de var osäkra eller rentav omedvetna vad det egentligen menas med observerandet av språket, kultur, samhälle och människor. På grund av detta blev informanterna till väldigt olika resultat om detta mål uppnåddes i deras fall. Några ansåg att målet inte alls uppnåddes medan andra angav, dock lite hesiterande, att en del av målet troligen uppnåddes under språkpraktiken. Dessutom fanns det en informant som ansåg att målet var helt klart för henne och det uppnåddes perfekt enligt hennes egen åsikt.

Om det sista målet hade informanterna också lite varierande åsikter. Allra positivaste bild hade de informanter som hade valt utbyte som prestationssätt eftersom de hade haft kanske den mest internationella erfarenheten av alla sex informanter. De informanter som hade deltagit i en språkkurs kunde se att de hade fördjupat sin internationella kompetens åtminstone lite, men de påpekade att man sannolikt skulle ha fördjupat den här kompetensen mer om hen hade varit på utbyte. För de informanter som hade genomfört sin praktik på Åland var det mest utmanande att se sambandet mellan språkpraktiken och den internationella kompetensen. De var antingen tveksamma vad det menas med internationella kompetensen i detta fall eller ansåg att det inte var möjligt att fördjupa sin internationella kompetens inom Finlands gränser.

5.2 Kritiska anmärkningar

I denna undersökning hade jag nitton informanter. Jag kunde alltså få vägledande resultat men jag kunde inte dra några omfattande slutsatser, vilket inte ens var meningen med min undersökning. Dessutom fanns det för mycket variation i mängden av informanterna per prestationssätt så att resultaten skulle ha kunnat jämföras pålitligt. Mina resultat erbjuder ändå en liten insyn till svenskstuderandenas åsikter om språkpraktiken.

Både den elektroniska enkäten och den följande intervjun baserade sig på frivilligheten. Jag ansåg att på detta sätt var det möjligt att få svar från sådana studerande som verkligen ville berätta om sina erfarenheter och tankar under språkpraktiken. Nackdel med detta var ändå att jag inte kunde kontrollera fördelning av informanter per prestationssätt. För min undersökning skulle det ha varit idealiskt om det hade funnits lika många informanter per varje prestationssätt.

För det mesta fungerade enkäten bra och svar var sådana jag hade väntat på. I några fall hade det varit ändå lite oklart om de informanter som hade genomfört sin språkpraktik i Norge eller Danmark skulle svara på frågorna om deras kunskaper i svenska eller i danska eller norska. Om jag nu planerade enkäten igen skulle jag ge tydligare instruktioner om detta.

En annan faktor som visade sig vara problematisk var de självvärderingarna. Efter jag hade samlat in enkätsvaren kom jag till resultat att informanternas självvärderingar inte kan jämföras så exakt som jag hade planerat för några informanter hade haft mer tid sedan sin språkpraktik än de andra. Det var ju möjligt att de informanter som hade genomfört sin språkpraktik för tre eller fyra år sedan, skulle inte komma ihåg på vilken nivå de ansåg att de befann sig innan språkpraktiken eller efter språkpraktiken lika bra som de informanter som hade genomfört sin praktik nyligen. För att den här delen skulle ha lyckats bättre borde jag ha valt en sådan grupp som skulle ha svarat på enkäten just före språkpraktiken och genast efter språkpraktiken.

Jag fick massor av nyttig information om intervjuer. Eftersom det finns inte så många svenskstuderande vid Jyväskylä universitet och studerande i varje årskurs brukar känna varandra, måste jag ändå vara väldigt noggrann med dessa intervjuer. När jag presenterade mina resultat använde jag pseudonymer och därtill tog jag hand om att informanterna inte kunde identifieras

på grund av deras svar, till exempel jag uteslöt namnen för hobbyer som skulle ha kunnat avslöja min informants identitet. Jag bestämde mig också att bara använda svenska översättningar av informanternas svar så att någon inte kan känna igen dem på grund av deras regionala finska dialekter.

Jag har behandlat alla svaren helt anonymt och någon information lämnas inte till någon tredje part. Efter jag har blivit färdig med min undersökning kommer jag att behandla materialet på det väsentliga sättet.

6. AVSLUTNING

Allt som allt anser svenskstuderande vid Jyväskylä universitet att språkpraktiken är en nyttig och positiv erfarenhet. Naturligtvis kan inte alla vara av samma åsikt eftersom många personliga aspekter har inverkan på studerandenas erfarenhet om språkpraktiken. Därför är det bra att det finns möjlighet att välja mellan olika prestationssätt; de som inte vill eller kan lära sig språket utomlands i mer än en månad kan delta i en kortare språkkurs, medan de som anser att det är bäst att vara i en målspråkig miljö så länge som möjligt kan välja utbyte eller arbete.

Eftersom svenska är en del av den nordiska språkfamiljen, är det väl motiverat att erbjuda möjlighet att genomföra språkpraktiken också i Norge eller Danmark. För såväl blivande lärare som språkexperter är det säkerligen nyttigt att ha vissa färdigheter i de andra nordiska språken också. När det emellertid gäller målen för språkpraktiken, anser jag att skillnader mellan de studerande som genomför sin praktik i något svenskspråkigt område och de studerande som genomför sin språkpraktik i Norge eller i Danmark, borde tas bättre i beaktande. Det verkar lite konstigt om målen för de studerande som börjar lära sig språket från nybörjarnivå är samma som målen för de studerande som studerar språket på den avancerade nivån. Även om svenska, norska och danska är grannspråk och deras ordförråd och grammatik är likadana till en viss punkt är speciellt danska väldigt olik när det gäller inlärn timer av muntlig kommunikation och produktion.

I framtiden skulle det vara intressant att undersöka utveckling av studerandenas språkliga kunskaper under språkpraktiken. Med hjälp av några tester skulle det kunna mätas om något prestationssätt ger bättre inlärningsresultat än de andra. Det skulle också vara intressant att undersöka vidare om någon viss tidpunkt under studierna i universitetet är mer idealisk att genomföra språkpraktiken än någon annan.

LITTERATUR

Abrahamsson, N. 2009. *Andraspråksinläring*. Studentlitteratur AB, Lund.

AIESEC. 2016.

www.aiesec.org

Andersen, H. 2009. Authenticity and Textbook Dialogues. I: Andersen, H., Lund, K. & Risager, K. (red.): *Culture in Language Learning*. Aarhus university Press. 87-104.

Benson, P. 2011. Language Learning and Teaching Beyond the Classroom: An Introduction to the Field. I: Benson, P & Reinders, H. (red.): *Beyond the Language Classroom*. Palgrave MacMillan, UK. 7-16.

Bergström, M. 2011. Blivande svensklärarens åsikter om att undervisa på och i svenska. I: Niemi, S. & Söderholm, P. (red.): *Svenskan i Finland 12: 15 och 16 oktober vid Joensuu universitet*. Joensuu: Östra Finlands universitet. 237-246.

CIMO. 2016.

www.cimo.fi

Creswell, J. 2011. *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. New Delhi: PHI Learning Private Limited.

DeKeyser, R. 2007. Study Abroad as Foreign Language Practise. I: DeKeyser, R. (ed.): *Practise in a Second Language: Perspectives from Applied Linguistics and Cognitive Psychology*. Cambridge: CUP.

Durette, R. 1972. A five year FLES report. *Mod. Lang. J.* 56:1. 23-24.

Europakommissionen. 2016.

http://web.archive.org/web/20130404063516/http://ec.europa.eu/education/erasmus/history_en.htm

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Hyltenstam, K. & Lindberg, I. 2004. *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*. Studentlitteratur, Lund.

Hyvärinen, M., Nikander, P. & Ruusuvuori, J. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. I: Hyvärinen, M., Nikander, P. & Ruusuvuori, J. (red.): *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino.

Internationella kontoret. 2016. Jyväskylä universitet.

<https://opiskelu.jyu.fi/fi/kansainvalisty/vaihtoon>

ISEP. 2016.

<http://www.isep.org/>

Kalaja, P., Alanen, R., Palviainen, Å. & Dufva, H. 2011. From Milk Cartons to English Roommates: Context and Agency in L2 Learning Beyond the Classroom. I: Benson, P & Reinders, H. (red.): *Beyond the Language Classroom*. Palgrave MacMillan, UK. 47-58.

Krashen, S. 1981. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon Press.

Krashen, S. 1985. *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. New York: Longman.

Krashen, S. & Seliger, H. 1975. The essential contributions of formal instruction in adult second language learning. *TESOL Quarterly* 9. 173-183.

Krippendorff, K. 2013. *Content analysis: An introduction to its methodology* (3:e uppl.). Los Angeles; London: SAGE.

Laine, E. 1987. Affective factors in foreign language learning and teaching: A study of the "filter". Report 1, Theoretical concepts and framework, operationalization of the concepts, and the first pilot stage of research. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.

Llanes, A & Muñoz, C. 2009. A short stay abroad: Does it make a difference? *System* 37 (3). 353-356.

McBurney, D. & White, T. 2004. *Research Methods* (6:e uppl.). Belmont, CA: Wadsworth Thomson Learning.

NCI. 2016.

<http://www.nordiccentreindia.com/>

Nordjobb. 2016.

www.nordjobb.org

Nordkurs. 2016.

www.nordkurs.org

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

Nunan, D. 1990. Action Research in the Language classroom. I: Richard & Nunan (red.): *Second Language Teacher Education*. Cambridge University Press, Cambridge.

Ortega, L. 2009. *Understanding Second Language Acquisition*. Hodder Education, London.

Pérez-Vidal, C., Juan-Garau, M., Mora, J. & Valls-Ferrer, M. 2012. Oral and Written Development in Formal Instruction and Study Abroad: Differential Effects of Learning

- Context. I: Muñoz, C. (red.): *Intensive Exposure Experiences in Second Language Learning*. Bristol: Multilingual Matters. 213-233.
- Pérez-Vidal, C. 2014. Study Abroad and formal instruction contrasted: The SALA Project. I: Pérez-Vidal, C. (red.): *Language Acquisition in Study Abroad and Formal Instruction Contexts*. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. 17-58.
- Schumann, J. 1976. Second language acquisition: the pidginization hypothesis. *Language Learning* 26. 391-408.
- Seale, C. 2007. *The quality of qualitative research*. London: Sage.
- Svenska ämnets läroplan. 2012-2015. Jyväskylän yliopisto.
- https://www.jyu.fi/hum/laitokset/kielet/oppiaineet_kls/ruotsi/opiskelu/opetusuunnitelmat/ops2012-2015/kurssit#RUOA204
- Tornberg, U. 2009. *Språkdiraktik*. Gleerups, Malmö.
- Viadidakt. 2016. Katrineholm.
- <http://www.katrineholm.se/Viadidakt1/Viadidakt/Arbetsmarknad/Sprakpraktik/>
- Walsh, T. & Diller, K. 1981. Neurolinguistic Considerations on the Optimum Age for Second Language Learning. I: Diller, K. (red.): *Individual Differences & Universals in Second Language Learning Aptitude*. Newbury House Publishers, Rowley, Massachusetts.
- Yule, G. 2010. *The Study of Language* (4:e uppl.). Cambridge University Press, New York.
- Zilm, M. 1989. Investigating the Role of Code Switching in Oral Language in the Class Room. Adelaide: Languages and Multicultural Centre.

BILAGA: ENKÄT

Hyvät ruotsin kielen opiskelijat!

Teen Pro gradu –tutkielmaani ruotsin kielen opintoihin liittyvästä kieliharjoittelusta. Tarkoitukseni on tutkia, miten kieliharjoittelu on vaikuttanut ruotsin opiskelijoiden kielitaitoon heidän omasta mielestään sekä millainen kieliharjoittelu on kokemuksena. Tässä tutkimuksessa kieliharjoittelu tarkoittaa siis ruotsin kielen aineopintojen pakollista kurssia, jonka suorittaakseen opiskelijan tulee opiskella, työskennellä tai oleskella kahden kuukauden ajan Ahvenanmaalla, Ruotsissa, Norjassa tai Tanskassa, tai vaihtoehtoisesti osallistua laitoksen hyväksymälle noin yhden kuukauden mittaiselle kielikurssille.

Tämä kysely koostuu taustatiedoista, kieliharjoitteluun liittyvistä kysymyksistä sekä kielitaidon itsearviointiosista. Kaikki vastaukset tullaan käsittelemään luottamuksellisesti ja anonymisti.

TAUSTATIEDOT

1. Äidinkieli : _____
2. Ruotsin kieli on () pääaineeni () sivuaineeni
3. Kuinka monta vuotta olet opiskellut ruotsin kieltä yliopistossa? _____
4. Mitä muita kieliä olet opiskellut (vähintään vuoden ajan)?

5. Kuinka usein käytät ruotsin kieltä vapaa-ajallasi?
() päivittäin
() 1-2 kertaa viikossa
() 1-2 kertaa kuussa
() harvemmin kuin kerran kuussa
() en koskaan
6. Mikä osa-alue painottuu vapaa-ajan kielenkäytössäsi eniten? (voit tarvittaessa valita useamman vaihtoehdon)
() kuullun ymmärtäminen
() luetun ymmärtäminen
() suullinen vuorovaikutus
() puheen tuottaminen
() kirjoittaminen

KIELIHARJOITTELU

1. Minä vuonna suoritit kieliharjoittelun ja kuinka kauan se kesti? _____
2. Millä tavalla suoritit kieliharjoittelun?

- olin vaihdossa
- kävin kielikurssin
- työskentelin
- muulla tavalla, miten? _____

3. Missä suoritit kieliharjoittelun? _____

4. Kuinka hyödylliseksi koit kieliharjoittelun kielenoppimisen kannalta? (1-ei lainkaan hyödyllinen, 6-erittäin hyödyllinen)

1 2 3 4 5 6

Perustele vastauksesi:

5. Millä kielitaidon osa-alueella kehityit mielestäsi eniten?

- kuullun ymmärtäminen
- luetun ymmärtäminen
- suullinen vuorovaikutus
- puheen tuottaminen
- kirjoittaminen

6. Millainen kieliharjoittelu oli kokemuksena? (1-erittäin negatiivinen, 6-erittäin positiivinen)

1 2 3 4 5 6

Perustele vastauksesi:

7. Kuinka paljon kieliharjoittelu syvensi tietämystäsi kohdemaan -tai alueen kulttuurista? (1-erittäin vähän tai ei ollenkaan, 6-erittäin paljon)

1 2 3 4 5 6

Perustele vastauksesi:

KIELITAIDON ITSEARVIOINTI

1. Ympyröi se taitotaso, joka parhaiten kuvaa kielitaitoasi **ennen kieliharjoittelua**:

a.	Kuullun ymmärtäminen	A1	A2	B1	B2	C1	C2
b.	Luetun ymmärtäminen	A1	A2	B1	B2	C1	C2
c.	Suullinen vuorovaikutus	A1	A2	B1	B2	C1	C2
d.	Puheen tuottaminen	A1	A2	B1	B2	C1	C2
e.	Kirjoittaminen	A1	A2	B1	B2	C1	C2

2. Ympyröi se taitotaso, joka parhaiten kuvaa kielitaitoasi **kieliharjoittelun jälkeen**:

a.	Kuullun ymmärtäminen	A1	A2	B1	B2	C1	C2
b.	Luetun ymmärtäminen	A1	A2	B1	B2	C1	C2
c.	Suullinen vuorovaikutus	A1	A2	B1	B2	C1	C2
d.	Puheen tuottaminen	A1	A2	B1	B2	C1	C2
e.	Kirjoittaminen	A1	A2	B1	B2	C1	C2

Kiitos yhteistyöstä!

Jos, olet kiinnostunut osallistumaan mahdolliseen suomenkieliseen jatkohaastatteluun, jätäthän yhteydenottoa varten sähköpostiosoitteesi.

sähköpostiosoite: _____

Jos sinulla on palautetta tai kysyttävää tutkimuksestani, minuun voi ottaa yhteyttä sähköpostitse.

Kyselyn laatija:

Minna Lång

minna.o.lang@juu.student.fi

Jyväskylän yliopisto