

**“VAR OCH EN BEHÖVER HJÄLP OCH STÖD I INLÄR-  
NINGSPROCESSEN FÖR ATT HEN KAN UPPLEVA  
FRAMGÅNG” - EN KARTLÄGGNING AV SVENSKLÄ-  
RARNAS UPPFATTNINGAR OM OCH ERFARENHETER  
AV POSITIV PEDAGOGIK OCH DESS METODER I  
UNDERVISNINGEN AV SVENSKA SOM DET ANDRA IN-  
HEMSKA SPRÅKET**

Ellinoora Niemi och  
Roosa Väisänen  
Magisteravhandling i svenska  
Institutionen för språk- och  
kommunikationsstudier  
Jyväskylä universitet  
Våren 2022

# JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	Kieli- ja viestintätieteiden laitos
Tekijät: Ellinoora Niemi ja Roosa Väisänen	
Työn nimi: ”Var och en behöver hjälp och stöd i inlärningsprocessen för att hen kan uppleva framgång” - En kartläggning av svensklärarnas uppfattningar om och erfarenheter av positiv pedagogik och dess metoder i undervisningen av svenska som det andra inhemska språket	
Oppiaine: Ruotsin kieli	Työn laji: Maisterintutkielma
Aika: Kevät 2022	Sivumäärä: 62 + 21
<p>Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa perusopetuksessa ruotsia toisena kotimaisena kielenä opettavien opettajien käsityksiä ja kokemuksia positiivisesta pedagogiikasta ja sen metodeista. Positiivinen pedagogiikka on positiiviseen psykologiaan pohjautuva pedagoginen suuntaus, jonka keskiössä on edistää oppilaan akateemisten valmiuksien kehittymisen lisäksi myös oppilaan hyvinvointia ja kukoistamista koulussa. Keskityimme selvittämään 1) millaisia käsityksiä opettajilla on positiivisesta pedagogiikasta, 2) mitä positiivisen pedagogiikan menetelmiä opettajat käyttävät ruotsin kielen opetuksessaan ja 3) ovatko opettajat havainneet menetelmillä olevan vaikutusta oppilaiden suhtautumiseen ruotsin kieltä ja sen oppimista kohtaan. Tämän monimenetelmäisen tutkimuksen aineisto koostui 37 opettajan lomakevastauksista. Kyselylomakkeella kerättiin sekä määrällisesti kartoitettavaa aineistoa suljettujen kysymysten avulla että laadullisesti analysoitavaa aineistoa avokysymysten kautta. Kyselylomakkeen kysymykset muodostettiin hyödyntäen PERMA-hyvinvointiteoriaa. Aineisto analysoitiin käyttäen kvantitatiivista tilastointia ja kvalitatiivista sisällönanalyysia.</p> <p>Tutkimuksen tulokset osoittavat, että valtaosa kyselyyn vastanneista opettajista (86 %) tiesi, mitä käsite positiivinen pedagogiikka tarkoittaa. Vain vähemmistö opettajista (14 %) ei tuntenut käsitettä. Tulosten mukaan opettajien käsitykset positiivisen pedagogiikan käyttämisestä ruotsin kielen opetuksessa olivat pääosin myönteisiä. Opettajat yhdistivät positiivisen pedagogiikan vahvuuksiin, kannustamiseen, positiivisuuteen, kehumiseen, onnistumiseen, hyvän huomaamiseen ja vuorovaikutukseen. Opettajien vastausten perusteella vahvuudet ovat positiivisen pedagogiikan tunnusomaisin piirre. Opettajat kokivat positiivisen pedagogiikan sopivan ruotsin kielen opetukseen ja vaikuttavan myönteisesti oppilaiden suhtautumiseen ruotsin kieltä ja sen oppimista kohtaan. Positiivisen pedagogiikan menetelmistä opettajat hyödynsivät eniten oppilaiden tukemista ongelmatilanteissa ruotsin kielen opetuksessa. Opettajat vastasivat oppilaiden olevan positiivisempia, motivoituneempia, aktiivisempia ja sinnikkäämpiä, kun heitä tuetaan ongelmatilanteissa. Sen sijaan opettajat käyttivät positiivisen pedagogiikan menetelmistä vähiten oppilaiden omien vahvuuksien hyödyntämistä opetuksessa. Tulosten perusteella positiivisen pedagogiikan käyttämisellä koetaan olevan vain vähän negatiivisia vaikutuksia, kuten esimerkiksi oppilaiden suhtautumisen muutos pessimistisemmäksi tai passiivisemmäksi ruotsin kieltä ja sen opetusta kohtaan. Useimmat opettajat toivoivat koulutusta positiivisen pedagogiikan käyttöön, jotta se yleistyisi ja muuttuisi entistä ammattitaitoisemmaksi tulevaisuuden ruotsin kielen opetuksessa. Tutkimuksemme tulokset ovat kaiken kaikkiaan linjassa aikaisempien, samasta aiheesta tehtyjen tutkimusten kanssa.</p> <p>Tutkimus antaa myös aihetta jatkotutkimukselle positiivisen pedagogiikan käyttämisestä ruotsin kielen opetuksessa, sekä yleisesti opetuksessa ja kasvatustyössä. Oppilaiden asenteet ruotsin kieltä ja sen oppimista kohtaan ovat usein negatiivisessa valossa. Positiivisen pedagogiikan tutkiminen ruotsin kielen oppimisessa voi auttaa ymmärtämään, mitkä käytänteet edistävät oppimistulosten paranemisen lisäksi positiivisten tunteiden syntymistä ja hyvinvoinnin kasvamista ruotsin kielen opetuksessa ja oppimisessa.</p>	
Asiasanat: positiv pedagogik, svenskundervisning, PERMA-teori, positiv psykologi, välbefinnande	
Säilytyspaikka: Jyväskylän yliopisto	
Muita tietoja	

## FIGURER

FIGUR 1	De fem elementen i PERMA-teorin.
FIGUR 2	Året för lärarexamen hos informanterna.
FIGUR 3	Informanternas undervisningserfarenhet som lärare i år.
FIGUR 4	Informanternas undervisningserfarenhet i svenska språket i år.
FIGUR 5	Kontexter där informanterna har bekantat sig med positiv pedagogik.

## TABELLER

TABELL 1	Andelen svensklärare som använder mycket eller ganska mycket av metoder inom positiv pedagogik (N=37).
TABELL 2	De mest använda metoderna inom positiv pedagogik i svenskundervisningen enligt svensklärarna (N=37).
TABELL 3	De minst använda metoderna inom positiv pedagogik i svenskundervisningen hos svensklärarna (N=37).
TABELL 4	Användning av metoder inom positiv pedagogik hos svensklärarna i olika undervisningssituationer (N=37).
TABELL 5	De mest använda metoderna av positiv pedagogik i olika undervisningssituationer (N=37).
TABELL 6	Användning av metoder inom positiv pedagogik i par- och grupp- arbete enligt svensklärarna (N=37).
TABELL 7	Användning av metoder inom positiv pedagogik i bedömnings- situation enligt svensklärarna (N=37).
TABELL 8	De mest använda metodernas största positiva inverkan på elever- nas inställning till inläring av svenska enligt svensklärarna (N=37).
TABELL 9	De minst använda metodernas största positiva inverkan på elever- nas inställning till inläring av svenska enligt svensklärarna (N=37).
TABELL 10	Den mest och den minst använda metodens största negativa inver- kan på elevernas inställning till inläring av svenska enligt svensklärarna (N=37).
TABELL 11	Metoderna som har den största negativa inverkan på elevernas in- ställning till inläring av svenska enligt svensklärarna (N=37).

# INNEHÅLL

1	INLEDNING .....	1
2	POSITIV PEDAGOGIK.....	4
2.1	Positiv psykologi.....	4
2.2	Begreppet positiv pedagogik.....	5
2.3	PERMA-teori.....	8
2.4	Positiv pedagogik som stöd i språkinläringen .....	11
2.5	Kritik mot positiv pedagogik .....	13
3	UNDERVISNING AV SVENSKA SOM DET ANDRA INHEMSKA SPRÅKET I FINLAND .....	16
3.1	Läroämnet svenska som det andra inhemska språket.....	16
3.2	Elevers uppfattningar om svenskinläring och -undervisning .....	17
3.3	Lärarens roll i elevernas svenskinläring.....	18
4	SYFTE, MATERIAL OCH METOD.....	21
4.1	Syfte.....	21
4.2	Material.....	22
4.3	Enkätfrågorna .....	23
4.4	Analysmetoder .....	25
5	RESULTAT .....	27
5.1	Bakgrundsinformation om informanterna.....	27
5.1.1	Utbildning.....	27
5.1.2	Undervisningserfarenhet.....	28
5.2	Svensklärarnas uppfattningar om positiv pedagogik .....	30
5.2.1	Uppfattningar om begreppet positiv pedagogik.....	30
5.2.2	Lärarnas motiv för användningen av positiv pedagogik i svenskundervisningen .....	33
5.3	Användning av metoder inom positiv pedagogik hos svensklärarna.....	35
5.3.1	De mest använda metoderna inom positiv pedagogik hos svensklärarna.....	36
5.3.2	De minst använda metoderna inom positiv pedagogik hos svensklärarna.....	38
5.3.3	Undervisningssituationer där svensklärarna använder metoder inom positiv pedagogik .....	39
5.3.4	Uppfattningar om framtida användning av positiv pedagogik.....	43

5.4	Inverkan av metoder inom positiv pedagogik på elevernas inställning till inläring av svenska enligt svensklärarna .....	45
5.4.1	Attitydförändring hos eleverna.....	45
5.4.2	Positiv inverkan.....	48
5.4.3	Negativ inverkan.....	50
6	SAMMANFATTANDE DISKUSSION.....	53
	LITTERATUR.....	56
	BILAGOR.....	63

# 1 INLEDNING

Positiv pedagogik är en växande trend inom utbildningsområdet. Enligt Seligman, Ernst, Gillham, Reivich och Linkins (2009) är positiv pedagogik utbildning som främjar elevers akademiska skolfärdigheter samt välbefinnande. Målet med positiv pedagogik är att stödja elevers psykosociala utveckling, stödja dem att hitta sina styrkor och främja inläringen (Norrish, Williams, O'Connor & Robinson 2013; Seligman m. fl. 2009; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2018). Positiv pedagogik är ett ganska nytt forskningsämne i pedagogikens område och det intresserar oss med tanke på vårt framtida arbete.

Positiv pedagogik kompletterar den traditionella undervisningen som satsar på undervisning i allmänna kunskaper och färdigheter och ämnesspecifika kunskaper (Leskisenoja & Sandberg 2019: 17–18). Norrish med kolleger (2013: 147–148) betonar att skolor är en av de viktigaste utvecklingsmiljöerna i barns och ungas liv är. De är nyckelkälla till färdigheter och kompetenser som stödjer barns möjligheter till framgångsrik tillväxt och utveckling. Den grundläggande utbildningens uppdrag är också att hjälpa elever att hitta sina styrkor och bygga en framtid med hjälp av lärandet (GLGU 2014: 18).

Barnet och hens upplevelsevärld är i fokus av den pedagogiska forskningen och därför har positiv pedagogik som riktning expanderat utbildningsområdet (Kumpulainen m. fl. 2015: 225). Olika forskare (t. ex. Duckworth & Seligman 2005; Leskisenoja 2016; Leskisenoja & Sandberg 2019; Norrish 2015; Seligman m. fl. 2009; Shoshani & Slone 2017; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2018) har undersökt hur elever kan uppnå bättre inlärningsresultat och högre nivå av välbefinnandet med hjälp av positiv pedagogik. Enligt forskningen (Platt, Kannangara, Tytherleigh & Carson 2020; Shoshani & Slone 2017; Shoshani, Steinmetz & Kanat-Maymon 2016) ökar interventioner av positiv psykologi till exempel förbättringar i skolprestationer och välbefinnande bland elever, engagemang i lärandet och positiva effekter i sociala relationer bland elever. Tillämpningen av metoder av positiv psykologi har en viktig

roll i skolan för att främja elevers mentala hälsa och lärande (Laakso, Fagerlund, Pesonen, Lahti-Nuutila, Figueiredo, Karlsson & Eriksson 2020; Seligman 2010). Positiv pedagogik har visat sig ha positiv inverkan på förebyggande åtgärder i skolor i fråga om psykiska problem hos barn och unga (Seligman m. fl. 2009). Elever som har arbetat med metoder inom positiv psykologi i undervisningen har bättre välbefinnande, upplever mindre stress och är gladare jämfört med elever som inte har arbetat med metoder av positiv psykologi (Laakso m. fl. 2020).

I vår undersökning utnyttjar vi teorier från positiv psykologi. Också i undervisningen utnyttjas, används och tillämpas metoder och principer som baserar sig på positiv psykologi. I skolkontexten kallas detta positiv pedagogik (Seligman 2010). Syftet med vår undersökning är att kartlägga uppfattningar om och erfarenheter av positiv pedagogik och dess metoder hos lärare som undervisar svenska som det andra inhemska språket i grundskolan i Finland. För det första framkommer det negativa attityder till svenska språket och dess inläring hos finskspråkiga elever i Finland. Detta ämne är aktuellt och har väckt mycket diskussion i Finland (Green-Vänttinen, Korkman & Lehti-Eklund 2010). Att motivera eleven till lärande är en av de svåraste uppgifterna för svensklärare (Kajander 2010). Vi har också själv stött på många elever som är inte motiverade att lära sig svenska språket i skolan. Det behövs att hitta sätt att bemöta detta problem och öka elevernas inläring och positiva känslor för svenskundervisningen. Positiv pedagogik i svenskundervisningen kan vara en lösning på de utmaningarna som svensklärare konfronteras med. Metoder av positiv pedagogik kan påverka positivt elevernas motivation att lära sig samt främja deras välbefinnande (Seligman m. fl. 2009). Därför är vi intresserade att veta om metoder inom positiv pedagogik används av svensklärare och om de har haft inverkan på elevernas motivation och inläring.

För det andra är psykiska problem hos elever allt vanligare. En kartläggning som är genomförd av Institutet för hälsa och välfärd visar att prevalensen av psykisk ohälsa är kring 20–25 % bland unga i Finland (Haravuori, Muinonen, Kanste & Marttunen 2016: 13). Seligman med flera (2009) argumenterar också att psykiska problem hos barn och speciellt depression bland unga har blivit vanligare under tiden världen över. Det är ännu viktigare att främja välbefinnandet särskilt i skolor därför att barn och ungdomar tillbringar mycket av sin tid i skolan. Seligman med flera (2009: 295) för tre argument för att lära ut om metoder för att främja sitt välbefinnande: 1) att förhindra depression hos barn och unga, 2) att fungera som ett verktyg för att öka tillfredsställelsen i livet och 3) att förbättra lärande och öka kreativt tänkande. Leskisenoja (2016) påpekar att unga människor befinner sig i ett avgörande skede i sin utveckling och framtida välmående. I det här fallet är det väldigt viktigt att satsa på att bygga hälsa och välmående i skolan. Ahtola (2016: 14) framhäver också att alla som arbetar med barn påverkar deras välbefinnande. Därför är vi intresserade att veta

hurdana uppfattningar har svensklärare om positiv pedagogik och metoder inom positiv pedagogik.

Genom denna undersökning får vi nyttig information om hur metoderna inom positiv pedagogik används i svenskundervisningen. Undersökningen visar hur svensklärare i Finland uppfattar begreppet positiv pedagogik och hurdan inverkan metoder inom positiv pedagogik har på elevernas inställning till inläringen av svenska. Svensklärare i arbetslivet får också nyttig information om använda undervisningsmetoder och deras inverkan på attitydatmosfären kring svenskan i skolan. Resultaten av denna undersökning kan leda till större diskussion om positiv pedagogikens roll i svenskundervisningen, om lämpliga metoderna av positiv pedagogik och attitydsatmosfären kring svenska och svenskinläring.

I följande kapitlen presenterar vi vår undersökning. I kapitel 2 och 3 redogör vi för de centrala begreppen i vår studie. Därefter presenterar vi vårt material, materialinsamlingsmetoden och analysmetoder i kapitel 4. Vi diskuterar undersökningsresultaten i kapitel 5 och i kapitel 6 sammanfattar vi vår undersökning.



## 2 POSITIV PEDAGOGIK

I detta kapitel presenterar vi först positiv psykologi. För det andra presenterar vi positiv pedagogik som begrepp och de mest centrala forskningsresultaten inom området. Därefter presenterar vi en av de viktigaste teorierna inom positiv pedagogik vilket är PERMA-teorin. Sedan redogör vi för positiv pedagogikens roll i språkinläringen och till sist diskuterar vi kritiken mot positiv pedagogik.

### 2.1 Positiv psykologi

Positiv pedagogik har sina rötter inom forskningsfältet positiv psykologi (eng. *positive psychology*). Positiv psykologi är en relativt ny riktning inom psykologiområdet. Den började få synlighet först i början av 2000-talet i USA (Leskisenoja 2017: 32). Positiv psykologi handlar om psykologiskt välbefinnande och forskar i positiva aspekter av mänskligt liv, såsom som blomstring, välbefinnande och glädje (Boniwell 2012).

För sin del fokuserar positiv psykologi i att studera vad som går bra med en person och vilka faktorer som påverkar det: Positiv psykologi koncentrerar sig i att forska i vad som påverkar människans känsla av lycka och hitta faktorer, funktioner och förhållanden som framkallar blomstring hos individer och i samhället (Boniwell 2012; Leskisenoja & Sandberg 2019; Seligman 2010; Seligman & Csikszentmihalyi 2000). Forskningen i positiv psykologi kompletterar det traditionella forskningsfältet av psykologi (Seligman 2010; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2018).

Centralt i positiv psykologi är att forska blomstring (eng. *flourishing*) hos människan. Blomstring betyder toppen av lycka och välbefinnandet och är motsatsen till förtvinande (Keyes 2002; Seligman 2011). Enligt Seligman (2011) betyder blomstring som begrepp människors holistiska välbefinnande som särskilt innefattar psykologiskt, socialt och känslomässigt välbefinnande. Blomstringen hos människor forskas i olika kontexter, såsom i skolkontexten där man forskar i blomstring hos elever.

Blomstringen i skolan kan utforskas ur olika perspektiv: hos en elev, en lärare eller en hel klass. Enligt Leskisenoja (2016) sker blomstringen i skolorna på många olika sätt, till exempel en elev kan tänkas blomma när hen når sina mål, är glad och har goda sociala relationer.

Positiv psykologi fokuserar sig i att forska i människors välbefinnande. Som begrepp är välbefinnande (eng. *well-being*) en väldigt bred och komplex konstruktion och kan definieras ur olika synvinklar. Enligt Ryan och Deci (2001) syftar välbefinnandet på människans optimala psykologiska funktion och upplevelse. Välbefinnandet kan särskiljas och definieras ur människans sociala, fysiska eller psykologiska perspektiv. Dodge, Daly, Huyton och Sanders (2012) framhäver att välbefinnandet kan också ses som en enhet som påverkas av människans fysiska, psykologiska och sociala resurser samt deras balans i förhållande till fysiska, psykologiska och sociala utmaningar.

Inom forskningsfältet positiv psykologi är glädje (eng. *joy*) ett centralt tema att göra forskning om. Också forskningen i positiv pedagogik i skolkontext har berört glädje (t. ex. Leskisenoja 2016). Enligt Kristjansson (2012) betraktas glädje i positiv psykologi ur olika synvinklar. Glädjen i form av eudaimonism innebär att man gör något gott och meningsfullt. Hedonistisk glädje i sin tur betyder att människan känner sig glad. Seligman (2011) och Boniwell (2012) konstaterar att glädje ur hedonistisk synvinkel ses som en del av människors positiva känslor och människor strävar efter hedonistisk glädje i sitt liv. Att uppleva positiva känslor som glädje breddar människors uppmärksamhet och tänkande (Boniwell 2012). Leskisenoja (2016: 40) konstaterar också att glädje kan födas från bland annat positiva saker och upplevelser, såsom kärlek, respekt eller uppnåendet av ett mål.

De forskade interventionerna inom forskningsfältet positiv psykologi syftar till att stärka människors positiva inriktning i livet. Det forskas också mycket i inverkan av positiv psykologi på skolan genom olika vetenskapliga interventioner. I skolkontexten har interventionerna genomförts på många håll i världen, bland annat i Finland (Folkhälsan 2021), i Israel (Shoshani & Slone 2017; Shoshani, Steinmetz & Kanat-Maymon 2016) och i Storbritannien (Platt m. fl. 2020).

## 2.2 Begreppet positiv pedagogik

Positiv pedagogik (eng. *positive education*) är en relativt ung pedagogisk riktning inom utbildningsområdet. Denna pedagogiska riktning härstammar från positiv psykologi varvid filosofi, principer och metoder av positiv pedagogik bygger på en teori som kommer från forskningsfältet positiv psykologi. Den sociokulturella synen som betonar de kulturella, sociala och emotionella områden av inläringen verkar i

bakgrunden av riktningen (Kumpulainen m. fl. 2015: 227). Ett centralt tankesätt inom positiv pedagogik är att en elev fungerar som aktiv aktör och skapar aktivt nya betydelser. Elevens perspektiv skapar grunden och utgångspunkten för pedagogisk interaktion (Kumpulainen m. fl. 2015: 226).

Enligt Seligman och kolleger (2009: 293) är syftet med positiv pedagogik i undervisningen att lära ut kunskaper i välbefinnande och traditionella akademiska färdigheter. Kumpulainen med flera (2015: 225) och Uusitalo-Malmivaara och Vuorinen (2018) konstaterar också att målet med positiv pedagogik inom undervisningen är att stärka och främja elevers välbefinnande och inläring under skoldagarna. Dessutom är det enligt dem viktigt att möta varje elev som en värdefull individ och se det goda hos elever i stället för att se bara det dåliga. Leskisenoja (2017) framhäver att syftet med positiv pedagogik inte är att eliminera problem eller motgångar utan snarare ge medel för att möta och övervinna dem för att blomstra och vara lycklig. Norrish med kolleger (2013: 148) anser också att positiv pedagogik ska främja elevers blomstring eller positiva psykiska hälsa i skolgemenskapen. Elevers blomstring som ett mål med positiv pedagogik innebär enligt Seligman (2011) elevers allmänna holistiska välbefinnande (mer om blomstringen i avsnitt 2.1). Var och en av de ovanstående målen med positiv pedagogik reflekterar det hur positiv pedagogik syftar till att främja elevers välbefinnande vid sidan av effektivt lärande.

Kumpulainen med flera (2015: 231–232) har presenterat tre principer enligt vilka positiv pedagogik kan genomföras i undervisningen. Den första principen är att läraren ska uppmuntra eleverna att identifiera sina känslor och styrkor samt reflektera sina erfarenheter av livet. Identifiering av styrkor i undervisningen heter i positiv pedagogik "styrkebaserad undervisning" (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2018). Peterson och Seligman (2004: 29–31) har identifierat 24 olika karaktärsstyrkor genom VIA-klassifikation (eng. *Values in Action*). Peterson och Seligman (2004: 53–107) framhäver att typiskt för karaktärsstyrkorna är att man kan lära ut dem. Brdar och Kashdan (refererad i Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2018: 34) konstaterar också att man har en inre motivation att använda karaktärsstyrkor.

Den andra principen är att eleven placeras i en aktiv roll genom att hen ges möjligheter att dokumentera sina känslotillstånd och erfarenheter (Kumpulainen m. fl. 2015: 231–232). Genom dokumentation ändrar eleven de osynliga sakerna såsom känslor till synlig, konkret form som eleven kan uppfatta bättre. Syftet är att förstå eleven ur hens perspektiv. När olika känslor och stämningar får en synlig form kan eleven till exempel bedöma och granska dem ensam eller tillsammans med en vuxen.

Den tredje principen är att läraren ska skapa möjligheter till eleven att dela sina erfarenheter av livet och skapa nya betydelser tillsammans med andra (Kumpulainen m. fl. 2015: 233). När eleven diskuterar om sina dokumentationer och saker som är meningsfulla för hen tillsammans med andra elever och med en vuxen uppstår det

känslor av gemenskap. En gemensam och positiv verksamhetskultur stödjer elevens lärande, välbefinnande och delaktighet. (Kumpulainen m. fl. 2015: 228, 233.) Utöver det att sociala relationer fungerar som resurs för välbefinnandet är de också föremål för inläringen (GLGU 2014; Kumpulainen m. fl. 2015).

Genom forskningen skapas funktionella tillämpningar av positiv pedagogik till skolan. Tidigare gjorda interventioner av positiv pedagogik (t. ex. Norrish 2015; Shoshani och Slone 2017) visar att positiv pedagogik har en positiv inverkan på elevers välbefinnande. Studier av själva lärandet inriktar sig särskilt på interaktion och handling mellan människor, gemensamma praxis och verktyg som stödjer relevansen av elevens liv eftersom positiv pedagogik betonar sociala relationer och betydelsen av samhället i inläringen (Kumpulainen m. fl. 2015: 225–227). Forskning i positiv pedagogik har gjorts från magisteravhandlingsnivån till doktorsnivån i Finland (t. ex. Leskisenoja 2016; Ranta 2020; Vuorinen, Erikivi & Uusitalo-Malmivaara 2019; Vuorinen, Hietajarvi & Uusitalo 2021; Vuorinen, Pessi & Uusitalo 2021; Välimaa 2020). Vuorinen (2022) beskriver till exempel att målet med hennes forskningsarbete är att studera och skapa en stark styrkebaserad undervisningsmodell i den finländska grundskolan.

Den styrkebaserade undervisningen har givit positiva undersökningsresultat. Uusitalo-Malmivaara, Erikivi och Vuorinen (2019) genomförde en strukturerad intervention av positiv pedagogik där lärare instruerades i att hitta elevers karaktärsstyrkor, främja deras positiva känslor och sociala kunskaper samt stödja mångsidig inlärningsförmåga. Forskningsresultaten visade att gruppkohesionen hos elever och deras förmåga att stödja varandra och identifiera andras styrkor ökade under intervention. Välbefinnande, beröm, betydelsen av olika möten, bra interaktion, behovet av ytterligare utbildning och diskursen om utmaningar och tvivel var de dominerande diskurserna i lärarintervjuerna (Uusitalo-Malmivaara, Erikivi & Vuorinen 2019: 51–53).

Leskisenoja (2016) forskade om det är möjligt att skapa konkreta pedagogiska praxis som baserar sig på positiv psykologi och som möjliggör främjandet av elevernas skolglädje i sjätte klass. Ranta (2020) för sin del forskade hur förskolelärare stöder barns inlärningsmotivation, positiv självuppfattning, positiv inlärningsmiljö och sociala relationer. Positiv pedagogik i småbarnspedagogiken och förskolan består enligt resultaten av vikten av att vara närvarande, varm interaktion, och att lyssna och förstå barnet (Ranta 2020: 157). Leskisenoja (2016: 197) fann att elever i grundskolan för sin del anser att sakerna som lärarstöd, lärarens persona, undervisning, lärarens interaktion med elever och andra lärarrelaterade faktorer bidrar till positiva erfarenheter.

Forskningsgrupp "Styrka, glädje och medkänsla" arbetar vid Folkhälsans forskningscentrum (Folkhälsan 2021). Denna grupp forskar i positiv psykologi genom skol- och föräldrainterventioner. Syftet med forskningen är att stärka välbefinnande, hitta styrkor och psykologiska resurser hos barn och unga, föräldrar och skolpersonal. (Folkhälsan 2021.) Platt med kolleger (2020) visade för sin del att de genomförda

interventionerna av positiv psykologi i projektet "*The Hummingbird Project*" bidrog till att utveckla elevernas välmående och förbättrade elevernas motståndskraft och hopp. Shoshani och Slone (2017) har undersökt implementeringen av positiv psykologi i förskolemiljön genom "*Maytiv Preschool program*". Forskningsresultaten visade att subjektivt välbefinnande och positivt inlärningsbeteenden ökade bland interventionsdeltagarna (Shoshani & Slone 2017).

## 2.3 PERMA-teori

En av de mest kända teorierna om välbefinnandet inom forskningsfältet positiv psykologi är PERMA-teorin av den amerikanska pionjärpsykologin Martin Seligman. Seligman (2011) skapade teorin för att ge svaret på den centrala frågan inom positiv psykologi: Vad får människor att blomstra? Denna teori stödjer användningen av positiv pedagogik i skolan eftersom den bildar ett ramverk för att tillämpa metoder av positiv psykologi i undervisningen.

Vi använder Seligmans (2011) kända PERMA-teori som en central teori i vår avhandling och baserar också vår definition för välbefinnande i den. Teorin är relevant för vår undersökning av flera anledningar. För det första undersöker vi positiv pedagogik som relateras till välbefinnande och därför är det viktigt att använda en teori som beaktar detta på ett omfattande sätt. För det andra baserar vi våra enkätsfrågor på PERMA-teori därför att PERMA-teorin bildar ett mångsidigt perspektiv för insamlingen av information om vårt ämne. För det tredje är PERMA-teorin ett bra verktyg på mätning av resultat som gäller positiv pedagogik (Seligman 2011). Därför analyserar vi också våra resultat med hjälp av PERMA-teorin.

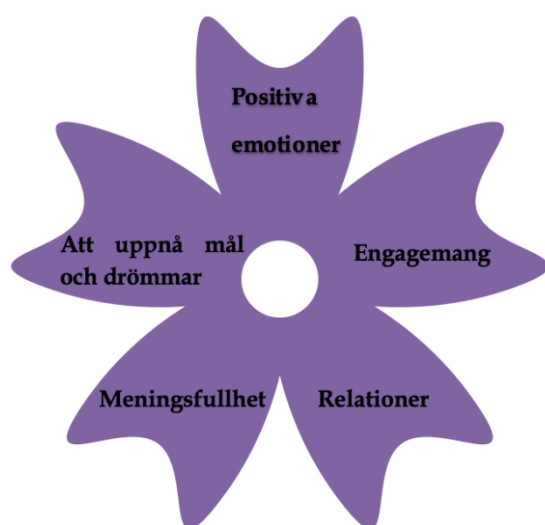
Seligman (2011) anser att strukturen av välbefinnande är komplex att mäta men PERMA-teorin främjar mätning av välbefinnande på ett omfattande sätt. Genom teorin kan man uppnå tillståndet av människans holistiska välbefinnande. Främst är teorin formulerad inom forskningsfältet positiv psykologi men Seligman (2011) tillämpar modellen på positiv pedagogik. Genom tillämpningen av interventioner i undervisningen som baserar sig på PERMA-teorin är det möjligt till exempel att främja mental hälsa hos elever och lärare i skolan (Seligman 2011). För sin del konstaterar Leskisenoja (2017: 34) att PERMA-teorin är passande att tillämpa på området undervisning och utbildning därför att den ger en begriplig, genomarbetad och praktisk ram för att undervisa välbefinnande.

Enligt PERMA-teori konstrueras den högsta nivån av välbefinnandet, med andra ord människans blomstring, av fem separata mätbara komponenter. Akronymen PERMA bildas av dessa komponenter: positiva emotioner (eng. *Positive emotions*), engagemang (eng. *Engagement*), relationer (eng. *Relationships*), meningsfullhet (eng. *Meanings*) och att uppnå mål och drömmar (eng. *Accomplishment*). Enligt Seligman (2011:

16) har varje element tre egenskaper som måste vara uppfyllda för att ett element ska tillhöra denna teori:

- Varje element bidrar till välbefinnande
- Människor strävar efter dessa element för sin egen skull (inte för att uppnå andra element av välbefinnande)
- Varje element kan definieras och mätas självständigt (exklusivitet)

I figuren nedan illustrerar vi de fem elementen i PERMA-teorin. Dessutom återspeglar blomman som form målet med PERMA-teorin, blomstring.



FIGUR 1 De fem elementen i PERMA-teorin.

Det första elementet är *positiva emotioner* som omfattar hedonistiska känslor, såsom glädje och livstillfredsställelse (Seligman 2011). Positiva emotioner är hörnstenar i välmåendeteorier inom positiv psykologi och ett kännetecken för blomstring hos människan. Enligt Seligman (2011) kan positiva emotioner ha en omfattande inverkan på olika områden i människans liv. Positiva emotioner påverkar människans sociala relationer och kan ha positiv inverkan på människans fysiska hälsa (Uusitalo-Malmivaara 2014: 21). Även människans handlingsmönster kan förändras till det positiva genom positiva emotioner (Fredrickson 2001: 218; Leskisenoja 2017). Fredrickson (2001) och Leskisenoja (2017) konstaterar att positiva känslomässiga upplevelser expanderar människors tankesätt vilket för sin del stödjer uppbyggandet av resurser hos människor, allt från fysiska och intellektuella resurser till sociala och psykologiska resurser.

Det andra elementet är *engagemang*. Det betyder känslan av intresse som får människan att vara fördjupad i en aktivitet (Leskisenoja 2016). Människan är så engagerad i sin verksamhet att hen förlorar medvetandet och tiden stannar. När människan är engagerad i sin verksamhet kan ett tillstånd av flöde (eng. *flow*) uppnås (Leskisenoja 2016). Flöde-tillstånd är en viktig funktion inom engagemangselementet därför att det

ger glädje åt människan som kan senare återgå till de positiva emotioner som orsakades av flöde-tillstånd. (Seligman 2011). Enligt Leskisenoja (2017: 51) bidrar engagemang till bättre prestationer i skolan och bättre självkänsla och psykiskt välbefinnande hos elever.

Det tredje elementet är *relationer* som är kärnan i positiv psykologi. Relationer som PERMA-element betyder positiva relationer som baserar sig på lojalitet och trygghet (Seligman 2011). Goda relationer ger människan socialt stöd vilket är en av de viktigaste förutsättningarna för människans välbefinnande (Leskisenoja 2016: 34; Seligman 2011). Dessutom är goda relationer ett av det snabbaste sättet att förbättra människans humör (Leskisenoja 2016: 34). Seligman (2011) konstaterar också att det mest effektiva sättet att främja välbefinnande tillfälligt är att göra något vänligt för en annan människa. Positiva relationer i skolkontexten bidrar tydligt till bättre inlärningsresultat (Leskisenoja 2016).

*Meningsfullhet* är det fjärde elementet i PERMA-teorin. Meningsfullhet driver människan att känna sig själv och sitt liv som betydelsefullt (Leskisenoja 2016). Enligt Seligman (2011) innebär meningsfullhet i PERMA-teorin att man tjänar eller tillhör något som är större än en själv. Om en människa kan använda sina styrkor för att gynna andra människor eller uppnå ett visst mål känner människan sitt liv som meningsfullt (Leskisenoja 2016: 34–35). Genom att känna meningsfullhet i livet kan människan hitta en viss riktning i sitt liv (Leskisenoja 2016). Människor som känner sitt liv som meningsfullt känner också sig glada och nöjda med sitt liv (Baumeister, Vohs, Aaker, & Garbinsky 2013 refererad i Khaw & Kern 2015). Enligt Leskisenoja (2017: 54) är det viktigt att stödja elever i att hitta en mening i lärandet därför att elever som ser meningen med skolan är även mer villiga att lära sig nytt.

Det femte elementet är *att uppnå mål och drömmar*. Detta element betyder att människan vill ha vinst och framgång för dess egen skull. Framgången behöver inte förmedla något annat, som till exempel positiva emotioner (Leskisenoja 2016). Själva resultatet är inte avgörande utan den insatsen som människan gör är signifikant. Ur synvinkel av välbefinnandet i livet är det viktigt att man har en strävan efter att uppnå något. Enligt Seligman (2011) strävar människor efter att prestera för presterandets skull. I skolan kan detta element uppstå hos elever på så sätt att de vill sätta sina egna mål för att uppnå sina mål och drömmar (Leskisenoja 2016).

Interventioner i skolkontexten som utgår från PERMA-teorin och dess olika variationer har visat att de har hjälpt det eleverna att bland annat förstå meningen med sina egna styrkor (Doizan 2021). De ökar också positiva emotioner, kognitivt engagemang (Shoshani, Steinmetz & Kanat-Maymon 2016) och skolframgång hos eleverna och minskar inlärningssvårigheterna (Tansey, Smedema, Umucu, Iwanaga, Wu, Cardoso & Strauser 2017).

Leskisenoja (2016) studerade tillämpningen av PERMA-teorin i undervisningen. Hon undersökte teorins inverkan på glädje i skolan vilken främjar elevers lärande och välbefinnande. Leskisenoja (2016) konstaterar att det är möjligt att skapa undervisningen med intressant och relevant innehåll för elever. Samt är det möjligt att bidra till elevernas positiva känslor till skolan i allmänhet. Forskningsresultaten visade vidare att användningen av metoder som baserar sig på positiv psykologi främjade elevers entusiasm för skolan, positiva känslor om skolan och skoltrivsel. Skolglädje blev också en del av elevernas vardag i skolan. Enligt Leskisenoja (2016) har faktorer, såsom lärarens personlighet och arbetssätt, samt mängden av föräldrastöd i elevens lärande, inverkan på tillväxten av skolglädjen. Eleverna uppfattade skolglädjen som ett relativt ihållande fenomen. Leskisenoja (2016) konstaterar att elevernas skolglädje kunde uppfattas bland annat i elevers relationer till varandra och till läraren. Skolglädjen uppstod också hos elever i klassrumspraxis, verksamhetskulturen och klassens atmosfär. Effekterna av skolglädjen fungerar i sin tur som bakgrundsfaktorer för elevernas välbefinnande och inlärningsframgång i skolan. (Leskisenoja 2016.)

PERMA-teorins tankesätt tillämpades också i forskningsprojektet "*The Geelong Grammar School*" av professor Seligman och en arbetsgrupp från Pennsylvania universitet (Norrish 2015). Nästan alla lärare och ett stort antal av personalen i Geelong Grammar School utbildades i färdigheter i motståndskraft och positiv psykologi. Sedan ägnade skolan flera månader åt att titta på hur man kan införliva de färdigheter som personalen hade förvärvat i varje aspekt av skollivet. (Norrish 2015: 27–28; Morris 2009: 14.) De interventioner av positiv pedagogik som gjordes i Geelong Grammar School (GGS) visade bland annat att blomstringen hos elever och skolans personal ökade mycket tydligt (Norrish 2015).

Shoshani, Steinmetz och Kanat-Maymon (2016) genomförde ett interventionsprogram som utgick från elementen i PERMA-teorin. Elementen omsatts i praktiken till exempel via berättelser, övningar och diskussioner. Denna "*Maytivintervention*" var 15 lektioner lång. Forskningen genomfördes genom användning av hierarkiska linjära regressionsanalyser i Israel. I forskningen involverades sex olika skolor som bestod av 2 517 niondeklassare. Eleverna hade slumpmässigt fördelats i interventions- och kontrollförhållanden. Shoshani, Steinmetz & Kanat-Maymon (2016) fann att interventionerna ökade tydligt bland annat positiva känslor, emotionellt och kognitivt engagemang, kamratrelationer och betygshöjningar i skolan.

## **2.4 Positiv pedagogik som stöd i språkinläringen**

Sociala och psykologiska faktorer har alltid inverkan på språkinläringen (Sajavaara 1999: 76). Inläraren har alltid attityder till vilket som helst språk hen lär sig och



antaganden om dess användning. Kaivapalu (2007: 291) konstaterar att det för sin del reflekterar inlärares agens i språkinläringen. Abrahamsson (2009: 207) anser att attityder har också inverkan på inlärningsmotivation. Positiva attityder till språk visar en hög motivation. Negativa attityder för sin del förutsäger låg motivation. (Abrahamsson 2009: 207.)

Språkinläring är en långsiktig process som kräver egenskaper som optimism, uthållighet och motståndskraft (MacIntyre, Gregersen & Mercer 2019: 262). Elevens känsla av ångest om att använda språket under undervisningen och motivation för språkinläring spelar en viktig roll i viljan att delta i kommunikationen på ett andra språk (MacIntyre 2007: 573). MacIntyre (2007: 565) konstaterar att språkångest kan orsaka en negativ, känslomässig reaktion för användning av språk. Enligt Mercer och MacIntyre (2014: 156) kan utvecklingen av elevers uthållighet, motståndskraft, motivation och positiva känslor, som stöder ihärdigt engagemang för inläringen av språk, främja elevers erfarenheter av språkinläring. Seligman med kolleger (2009: 294–295) konstaterar att positiv sinnesstämning skapar större uppmärksamhet och mer holistiskt och kreativt tänkande i jämförelse med negativ sinnesstämning. Positiva attityder till inläringssituationer, som innefattar läraren och ämnet, främjar språkinläring. Också Krashen (refererad i Mercer & MacIntyre 2014: 159) framhäver att en hög grad av negativa känslor kan minska förståeligt inflöde som uppnår eleven. Genom positiva känslor för sin del är elever mer öppna för att ta emot förståeligt inflöde.

Mustila (1990: 25) framhäver att undervisning och elevers jag-uppfattningar har också inverkan på attityder till undervisningen. Elevens självkänsla, självbild och tro på sin förmåga påverkar till exempel hur eleven ställer upp mål för sig (GLGU 2014: 16). Icke-kognitiv förmåga, såsom självkontroll, motivation, nyfikenhet och uthållighet krävs också för akademisk framgång (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2018: 9). Självkontroll och uthållighet förutsäger även en större skolframgång än vad man kan uppnå med intelligenskvoten (Duckworth & Seligman 2005: 941). Leskisenoja och Sandberg (2019: 18) framhäver att främjande av ungdomars välbefinnande kan hjälpa till att utveckla deras akademiska förmåga. Människans tillfredsställelse med livet och välbefinnande har också en tydlig inverkan på bättre inlärningsresultat (Seligman m. fl. 2009: 294). Mercer och MacIntyre (2014: 156) konstaterar att betydelsen av styrkorna i inläringen kan fungera som ett värdefullt tillägg till nuvarande perspektiv på språkinlärningsprocess. Den grundläggande utbildningen ska erbjuda elever möjligheter att utveckla sin kompetens på ett mångsidigt sätt. Den ska också ge elever en positiv identitet som människor och samhällsmedlemmar. (GLGU 2014: 18.)

Inlärningsomgivningen, som till exempel lärare, skolämne och undervisningsmetoder har inverkan på inläringen genom iakttagelser som elever gör (Tynjälä 1999: 18). Relationer emellan eleverna och mellan eleven och lärare är de viktigaste faktorerna som genererar skolglädje. Leskisenoja (2016) konstaterar att enligt elevernas

uppfattning kan läraren genom sina personliga egenskaper och aktiviteter bidra till positiva erfarenheter av skolan. För att språkinlärningen ska lyckas behövs också elevers emotionella erfarenheter och egenskaper, som till exempel känslor och drag, integrera med inlärningssituation (MacIntyre, Gregersen & Mercer 2016: 374). Enligt Leskisenoja och Sandberg (2019: 23) drar ungdomarna i högstadiet nytta av samarbetet mellan skolan och hemmen: Eleven kan bland annat ha framgång och lyckas i skolan och vara mer engagerade och gilla skolgången mer. Inlärningen kan främjas genom nyskapande verksamhet, glädje över inlärningen och positiva känslor. De sporrar också eleven att utveckla sin egen kompetens (GLGU 2014: 16).

Uusitalo-Malmivaara och Vuorinen (2018) samt Leskisenoja (2017) framhäver att metoderna av positiv pedagogik kan hjälpa till att skapa en positiv atmosfär i klassen. Eleverna också lär sig bättre i en positiv miljö. Enligt Leskisenoja och Sandberg (2019: 22) är en samhällelig och god atmosfär i centrumet av positiva erfarenheter i skolan. Många andra positiva saker bygger på det. Genom skapandet av en positiv atmosfär i klassen ökar elevers motivation för arbete (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2018). Leskisenoja och Sandberg (2019) anser att för att öka motivationen och betydelsen av arbete är det viktigt att ge ungdomar ökat ansvar och förstärka deras aktiva roll i inlärningsprocessen. Ju mer eleverna ges utmanande uppgifter desto mer leder de till framgång med gladlystna njutning (Leskisenoja & Sandberg 2019: 23).

Positiv klassrumsdynamik bland elever och lärare kan påverka avgörande elevers vilja att kommunicera i klassrummet (Mercer & MacIntyre 2014: 156). Användningen av humor i klassrummet kan vara ett sätt att skapa en positiv atmosfär i klassen vilket kan leda till bättre inlärningsresultatet. Enligt Banas, Dunbar, Rodriguez och Liu (2011) är humor i klassrummet ett av de viktigaste medlen att förbättra och förstärka elevers inläring. Banas med kolleger framhäver (2011) att elevers ångest kan till exempel lindras om lärare använder humor i klassrummet och skapar mer avslappnad atmosfär för lärandet.

## 2.5 Kritik mot positiv pedagogik

Under de senaste decennierna har positiv pedagogik konfronterats både positivt och också negativt. Kritik mot positiv pedagogik gäller starkt den teorin som positiv pedagogik bygger på: forskningsfältet positiv psykologi (Leskisenoja 2017: 11). Reveley (2015) och Kristjánsson (2012) konstaterar att tillämpningen av positiv pedagogik i praktiken saknar ännu också empiriska forskningsdata om användningen av positiv pedagogik i undervisningen. Eftersom positiv psykologi är ännu ett relativt ungt forskningsfält är de empiriska data om forskningen begränsade.

Enligt kritiken betonar positiv psykologi för mycket positivitet (Gable & Haidt 2005: 107; Ojanen 2015: 129). Felaktigt tankesätt gäller också positiv pedagogik: Positiv pedagogik anses vara överoptimistisk (Vuorinen, Erikivi & Uusitalo-Malmivaara 2019: 46). Leskisenoja (2017: 16) anser att positiv pedagogik anknyts till ett positiv tankesätt och man misstolkar också pedagogiken på grund av ordet "positiv" i dess namn. Positiv pedagogik handlar ändå inte om att man ignorerar det svåra och att bara tänker på det positiva och väljer vara det lyckliga. Det viktigaste i positiv pedagogik är inte att eleverna alltid är leende och glada. Balansen mellan de negativa och positiva känslorna är nödvändig i människors liv. (Leskisenoja 2017: 12.) I vissa situationer kan de negativa känslorna ge mental motståndskraft och stödja en människa att behärska sig (Kristjánsson 2012:102–103). Till exempel kan känslan av ångest hjälpa människan att fatta snabba beslut i hotfulla situationer (Leskisenoja 2017: 12).

Ur den traditionella undervisningens synvinkel ses skolan som en plats för hårt arbete och lärande utan värden som trivseln (Leskisenoja 2017: 14). Positiv pedagogik är starkt förknippad med skoltrivseln och frågar om syftet med olika aktiviteter i skolan är att öka skoltrivseln hos elever och om aktiviteterna behöver göra det. Man kan också ha en uppfattning att genom positiv pedagogik är skolarbetet automatiskt lätt, andraprårsknivån av lärandet är låg och positiv pedagogik genomförs på lärandets bekostnad (Leskisenoja 2017: 16). Enligt Leskisenoja (2017: 14) är meningen med positiv pedagogik inte att underhålla eleverna utan att satsa på deras känsla av att vara nöjda i skolan. Läraren som använder positiv pedagogik i sin undervisning har ett tänkesätt att det är möjligt för eleverna att utvidga kunskapsnivån genom ihärdigt arbete, hjälp från andra och rätta strategier.

Lärarna har höga förväntningar på alla eleverna och som vi tidigare har påpekat stöder positiv pedagogik lärandet (se avsnitt 2.4). Lärarnas individualitet och deras egen kapacitet bidrar ändå mycket till genomförandet av positiv pedagogik. Ahtola (2016: 15) anser att lärarutbildningen förbereder lärarna främst för ämneshantering och didaktik i stället för stödjande av elevers psykiska välbefinnande. Genomförandet av positiv pedagogik och stödjandet av välbefinnande är då beroende på de enskilda lärarnas intresse. I undervisningen av välbefinnande fungerar läraren som ett exempel för elever. Morris (2009: 13) anser att en stressad lärare med dåligt välbefinnande ger eleverna en dålig modell.

Enligt Leskisenoja (2017: 17) har det debatterats om det egentligen är nödvändigt att ge positiv feedback till elever. I debatten diskuteras om elever kan få för mycket positiv uppmärksamhet och om positiv uppmärksamhet är skadligt för elevers balanserade tillväxt och utveckling. Äkta och välförtjänt positiv feedback är ändå annat än grundlöst beröm (Leskisenoja 2017). Feedbackens roll är betydande i inlärningsprocessen. En viktig del i kommunikationen som stödjer inläring och utökar intresset för olika ämnen är att få och ge positiv, realistisk och mångsidig feedback (GLGU 2014:

16). En tacksam form av feedback är också verbaliseringen av elevens framgång. Uusitalo-Malmivaara och Vuorinen (2018: 10) framhäver att positiva utvecklingsvägar kan öppnas genom uppmuntran och ihärdigt arbete: uppmuntran stärker elevens tro på sina styrkor.

Reveley (2015: 90) för sin del konstaterar att det är för intimt att utnyttja karaktärsstyrkorna i undervisningen eftersom styrkorna delvis definierar människans utveckling. Om identifiering av styrkorna inkluderas i undervisningen kan det å ena sidan ha en negativ inverkan på elevens egen vilja att lära känna sig själv (Reveley 2015). Å andra sidan får eleverna genom styrkebaserad undervisning tillgång till sin potential och kan utvecklas (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2018).

### **3 UNDERVISNING AV SVENSKA SOM DET ANDRA INHEMSKA SPRÅKET I FINLAND**

I denna undersökning kartlägger vi metoder som används av lärare som undervisar svenska som det andra inhemska språket i grundskolan. Därför redovisar vi i detta kapitel hur undervisningen av svenska som det andra inhemska språket sker i Finland. Vi presenterar först ämnet svenska som det andra inhemska språket i skolan. Därefter redogör vi för finska elevers uppfattningar om svenskinläring och till sist behandlar vi lärarens roll i andraspråksinläring.

#### **3.1 Läroämnet svenska som det andra inhemska språket**

Svenska språket är ett obligatoriskt skolämne i den finländska grundskolan och det lärs som modersmål i svenskspråkiga skolor eller som det andra inhemska språket i finskspråkiga skolor. Det är obligatoriskt att lära sig svenska också i gymnasieutbildningen, grundläggande yrkesutbildningen och universitets- och yrkeshögskoleutbildningen (Rossi, Ainoa, Eloranta, Grandell, Lindberg, Pasanen, Sihvonen, Hakola & Pirinen 2017).

I det flesta skolorna undervisas svenska som B1-språk som inleds senast i årskurs 6. Svenskan undervisas också som A-språk i den finländska grundskolan vilket betyder att elever kan lära sig svenskan redan i årskurs 1. Enligt Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen (GLGU 2014: 334) är målet för undervisningen i svenska som B1-språk att utöka elevers kunskaper i svenska språket och kulturen. Undervisningen ska öka bland annat elevers flerspråkighet, språkliga färdigheter och kulturkännedom. Vidare ska den uppmuntra eleverna att utnyttja och använda svenska i olika, mångsidiga kommunikationssituationer. Målet för undervisningen i svenska som A-språk är att uppmuntra elever att använda svenska språket

mångsidigt i olika kommunikationssituationer och att söka information (GLGU 2014: 325). Enligt läroplanen (GLGU 2014: 325–326) ska undervisningen också fördjupa kulturkännedom och vidare utveckla språkliga färdigheter och slutledningsförmåga hos eleven.

Läroplanen (GLGU 2014: 324–325) definierar att användningen av svenskan ska vara mångsidigt i skolan så att eleverna lär sig söka information och kommunicera på svenska. Sajavaara (1999: 74) framhäver att inlärningsomgivningen gränsar och definierar språkinlärningen. Till exempel deltagandet i social interaktion definierar omfattning av utvecklingen av språkfärdigheterna (Sajavaara 1999: 74). Målsättning med undervisning av svenska som det andra inhemska språket är att leda elever att uppskatta olika språkanvändare och olika språk och kultur (GLGU 2014). Svenskinlärningen stödjer också elevers mångkulturella identitet. Läroplanen (GLGU 2014: 324–325, 334) betonar användningen av reflekterande övningar, varierande undervisningsmetoder och läromedel samt mångsidiga inlärningsomgivningar i svenskundervisningen.

Obligatorisk undervisning av svenska för finskspråkiga elever har väckt mycket diskussion i det finländska samhället på grund av språkets obligatoriska position i den grundläggande utbildningen (Brunell & Kupari 1993: 139). Det har diskuterats till exempel om svenska som det andra inhemska språket ska ha sin obligatoriska position som skolämne (Rossi m. fl. 2017).

### **3.2 Elevers uppfattningar om svenskinlärning och -undervisning**

Svenskan har setts mestadels som ett tråkigt skolämne bland elever i Finland (Tuokko 2009: 33–34). I 2008 genomförde det Nationella centret för utbildningsutvärdering en nationell bedömning av inlärningsresultaten i B-svenska. I bedömningen mättes också niondeklassares attityder till svenskinlärning. Enligt Tuokko (2009: 33–35) var elevers attityder till svenska mestadels negativa men det fanns några skillnader mellan flickor och pojkar. Pojkarna förhöll sig negativt till svenska som skolämne, nyttan av svenska och framgången i studierna oberoende av deras egna mål för utbildningen. Flickorna för sin del hade lite positivare tankesätt om svenskan. Tuokko (2009: 33–35) konstaterar att flickorna som riktade sig till yrkesutbildningen ansåg att man kan dra nytta av kunskaperna i svenska. Flickorna som riktade sig till gymnasiestudier hade för sin del positiva attityder till svenskinlärningen som helhet och de tyckte att man har nytta av språket.

Lehti-Eklund och Green-Vänttinen (2011: 5) granskade svenskundervisningens praktiker i finländska grundskolor. De undersökte också hur eleverna upplever svenskundervisningen. Enligt Lehti-Eklund och Green-Vänttinen (2011: 19) hade

ungefär hälften av eleverna en positiv syn på svenskinläringen. Eleverna med positiva attityder var nöjda med undervisningsnivån och argumenterade att de tyckte om deras lärare och undervisningen. Elever med neutral inställning till svenskan tyckte att svenskan är ett obligatoriskt skolämne bland andra obligatoriska ämnen. Minoriteten av eleverna hade en negativ inställning till svenskan och ansåg att svenskan kändes onödigt för dem (Lehti-Eklund & Green-Vänttinen 2011: 22).

Tuokko (2009: 38) konstaterar att långa skrivuppgifterna och läxor, memorering av ord, oregelbundna verb, verbböjning, substantivböjning och grammatiken som helhet var orsaken till de sämsta erfarenheterna av svenskundervisningen enligt elever (Tuokko 2009: 38). Lehti-Eklund och Green-Vänttinen (2011: 28) framhäver att eleverna ville ha mer bland annat pararbete, spel, videor och filmer, omväxlande lektioner och vardagssvenska i undervisningen. Tuokko (2009: 38) fann att elevers goda erfarenheter av svenskundervisningen utgjordes av känslan av framgång. Känslan att man utvecklade sig i språkinläringen och hade beredskap att använda språket i äkta vardagliga situationer främjade känslan av framgång. Pararbete upplevdes också som nyttigt och roligt av eleverna (Tuokko 2009).

Enligt Tuokko (2009) och Lehti-Eklund och Green-Vänttinen (2011) har lärare en stor inverkan på elevers inställning till svenska som det andra inhemska språket. Lärarens roll och verksamhet i svenskundervisning betonades i elevernas svar (Tuokko 2009).

### **3.3 Lärarens roll i elevernas svenskinläring**

Debatten om svenskundervisningen och svenskans obligatoriska position i den grundläggande utbildningen har oftast varit ganska negativt vilket också kan vara bildad av medier (Green-Vänttinen, Korkman & Lehti-Eklund 2010). Enligt Kantelinen och Varhimo (2000) och Salo (2010) är människor med negativ inställning till svenskinläring ofta bara högljudda. Läraren har stor betydelse i att skapa en positivare bild av svenskinläringen. Vid Helsingfors universitet startade Green-Vänttinen, Korkman och Lehti-Eklund (2010: 64) forskningsprojektet "Svenska i toppen" på grund av den ofta negativt färgade debatten om svenskundervisningen i finskspråkiga skolor och svenska ämnets obligatoriska roll. De forskade i faktorer som påverkar framgångsrik svenskinläring hos eleverna. Forskningen av Green-Vänttinen, Korkman och Lehti-Eklund (2010) visade att en av de viktigaste faktorerna i svenskinläringen är läraren och hans handling.

Läroplanen betonar elevens aktiva roll i sin inlärningsprocess och det att eleven själv tar ansvar för att målen för inläringen blir nådda (GLGU 2014). Ändå har eleverna störst nytta av en lärare som har förmågan att leda elevers inlärningsprocess på

ett mångsidigt sätt (Green-Vänttinen, Korkman & Lehti-Eklund 2010). Lärare kan stödja inlärningsprocessen och den framgångsrika inläringen till exempel genom att hjälpa eleverna att lära sig studietekniker (Tornberg 2005: 25). Enligt läroplanen (GLGU 2014) har läraren ett ansvar att hjälpa elever att planera och använda nya inlärningsmetoder och utveckla en förmåga att reflektera de egna kunskaperna kritiskt.

Kantelinen (1995: 4, 119) konstaterar att elevers svenskinläring är påverkad också av till exempel elevers eget intresse för svenskinläringen. Därför är lärarens uppgift att väcka elevers intresse för svenskinläringen. På det sättet påverkar läraren elevernas motivation att lära sig svenska (Green-Vänttinen, Korkman & Lehti-Eklund 2010; Lehti-Eklund & Green-Vänttinen 2011). Läraren kan väcka och upprätthålla intresset för svenskan till exempel genom olika slags undervisningsmaterial som tar hänsyn till elevers intresse (Green-Vänttinen, Korkman & Lehti-Eklund 2010). Även om läraren har i allmänhet en plikt att följa den officiella läroplanen kan läraren också använda undervisningsmaterial som är nära elevers värld (Leskisenoja 2016). Green-Vänttinen, Korkman och Lehti-Eklund (2010) tillägger att elevers goda inlärningsresultat i svenskan främjas av lärare som har lämpliga undervisningsmetoder som är planerade så att metoderna stödjer elevernas intresse och inlärningsmål.

I svenskinläringen drar eleverna mest nytta av en lärare som har goda kunskaper i svenska (Green-Vänttinen, Korkman & Lehti-Eklund 2010). Det har visats att lärarens roll är speciellt viktigt för utvecklingen av elevernas kommunikativa färdigheter (Green-Vänttinen, Korkman & Lehti-Eklund 2010: 64). För många elever kan situationen vara den att de har möjlighet att använda svenskan endast på svensklektionerna och få stöd för utvecklingen av sina muntliga kunskaper. Det är viktigt att läraren talar svenska på lektionerna så att eleverna får en modell till att tala svenska. Då blir eleverna motiverade att lära sig språket och de strävar efter att bli lika bra som läraren själv. (Green-Vänttinen, Korkman & Lehti-Eklund 2010: 64.) Däremot tillägger Yan (2009) att utöver lärarens egen språkkompetens är det viktigt för hen att ha egen passion för ämnet som lärs ut. Det bidrar till en liknande önskan hos eleverna att lära sig ett språk med samma passion (Yan 2009).

Kantelinen (1995: 5, 158) konstaterar att lärarens egen personlighet och attityd till eleverna har stor inverkan på elevers svenskinläring. Enligt Leskisenoja (2016) bidrar lärarens egenskaper också till positiva erfarenheter av skolan. Positiva erfarenheter i skolan främjar också lärandet i svenskinläringen. Enligt Kantelinen och Varhimo (2000) har lärarens positiva attityd till elever en effekt på språkinlärningsupplevelser hos eleverna. Läraren kan till exempel visa sitt intresse för eleverna till exempel genom att ge uppmuntran och stöd för eleverna vid svenskinläringen. Leskisenoja (2016) betecknar att positiv feedback och stöd som ges av läraren till eleverna är metoder inom positiv pedagogik. Lärare som verkligen bryr sig om sina elever, visar äkta intresse för eleverna och ser dem som värdefulla individer påverkar elevers



motivation att lära sig och därmed bidrar till elevers goda läranderesultat (Green-Vänttinen, Korkman & Lehti-Eklund 2010; Kantelinen & Varhimo 2000).

Att berömma elever och att ha en positiv attityd och humör som lärare påverkar också klassens atmosfär. Också inom positiv pedagogik är en av metoderna att stödja skapandet av en god atmosfär i klassen (Leskisenoja 2016). Enligt Green-Vänttinen, Korkman och Lehti-Eklund (2010) är en positiv atmosfär i klassen en av de viktigaste faktorerna för motiveringen av eleverna. I sin tur främjar goda förhållande mellan lärare och elever och eleverna emellan känslan av glädje i skolan (Leskisenoja 2016). Enligt Leskisenoja (2016) har glädjen i skolan också en tydlig inverkan på elevers inlärning.

## 4 SYFTE, MATERIAL OCH METOD

I detta kapitel presenterar vi undersökningens syfte och forskningsfrågor i avsnitt 4.1. Vi redogör för materialinsamlingen i avsnitt 4.2 och enkäten som vi använde för att undersöka vårt ämne i avsnitt 4.3. Till sist i avsnitt 4.4 presenterar vi våra analysmetoder.

### 4.1 Syfte

Syftet med vår undersökning är att kartlägga uppfattningar om och erfarenheter av positiv pedagogik och dess metoder hos lärare som undervisar svenska som det andra inhemska språket i grundskolan i Finland. För det första utforskar vi om svensklärarna känner till begreppet positiv pedagogik och vad begreppet innebär enligt dem. Vidare vill vi veta om lärare använder metoder som är typiska för positiv pedagogik. För det tredje undersöker vi om metoderna som lärarna använder i sin undervisning har enligt dem en inverkan på elevernas inställning till inläring av svenska. Våra forskningsfrågor är:

- Känner svensklärarna till begreppet positiv pedagogik och vad innebär begreppet enligt dem?
- Vilka metoder inom positiv pedagogik använder svensklärarna som arbetar i den grundläggande utbildningen?
- Vad anser svensklärarna om de använda metodernas inverkan på elevers inställning till svenskinläring?

Vi antar att svensklärare har hört om positiv pedagogik tidigare och att de kanske känner till den centrala idén bakom positiv pedagogik men det är också möjligt att de har använt metoder av positiv pedagogik omedvetet i sin undervisning. Vi antar också att svensklärarna använder sådana metoder av positiv pedagogik som är lätta

att utnyttja i språkundervisningen, såsom användning av gester och kroppsspråk. Eftersom positiv pedagogik framhäver positiva känslor är vårt antagande att metoderna inom positiv pedagogik har en positiv inverkan på elevernas inställning till svenskinläring.

## 4.2 Material

Vårt material består av 37 enkätsvar av svensklärare som undervisar svenska som det andra inhemska språket i grundskolan i Finland. Vi försökte få ett stort antal av informanter för att generalisera resultaten till en viss grad vilket är typiskt för kvantitativa studier (Kalaja, Alanen & Dufva 2011: 20). Laine (2015: 32) hävdar att varje lärare är olik och om man vill studera undervisningen måste man notera att undervisningssituationer, elever och lärare är alla olika unika faktorer. Vår avsikt är inte att ge en universell generalisering av användningen av positiv pedagogik utan vi fokuserar oss på en grupp av lärare som har svarat på vår enkät.

Vi bestämde oss för att använda en halvstrukturerad enkät i materialsamlingen på grund av dess mångsidighet. Alanen (2011: 148) konstaterar att genom en enkät är det möjligt att samla in material till både kvalitativ och kvantitativ undersökning. Å ena sidan kan nya och mindre bekanta fenomen kartläggas genom enkäten med öppna frågor. Å andra sidan kan bekanta fenomen studeras noggrannare med flervalfrågorna i enkäten. (Alanen 2011: 148.) I vår enkät har vi öppna frågor där informanterna kan ha en möjlighet att fördjupa sina svar och frågor med färdiga svarsalternativ. Därigenom är vår undersökning både kvalitativ och kvantitativ. Vi fokuserade oss på lärarnas uppfattningar om sina handlingar under undervisningen och vi försökte få en bra förståelse av lärarnas uppfattning om begreppet positiv pedagogik.

Enkätens form och struktur planerades noggrant för att insamlingen av relevant information skulle lyckas. Enligt Valli (2018) är det viktigt att ta hänsyn till enkätens målgrupp och syfte samt dess innehåll och struktur när enkäten formas. Enligt Alanen (2011) och Heikkilä (2014) är strukturen av enkäten väsentligt viktigt för att informanten får ett vettigt intryck om enkäten. Dessutom är det relevant att gruppera enkätens frågor för att informanterna kan besvara frågorna noggrant (Alanen 2011). Vi har delat upp enkäten utifrån våra forskningsfrågor. Enkätfrågorna för sin del är formulerade ur synvinkel av undersökningens syfte så att vi får relevant empiriskt material (se avsnitt 4.3).

Materialinsamlingen genomfördes på distans på grund av Covid19-pandemin. Genom att genomföra undersökningen på distans hade vi också möjlighet att få ett större antal av lärare att delta i vår studie. Vi skapade enkäten i en digital webbplattform via *Webropol* och utnyttjade olika medier när vi delade ut enkäten till lärare. För

att lärarnas röst kunde höras i vår studie skickade vi enkäten till sidan *Suomen ruotsin opettajat ry* (Svensklärarna i Finland) i Facebook och till grupperna *Yläkoulun kieltenopetus* (Språkundervisning i högstadiet) och *Alakoulun kieltenopetus* (Språkundervisning i lågstadiet) i Facebook som riktar sig till språklärare och svensklärare i Finland. Utöver det utnyttjade vi e-postlistan som tillhör *Kieliverkosto* (Nätverket Kieliverkosto) för att förmedla enkäten till svensklärare. Lärarna kunde delta i undersökningen och fylla enkäten frivilligt då de hade rätt att göra sina egna val fritt utan något tvång att besvara enkäten. Enkäten var öppen för lärare från början av april 2021 till slutet av maj 2021.

Det finns flera fördelar och nackdelar med en enkätundersökning. Alanen (2011: 160) framhäver att det går snabbt att få mycket information med hjälp av en enkät. Å ena sidan är det också lätt att analysera enkätsvaren kvantitativt. Å andra sidan är det möjligt att informanterna är oärliga eller inte ger tydliga svar på frågorna och på det sättet kan undersökningen ge felaktiga resultat (Alanen 2011: 160). Dessutom kan det finnas problem med öppna frågor för ibland kan informanterna bli uttråkade och orkar inte svara fullständigt på dem (Valli 2018).

### 4.3 Enkätfrågorna

I enkäten (se bilaga 1) finns det först en introduktionstext med syftet med undersökningen. Vi avslöjade inte undersökningens centrala begrepp, positiv pedagogik, i introduktionstexten därför att vi ville undersöka om lärare använder positiv pedagogik medvetet eller omedvetet i svenskundervisningen. Efter introduktionstexten samlades bakgrundsinformation av lärarna för att få nyttig information av lärarnas undervisningserfarenhet och utbildning. Därefter ställde vi frågor som anknöt starkt till våra forskningsfrågor. Dessa frågor var indelade i fyra delar. I bilagan (bilaga 1) finns alla metoder, situationer och svarsalternativen på finska.

Den första delen innehöll flervalfrågor om hur mycket och i vilka situationer lärare använder vissa metoder inom positiv pedagogik i sin undervisning. Vi valde metoderna enligt tidigare forskning positiv pedagogik av Leskisenoja (2016). Metoderna baserar sig också på PERMA-teorin (Seligman 2011). Varje metod syftar till ett element av välbefinnandet inom PERMA-teorin (se avsnitt 2.3). De metoder som ingick i enkäten är:

- Användning av gester och kroppsspråk (positiva emotioner)
- Bemötande av elever som individer (positiva emotioner)
- Stödjande av elevers deltagande (engagemang)
- Skapande av möjligheter för elever att agera självständigt (engagemang)
- Stödjande av att skapa en god atmosfär i gruppen (relationer)
- Relationsskapande mellan elever (relationer)

- Utnyttjande av elevers styrkor (meningsfullhet)
- Meningsskapande för elevers svenskinläring och svenska som inlärningsmål (meningsfullhet)
- Uppmuntran till elever (att uppnå mål och drömmar)
- Stödjande av elever i problemsituationer (att uppnå mål och drömmar)

I enkäten ingick dessa metoder i påståenden som informanterna ombads ta ställning till. Till exempel följande påstående i enkäten gällde användningen av gester och kroppsspråk: "Jag använder gester och kroppsspråk inom min svenskundervisning". Svartalternativen var "mycket", "ganska mycket", "inte lite och inte mycket", "lite", "ganska lite", "inte alls" och "jag vet inte".

Därefter ombads svensklärarna ta ställning till påståenden om i vilka situationer de använder de olika metoderna, till exempel: "Jag använder gester och kroppsspråk i följande situationer inom min svenskundervisning". Alternativen var: bedömnings-situation, par- och grupparbete, lärarledd undervisning, provsituation, situation där elev agerar självständigt, under presentation, informationsgivning, feedbacksituation, möten med elever utanför undervisningen (till exempel i korridoren, i matsalen), annan situation och jag använder inte metoder av positiv pedagogik. Användningen av flervalfrågor säkerställde att informanterna hade möjlighet att välja alla lämpliga alternativ. De ovannämnda situationerna är vanliga situationer i skolkontexten och baserar sig på vår egen erfarenhet som svensklärare.

Det andra delen i enkäten granskade olika metoders inverkan på elevernas inställning till svenskinläring. Vi använde till exempel följande påståenden att mäta inställning: "När jag har använt gester och kroppsspråk i min svenskundervisning har jag märkt att elever som svenskinlärare är". Lärare bedömde inverkan av sina egna handlingar på elevers inställning på skalan "inte alls", "lite", "inte lite och inte mycket", "mycket", "väldigt mycket", och "jag vet inte". Alternativen var: mer motiverade, mer frustrerade, uthålligare, mer pessimistiska, mer positiva, mer uttråkade, mer intresserad, mer passiva, mer aktiva, mer engagerade. De ovan nämnda svartalternativen grundar sig på forskningsresultat av positiv pedagogik och interventioner som utnyttjar PERMA-teorin (Leskisenoja 2016; Norrish 2015; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2018). Utöver dessa tog vi också hänsyn till att det finns både positiva och negativa svartalternativ så att det skulle vara lättare för lärarna att bedöma elevernas inställning.

Därefter kartlade vi lärares egna uppfattningar om svenskinläring och -undervisning samt deras uppfattningar om elevers attityder till svenskinläringen. Lärarna ombads besvara öppna frågor som till exempel "Hur upplever du elevernas inställning till svenskinläring och -undervisning?". Användningen av öppna frågor är begrundad när man klagör till exempel undersökningens slutna frågor (Alanen 2011: 151). Enkätfrågor är också lämpliga för undersökning av språkundervisningen och

anknyter till svenska språkets ställning som skolämne som vi redogjorde för i avsnitt 3.

I den sista delen av enkäten frågade vi om lärare känner till begreppet positiv pedagogik och där avslöjades också undersökningens egentliga mål. Vi kartlade genom öppna och slutna frågor lärarnas uppfattningar om begreppet. Om läraren angav att hen kände till begreppet fick hen mer detaljerade frågor, som till exempel: "Om du har använt positiv pedagogik som en del av din svenskundervisning, varför är det lämpligt för svenskundervisning enligt dig?". Om läraren inte kände till begreppet fick hen inga tilläggsfrågor. Vi hade också generella frågor och påståenden till svensklärare i vår enkät om elevers attityder till svenska och svenskundervisning. Dessa frågor och påståenden svarar ändå inte till vårt syfte och våra forskningsfrågor. Därför redogör vi inte för dessa svar i denna avhandling.

#### **4.4 Analyismetoder**

I denna studie används båda kvalitativa och kvantitativa analysmetoder. Målet med en kvalitativ undersökning är att beskriva och kartlägga ett fenomen, inte att generalisera (Tuomi & Sarajärvi 2011). I vår enkät hade vi flera öppna frågor som vi granskar genom kvalitativ innehållsanalys (Tuomi & Sarajärvi 2011). Kvalitativ innehållsanalys är en lämplig metod för kvalitativa undersökningar. För att uppnå syftet med vår undersökning var det meningsfullt att använda kvalitativ innehållsanalys. Den fungerar som bra stöd för att analysera data som bildas från öppna svar i enkäten. Enkäten gav också kvantitativa data som behandlades genom att använda kvantitativa och komparativa metoder. I samband med påståenden där informanterna kunde välja mellan olika svarsalternativ analyserade vi informanternas svar utifrån deras frekvens.

I vår studie inleddes analysen med en genomgång av informanternas bakgrundsinformation som presenteras i tabeller. Därefter gick vi igenom svaren på de slutna frågorna som också tabellerades. Då är det lättare att göra iakttagelserna från tabeller och notera också svarens frekvens. För att göra tabeller mer läsvänliga presenterar vi resultaten i procent eller heltal. Därefter gjorde vi iakttagelser i tabeller och tolkade resultaten i förhållande till tidigare forskning i ämnet. Analysen av de öppna svaren började med en genomläsning av svaren så att vi fick en insikt i helheten. Vi behandlade materialet såsom Tuomi och Sarajärvi (2011) rekommenderar: först läste vi texten flera gånger så att vi gjorde iakttagelser som gäller vårt syfte och forskningsfrågor. Vi strävade efter att hitta i materialen olika betydelser, likheter och skillnader vilka man inte kan läsa direkt från material utan man måste tolka informanternas tankar.

Därefter började vi kategorisera materialet i olika teman och kategorier. Enligt Dufva (2011: 139) börjar iakttagelserna organisera sig vilket hjälper att dela in materialet i olika tema och kategorier. Enligt Tuomi och Sarajärvi (2011) kan man genom att bilda kategorier av materialet komma i en situation där begreppen som beskriver fenomenet i fråga formas. Metsämuuronen (2011) använder abstraktion som begrepp för att beskriva hur man bildar abstrakta begrepp från det empiriska materialet. Vi formade begrepp som beskriver till exempel positiv pedagogik genom att dela in materialet och lärarnas svar i kategorier. Vi tydde oss alltid till teorier i ämnet när vi gjorde slutsatser och tolkningar eftersom det krävs en omfattande teoretisk grund för att abstraktion ska kunna ske framgångsrikt (Metsämuuronen 2011). Också bildande av syntes mellan olika teorier är ett kännetecken på lyckad kvalitativa innehållsanalys. I resultatredovisningen ger vi många exempel och citat från materialet. På så sätt ger vi empiriskt stöd från materialet till våra iakttagelser och lyfter fram informanternas röst. Vi har numrerat informanterna för att åtskilja olika lärarnas svar. Dessa nummer används i citaten.

Liksom alla analysmetoder kan kvalitativ innehållsanalys även ha effekter som också kan påverka de rapporterade resultaten. Forskaren gör måttligt subjektiva tolkningar och drar slutsatser av sitt material mot bakgrund av den teori hen har läst, i vilket det också finns en möjlighet till felaktiga tolkningar eller slutsatser (Metsämuuronen 2011). Vi försökte göra analysen så objektivt som möjligt för att undvika för subjektiva tolkningar om ämnet genom att vara mycket kritiska med tolkningar och ha alltid en teoretisk syn på tolkningen.

## 5 RESULTAT

I detta kapitel redovisar vi för undersökningsresultaten. Som vi har berättat tidigare är syftet med vår undersökning att kartlägga uppfattningar om och metoder inom positiv pedagogik i grundskolan hos lärare som undervisar svenska som det andra inhemska språket. Resultaten presenteras i olika kategorier som har bildats genom kvalitativ innehållsanalys. Vi förklarar och berättar vårt motiv bakom användningen av kategorierna i varje avsnitt nedan.

Först presenterar vi våra informanter i avsnitt 5.1. Sedan redovisar vi för deras uppfattningar om begreppet positiv pedagogik i avsnitt 5.2. I avsnitt 5.3 redogör vi för användningen av metoder inom positiv pedagogik hos informanterna. Till sist presenterar vi i avsnitt 5.4 olika metoders inverkan på elevernas inställning till inläring av svenska enligt informanterna.

### 5.1 Bakgrundsinformation om informanterna

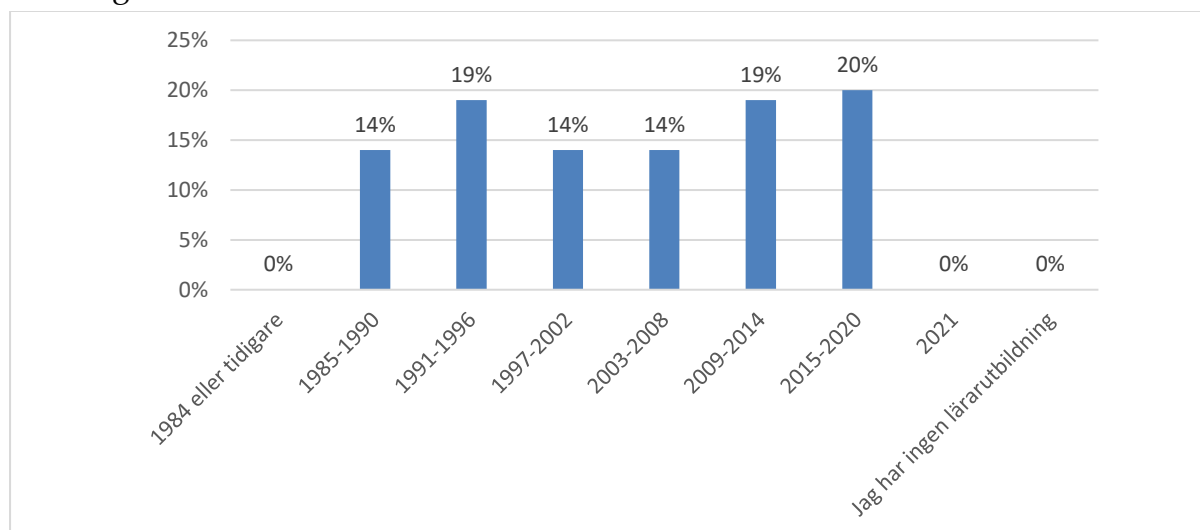
Sammanlagt 37 svensklärare svarade på vår enkät. För undersökningen och dess resultat är det viktigt att ge bakgrundsinformation om informanterna för bakgrundsfaktorer såsom informanternas utbildning och undervisningserfarenhet kan påverka resultaten. Först presenterar vi hurdan utbildning informanter har och sedan berättar vi om deras undervisningserfarenhet.

#### 5.1.1 Utbildning

Informanterna tillfrågades om deras lärarutbildning och fortbildning i början av enkät. Alla informanter har examen från lärarutbildningen och en informant studerar ännu. Lärarna ställdes också en fråga om vilken typ av lärarutbildning de har och gavs möjligheten att ange flera utbildningar. Majoriteten av informanterna (87 %) har sin



utbildningsbakgrund i ämneslärarutbildningen i svenska. Mer än hälften (51 %) svarade att de har sin bakgrund i ämneslärarutbildningen i något annat språk än svenska. Det finns också informanter (11 %) som har sin bakgrund i klasslärarutbildningen och informanter (14 %) som har något annat utbildningsbakgrund, såsom speciallärare, specialklasslärare och ämneslärare i något annat ämne än språk. En informant är blivande klasslärare. Figur 2 visar tidpunkten när lärarna har utexaminerad från sin utbildning.



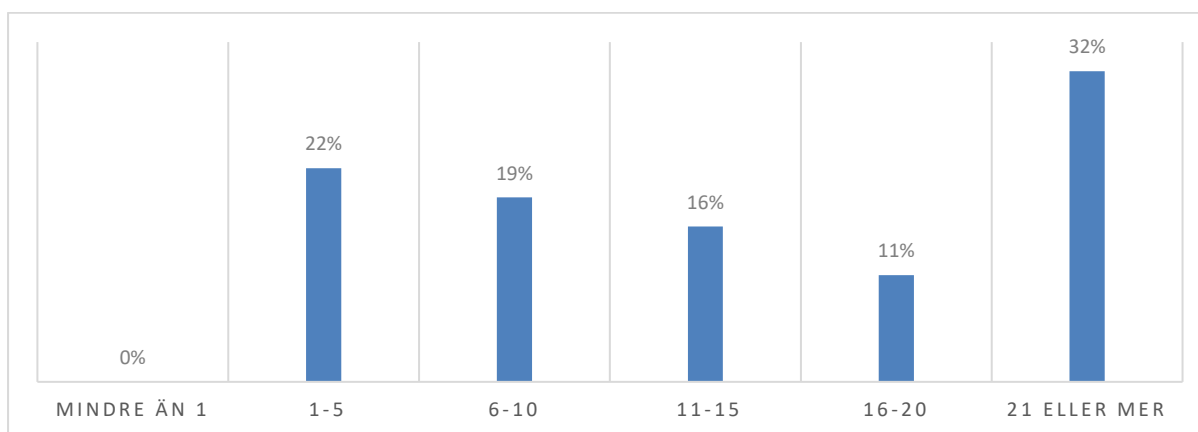
FIGUR 2 Året för lärarexamen hos informanterna.

Figur 2 visar att det finns en stor spridning i när informanterna har tagit sin lärarexamen och att andelen utexaminerade är rätt jämn mellan de olika tidsperioderna. Cirka en femtedel har tagit examen 1991–1996 (19 %), 2009–2014 (19 %) eller 2015–2020 (20 %). Bara något färre (14 %) har utexaminerats 1985–1990, 1997–2002 eller 2003–2008. Däremot har ingen tagit examen tidigare än 1985 eller år 2021.

Lite mindre än hälften av informanterna (41 %) svarade att de har deltagit i fortbildning under åren 2015 och 2020. Cirka en tredjedel av informanterna (30 %) svarade att de har varit i fortbildning senast år 2021. En annan tredjedel av informanterna (27 %) svarade att de inte har deltagit i fortbildning. Det finns också en informant (3 %) som har varit i fortbildning senast under åren 2009 och 2014.

### 5.1.2 Undervisningserfarenhet

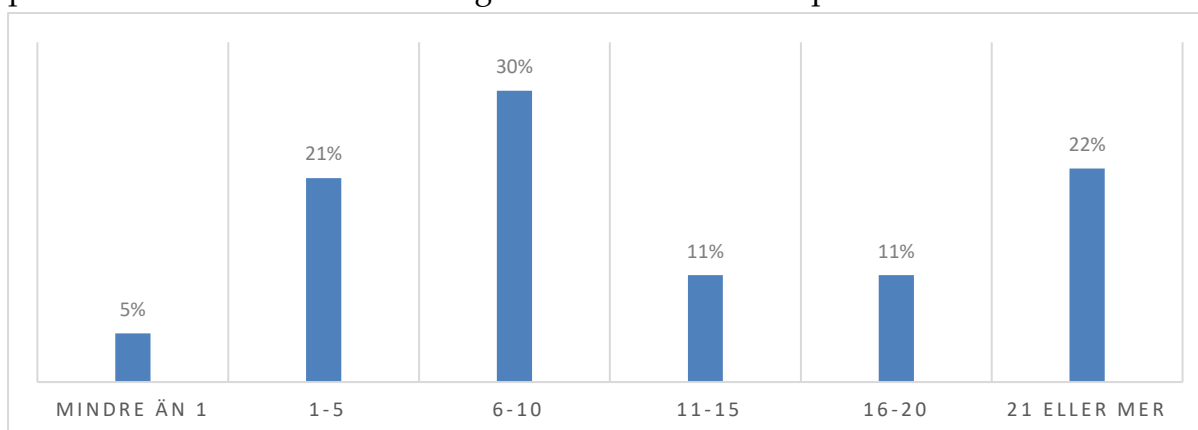
I figur 3 presenteras informanternas undervisningserfarenhet som lärare. Figur 3 visar att största delen av informanterna har mycket undervisningserfarenhet.



FIGUR 3 Informanternas undervisningserfarenhet som lärare i år.

Cirka en tredjedel av informanterna (33 %) har arbetat i 21 år eller mer som lärare. Cirka en femtedel av informanterna (22 %) har från ett till fem års arbetserfarenhet som lärare. En annan femtedel av informanterna (19 %) har arbetat som lärare från sex till tio år. Det finns ingen informant som har mindre än ett års arbetserfarenhet.

Alla informanter undervisar i svenska som det andra inhemska språket i någon grad i grundskolan och i allmänhet har de undervisat i ämnet under flera år. I figur 4 presenteras lärarnas undervisningserfarenhet i svenska språket.



FIGUR 4 Informanternas undervisningserfarenhet i svenska språket i år.

Figur 4 visar att det finns mycket spridning i hur mycket undervisningserfarenhet informanterna har i svenska språket. Nästan en tredjedel (30 %) har från sex till tio års erfarenhet av svenskundervisningen. Ungefär en femtedel (22 %) svarade att de har lärt svenska under 21 år eller mer. En annan femtedel (22 %) svarade att de har från ett till fem års erfarenhet av svenskundervisning. Det finns några informanter (11 %) som svarade att de har lärt svenska från 11 till 15 år och några (11 %) som har undervisat det under 16–20 år.

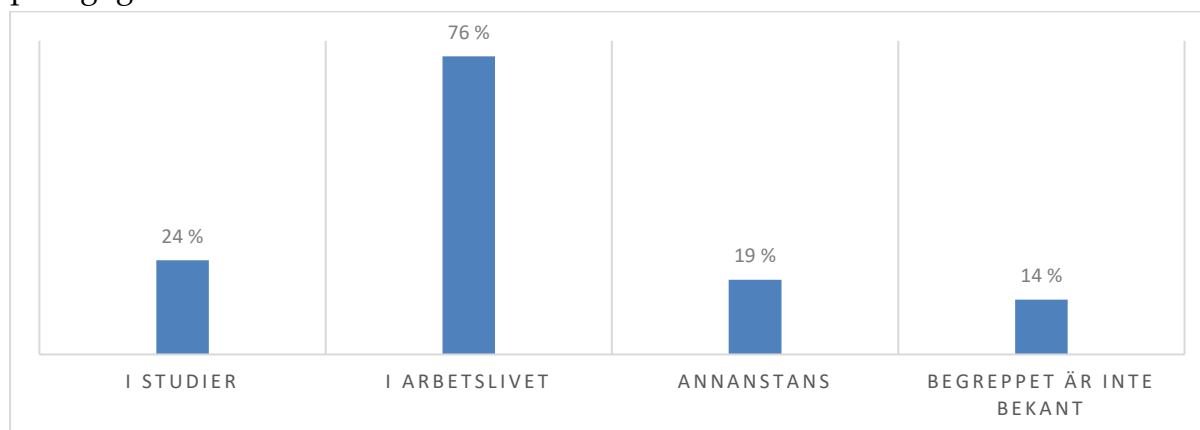
Över två tredjedelar av alla informanter (73 %) har mest erfarenhet av svenskundervisningen i årskurserna 7–9 och ungefär en femtedel av informanterna (19 %) har

mest erfarenhet av svenskundervisningen i årskurs sex. Det finns också några informanter (8 %) som har mest erfarenhet av svenskundervisningen i årskurs fem eller lägre.

## 5.2 Svensklärarnas uppfattningar om positiv pedagogik

I detta avsnitt svarar vi på forskningsfrågan: "Känner svensklärarna till begreppet positiv pedagogik och vad innebär begreppet enligt dem?". I enkäten ingick nio frågor som gäller detta tema. Vi kommer att redogöra för vilka aspekter begreppet positiv pedagogik innebär enligt lärarna.

Majoriteten av informanterna (86 %) kände till begreppet positiv pedagogik innan de deltog i vår undersökning medan enstaka informanter (14 %) inte gjorde det. Figur 5 nedan redovisar var informanterna hade bekantat sig med begreppet positiv pedagogik.



FIGUR 5 Kontexter där informanterna har bekantat sig med positiv pedagogik.

Figur 5 visar tydligt att det finns en kontext som är mer generell än alla andra kontexter. Långt över två tredjedelar av informanterna (76 %) hade bekantat sig med positiv pedagogik i arbetslivet och använder det medvetet i sin undervisning. En del av informanterna (24 %) hade bekantat sig med begreppet i studierna. Därtill berättade cirka en femtedel av informanterna (19 %) att de hade bekantat sig med positiv pedagogik annanstans: i fortbildningen, för sitt eget intresse, genom hobbyer, via kollegor eller på fritiden.

### 5.2.1 Uppfattningar om begreppet positiv pedagogik

För att undersöka lärarnas uppfattningar om begreppet positiv pedagogik ställde vi följande fråga i vår enkät: Vilka aspekter innebär begreppet positiv pedagogik enligt dig (*Mitä asioita käsité positiivinen pedagogiikka mielestäsi sisältää*)? Alla som svarade på

frågan hade hört om begreppet innan de fyllde i enkäten. Vi fick 31 mångsidiga svar där lärarna beskriver med flera ord positiv pedagogik och handlingar som de förenar med positiv pedagogik.

Informanterna förenar positiv pedagogik med styrkor, uppmuntran, positivitet, beröm, framgång, att se det goda hos elever och interaktion. Alla dessa aspekter tillhör något område av positiv pedagogik så som det presenteras forskningslitteraturen. Det mest frekvent förekommande kännetecknet för positiv pedagogik i informanternas svar är relaterat till styrkor. Exempelen nedan (exempel 1 och exempel 2) visar på informanternas uppfattning om att styrkor (*vahvuuksiin keskittyminen, vahvuuksien selvittämistä*) ska beaktas i undervisningen:

(1) Vahvuuksiin ja myönteisiin asioihin keskittymistä, niiden tietoista treeniä. (Lärare 31)

(2) Oppilaan vahvuuksien selvittämistä ja niiden kautta opiskelua ja oppimista. Hyvään keskittymistä. (Lärare 32)

Styrkorna framkommer också i informanternas svar i exempel 5, 6 och 7. Det är märkbart att interaktionen nämns tillsammans med styrkor i informanternas svar. Svensklärarna beskriver i sina svar hur man ska utnyttja (*hyödyntäminen*), satsa på (*panostamista*) och sätta fokus på (*keskitytään*) styrkor. Enligt Uusitalo-Malmivaara och Vuorinen (2018: 10) är styrkorna i centrum av positiv pedagogik. Som exempel 5 visar betonar informanterna att man ska också lära eleverna att identifiera sina egna styrkor (*opetetaan oppilaat tunnistamaan omat vahvuutensa*) eller, som i exempel 2, ta reda på elevernas styrkor som lärare (*vahvuuksien selvittämistä*).

I följande exempel (exempel 3) beskriver informanten kort och koncist den mest generella uppfattningen om positiv pedagogik i vårt material som gäller styrkor. Utöver det att läraren sätter fokus på styrkor (*vahvuuksiin tarttumista*) betonar hen att eleven också ska utnyttja dem (*niiden hyödyntämistä*):

(3) Vahvuuksiin tarttumista ja niiden hyödyntämistä. (Lärare 33)

Informanten i exempel nedan (exempel 4) förenar positiv pedagogik med att se det goda hos eleven (*hyvän huomaaminen ja tunnustaminen*), att ge positiv återkoppling (*positiivisen palautteen antaminen*) och uppmuntran (*kannustus*).

(4) Hyvän huomaaminen ja tunnustaminen jokaisessa oppilaassa. Positiivisen palautteen antaminen ja kannustus. (Lärare 19)

Positivitet, såsom positiva känslor av framgång och positiv inställning är centrala i positiv pedagogik för det ökar elevernas förmåga att notera meningsfullhet i olika saker (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2018). I undervisningen ska man sträva efter att se det goda i stället för det dåliga. Uusitalo-Malmivaara och Vuorinen (2018: 39, 44) anser att meningsfulla relationer mellan elever och känslan av tillhörighet ökar

positiva känslor och minne, vilket leder till bättre inlärningsresultat. Positivitet, framgång och beröm framkommer också i följande exempel:

(5) Keskeytään haasteiden ja virheiden sijaan positiivisiin asioihin. Kehutaan aina, kun siihen on aihetta, korostetaan onnistumisia, opetetaan oppilaat tunnistamaan omat vahvuutensa. (Lärare 34)

Informanten i exempel 5 förenar positiv pedagogik med betoning av positiva saker (*keskeytään positiivisiin asioihin*). Informantens uppfattning är att man ska berömma alltid när det finns en orsak (*kehutaan aina, kun siihen on aihetta*) och betona framgång (*korostetaan onnistumisia*). Uusitalo-Malmivaara och Vuorinen (2018) konstaterar att inom positiv pedagogik försöker lärare se det goda och säga det till eleven. Lärarens uppmuntran och beröm är också sätt att verbalisera det goda och göra eleven medveten om sina styrkor (Kumpulainen m. fl. 2015).

Interaktionen nämns flera gånger i informanternas svar. Exempelen nedan (exempel 6 och exempel 7) visar på vilket sätt informanterna förenar interaktionen med positiv pedagogik:

(6) Oppilaan vahvuuksien hyödyntäminen, tunne- ja vuorovaikutustaidot, oppilaan osallistaminen. (Lärare 20)

(7) Vahvuuksiin panostamista, myönteistä suhtautumista oppimiseen (myös sen mukanaan tuomiin haasteisiin), oppimisen ilon löytymistä, yksilöllistä tukea, aitoa läsnäoloa ja kohtaamista. Kannustusta ja yhteisöllisyyttä unohtamatta. (Lärare 5)

I exempel 6 förenar informanten positiv pedagogik med interaktionsförmåga (*vuorovaikutustaidot*). Hen nämner också emotionella färdigheter (*tunnetaidot*) tillsammans med interaktionsförmågan. I stället för Lärare 20 i exempel 6 betonar Lärare 5 i exempel 7 olika aspekter som tillhör till relationen mellan lärare och elever: äkta närvaron (*aitoa läsnäoloa*), bemötande (*kohtaamista*) och gemenskap (*yhteisöllisyyttä*).

Några av informanternas svar är dock mer generella och inte så specifika. Till exempel beskriver en informant positiv pedagogik på följande sätt:

(8) Kukin oppilas työskentelee parhaimmalla tavalla, joka sillä hetkellä on hänelle mahdollista. (Lärare 2)

I exempel 8 innehåller svaret inte en fullständig förklaring till vad begreppet positiv pedagogik innebär. Informanten beskriver ändå att för hen betyder positiv pedagogik att eleverna har möjlighet att arbeta på bästa möjliga sätt (*työskentelee parhaimmalla tavalla*).

Informanterna har också olika sätt att tolka hur positiv pedagogik förhåller sig till negativa och lite problematiska saker. Informanten i exempel 5 skriver att i stället för svårigheter och fel betonar man positiva saker i positiv pedagogik (*keskeytään haasteiden ja virheiden sijaan positiivisiin asioihin*). Däremot beskriver informanten i

exempel 7 att man borde ha positiv inställning till inläring och de utmaningar som tangerar inläringen (*myönteistä suhtautumista oppimiseen [myös sen mukanaan tuomiin haasteisiin]*). Följande exempel (exempel 9) visar också hur en informant förenar positiv pedagogik med det att man inte fokuserar problem (*ei keskitytä asioihin, jotka ovat hankalia*):

(9) -- Ei keskitytä niihin asioihin, jotka ovat vielä hankalia, vaan nähdään jo osatut jutut ja yritetään sitä kautta tsempata oppimaan. (Lärare 36)

Leskisenoja (2017) betonar dock att positiv pedagogik innefattar alla känslor, inte bara de positiva utan också de negativa och allt däremellan. Positiv pedagogik kan miss-tolkas som att livet innefattar bara positiva saker och känslor (Leskisenoja 2017).

## 5.2.2 Lärarnas motiv för användningen av positiv pedagogik i svenskundervisningen

I detta redogör vi för olika motiv hos svensklärarna att använda eller att inte använda positiv pedagogik i undervisningen. Genom att känna till lärarnas motiv att använda positiv pedagogik kan vi kartlägga bredden av svensklärarnas uppfattningar om positiv pedagogik.

Informanternas motiv att använda positiv pedagogik undersöktes med en enkätfråga: Om du har använt positiv pedagogik i din svenskundervisning varför är det lämpligt i svenskundervisning enligt dig (*Mikäli olet käyttänyt positiivista pedagogiikkaa osana ruotsin opetustasi, miksi se sinusta sopii ruotsin opetukseen*)? Genom denna fråga fick vi 25 mångsidiga svar som öppnade motiven bakom användningen av positiv pedagogik. Vi kunde urskilja fem huvudmotiv i informanternas svar. Dessa är:

1. Lämplighet för undervisningen
2. Lämplighet för lärarens egen person
3. Ökning av välbefinnande hos lärare och elever
4. Positiv inverkan på klassens atmosfär
5. Positiv inverkan på elevernas motivation att lära sig svenska

Det mest frekventa motivet att använda positiv pedagogik bland informanterna var dess lämplighet för undervisning (*sopii opetukseen*) och följaktligen dess lämplighet för svenskundervisningen (*sopii ruotsin opetukseen*). Detta visar att metoderna av positiv pedagogik uppfattas som lämpliga och är allmänt lämpliga att användas i undervisningen enligt informanterna.

(10) Se sopii kaikkeen opetukseen, miksipä ei myös ruotsin. (Lärare 11)

(11) Se sopii ruotsin opetukseen siinä missä mihin tahansa oppimiseen. Kaikki ihmiset kai-paavat kannustusta ja positiivista palautetta. (Lärare 34)

Vidare ansåg informanterna att utöver positiv pedagogik påverkar positivt elevernas inläring och välbefinnande kan det också påverka lärarens välbefinnande på arbete. I exempel 12 nedan berättar en informant om sitt motiv att använda positiv pedagogik. Hen känner att positiv pedagogik är förenlig med hens person (*osa persoonaani*). Vidare konstaterar informanten att positiv pedagogik fungerar väl därför att många elever har negativ bild av sig själv som inlärare, vilket kan betyda att positiv pedagogik stöder elevernas självuppfattning:

(12) Se on osa persoonaani ja se toimii, koska monella on huono käsitys itsestään oppijana. (Lärare 26)

Från resultatet framkommer det tydligt att flera informanters motiv att använda positiv pedagogik är dess positiva inverkan på klassens atmosfär. Informanterna vill använda positiv pedagogik som ett verktyg att skapa en god atmosfär. Informanternas svar i exempel nedan (exempel 13 och exempel 14) visar att positiv pedagogik skapar positiv atmosfär i klassen vilket påverkar elevernas motivation för svenskundervisningen. Exempelen visar också att informanterna förenar positiv inverkan på klassens atmosfär med ökande motivation till svenskinläringen (*luo motivaatiota*):

(13) Se sopii koska positiivinen ilmapiiri luo motivaatiota. (Lärare 35)

(14) Positiivisessa ilmapiirissä oppii helpommin ja on mukavampi olla, kun tulee kohdaksi yksilönä ja saa henkilökohtaista kannustusta ja palautetta. (Lärare 24)

I exempel 14 ovan anser informanten att den individuella uppmuntran (*henkilökohtaista kannustusta*) och feedback (*palautetta*) som ges eleven fungerar som faktorer som för sin del påverkar skapandet av en positiv atmosfär i undervisningen. Detta visar också att informanten är medveten om metoderna av positiv pedagogik och deras inverkan på elevernas lärande. Leskisenoja (2017) argumenterar att atmosfären i skolan har väldig stor inverkan på elevernas inläring och välbefinnande i skolan. Utöver det hävdar Uusitalo-Malmivaara och Vuorinen (2018) att elever som trivs bra i skolan också lär sig framgångsrikt i skolan.

Vi ville också granska lärarnas motiv att inte använda positiv pedagogik i svenskundervisning. Informanternas motiv att inte använda positiv pedagogik undersöktes med annan enkätfråga: Om du inte har använt positiv pedagogik i din svenskundervisning varför är det inte lämpligt i svenskundervisning enligt dig (*Mikäli et ole käyttänyt positiivista pedagogiikkaa osana ruotsin opetustasi, miksi se ei sinusta sovi ruotsin opetukseen*)? En del av informanterna svarade båda på frågan om varför de använder och varför de inte använder positiv pedagogik. I stället hade några informanter tänkt att de antingen använder eller inte använder det och svarade bara på en av frågorna.

Sex informanter svarade på frågan om att inte använda positiv pedagogik och öppnade sina motiv. Hälften av svaren gäller omedveten användning av positiv pedagogik i undervisning. Tre av informanterna beskriver att de inte har använt positiv pedagogik medvetet i svenskundervisning och därför de anser att de inte använder positiv pedagogik. Informanterna berättar att de dock har använt positiv pedagogik omedvetet eller delvis medvetet. I exempel 15 nedan beskriver en av informanterna att hen inte har använt positiv pedagogik medvetet men hen ska använda det i framtiden (*en ole vielä tietoisesti käyttänyt mutta aion*):

(15) En ole vielä tietoisesti käyttänyt, mutta aion käyttää. (31)

Den andra hälften av svaren gäller på olika aspekter att inte använda positiv pedagogik i svenskundervisningen. En informant vet bara inte om hen använder positiv pedagogik eller inte. Den andra informanten beskriver hur hen har för sin del för lite undervisningstimmar för att genomföra något stort projekt. Informantens svar visar att informanten uppfattar positiv pedagogik som stort projekt och därför använder hen inte det i svenskundervisningen. Däremot visar följande exempel (exempel 16) att en informant tänker att positiv pedagogik inte är en separat del av generell pedagogik (*en näe että pitäisi pitää erillään muusta pedagogiikasta*):

(16) En ota kantaa sopivuuteen, en vain ole perehtynyt tarpeeksi, jotta voisin käyttää. Yleisesti ottaen en näe, että positiivista pedagogiikkaa pitäisi mitenkään pitää erillään muusta pedagogiikasta. Kaiken pedagogisen toiminnan pitäisi pohjata onnistumisiin ja auttaa oppijan itsetunnon kehitystä. (Lärare 37)

Lärare 37 i exempel 16 ovan har ett likadant tankesätt som Uusitalo-Malmivaara och Vuorinen (2018) har om positiv pedagogik. Uusitalo-Malmivaara och Vuorinen (2018) lyfter också fram att positiv pedagogik är en integrerad del av pedagogik och det är inte ett stort projekt som en av informanterna för sin del uppfattar användning av positiv pedagogik.

### **5.3 Användning av metoder inom positiv pedagogik hos svensklärarna**

I detta avsnitt svarar vi på forskningsfrågan: "Vilka metoder inom positiv pedagogik använder svensklärarna som arbetar i den grundläggande utbildningen?". Vi bestämde oss för att använda påståenden i stället för att ställa frågor om användningen av olika metoder. Informanter fick bedöma hur mycket de använder av de olika metoderna med skalan väldigt mycket, mycket, inte lite och inte mycket, lite, inte alls och jag vet inte. Tabell 1 nedan visar hur många procent av informanterna svarade att de använder de olika metoderna antingen mycket eller ganska mycket.



Metod	Andelen och antalet lärare
Användning av gester och kroppsspråk	81 % (30)
Bemötande av elever som individer	87 % (32)
Stödjande av elevers deltagande	81 % (30)
Skapande av möjligheter för elever att agera självständigt	65 % (24)
Stödjande av att skapa en god atmosfär i gruppen	84 % (31)
Relationsskapande mellan elever	65 % (24)
Utnyttjande av elevers styrkor	57 % (21)
Meningsskapande för elevers svenskinläring och svenska som inlärningsmål	60 % (22)
Uppmuntran till elever	95 % (35)
Stödjande av elever i problemsituationer	97 % (36)

TABELL 1 Andelen svensklärare som använder mycket eller ganska mycket av metoder inom positiv pedagogik (N=37).

Tabell 1 visar tydligt att mer än hälften av informanterna använder mycket eller ganska mycket av varje metod i sin undervisning. Några av metoderna, som till exempel stödjande av elever i problemsituationer, uppmuntran till elever och bemötande av elever som individer är vanligare i svenskundervisningen än till exempel utnyttjande av elevers egna styrkor och meningsskapande för elevers svenskinläring och svenska som inlärningsmål. Resultaten visar att det finns också metoder som nästan alla använder och att det inte finns så mycket spridning mellan dem. Dessa metoder är: stödjande av att skapa en god atmosfär i gruppen (84 %), användning av gester och kroppsspråk (81 %) och stödjande av elevers deltagande (81 %).

### 5.3.1 De mest använda metoderna inom positiv pedagogik hos svensklärarna

Tabellen nedan (tabell 2) illustrerar resultaten för de tre mest använda metoderna av positiv pedagogik hos informanterna. Majoriteten av informanterna (97 %) svarade att de använder metoden "stödjande av elever i problemsituationer" som är den mest använda metoden. Den andra mest använda metoden är "uppmuntran till elever" och nästan lika många informanterna (95 %) använder den också mycket eller ganska mycket. Den tredje mest använda metoden är "bemötande av elever som individer" som användes av 87 % av informanterna.

Användningsfrekvens	Mycket, ganska mycket	Inte lite och inte mycket	Lite, ganska lite	Inte alls	Vet inte
<b>Metod</b>					
<b>Stödjande av elever i problemsituationer</b>	97 % (36)	3 % (1)	0 % (0)	0 % (0)	0 % (0)
<b>Uppmuntran till elever</b>	95 % (35)	3 % (1)	0 % (0)	0 % (0)	3 % (1)
<b>Bemötande av elever som individer inom</b>	87 % (32)	8 % (3)	5 % (2)	0 % (0)	0 % (0)

TABELL 2 De mest använda metoderna inom positiv pedagogik i svenskundervisningen enligt svensklärarna (N=37).

Som tabell 2 ovan visar tydligt utförs positiv pedagogik oftast i bilaterala situationer mellan en lärare och en elev. Enligt informanterna är metoderna av positiv pedagogik riktade till att användas i situationer där lärare stöder en skild elev som en individ. Bakom den höga användningen av metoderna bland informanter kan finnas olika orsaker, såsom metoders positiva inverkan på elevernas inställning till inläring av svenska (se tabell 8). Vi kommer att redogöra närmare för påverkan av dessa metoder i avsnitt 5.4.1.

Den mesta använda metoden "stödjande av elever i problemsituationer" är oftast en tydlig del av skolvardag. Ett problemcentrerat angreppssätt används oftast i klassrummet eftersom det är lättare att se det negativa i stället för det goda (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2018). Enligt Uusitalo-Malmivaara och Vuorinen (2018) kan ett problemcentrerat angreppssätt som ingriper på bristerna försämra det mänskliga välbefinnandet. Som påpekats tidigare (i kapitel 2) och som Uusitalo-Malmivaara och Vuorinen (2018) konstaterar är syftet med positiv pedagogik att förbättra människors välbefinnande och ge möjlighet för blomstring hos människan. Förändring av lärarnas syn på undervisning från den problemcentrerade till den positiva kan främjas elevers välbefinnande (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2018).

I Leskisenoja (2016) har man redovisat att stödet som läraren ger, har stor inverkan på inlärningsresultaten och välbefinnandet hos eleverna. Om eleverna kan lita på lärarens stöd har de ett bra förhållande till sin lärare. Det är sannolikt att de då också har bättre framgång i inläringen. (Leskisenoja 2016.) Leskisenoja (2017) anser att systematisk positiv feedback till elever leder till önskat beteende hos eleverna. Följaktligen kan också skolans allmänna interaktionskultur förbättras mot en positiv riktning genom positiv feedback till elever (t. ex. Norrish 2015). Positivitet i skolan påverkar elevernas välbefinnande som är ett av de två målen i läroplanen (GLGU 2014).

Svensklärarna i denna undersökning ger uppmuntran till elever när de undervisar svenskan. Uppmuntran från lärare till elever har en stark positiv inverkan i klassrummet (se tabell 8) vilket hjälper att främja elevernas lärande. Denna metod stödjer elevers inläring (Green-Vänttinen, Korkman & Lehti-Eklund 2010) men det har också

visats att den främjar delvis skolans interaktionskultur (Leskisenoja 2017). Svensklärarna i denna undersökning anser också då de redogör för sina uppfattningar om positiv pedagogik att uppmuntran är ett kännetecken för positiv pedagogik och de för- enar positiv pedagogik med uppmuntran.

I tabell ovan (tabell 2) kan man se att metoden ”bemötande av elever som individer” är mycket använd bland lärarna. Inom positiv pedagogik har denna metod stor inverkan på elevers inläring därför att den stödjer uppbyggnaden av en relation mellan eleven och läraren (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2018). Enligt Leskisenoja (2016) bör bemötande av elever som individer vara hörnstenen i undervisningen för att eleverna ska känna att läraren bryr sig om dem. Läroplanen (GLGU 2014) betonar också bemötandet av eleverna som individer.

### 5.3.2 De minst använda metoderna inom positiv pedagogik hos svensklärarna

Tabell 3 nedan visar de fyra minst använda metoderna inom positiv pedagogik hos svensklärarna i vår undersökning. Metoden ”utnyttjande av elevers styrkor” är den minst använda metoden inom positiv pedagogik hos informanter. Nästan en tiondel av informanterna (8 %) svarade att de använder lite eller ganska lite denna metod. Det andra minst använda metoden är ”meningsskapande för elevers svenskinläring och svenska som inlärningsmål” och några informanter (5 %) svarade att de använder metoden lite eller ganska lite. Den tredje minst använda metoderna är ”relationsskapande mellan elever” och ”skapande av möjligheter för elever att agera självständigt”. En informant (3 %) använder dessa metoder lite eller ganska lite.

Användningsfrekvens Metod	Mycket, ganska mycket	Inte lite och inte mycket	Lite, ganska lite	Inte alls	Vet inte
Utnyttjande av elevers styrkor	57 % (21)	27 % (10)	8 % (3)	0 % (0)	8 % (3)
Meningsskapande för elevers svenskinläring och svenska som inlärningsmål	60 % (22)	30 % (11)	5 % (2)	0 % (0)	5 % (2)
Relationsskapande mellan elever	65 % (24)	24 % (9)	3 % (1)	0 % (0)	8 % (3)
Skapande av möjligheter för elever att agera självständigt	65 % (24)	32 % (12)	3 % (1)	0 % (0)	0 % (0)

TABELL 3 De minst använda metoderna inom positiv pedagogik i svenskundervisningen hos svensklärarna (N=37).

Även om vi i tabell ovan (tabell 3) presenterar de minst använda metoderna inom positiv pedagogik visar resultat i tabellen att över hälften av informanterna (57 %) använder också de minst använda metoden vilket betyder att varannan lärare

använder denna metod. Det verkar att metoderna av positiv pedagogik är relativt mycket använda bland lärare.

Det finns spridning mellan de olika svarsalternativen i fråga om metoden "utnyttjande av elevers styrkor". Denna metod fick mest "lite, ganska lite" svar av alla att de använder metoden. Några informanter (8 %) var även osäkra över hur mycket de utnyttjar elevers styrkor. Detta resultat är överraskande, särskilt ur positiva pedagogikens synvinkel. Svensklärarna förenar starkt elevers styrkor med positiv pedagogik och resultat visar att styrkorna är det mest identifierbart kännetecknet inom positiv pedagogik (avsnitt 5.2.1). Det är överraskande att trots detta är utnyttjande av elevers styrkor den minst utnyttjade metoden hos lärarna.

Som Uusitalo-Malmivaara och Vuorinen (2018) anser är syftet med positiv pedagogik är att stödja elever i att bli medvetna om sina styrkor. Om undervisningen utförs utifrån positiv pedagogik bör utnyttjande av elevers styrkor ingå i undervisningen. Enligt Uusitalo-Malmivaara och Vuorinen (2018) är det viktigaste i användning av positiv pedagogik att varje elev ska få känna att hen är bra på någonting. Användning av elevens styrkor är viktigt därför att eleven kan identifiera sina styrkor bättre. Identifiering av styrkorna ger resurser för eleverna att klara ut svårigheter också senare i livet. (Leskisenoja 2016.) Resultatet som presenteras i tabell 3 väcker tvivel om svensklärarna använder positiv pedagogik på detta sätt.

Den andra minst använda metoden är "meningsskapande för elevers svenskinlärning och svenska som inlärningsmål". Den metoden är central inom positiv pedagogik (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2018). Dessutom har denna metod stor inverkan på elevernas inställning till svenskinlärningen (Tabell 9). Även om denna metod används lite eller ganska lite av några informanter (5 %) har de flesta av informanterna (60 %) använd metoden mycket eller ganska mycket.

### **5.3.3 Undervisningssituationer där svensklärarna använder metoder inom positiv pedagogik**

Vi undersökte i vilka situationer lärarna använder metoder av positiv pedagogik. Detta undersöktes med hjälp av flersvarsfrågor där lärarna ombads välja alla de situationerna där de använder metoder av positiv pedagogik. Svarsalternativen utgjordes av typiska klassrumssituationer och -aktiviteter. I tabell 4 nedan finns användningsfrekvens om användning av positiv pedagogik i olika undervisningssituationer.

Situation	Användningsfrekvens
Bedömningssituation	45 %
Par- och grupparbete	85 %
Lärlarledd undervisning	68 %
Provsituation	51 %
Situation där elev agerar självständigt	69 %
Under presentation	48 %
Informationsgivning	62 %
Feedbacksituation	60 %
Möten med elever utanför undervisningen (till exempel i korridoren, i matsalen)	49 %
Annan situation, vilken?	2 %
Jag använder inte metoder av positiv pedagogik	0,3 %

TABELL 4 Användning av metoder inom positiv pedagogik hos svensklärarna i olika undervisningssituationer (N=37).

Tabellen ovan (tabell 4) visar alla de tio situationer som gavs i enkäten. Procenttalet i tabellen betyder att till exempel 45 % av lärarna använder en eller flera metoder av positiv pedagogik i denna situation. Resultatet visar att det finns ganska stor spridning mellan de olika situationerna. De vanligaste situationerna att använda metoder av positiv pedagogik är: par- och grupparbete (85 %), situationer där eleven agerar självständigt (69 %) och lärlarledd undervisning (68 %). Däremot är de mest sällsynta situationerna att använda metoder av positiv pedagogik i: bedömningssituationer (45 %), presentationssituationer (48 %) och situation där läraren möter elever utanför undervisningen (49 %).

Andra situationer där metoder för positiv pedagogik användes av informanterna är: situationer där man gör funktionella uppgifter (*toiminnalliset tehtävät*), grupp-hantering (*ryhmän hallinta*) undervisningsplanering (*opetuksen suunnittelu*), lekar och spel (*leikit ja pelit*) och skolans gemensamma evenemang (*koulun yhteiset tapahtumat*). En informant svarade att hen inte förstod flersvarsfrågan och en annan informant svarade att hen inte vet vad som är meningsfullt för eleverna.

Vi ställde flervalsfrågor till informanterna om metoder som de använder i diverse undervisningssituationer. Tabellen nedan (tabell 5) visar vidare vad som var den mest lämpliga metoden för att använda i de olika undervisningssituationerna enligt informanterna.

Situation	Andelen lärare
Bedömningssituation	Bemötande av elever som individer (89 %)
Par- och grupparbete	Stödjande av elevers deltagande (97 %) Uppmuntran till elever (97 %)
Lärlarledd undervisning	Användning av gester och kroppsspråk (97 %)
Provsituation	Uppmuntran till elever (89 %)
Situation där elev agerar självständigt	Uppmuntran till elever (97 %)
Under presentation	Uppmuntran till elever (97 %)
Informationsgivning	Uppmuntran till elever (95 %)
Feedbackssituation	Uppmuntran till elever (87 %)
Möten med elever utanför undervisningen (till exempel i korridoren, i matsalen)	Bemötande av elever som individer (95 %)

TABELL 5 De mest använda metoderna av positiv pedagogik i olika undervisningssituationer (N=37).

Tabell 5 ovan visar att vissa metoder framhävs i informanternas svar vilket berättar att informanterna använder mest denna metod i olika undervisningssituationer. Metoden i fråga är: uppmuntran till elever. Denna metod används i sex av tio situationer. Dessa situationer är: par- och grupparbete (97 %), situationer där eleven agerar självständigt (97 %), under presentation (97 %), situationer där läraren ger information (95 %), provsituationer (89 %) och situationer där läraren ger feedback (87 %).

Dessa situationer möjliggör att kommunikationen sker på ett naturligt sätt mellan eleven och läraren och då är det lätt för en lärare att närma sig eleven som lärare. Att ge uppmuntran är en av de viktigaste uppgifterna för en lärare. Leskisenoja (2016) framhäver att läraren borde ge uppmuntran till elever eftersom positiv feedback, som uppmuntran, hjälper elever att prestera bättre och att inte ge upp även om eleven har utmaningar. Genom uppmuntran kan läraren visa sitt äkta intresse för eleven vilket är mycket viktigt för att främja elevens andraspråksinlärning (Kantelinen & Varhimo 2000). I tabell 5 framhäver också svar av informanterna att uppmuntran är vanligt att använda på ett mångsidigt sätt i skolvardagen.

Tabellen ovan (tabell 5) visar att svensklärarna ofta använder i olika undervisningssituationer också följande metoder: bemötande av elever som individer, stödjande av elevers deltagande och användning av gester och kroppsspråk. Dessa metoder kan vara lämpliga för undervisningen därför att lärarna har använt dem i olika undervisningssituationer. Dessa metoder har också inverkan på elevers framgångsrika andraspråksinlärning (Green-Vänttinen, Korkman & Lehti-Eklund 2010). I tabellen (tabell 5) finns inte den mest använda metoden "stödjande av elever i problemsituationer" (se avsnitt 5.3.1). Enligt resultaten finns det spridning i användning av metoden emellan dessa olika men vanliga undervisningssituationer. Vidare väcker det tankar om att finns det några andra situationer i svenskundervisningen där lärarna

stödjer eleverna när de möter på problem eftersom lärarna ändå använder metoden mycket eller ganska mycket i sin svenskundervisning.

Resultaten i tabell nedan (tabell 5) visar att det finns en tydlig situation där informanterna oftast använder metoder av positiv pedagogik. Det är situationen där eleverna gör par- och grupparbete. I tabell nedan (tabell 6) visar vi hur mycket lärarna använder av olika metoder av positiv pedagogik i samband med par- och grupparbete.

Metod	Andelen och antalet lärare
Användning av gester och kroppsspråk	54 % (20)
Bemötande av elever som individer	78 % (29)
Stödjande av elevers deltagande	95 % (35)
Skapande av möjligheter för elever att agera självständigt	78 % (29)
Stödjande att skapa en god atmosfär i gruppen	95 % (35)
Relationsskapande mellan elever	97 % (35)
Utnyttjande av elevers styrkor	89 % (31)
Meningsskapande för elevers svenskinlärning och svenska som inlärningsmål	76 % (28)
Uppmuntran till elever	97 % (36)
Stödjande av elever i problemsituationer	97 % (36)

TABELL 6 Användning av metoder inom positiv pedagogik i par- och grupparbete enligt svensklärarna (N=37).

Metoderna av positiv pedagogik är mest använda i den situationen där elever gör par- och grupparbete. I tabell ovan (tabell 6) framkommer hur mycket informanter använder olika metoder av positiv pedagogik i den vanligaste situationen. Majoriteten av informanterna (97 %) svarade att följande metoder används i par - och grupparbete: relationskapande mellan elever, uppmuntran till elever och stödjande av elever i problemsituationer. Svensklärarna kan anse att dessa metoder är de mest lämpliga att använda när eleverna gör par- och grupparbete. Att främja elevernas sociala relationer och uppmuntra dem att göra par- och grupparbete tillsammans har inverkan på elevers framgång i skolan och därmed främjar det elevers inlärning och välbefinnande (Leskisenoja 2016).

Däremot presenterar tabellen nedan (tabell 7) hur vanligt det är att använda de olika metoderna av positiv pedagogik i en bedömningsituation som är den situationen där lärarna använder det minsta antalet metoder av positiv pedagogik (se tabell 4).



Metod	Andelen och antalet lärare
Användning av gester och kroppsspråk	22 % (8)
Bemötande av elever som individer	89 % (33)
Stödjande av elevers deltagande	54 % (20)
Skapande av möjligheter för elever att agera självständigt	33 % (14)
Stödjande att skapa en god atmosfär i gruppen	38 % (14)
Relationsskapande mellan elever	11 % (4)
Utnyttjande av elevers styrkor	46 % (16)
Meningsskapande för elevers svenskinlärning och svenska som inlärningsmål	54 % (20)
Uppmuntran till elever	76 % (28)
Stödjande av elever i problemsituationer	62 % (23)

TABELL 7 Användning av metoder inom positiv pedagogik i bedömningssituation enligt svensklärarna (N=37).

Som tabell 7 ovan visar finns det mycket spridning i svaren gällande hur mycket de olika metoderna används i den situation där lärarna använder minst av positiv pedagogik. Denna situation kan vara en utmanande situation att hitta lämpliga metoder inom positiv pedagogik. Ändå är det vanligt att använda metoden "bemötande av elever som individer" av majoriteten av informanterna (89 %) i bedömningssituationen. Svaren av informanterna visar att svensklärarna är ganska eniga att vilken metod används i bedömningssituationen. Enligt Leskisenoja (2017) är det mycket viktigt att skapa en positiv bedömningssituation genom bemötande av eleven. Bemötning av läraren är mycket viktigt därför att det uppmuntrar och stödjer på elevers svenskinlärning (Green-Vänttinen, Korkman & Lehti-Eklund 2010). Interaktiv bedömningssituation mellan en lärare och en elev är också en väg att skapa positiv stämning vid bedömningen (Leskisenoja 2017).

### 5.3.4 Uppfattningar om framtida användning av positiv pedagogik

I detta avsnitt berättar vi om informanternas tankar om hur positiv pedagogik kunde användas i framtiden i svenskundervisningen och om det finns ett behov att använda det enligt lärare. För att kartlägga uppfattningar ställde vi följande fråga: Hur ser du på användning av positiv pedagogik i svenskundervisningen framtiden (*Millaisena näet positiivisen pedagogiikan suuntauksen tulevaisuuden ruotsin opetuksessa*)? Denna fråga besvarades av 25 informanter.

Resultaten visar att svensklärare ser positivt på framtiden av positiv pedagogik i svenskundervisningen (*positiivista pedagogiikkaa voi ehdottomasti käyttää*), som lärare 8 beskriver i sitt svar (exempel 19). Enligt informanterna är det också mycket viktigt att fortsätta använda positiv pedagogik i svenskundervisningen. Till exempel svarade informanterna i exempel nedan (exempel 17 och exempel 18) att det finns även ett behov (*tarvitaan*) vid användning av positiv pedagogik i framtiden i svenskundervisningen:



(17) Sitä tarvitaan, ja toivottavasti sen käyttö yleistyy. (Lärare 25)

(18) Uskon, että positiivisuutta tarvitaan jatkossakin ruotsin opetuksessa. (Lärare 11)

(19) Positiivista pedagogiikkaa voi ehdottomasti käyttää ruotsin opetuksessa. (Lärare 8)

Resultaten visar också att lärarna ser positiv pedagogik som en del av skolans verksamhetskultur. Svensklärarna anser att användning av positiv pedagogik gäller inte bara svenska språket utan också andra ämnen i skolan i framtiden. I exempel nedan (exempel 20 och exempel 21) beskriver informanterna att användning av metoder av positiv pedagogik ska röra också vid alla ämnena (*kaikkien oppiaineiden opetuksessa*) och vid alla saker i skolans verksamhet (*osa kaikkea pedagogista toimintaa*):

(20) Vahvuuksien kehittämisen ja hyvän huomaamisen pitäisi olla osa kaikkea pedagogista toimintaa riippumatta aineesta tai koulutusmuodosta. En näe tarvetta erilliselle positiiviselle pedagogiikalle. (37)

(21) Kaikkien oppiaineiden opetuksessa olisi hyvä ottaa ryhmän ja yksilön vahvuudet keskiön ja tehdä tietoista työtä positiivisen oppimisilmapiirin ja ryhmähengen eteen. -- (31)

Lärare 37 beskriver hur hen inte ser ett behov för separat användning av positiv pedagogik (*en näe tarvetta erilliselle positiiviselle pedagogiikalle*). Uusitalo-Malmivaara och Vuorinen (2018) framhäver också att positiv pedagogik inte är en separat del av undervisning utan det borde genomsyra hela läroplanen. Utöver det att svensklärarna anser att positiv pedagogik är en del av skolans verksamhet i framtiden anser de att användning av positiv pedagogik skulle öka i framtiden.

(22) Toivon positiivisen pedagogiikan lisääntyvän kaikkien aineiden opetuksessa. (29)

(23) Ylipäättään positiivisen pedagogiikan korostaminen (Pro koulu -hanke yms.) yleistyvät koko ajan koulussa ja sen soisi lisääntyvän tasaisesti kaikissa oppiaineissa. (34)

I exempel ovan (exempel 22) beskriver en informant hur hen önskar att användning av positiv pedagogik ökar i undervisningen av alla ämnena i skolan (*toivon positiivisen pedagogiikan lisääntyvän*). I exempel 23 berättar en annan informant för sin del att positiv pedagogik är ännu vanligare i skolan och användning av positiv pedagogik borde öka jämnt mellan alla ämnena (*sen soisi lisääntyvän tasaisesti*).

Intressant är att det finns för lite information och kunskap om positiv pedagogik enligt informanterna. I följande exempel berättar en informant att det finns ett behov att sprida information om och kunskap i positiv pedagogik bland svensklärare (*aiheesta lisää tietoa*) för att säkerställa att positiv pedagogik används i framtiden:

(24) Opettajat tarvitsevat aiheesta lisää tietoa, jotta voivat käyttää sitä opetuksessaan. (Lärare 10)

I exempel 25 beskriver en informant för sin del att positiv pedagogik skulle ha en betydande roll i framtiden om lärare fick tillräckligt med information och praktiska tips att använda det (*tarpeeksi tietoa ja vinkkejä käytännön toteutukseen*):

(25) Voisi olla merkittävässäkin osassa, jos opettajat saavat siitä tarpeeksi tietoa ja vinkkejä käytännön toteutukseen. (Lärare 20)

Leskisenoja (2016) argumenterar också att ett styrkebaserat arbetssätt, positiv uppfost-  
ran och omtänksam undervisning borde vara en integrerad del av lärarutbildningen. I exempel nedan (exempel 26) anser en informant att för att säkerställa användningen av positiv pedagogik i framtiden behöver det organiseras mer fortutbildning (*kaikille täydennyskoulutusta*) i ämnet:

(26) Kaikille täydennyskoulutusta. Itselläni toimii hyvin ja jaksan itse paremmin, kun käytän pos. pedaa. (Lärare 6)

Informanten lyfter också fram en ny synvinkel. Hen nämner tvåvägseffekten av positiv pedagogik i exempel ovan (exempel 27). Vuorinen, Erikivi och Uusitalo-Malmivaara (2019: 55) fick också likadana resultat från interventionerna i sin undersökning av karaktärsstyrkor. Lärare som deltog i interventionen hade varit väldigt entusiastiska om att använda positiv pedagogik men de saknade utbildning i styrkebaserad positiv pedagogik (Vuorinen, Erikivi & Uusitalo-Malmivaara 2019: 55).

## **5.4 Inverkan av metoder inom positiv pedagogik på elevernas inställning till inläring av svenska enligt svensklärarna**

I detta avsnitt svarar vi på forskningsfrågan: "Vad anser svensklärarna om de använda metodernas inverkan på elevers inställning till svenskinläring?". Vi bestämde oss för att presentera påståenden om metoders inverkan på elevers inställning till inläring som matriser där informanter fick bedöma hur stor metoders inverkan har varit på skalan inte alls, lite, inte lite och inte mycket, mycket, väldigt mycket och jag vet inte. Inverkan illustrerades i matriser med adjektiven: mer motiverade, mer frustrerade, uthålligare, mer pessimistiska, mer positiva, mer uttråkade, mer intresserade, mer passiva, mer aktiva och mer engagerade.

### **5.4.1 Attitydförändring hos eleverna**

Detta avsnitt diskuterar hurdan inverkan lärarna anser att metoderna inom positiv pedagogik har på elevernas attityder till att lära sig svenska. En av de vanligaste utmaningarna inom svenskundervisningen är negativa attityder till svenskan och svenskinläringen hos elever (Green-Vänttinen, Korkman & Lehti-Eklund 2010; Kajander

2010). Därför är det relevant att redogöra förändringen av attityder hos eleverna genom användning av positiv pedagogik. För att undersöka ämnet ställde vi följande fråga till informanterna: Om du använder positiv pedagogik hur har det inverkat på elevers inställning till att lära sig svenska och svenskundervisning enligt dig (*Mikäli käytät positiivista pedagogiikkaa, miten koet sen vaikuttaneen asenneilmapiiriin ruotsin kielen oppimista ja opetusta kohtaan*)? Denna fråga besvarades av 25 informanter.

Resultaten visar att positiv pedagogik har enligt svensklärarna en positiv inverkan på elevers attityder till svenskinlärning och -undervisning. Två informanter svarade att elevernas attityder till svenskinlärning och i allmänhet har förändrats genom att användningen av metoder inom positiv pedagogik. I följande exempel (exempel 27 och exempel 28) berättar informanterna om sina erfarenheter om hur positiv pedagogik har förändrat attitydatmosfären bland elever:

(27) Asenneilmapiiri on muuttunut myönteisemmäksi (Lärare 8)

(28) Mielestäni se on vaikuttanut myönteisesti, saanut oppilaatkin suhtautumaan myönteisemmin ruotsin oppimiseen. He saavat onnistumisen kokemuksia, kun huomaavat, että ruotsin opiskelu on helppoa ja voi olla myös kivaa. (Lärare 11)

Informanterna i exempel 27 och exempel 28 menar att inverkan av positiv pedagogik är positiv (*on vaikuttanut myönteisesti*) och det har förändrat attitydatmosfären hos eleverna i svenskundervisningen till det positiva (*asenneilmapiiri muuttunut myönteisemmäksi*). Svensklärarna har noterat attitydförändringen också i själva inlärningen. I följande exempel (exempel 29 och exempel 30) beskriver informanterna hur positiv pedagogik har inverkat på elevernas inlärning:

(29) Auttaa esim. motivaation löytämisessä ja ylläpitämisessä. (Lärare 3)

(30) Se on toiminut oppimista edistävänä tekijänä. (Lärare 24)

I exempel 29 har en informant noterat att positiv pedagogik hjälper att motivera eleverna (*auttaa motivaation löytämisessä*) och att upprätthålla motivation hos eleverna (*auttaa motivaation ylläpitämisessä*). I exempel 30 beskriver en annan informant att positiv pedagogik är en av de faktorer som främjar elevers inlärning (*toiminut oppimista edistävänä tekijänä*). Attityder och motivation har ett samband med varandra. Enligt Abrahamsson (2009: 207) inverkar elevens attityder till språket på inlärningsmotivation.

Majoriteten av informanterna har insett den positiva inverkan som användning av metoder av positiv pedagogik har på positiva attityder hos eleverna till inlärningen, allmänt positivare känslor och bättre prestation i skolan när de har använt metoder av positiv pedagogik. Våra resultat visar samma som också Leskisenoja (2016) fick som resultat. I Leskisenoja (2016) rapporterades det att elevernas attityder till inlärningen förändrades tydligt genom användning av positiv pedagogik. Också den allmänna

atmosfären i klassen bland eleverna formas till positivare genom användning av metoder av positiv pedagogik (Leskisenoja 2016).

Även om användning av metoder inom positiv pedagogik har haft en positiv inverkan har informanterna noterat också att användningen av positiv pedagogik inte alltid leder till positiva resultat. Om det finns mycket starka negativa attityder till svenskan och svenskinlärningen hos eleverna hjälper inte metoderna av positiv pedagogik (*en ole suurempia asennemuutoksia huomannut*) enligt en informant. Hen öppnar sina tankar i följande exempel:

(31) Asenteet ovat tähän mennessä opettamillani olleet varsin juurtuneita jo kuudennella luokalla, en ole suurempia asennemuutoksia huomannut. Ehkä ruotsin opiskelun suhteen alussa hieman epäileväiset oppilaat ovatkin suhtautuneet pian positiivisesti ruotsiin, mutta negatiivisimmilla ei mitään vaikutusta. (Lärare 36)

Informanten berättar i exempel 31 att attityderna hos vissa elever har varit så starkt negativa (*asenteet varsin juurtuneita*) att användningen av metoder av positiv pedagogik inte påverkat positivt i den värsta situationen. Informanten berättar inte om elever med den mest negativa attityden till svenskan och svenskinlärningen även har andra utmaningar i sitt lärande. Då behövs det att ta reda på elevernas personliga utmaningar i lärandet och stödja eleven på andra sätt. Informanten förnekar dock inte helt att metoder av positiv pedagogik har påverkat elever vars attityder inte har varit så starkt negativa. Likadana tankar framkommer också i en annan informants svar:

(32) Koen sen auttaneen. Joidenkin kohdalla mikään ei toki tunnu auttavan mutta toisaalta yläkouluaika vaan on rankkaa eikä kaikkia saa edes pos. ped. avulla voimaan hyvin, kun näkee 2x viikossa. (Lärare 32)

Exemplet ovan (exempel 32) visar att informanten har noterat att eleverna har väldigt starka negativa attityder till svenskan och svenskinlärningen och positiv pedagogik hjälper inte alltid då (*joidenkin kohdalla mikään ei tunnu auttavan*).

Intressant är att informanterna nämner flera gånger bakgrundsfaktorer inom attityder till svenska språket eller svenskinlärning (exempel 32, exempel 33 och exempel 34). Lärare 15 i exempel 34 framhäver att det förekommer en stor mängd av attityder som har långa rötter (*muualta kumpuavia kokonaisasenteita*). Hen anser att det är omöjligt att byta sådana attityder. Lärare 14 i exempel 33 beskriver att elevs attityder baserar sig egentligen i föräldrars negativa erfarenheter om svenskinlärning (*negatiiviset asenteet perustuivat vanhempien kokemuksiin*). Läraren konstaterar att ju mer elever får positiva erfarenheter om svenskinlärningen nu (*mitä enemmän positiivisia kokemuksia*), desto mindre ges fram negativa attityder till svenskinlärning i framtiden (*sitä vähemmän tulevaisuudessa jaetaan negatiivisia asenteita*).

(33) Monet kotona opitut negatiiviset asenteet ruotsin opiskelusta perustuvat oppilaiden vanhempien tai läheisten aikuisten negatiivisiin kokemuksiin ruotsin opiskelusta. Mitä enemmän positiivisia kokemuksia ruotsinoppimisesta ihmiset saavat, sitä vähemmän

tulevaisuudessa jaetaan näitä negatiivisia asenteita eteenpäin ja yhä vähemmän oppilaita täytyy "käännyttää" suhtautumaan oppiaineeseen myönteisesti. Se vapauttaa jo paljon tilaa itse oppimiselle. (14)

(34) Hetkittäin paljonkin, mutta ei sillä muualta kumpuavia kokonaisasenteita muuteta. (15)

Svenska språket och dess inläring i skolan väcker starka negativa känslor hos eleverna (Kajander 2010). Då fungerar positiv pedagogik som ett verktyg att motverka elevernas negativa attityder och därmed utveckla attityderna mot en positiv riktning. Vissa lärarnas motiv att använda metoder av positiv pedagogik är att de minskar elevernas negativa uppfattningar om svenskundervisningen. Även om en informant inte har använt positiv pedagogik berättade hen att positiv pedagogik kan vara ett sätt att lösa attitydproblem.

### 5.4.2 Positiv inverkan

I tabell nedan (tabell 8) har vi resultat om de metoder som är de mest använda metoderna av positiv pedagogik hos informanterna (se avsnitt 5.3.1) och deras bedömning av dessa metoders inverkan på elevernas inställning till inläring av svenska. Genom tabellen (tabell 8) presenteras största positiva inverkan som de mest använda metoderna har på elevernas inställning till inläring av svenska.

Inverkan Metod	Den största positiva inverkan	Den andra största positiva inverkan	Den tredje största positiva inverkan
Stödjande av elever i problemsituationer	Mer positiva 57 % (21)	Mer motiverade 54 % (20)	Mer aktiva 51 % (19) Uthålligare 51 % (19)
Uppmuntran till elever	Mer motiverade 73 % (27)	Mer positiva 68 % (25)	Mer aktiva 65 % (24)
Bemötande av elever som individer	Mer motiverade 78 % (29)	Mer aktiva 73 % (27)	Mer positiva 68 % (25)

TABELL 8 De mest använda metodernas största positiva inverkan på elevernas inställning till inläring av svenska enligt svensklärarna (N=37).

Tabell 8 visar att den största positiva inverkan varierar mellan olika metoder. Över hälften av informanterna (57 %) svarade att eleverna har blivit mer positiva genom användning av metoden "stödjande av elever i problemsituationer". Enligt över två tredjedelar av svensklärarna (73 %) har eleverna blivit mer motiverade att lära sig svenska genom metoden "uppmuntran till elever". Metoden "bemötande av elever som individer" har inverkat på elevernas inställning ännu tydligare än föregående metoden därför att majoriteten av informanterna (78 %) svarade att eleverna har blivit mer motiverade i och med denna metod.

Enligt tabellen ovan (tabellen 8) har de mest använda metoderna påverkat så att eleverna har oftast blivit: mer motiverade, mer positiva och mer aktiva. Detta betyder att eleverna har blivit till exempel mer positiva till svenskinläringen då lärare har använt metoden såsom "stödande av elever i problemsituationer". Enligt Uusitalo-Malmivaara och Vuorinen (2018) är denna typ av inverkan typisk när positiv pedagogik används på rätt sätt. Elever har blivit mer motiverade, mer positiva och mer aktiva om lärare stödjer dem i problemsituationer och också bemöter och uppmuntrar dem. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2018).

Således kan det dras slutsatsen att användning av dessa metoder kan öka motivationen, positiviteten och aktiviteten bland elever att lära sig svenska. Positiva känslor såsom glädje har stor påverkan därför att det ökar potentialen att lära sig bättre. Detta kan engagera elever starkare i lärandeprocessen och -situationen. Genom engageringen kan det också uppnå bättre inlärningsresultat. Glädje av elever har en inverkan på kvaliteten av lärande och elevers välbefinnande. (Leskisenoja 2016.)

Våra resultat är i samma linje med Leskisenojas (2016) resultat. Leskisenoja (2016: 106) visade att eleverna presterade bättre när lärarens inställning till eleverna var positiv och hen gav dem positiv feedback. Enligt informanterna är uppmuntran från lärare till elever ett kraftfullt verktyg att göra eleverna motiverade och främja deras inläring eftersom nästan fyra femtedelar (78 %) svarade att eleverna har blivit mer motiverade när de har givit uppmuntran till dem. Green-Vänttinen, Korkman och Lehti-Eklund (2010) visar också att lärarens uppmuntran har en tydlig inverkan på elevers motivation att lära sig (se också Kantelinen och Varhimo 2000).

Inverkan Metod	Den största positiva inverkan	Den andra största positiva inverkan	Den tredje största positiva inverkan
Utnyttjande av elevers styrkor	Mer motiverade 73 % (27)	Mer positiva 68 % (25)	Mer aktiva 65 % (24)
Meningsskapande för elevers svenskinläring och svenska som inlärningsmål	Mer motiverade 59 % (22)	Mer intresserade 54 % (20)	Mer positiva 51 % (19)
Relationsskapande mellan elever	Uthålligare 51 % (19)	Mer motiverade 49 % (18)	Mer aktiva 46 % (17)

TABELL 9 De minst använda metodernas största positiva inverkan på elevernas inställning till inläring av svenska enligt svensklärarna (N=37).

I tabell ovan (tabell 9) visas de minst använda metodernas största positiva inverkan på elevernas inställning till inläringen av svenska. Informanterna använder minst metoden "utnyttjande av elevers styrkor" (avsnitt 5.3.2.) men inverkan av denna metod är väldigt imponerande därför att nästan fyra femtedelar av svensklärarna (73 %) svarade att genom denna metod har eleverna blivit mer motiverade. Informanterna

svarade också att eleverna har blivit mer positiva (68 %) och mer aktiva (65 %) genom denna metod. Metoden ”utnyttjande av elevers styrkor” är central inom positiv pedagogik därför att en styrkebaserad undervisning är en viktig del av positiv pedagogik (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2018). Resultaten av denna tabell (tabell 9) är intressanta därför att metoden ”utnyttjande av elevers styrkor” har en stark inverkan på elevers inställning till inläring men ändå använder lärarna minst av denna metod. Detta kan bero på att det är en utmaning för svensklärarna att utnyttja elevernas styrkor i praktiken inom svenskundervisningen.

Svensklärarna svarade också att metoden ”meningsskapande för elevers svenskinläring och svenska som inlärningsmål” har inverkan på att eleverna har blivit mer motiverade (59 %), mer intresserade (54 %) och mer aktiva (51 %). Ändå är denna metod också minst använda metoder hos svensklärarna (tabell 3) även om metoden har betydande positiva inverkan på elevernas inställning av svenskinläring (tabell 9). Intressant är att varför svensklärarna inte använder denna metod så mycket i undervisningen även om det har så enorm positiv inverkan på elevernas inställning.

### 5.4.3 Negativ inverkan

Vi har sammanställt i tabell nedan (tabell 10) den mest och den minst använda metodens största negativa inverkan på elevernas inställning till inläring. Genom denna tabell visas det hur den negativa inverkan kan ske i undervisningen.

Inverkan Metod	Den största negativa inverkan	Den andra största negativa inverkan	Den tredje största negativa inverkan
<b>Den mest använda metoden: Stödjande av elever i problemsituationer</b>	Mer passiva 22 % (8)	Mer pessimistiska 19 % (7)	Mer uttråkade 16 % (6)
<b>Den minst använda metoden: Utnyttjande av elevers styrkor</b>	Mer pessimistiska 27 % (10)	Mer frustrerade 24 % (9) Mer passiva 24 % (9)	Mer uttråkade 22 % (8)

TABELL 10 Den mest och den minst använda metodens största negativa inverkan på elevernas inställning till inläring av svenska enligt svensklärarna (N=37).

Denna tabell 10 visar att den mest använda metoden ”stödjande av elever i problemsituationer” har visat sig ha mindre negativa effekter jämfört med den minst använda metoden ”utnyttjande av elevers styrkor”. Enligt tabell 10 har den mest använda metoden inverkat på eleverna på ett följande sätt: mer passiva (22 %), mer pessimistiska (19 %) och mer uttråkade (16 %). Det visar att några elever har blivit mer negativa när läraren har använt den mest använda metoden inom positiv pedagogik. Ändå visar resultaten att negativa inverkan av denna metod är relativt lite jämfört med inverkan

av den minst använda metoden. Leskisenoja (2016) visade i sin forskning att eleverna alltid blev gladare när stöd gavs av läraren.

Tabell 10 visar att en tredjedel av svensklärarna (27 %) svarade att eleverna har blivit mer pessimistiska när de har använt den minst använda metoden. Nästan en fjärdedel av lärarna svarade att eleverna har blivit mer frustrerade (24 %) och mer passiva (24 %) genom användning av denna metod. Även om använder svensklärarna denna metod minst orsakar den större negativa effekter på elevernas inställning till inläring av svenska än den mest använda metoden. Detta resultat visar att metoden "utnyttjande av elevers styrkor" fungerar inte på ett samma sätt som det visas i forskningslitteraturen (t. ex. Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2018). Enligt Uusitalo-Malmivaara och Vuorinen (2018) har en styrkebaserad undervisning tydliga positiva inverkan på elevernas inställning till inläring och inlärningsresultat.

Inverkan Metod	Den största negativa inverkan	Den andra största negativa inverkan	Den tredje största negativa inverkan
Användning av gester och kroppsspråk	Mer pessimistiska 38 % (14)	Mer passiva 35 % (13) Mer uttråkade 35 % (13)	Mer frustrerade 33 % (12)
Stödjande av elevers deltagande	Mer pessimistiska 41 % (15)	Mer passiva 38 % (14)	Mer uttråkade 33 % (12)
Skapande av möjligheter för elever att agera självständigt	Mer pessimistiska 41 % (15)	Mer frustrerade 33 % (12) Mer uttråkade 33 % (12) Mer passiva 33 % (12)	0 % (0)

TABELL 11 Metoderna som har den största negativa inverkan på elevernas inställning till inläring av svenska enligt svensklärarna (N=37).

I tabell ovan (tabell 11) visas metoderna som har den största negativa inverkan på elevernas inställning till inläring av svenska. Dessa metoder är "användning av gester och kroppsspråk", "stödjande av elevers deltagande" och "skapande av möjligheter för elever att agera självständigt". Metoderna har inte inverkat på elevernas inställning på ett positivt sätt som metoder av positiv pedagogik inverkar typiskt positivt på elever (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2018). Metodernas största negativa inverkan på elevernas inställning till svenskinläring är pessimistisk. Över en tredjedel av eleverna (38 %) har blivit mer pessimistiska när svensklärarna har använt metoden "användning av gester och kroppsspråk". Metoderna "stödjande av elevers deltagande" och "skapande av möjligheter för elever att agera självständigt" har inverkat på elevernas inställning lite mer negativt. Nästan hälften av informanterna (41 %) svarade att eleverna har blivit mer pessimistiska när de har använt dessa metoder.



Över en tredjedel av svensklärarna (38 %) svarade att genom användning av metoden "stödjande av elevers deltagande" har eleverna också blivit mer passiva. Som resultat väcker det tanken varför har eleverna blivit mer passiva även om svensklärarna har stött elevernas deltagande. Enligt läroplanen (GLGU 2014) är det viktigt att stödja elevers deltagande i undervisning därför att läroplanens huvudtanke betonar elevens aktiva roll. Resultatet skiljer sig också med tidigare forskning (t. ex. Leskisenoja 2016). Leskisenoja (2016) konstaterar att genom användning av metoden "stödjande av elevers deltagande" har elevers välbefinnande och inställning till skolan blivit positivare.

Ändå är metoderna "stödjande av elevers deltagande" och "användning av gester och kroppsspråk" två av de mest använda metoderna i olika undervisningssituationer (tabell 4). Det är intressant resultat att i flera undervisningssituationer använder svensklärarna metoderna som har inverkat på eleverna så att deras inställning till svenskinlärning har blivit mer pessimistiska. Resultaten kan också visa till exempel lärarnas kunskap i användning av positiv pedagogik vilket kan vara allt för låg för att använda positiv pedagogik på ett rätt sätt. Flera informanter berättade i öppna frågan om framtida användning av positiv pedagogik (se avsnitt 5.2.4) att det finns ett behov att sprida mer information om och kunskap i positiv pedagogik bland svensklärare. Genom det kunde de tillämpa positiv pedagogik på ett professionellt sätt i sin svenskundervisning.

## 6 SAMMANFATTANDE DISKUSSION

I denna studie hade vi som syftet att kartlägga uppfattningar om och erfarenheter av positiv pedagogik och dess metoder hos lärare som undervisar svenska som det andra inhemska språket i grundskolan i Finland. För att undersöka ämnet samlade vi in materialet från lärare som undervisar svenska som det andra inhemska språket i olika delar av Finland. Till enkäten fick vi 37 svar som bildade vårt empiriska material. Vi analyserade materialet genom kvalitativ innehållsanalys och kvantitativa och komparativa metoder.

För det första ville vi veta om svensklärarna känner till begreppet positiv pedagogik och vad begreppet innebär enligt dem. Vårt antagande var att svensklärarna hade hört om positiv pedagogik tidigare och att de kanske känner till den centrala idén bakom positiv pedagogik. Resultaten visar att majoriteten av informanterna (86 %) kände till begreppet positiv pedagogik innan de deltog i vår undersökning. Det fanns bara enstaka informanter (14 %) som inte gjorde det. Resultaten visar att lärarnas uppfattningar är mestadels sinsemellan likadana och de förenar positiv pedagogik med uppmuntran, positivitet, beröm, framgång, att se det goda hos elever och interaktion. Största delen av dem förenar positiv pedagogik med styrkor. Informanternas uppfattning om positiv pedagogik är också i likhet med hur begreppet positiv pedagogik presenteras i forskningslitteraturen (t. ex. Leskisenoja 2016).

Enligt resultaten inverkar informanternas uppfattning om positiv pedagogik på det hur mycket de använder positiv pedagogik i sin undervisning. Till exempel de svensklärare som uppfattar positiv pedagogik som en separat del av generell pedagogik eller använder positiv pedagogik omedvetet ansåg att de inte använder positiv pedagogik i sin svenskundervisning. Vårt antagande var också att det kan vara möjligt att lärarna hade använt positiv pedagogik omedvetet i sin undervisning och det fanns tre sådana lärare bland våra informanter. De informanter som uppfattade positiv pedagogik som lämplig för svenskundervisningen ansåg att de använder positiv pedagogik. Lärarna som medvetet använder metoder av positiv pedagogik i

svenskundervisningen tycker att de är lämpliga för deras egen personlighet, ökar välbefinnande hos lärarna och eleverna och har positiv inverkan på klassens atmosfär och elevernas motivation att lära sig svenska. Enligt lärarna är positiv pedagogik lämplig för svenskundervisning och också i undervisning av alla ämnena.

Vi ville också utforska om lärarna använder metoder som är typiska för positiv pedagogik i sin svenskundervisning. Vi antog att svensklärarna använder metoder av positiv pedagogik som är lätta att utnyttja i svenskundervisningen. Resultaten visar att mer än hälften av lärarna använde varje metod av positiv pedagogik mycket eller ganska mycket. För övrigt svarade ingen av lärarna att de inte alls använder metoderna. Svensklärarna använde mest metoden "stödjande av elever i problemsituationer". Nästan alla informanterna (97 %) använde denna metod. Den minst använda metoden var för sin del "utnyttjande av elevers styrkor" som användes av litet över hälften av lärarna (57 %). Det överraskande är att svensklärarna förenar positiv pedagogik med styrkor och beskriver hur man ska ta reda på och utnyttja dem i svenskundervisningen. Ändå visar resultaten att informanterna inte gör det i sin undervisning.

Enligt svensklärarna är metoderna av positiv pedagogik mest passande för situationer där elever arbetar i grupper eller i par. Största andelen lärare (85 %) använder metoder av positiv pedagogik i denna situation. Den andra vanligaste situationen var situationen där eleverna arbetar ensamma och över två tredjedelar av informanterna (69 %) använder metoder av positiv pedagogik i denna situation. Den tredje vanligaste situationen att använda metoder av positiv pedagogik var lärarledd undervisning där cirka två tredjedelar (68 %) använder positiv pedagogik. Den minst vanliga situationen att använda metoderna för sin del var bedömningssituationen. I bedömningssituation använder lite mindre än hälften av informanterna (45 %) positiv pedagogik.

Till sist undersökte vi om metoderna som lärarna använder i sin svenskundervisning har inverkan på elevernas inställning till inläring av svenska. Vårt antagande var att metoderna inom positiv pedagogik har en positiv inverkan på elevernas inställning till svenskinläring. Resultaten visar att positiva känslor och bättre framgång i inläringen hos eleverna ökar med hjälp av metoderna av positiv pedagogik. Genom användning av de mest använda metoderna har eleverna oftast blivit mer motiverade, mer positiva och mer aktiva. Eleverna har blivit mer positiva (57 %), mer motiverade (54 %), mer aktiva (51 %) och mer uthålligare (51 %) när svensklärarna har använt den mest använda metoden i svenskundervisning. Lärarna bedömde att metodernas negativa inverkan på elevers inställning är relativt liten. Om elevernas inställning till svenska och svenskinläring har förändrats mot det negativa genom användning av positiv pedagogik har eleverna enligt svensklärarna blivit mer pessimistiska, mer passiva och mer uttråkade. Ändå har svensklärarna observerat den positiva förändringen i attitydsatmosfären i svenskundervisningen och de svarade att användning av metoder av positiv pedagogik förändrar elevers negativa attityder till svenska och

svenskinläring mot den positiva. Svensklärarna beskrev att det dock finns väldigt starka negativa attityder till svenska och svenskinläring hos eleverna och det är svårt att förändra sådana attityder genom positiv pedagogik.

Fortsatt forskning inom området av positiv pedagogik är nödvändig för att sprida information om det. Svensklärarna hoppas att kunskap i och information om användning av positiv pedagogik ska spridas till exempel i lärarutbildningen eller i fortbildningen för att säkerställa bättre inlärningsresultat bland elever och för att öka välbefinnande både hos eleverna och lärarna. I framtiden skulle det vara intressant att veta mera om vilka som är effektiva metoder och hur dessa används i praktiken. Svensklärarna skulle vilja veta mera om forskning i användning av metoder inom positiv pedagogik i praktiken. Skolorna kan och bör sätta välbefinnande och akademiskt lärande i lika viktig ställning. Välbefinnandet borde genomsyra hela skolgemenskapen, från individnivå till skolans hela verksamhetskultur. Den lilla delen av välbefinnandet som visas i läroplanen och lärs i skolan räcker inte för att välbefinnandet ska framträda tillräckligt starkt i skolans verksamhetskultur. Genom att utforska positiv pedagogik och dess olika aspekter i olika sammanhang av språkundervisningen skulle leda till att användningen av positiv pedagogik utgör ett värdefullt tillägg till de rådande perspektiven på språkinlärningsprocessen.

## LITTERATUR

- Abrahamsson, N. (2009). *Andraspråksinläring*. Lund: Studentlitteratur.
- Ahtola, A. (2016). Koulu hyvinvoinnin rakentajana. I Ahtola, A. (red.), *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen*. Jyväskylä: PS-kustannus, 12-20.
- Alanen, R. (2011). Kysely tutkijan työkaluna. I Kalaja, P., Alanen, R. & Dufva, H. (red.), *Kieltä tutkimassa. Tutkielman laatijan opas*. Tammerfors: Finn Lectura, 146-161.
- Banas, J., Dunbar, N., Rodriguez, D. & Liu, S.-J. (2011). A Review of Humor in Educational Settings: Four Decades of Research. *Communication Education [Online Tidskrift]*, 60, 115-144. Tillgänglig: <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1080/03634523.2010.496867>
- Boniwell, I. (2012). *Positive Psychology in a Nutshell: The Science of Happiness*. 3. uppl. Berkshire: Open University Press.
- Brunell, V. & Kupari, P. (1993). *Peruskoulu oppimisympäristönä: Peruskoulun arviointi 90 -tutkimuksen tuloksia*. Jyväskylä: Institutionen för pedagogik.
- Dodge, R., Daly, A., Huyton, J. & Sanders, L. (2012). The challenge of defining wellbeing. *International Journal of Wellbeing [Online Tidskrift]*, 2 (3), 222-235. Tillgänglig: <https://www.internationaljournalofwellbeing.org/index.php/ijow/article/view/89>
- Doizan, T. (2021). *Using the PERMA model in a strengths-based intervention to influence self-esteem in secondary students*. [Online]. Irvine: Concordia universitet. Tillgänglig: <https://www.proquest.com/openview/b6232e5c73a1e703e2a30a6fd243ced9/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Duckworth, A. & Seligman, M. (2005). Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents. *Psychological science [Online tidskrift]*, 16 (12), 939-944. Tillgänglig: <https://doi.org/10.1111%2Fj.1467-9280.2005.01641.x>
- Dufva, H. (2011). Ei kysyvää tieltä eksey: kuinka tutkia kielten oppimista ja opettamista haastattelun avulla. I Kalaja, P., Alanen, R. & Dufva, H. (red.), *Kieltä tutkimassa. Tutkielman laatijan opas*. Tammerfors: Finn Lectura, 131-145.
- Folkhälsan. (2021). *Styrka, glädje och medkänsla*. [Online]. Tillgänglig: <https://www.folkhalsan.fi/kunskap/forskning/programmet-for-folkhalsaforskning/grupp-fagerlund.-eriksson/>
- Fredrickson, B. (2001). The Role of Positive Emotions in Positive Psychology. The Broaden-and-Build Theory of Positive Emotions. *American Psychologist [Online Tidskrift]*, 56 (3), 218-226. Tillgänglig: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3122271/>

- Gable, S. & Haidt, J. (2005). What (and why ) is positive psychology? *Review of General Psychology [Online Tidskrift]*, 9 (2), 103–110. Tillgänglig: [https://www.researchgate.net/publication/228341568\\_What\\_and\\_Why\\_Is\\_Positive\\_Psychology](https://www.researchgate.net/publication/228341568_What_and_Why_Is_Positive_Psychology)
- GLGU. (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen*. [Online]. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen. Tillgänglig: [https://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)
- Green-Vänttinen, M., Korkman, M. & Lehti-Eklund, H. (2010). Svenska i finska gymnasier. *Nordica Helsingiensia [Online Tidskrift]*, 22 (22). Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/10138/30083>
- Haravuori, H., Muinonen, E., Kanste, O. & Marttunen, M. (2016). *Mielenterveys- ja päihdetyön menetelmät opiskeluterveydenhuollossa. Opas arviointiin, hoitoon ja käytäntöihin*. [Online]. Helsingfors: Institutet för hälsa och välfärd. Tillgänglig: [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/131873/URN\\_ISBN\\_978-952-302-722-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/131873/URN_ISBN_978-952-302-722-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Heikkilä, T. (2014). *Tilastollinen tutkimus*. 9. uppl. Helsingfors: Edita.
- Kaivapalu, A. (2007). Äidinkieli vieraiden kielten opiskelussa - etu vai haitta? Oppijoiden käsityksiä lähdekielen vaikutuksesta kohdekielen oppimiseen teorioiden ja tutkimustulosten valossa. I Salo, O.-P., Nikula, T. & Kalaja, P. (red.), *Kieli oppimisessa: Language in learning*. Jyväskylä: Den finländska föreningen för tillämpad språkvetenskap AFinLA r.f, 289–309.
- Kajander, K. (2010). Kielisalkku ruotsin kielen opetuksessa. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta [Online Tidskrift]*, 1 (7). Tillgänglig: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-marraskuu-2010/kielisalkku-ruotsin-kielen-opetuksessa>
- Kalaja, P., Alanen, R. & Dufva, H. (2011). Minustako tutkija? Johdattelua tutkimuksen tekoon. I Kalaja, P., Alanen, R. & Dufva, H. (red.), *Kieltä tutkimassa. Tutkielman laatijan opas*. Tammerfors: Finn Lectura, 8–32.
- Kantelinen, R. (1995). *Ruotsin kielen opiskelumotivaatio ammatillisessa koulutuksessa*. Joensuu: Joensuu universitets bibliotek.
- Kantelinen, R. & Varhimo, P. (2000). Kielitaito osana ammattillista asiantuntijuutta: "Ruotsin opiskelu on ollut mukavaa, kun se on ollut maanläheistä!" I Kalaja, P. & Nieminen, L. (red.), *Kielikoulussa – kieli koulussa: AFinLAN vuosikirja 2000 n:o 58*. Jyväskylä: Den finländska föreningen för tillämpad språkvetenskap AFinLA r.f, 325–345.
- Keyes, C. L. (2002). The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Research [Online Tidskrift]*, 43 (2), 207–222. Tillgänglig:

- [https://www.researchgate.net/publication/11278728\\_The\\_Mental\\_Health\\_Continuum\\_From\\_Languishing\\_to\\_Flourishing\\_in\\_Life](https://www.researchgate.net/publication/11278728_The_Mental_Health_Continuum_From_Languishing_to_Flourishing_in_Life)
- Khaw, D. & Kern, M. (2015). A Cross-Cultural Comparison of the PERMA Model of Well-being. *Undergraduate Journal of Psychology at Berkeley [Online Tidsskrift]*, 8 (1), 10-23. Tillgänglig:  
[https://www.peggykern.org/uploads/5/6/6/7/56678211/khaw\\_\\_\\_kern\\_2015\\_-\\_a\\_cross-cultural\\_comparison\\_of\\_the\\_perma\\_model\\_of\\_well-being.pdf](https://www.peggykern.org/uploads/5/6/6/7/56678211/khaw___kern_2015_-_a_cross-cultural_comparison_of_the_perma_model_of_well-being.pdf)
- Kristjánsson, K. (2012). Positive Psychology and Positive Education: Old Wine in New Bottles? *Educational Psychologist [Online Tidsskrift]*, 47 (2), 86-105.  
Tillgänglig:  
[https://www.researchgate.net/publication/232991255\\_Positive\\_Psychology\\_and\\_Positive\\_Education\\_Old\\_Wine\\_in\\_New\\_Bottles](https://www.researchgate.net/publication/232991255_Positive_Psychology_and_Positive_Education_Old_Wine_in_New_Bottles)
- Kumpulainen, K., Mikkola, A., Rajala, A., Hilppö, J. & Lipponen, L. (2015). Positiivisen pedagogiikan jäljillä. I Uusitalo-Malmivaara, L. (red.), *Positiivisen psykologian voima*. 2. uppl. Jyväskylä: PS-kustannus, 224-242.
- Laakso, M., Fagerlund, Å., Pesonen, A.-K., Lahti-Nuuttila, P., Figueiredo, R., Karlsson, C. & Eriksson, J. (2020). Flourishing Students: The Efficacy of an Extensive Positive Education Program on Adolescents' Positive and Negative Affect. *International Journal of Applied Positive Psychology [Online Tidsskrift]*, 6 (1), 253-276. Tillgänglig:  
[https://www.researchgate.net/publication/346627334\\_Flourishing\\_Students\\_The\\_Efficacy\\_of\\_an\\_Extensive\\_Positive\\_Education\\_Program\\_on\\_Adolescents'\\_Positive\\_and\\_Negative\\_Affect](https://www.researchgate.net/publication/346627334_Flourishing_Students_The_Efficacy_of_an_Extensive_Positive_Education_Program_on_Adolescents'_Positive_and_Negative_Affect)
- Laine, T. (2015). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. I Aaltola, J. & Valli, R. (red.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. 4. uppl. Jyväskylä: PS-kustannus, 29-51.
- Lehti-Eklund, H. & Green-Vänttinen, M. (2011). Svenska i finska grundskolor. *Nordica Helsingensia [Online Tidsskrift]*, 27 (27). Tillgänglig:  
<http://hdl.handle.net/10138/30082>
- Leskisenoja, E. (2016). *Vuosi koulua, vuosi iloa. PERMA-teoriaan pohjautuvat luokkakäytänteet kouluilon edistäjinä*. Doktorsavhandling vid Lapplands universitet. Rovaniemi: Lapplands universitet.
- Leskisenoja, E. (2017). *Positiivisen pedagogiikan työkalupakki*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Leskisenoja, E. & Sandberg, E. (2019). *Positiivinen pedagogiikka ja nuorten hyvinvointi*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- MacIntyre, P. (2007). Willingness to communicate in the second language: Understanding the decision to speak as a volitional process. *The Modern*

- Language Journal [Online Tidskrift]*, 91 (4), 564-576. Tillgänglig:  
<http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-4781.2007.00623.x>
- MacIntyre, P., Gregersen, T. & Mercer, S. (2016). *Positive psychology in SLA*. Bristol, UK: Multilingual Matters.
- MacIntyre, P., Gregersen, T. & Mercer, S. (2019). Setting an Agenda for Positive Psychology in SLA: Theory, Practice, and Research. *The Modern Language Journal [Online Tidskrift]*, 103, 262–274. Tillgänglig:  
[https://www.researchgate.net/publication/330914164\\_Setting\\_an\\_Agenda\\_for\\_Positive\\_Psychology\\_in\\_SLA\\_Theory\\_Practice\\_and\\_Research](https://www.researchgate.net/publication/330914164_Setting_an_Agenda_for_Positive_Psychology_in_SLA_Theory_Practice_and_Research)
- Mercer, S. and MacIntyre, P. D. (2014). Introducing positive psychology to SLA. *Studies in Second Language Learning and Teaching [Online Tidskrift]*, 4 (2), 153–172. Tillgänglig:  
[https://www.researchgate.net/publication/265968159\\_Studies\\_in\\_Second\\_Language\\_Learning\\_and\\_Teaching](https://www.researchgate.net/publication/265968159_Studies_in_Second_Language_Learning_and_Teaching)
- Metsämuuronen, J. (2011). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä: E-kirja opiskelijalaitos*. Helsingfors: International Methelp.
- Morris, I. (2009). *Teaching happiness and well-being in schools: Learning to ride elephants*. London: Continuum.
- Mustila, E. (1990). *Finska gymnasieelevers motivation för, attityder till och intresse för svenska*. Helsingfors: Helsingfors universitet.
- Norrish, J. M. (2015). *Positive education: The Geelong Grammar School journey*. Oxford: University Press.
- Norrish, J., Williams, P., O'Connor, M. & Robinson, J. (2013). An applied framework for positive education. *International Journal of Wellbeing [Online Tidskrift]*, 3 (2), 147–161. Tillgänglig:  
[https://www.researchgate.net/publication/257931706\\_An\\_applied\\_framework\\_for\\_Positive\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/257931706_An_applied_framework_for_Positive_Education)
- Ojanen, M. (2015). Positiivisen psykologian kritiikki. I Uusitalo-Malmivaara, L. (red.), *Positiivisen psykologian voima*. 2. uppl. Jyväskylä: PS-kustannus, 115–134.
- Peterson, C. & Seligman, M. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. New York: Oxford University Press.
- Platt, I., Kannangara, C., Tytherleigh M. & Carson J. (2020). The Hummingbird Project: A Positive Psychology Intervention for Secondary School Students. *Frontiers in Psychology [Online Tidskrift]*, 11. Tillgänglig:  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.02012>
- Ranta, S. (2020). *Positiivinen pedagogiikka suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa*. [Online]. Doktorsavhandling vid Lapplands universitet. Rovaniemi: Lapplands universitet. Tillgänglig:  
<https://lauda.ulapland.fi/handle/10024/64412>



- Reveley, J. (2015). Foucauldian Critique of Positive Education and Related Self-technologies: Some problems and new directions. *Open Review of Educational Research [Online tidkrift]*, 2 (1), 78-93. Tillgänglig: [https://www.researchgate.net/publication/276327217\\_Foucauldian\\_Critique\\_of\\_Positive\\_Education\\_and\\_Related\\_Self-technologies\\_Some\\_problems\\_and\\_new\\_directions](https://www.researchgate.net/publication/276327217_Foucauldian_Critique_of_Positive_Education_and_Related_Self-technologies_Some_problems_and_new_directions)
- Rossi, P., Ainoa, A., Eloranta, O., Grandell, M., Lindberg, M., Pasanen, J., Sihvonen, A., Hakola, O. & Pirinen T. (2017). *Kuka opettaa ruotsia? Ruotsin kielen opettamiseen kelpoisuuden tuottavien koulutusten arviointi*. [Online]. Tammerfors: Nationella centret för utbildningsutvärdering. Tillgänglig: [https://karvi.fi/app/uploads/2017/05/KARVI\\_1417.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2017/05/KARVI_1417.pdf)
- Ryan, R. & Deci, E. (2001). On Happiness and Human Potentials: A Review of Research on Hedonic and Eudaimonic Well-Being. *Annual Review of Psychology [Online Tidskrift]*, 52, 141-66. Tillgänglig: [https://www.researchgate.net/publication/12181660\\_On\\_Happiness\\_and\\_Human\\_Potentials\\_A\\_Review\\_of\\_Research\\_on\\_Hedonic\\_and\\_Eudaimonic\\_Well-Being](https://www.researchgate.net/publication/12181660_On_Happiness_and_Human_Potentials_A_Review_of_Research_on_Hedonic_and_Eudaimonic_Well-Being)
- Sajavaara, K. (1999). Toisen kielen oppiminen. I Sajavaara, K. & Piirainen-Marsh, A. (red.), *Kielenoppimisen kysymyksiä*. Jyväskylä: Jyväskylä universitet, 73-102.
- Salo, O-P. (2010). Ruotsin opettaminen tänään ja huomenna - mitä ruotsinopettajat ajattelevat? *Kieli, koulutus ja yhteiskunta [Online Tidskrift]*, 05/2010. Tillgänglig: [https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/26993/Toukokuu2010\\_Ruotsin\\_opettaminen\\_tanaan.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/26993/Toukokuu2010_Ruotsin_opettaminen_tanaan.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Seligman, M. (2010). Flourish: Positive Psychology and Positive Interventions. *The Tanner lectures on human values [Online Tidskrift]*, 31 (4), 1-56. Tillgänglig: [https://tannerlectures.utah.edu/\\_resources/documents/a-to-z/s/Seligman\\_10.pdf](https://tannerlectures.utah.edu/_resources/documents/a-to-z/s/Seligman_10.pdf)
- Seligman, M. (2011). *Flourish. A New Understanding of Happiness, Well-Being – and How to Achieve Them*. New York: Nicholas Brealey.
- Seligman, M. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An Introduction. *American Psychologist [Online Tidskrift]*, 55 (1), 5-14. Tillgänglig: [https://www.researchgate.net/publication/11946304\\_Positive\\_Psychology\\_An\\_Introduction](https://www.researchgate.net/publication/11946304_Positive_Psychology_An_Introduction)
- Seligman, M., Ernst, R., Gillham, J., Reivich, K. & Linkins, M. (2009). Positive education: positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of education [Online Tidskrift]*, 35 (3), 293-311. Tillgänglig: <https://ppc.sas.upenn.edu/sites/default/files/positiveeducationarticle2009.pdf>

- Shoshani, A. & Slone, M. (2017). Positive Education for Young Children: Effects of a Positive Psychology Intervention for Preschool Children on Subjective Well Being and Learning Behaviors. *Frontiers in Psychology [Online Tidskrift]*, 8. Tillgänglig: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01866>
- Shoshani, A., Steinmetzt, S. & Kanat-Maymon, Y. (2016). Effects of the Maytiv positive psychology school program on early adolescents' well-being, engagement, and achievement. *Journal of School psychology [Online Tidskrift]*, 57, 73-92. Tillgänglig: [https://www.researchgate.net/publication/303535978\\_Effects\\_of\\_the\\_Maytiv\\_positive\\_psychology\\_school\\_program\\_on\\_early\\_adolescents'\\_well-being\\_engagement\\_and\\_achievement](https://www.researchgate.net/publication/303535978_Effects_of_the_Maytiv_positive_psychology_school_program_on_early_adolescents'_well-being_engagement_and_achievement)
- Tansey, T., Smedema, S., Umucu, E., Iwanaga, K., Wu, J.-R., Cardoso, E. S. & Strauser, D. (2017). Assessing College Life Adjustment of Students With Disabilities: Application of the PERMA Framework. *Rehabilitation Counseling Bulletin [Online Tidskrift]*, 61 (3), 131-142. Tillgänglig: [https://www.researchgate.net/publication/316477533\\_Assessing\\_College\\_Life\\_Adjustment\\_of\\_Students\\_With\\_Disabilities\\_Application\\_of\\_the\\_PERMA\\_Framework](https://www.researchgate.net/publication/316477533_Assessing_College_Life_Adjustment_of_Students_With_Disabilities_Application_of_the_PERMA_Framework)
- Tornberg, U. (2005). *Språkdiraktik*. 3. uppl. Stockholm: Gleerup.
- Tuokko, E. (2009). *Miten ruotsia osataan peruskoulussa? Perusopetuksen päättövaiheen ruotsin kielen B-oppimäärän oppimistulosten kansallinen arviointi 2008*. [Online]. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen. Tillgänglig: [https://karvi.fi/app/uploads/2014/09/OPH\\_0109.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2014/09/OPH_0109.pdf)
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2011). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 8. uppl. Helsingfors: Tammi.
- Tynjälä, P. (1999). *Oppiminen tiedon rakentamisena: Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Helsingfors: Kirjayhtymä.
- Uusitalo-Malmivaara, L. (2014). Positiivinen psykologia: Mitä se on? I Uusitalo-Malmivaara, L. (red.), *Positiivisen psykologian voima*. 2. uppl. Jyväskylä: PS-kustannus, 14-21.
- Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. (2018). *Se det goda! Så hjälper du barn och unga att hitta sina styrkor*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Valli, R. (2018). Kyselylomaketutkimus. I Aaltola, J. & Valli, R. (red.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin – Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevälle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus, 81-99.
- Vuorinen, K., Erikivi, A. & Uusitalo-Malmivaara, L. (2019). A character strength intervention in 11 inclusive Finnish classrooms to promote social participation of students with special educational needs. *Journal of Research in Special*

- Educational Needs* [Online Tidskrift], 19 (1), 45-57. Tillgänglig:  
<https://doi.org/10.1111/1471-3802.12423>
- Vuorinen, K., Hietajarvi, L., & Uusitalo, L. (2021). Students' Usage of Strengths and General Happiness are Connected via School-related Factors. *Scandinavian Journal of Educational Research* [Online Tidskrift], 65 (5), 851-863. Tillgänglig:  
<https://doi.org/10.1080/00313831.2020.1755361>
- Vuorinen, K., Pessi, A. & Uusitalo, L. (2021). Nourishing Compassion in Finnish Kindergarten Head Teachers: How Character Strength Training Influences Teachers' Other-Oriented Behavior. *Early Childhood Education Journal* [Online Tidskrift], 49 (2), 163-176. Tillgänglig: <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01058-0>
- Välimaa, A. (2020). *Opettajan antaman opetuksen merkityksellisyys oppilaan kokemuksissa. Oppilaiden merkittävät kokemukset opettajan antamasta kasvatuksesta ja opetuksesta.* [Online]. Opublicerad pro gradu-avhandling vid Jyväskylän universitet. Jyväskylä: Jyväskylän universitet. Tillgänglig:  
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-202004172797>
- Yan, H. (2009). Student and Teacher De-Motivation in SLA. *Asian Social Science* [Online Tidskrift], 5 (1), 109-112. Tillgänglig:  
[https://www.researchgate.net/publication/41846108\\_Student\\_and\\_Teacher\\_De-Motivation\\_in\\_SLA](https://www.researchgate.net/publication/41846108_Student_and_Teacher_De-Motivation_in_SLA)

# BILAGOR

## BILAGA 1

### **Toimivassa ruotsin opetuksessa käytetyt opetusmenetelmät**

Olemme kaksi ruotsin kielen opettaja- ja luokanopettajaopiskelijaa Jyväskylän yliopistosta. Teemme pro gradu-tutkielmaa, johon keräämme tutkimusmateriaalia tämän kyselyn avulla. Tutkimuksemme ja kyselymme tarkoituksena on kartoittaa ruotsia toisena kotimaisena kielenä peruskoulussa opettavien opettajien käyttämiä opetusmenetelmiä ja käsityksiä ruotsin toimivasta opetuksesta. Kyselyn avulla selvitämme myös opettajien havaitsemaa menetelmien vaikutusta oppilaiden toimintaan. Kyselyyn vastaaminen kestää arviolta n. 20 minuuttia. Kyselyn vastaukset kerätään ja säilytetään ehdottoman luottamuksellisesti ja hävitetään tutkielman valmistuttua.

Jokaisesta kyselyyn saamastamme vastauksesta lahjoitamme yhden (1) euron hyväntekeväisyyteen Mannerheimin Lastensuojeluliiton kiusaamista ehkäisevään työhön. Haluamme antaa tukemme lapsille ja nuorille ja olla mukana ehkäisemässä yhteiskunnassa ilmenevää lasten ja nuorten henkistä pahoinvointia lisäävää ilmiötä. MLL:n työn tarkoituksena on ehkäistä kiusaamista ja antaa tukea kiusatuille.

"Pitkäkestoinen kiusaaminen satuttaa, eikä kipu mene heti ohi, vaikka kiusaaminen jo loppuisikin. Kiusattuja tukee mahdollisuus jutella muiden kiusaamista kokeneiden ja luotettavien aikuisten kanssa. MLL järjestää lapsille ja nuorille verkossa toimivia Selviytyjät-vertaistukiryhmiä, jotka tukevat kiusaamisesta toipumista." (MLL 2021. <https://www.mll.fi/tue-tyotamme/lahjoita/kertalahjoitus>)

**Kiitos paljon etukäteen vastauksistasi!**

## Taustatietoja vastaajista

### 1. Koulutustausta (voit valita useamman vaihtoehdon)

- Luokanopettajan koulutus
- Aineenopettajan koulutus (ruotsin kieli)
- Aineenopettajan koulutus (muu kieli)
- Kielikylpyopettajan koulutus
- Muu koulutus, mikä? \_\_\_\_\_

### 2. Valmistumisvuosi opettajankoulutuksesta

- 2021
- 2015-2020
- 2009-2014
- 2003-2008
- 1997-2002
- 1991-1996
- 1985-1990
- 1984 tai aikaisemmin
- Minulla ei ole opettajankoulutuksen tutkintoa

### 3. Viimeisin täydennyskouluttautumisen vuosi

- 2021
- 2015-2020
- 2009-2014
- 2003-2008
- 1997-2002
- 1991-1996
- 1985-1990
- En ole osallistunut täydennyskoulutukseen

**4. Työkokemus opettajana vuosina**

- Alle 1
- 1-5
- 6-10
- 11-15
- 16-20
- 21 tai enemmän

**5. Työkokemus ruotsin kielen opettamisesta vuosina**

- Alle 1
- 1-5
- 6-10
- 11-15
- 16-20
- 21 tai enemmän

**6. Luokka-aste, jonka ruotsin kielen opettamisesta minulla on eniten kokemusta**

- Luokat 7-9
- Luokka 6
- Luokka 5, tai sitä alemmat luokat

**Osa 1/4: Seuraavat väittämät koskevat erilaisia opetustilanteita ja opettajan toimintaa niissä. Mieti vastatessasi, kuinka yleensä toimit sen luokka-asteen kanssa, josta sinulla on eniten kokemusta.**

**7. Ruotsia opettaessani käytän eleitä ja kehonkieltä**

- Paljon
- Melko paljon
- En paljon enkä vähän
- Melko vähän
- Vähän
- En lainkaan
- En osaa sanoa

**8. Käytän eleitä ja kehonkieltä seuraavissa tilanteissa ruotsin opetuksessani**

- Arviointitilanteessa
- Ryhmä- ja parityöskentelyssä
- Opettajajohtoisessa opetuksessa
- Koetilanteessa
- Oppilaiden työskennellessä yksin
- Esitelmätilanteessa
- Ohjeistaessani oppilaita
- Palautteenannossa
- Tavatessani oppilaita opetuksen ulkopuolella (esim. käytävillä, ruokalassa)
- Muussa tilanteessa, missä? \_\_\_\_\_
- En käytä eleitä ja kehonkieltä

**9. Ruotsia opettaessani kuuntelen ja kohtaan oppilaat yksilöinä**

- Paljon
- Melko paljon
- En paljon enkä vähän
- Melko vähän
- Vähän
- En lainkaan
- En osaa sanoa

**10. Kuuntelen ja kohtaan oppilaat yksilöinä seuraavissa tilanteissa ruotsin opetuksessani**

- Arviointitilanteessa
- Ryhmä- ja parityöskentelyssä
- Opettajajohtoisessa opetuksessa
- Koetilanteessa
- Oppilaiden työskennellessä yksin
- Esitelmätilanteessa
- Ohjeistaessani oppilaita
- Palautteenannossa
- Tavatessani oppilaita opetuksen ulkopuolella (esim. käytävillä, ruokalassa)
- Muussa tilanteessa, missä? \_\_\_\_\_
- En kuuntele ja kohtaa oppilaita yksilöinä



**11. Ruotsia opettaessani osallistan oppilaitani**

- Paljon
- Melko paljon
- En paljon enkä vähän
- Melko vähän
- Vähän
- En lainkaan
- En osaa sanoa

**12. Osallistan oppilaitani seuraavissa tilanteissa ruotsin opetuksessani**

- Arviointitilanteessa
- Ryhmä- ja parityöskentelyssä
- Opettajajohtoisessa opetuksessa
- Koetilanteessa
- Oppilaiden työskennellessä yksin
- Esitelmätilanteessa
- Ohjeistaessani oppilaita
- Palautteenannossa
- Tavatessani oppilaita opetuksen ulkopuolella (esim. käytävillä, ruokalassa)
- Muussa tilanteessa, missä? \_\_\_\_\_
- En osallista oppilaitani

**13. Ruotsin opetuksessani oppilailla on mahdollisuuksia toimia itsenäisesti**

- Paljon
- Melko paljon
- Ei paljon eikä vähän
- Melko vähän
- Vähän
- Ei ollenkaan
- En osaa sanoa

**14. Oppilailla on mahdollisuus toimia itsenäisesti seuraavissa tilanteissa ruotsin opetukseni yhteydessä**

- Arviointitilanteessa
- Ryhmä- ja parityöskentelyssä
- Opettajajohtoisessa opetuksessa
- Koetilanteessa
- Oppilaiden työskennellessä yksin
- Esitelmätilanteessa
- Ohjeistaessani oppilaita
- Palautteenannossa
- Tavatessani oppilaita opetuksen ulkopuolella (esim. käytävillä, ruokalassa)
- Muussa tilanteessa, missä? \_\_\_\_\_
- Oppilailla ei ole mahdollisuutta toimia itsenäisesti

**15. Ruotsin opetuksessani tuen ryhmäni hyvän luokkailmapiirin muodostumista**

- Paljon
- Melko paljon
- En paljon enkä vähän
- Melko vähän
- Vähän
- En ollenkaan
- En osaa sanoa

**16. Tuen ryhmäni hyvän luokkailmapiirin muodostumista seuraavissa tilanteissa ruotsin opetuksessani**

- Arviointitilanteessa
- Ryhmä- ja parityöskentelyssä
- Opettajajohtoisessa opetuksessa
- Koetilanteessa
- Oppilaiden työskennellessä yksin
- Esitelmätilanteessa
- Ohjeistaessani oppilaita
- Palautteenannossa
- Tavatessani oppilaita opetuksen ulkopuolella (esim. käytävillä, ruokalassa)
- Muussa tilanteessa, missä? \_\_\_\_\_
- En tue hyvän luokkailmapiirin muodostumista

**17. Ruotsin opetuksessani luon oppilaille mahdollisuuksia muodostaa vertaissuhteita**

- Paljon
- Melko paljon
- En paljon enkä vähän

- Melko vähän
- Vähän
- En ollenkaan
- En osaa sanoa

**18. Luon oppilaille mahdollisuuksia muodostaa vertaissuhteita seuraavissa tilanteissa ruotsin opetuksessani**

- Arviointitilanteessa
- Ryhmä- ja parityöskentelyssä
- Opettajajohtoisessa opetuksessa
- Koetilanteessa
- Oppilaiden työskennellessä yksin
- Esitelmätilanteessa
- Ohjeistaessani oppilaita
- Palautteenannossa
- Tavatessani oppilaita opetuksen ulkopuolella (esim. käytävillä, ruokalassa)
- Muussa tilanteessa, missä? \_\_\_\_\_
- En luo oppilaille mahdollisuuksia muodostaa vertaissuhteita

**19. Ruotsin opetuksessani hyödynnän oppilaiden omia vahvuuksia**

- Paljon
- Melko paljon
- En paljon enkä vähän
- Melko vähän
- Vähän
- En ollenkaan
- En osaa sanoa

**20. Hyödynnän oppilaiden omia vahvuuksia seuraavissa tilanteissa ruotsin opetuksessani**

- Arviointitilanteessa
- Ryhmä- ja parityöskentelyssä
- Opettajajohtoisessa opetuksessa
- Koetilanteessa
- Oppilaiden työskennellessä yksin
- Esitelmätilanteessa
- Ohjeistaessani oppilaita
- Palautteenannossa
- Tavatessani oppilaita opetuksen ulkopuolella (esim. käytävillä, ruokalassa)
- Muussa tilanteessa, missä? \_\_\_\_\_
- En hyödynnä oppilaiden omia vahvuuksia

**21. Ruotsin opetukseni luo ruotsin kielestä oppilaille merkityksellisen oppimisen kohteen**

- Paljon
- Melko paljon
- Ei paljon eikä vähän
- Melko vähän
- Vähän
- Ei ollenkaan
- En osaa sanoa

**22. Luon ruotsin kielestä oppilaille merkityksellisen oppimisen kohteen seuraavissa tilanteissa ruotsin opetuksessani**

- Arviointitilanteessa
- Ryhmä- ja parityöskentelyssä
- Opettajajohtoisessa opetuksessa
- Koetilanteessa
- Oppilaiden työskennellessä yksin
- Esitelmätilanteessa
- Ohjeistaessani oppilaita
- Palautteenannossa
- Tavatessani oppilaita opetuksen ulkopuolella (esim. käytävillä, ruokalassa)
- Muussa tilanteessa, missä? \_\_\_\_\_
- En luo ruotsin kielestä merkityksellistä oppimisen kohdetta

**23. Ruotsin opetuksessani kannustan oppilaiden työskentelyä**

- Paljon
- Melko paljon
- En paljon enkä vähän
- Melko vähän
- Vähän
- En ollenkaan
- En osaa sanoa

**24. Kannustan oppilaideni työskentelyä seuraavissa tilanteissa ruotsin opetuksessani**

- Arviointitilanteessa
- Ryhmä- ja parityöskentelyssä
- Opettajajohtoisessa opetuksessa
- Koetilanteessa
- Oppilaiden työskennellessä yksin
- Esitelmätilanteessa
- Ohjeistaessani oppilaita
- Palautteenannossa
- Tavatessani oppilaita opetuksen ulkopuolella (esim. käytävillä, ruokalassa)
- Muussa tilanteessa, missä? \_\_\_\_\_
- En kannusta oppilaideni työskentelyä

**25. Ruotsin opetuksessani tuen oppilaita ongelmatilanteissa**

- Paljon
- Melko paljon
- En paljon enkä vähän
- Melko vähän
- Vähän
- En ollenkaan
- En osaa sanoa

**26. Tuen oppilaita ongelmatilanteissa seuraavissa tilanteissa ruotsin opetuksessani**

- Arviointitilanteessa
- Ryhmä- ja parityöskentelyssä
- Opettajajohtoisessa opetuksessa
- Koetilanteessa
- Oppilaiden työskennellessä yksin
- Esitelmätilanteessa
- Ohjeistaessani oppilaita
- Palautteenannossa
- Tavatessani oppilaita opetuksen ulkopuolella (esim. käytävillä, ruokalassa)
- Muussa tilanteessa, missä? \_\_\_\_\_
- En tue oppilaita ongelmatilanteissa

**Osa 2/4: Seuraavat väittämät koskevat havaitsemaasi oppilaiden toimintaa ja oppimista eri ruotsin opetuksen tilanteissa. Mieti vastatessasi, kuinka yleensä luokka-aste, josta sinulla on eniten kokemusta, toimii kyseisissä tilanteissa.**

**Arvioi oman toimintasi vaikutusta suhteessa havaitsemaasi oppilaiden toimintaan asteikolla: ei lainkaan vaikutusta - erittäin paljon vaikutusta.**













**Osa 3/4: Seuraavat kysymykset käsittelevät ajatuksiasi ruotsin kielen opetuksesta ja oppimisesta, sekä havaitsemaasi oppilaiden asenneilmapiiriä sitä kohtaan.**

**37. Millaisena koet oppilaiden asenneilmapiirin ruotsin kielen oppimista ja opetusta kohtaan?**

**38. Miten oppilaiden mahdolliset positiiviset asenteet ruotsin kielen oppimista ja opetusta kohtaan vaikuttavat opetukseesi?**

**39. Miten oppilaiden mahdolliset negatiiviset asenteet ruotsin kielen oppimista ja opetusta kohtaan vaikuttavat opetukseesi?**

**40. Koetko koulutyöskentelyn näkökulmasta tärkeänä, että oppilas kokee ruotsin oppitunnilla myönteisiä tunteita, kuten tyytyväisyyttä, pätevyyden tunteita ja iloa?**

- Erittäin tärkeänä
- Tärkeänä
- Melko tärkeänä
- En koe sitä lainkaan tärkeänä
- En osaa sanoa

**41. Mitkä asiat edistävät mielestäsi parhaiten oppilaan hyvinvointia ruotsin kielen oppitunneilla?**

**Osa 4/4: Tämä kysely on käsitellyt pedagogista suuntausta nimeltä positiivinen pedagogiikka, siihen sisältyviä opetusmenetelmiä ja menetelmien vaikutusta oppilaiden toimintaan eri tilanteissa kouluympäristössä. Seuraavat kysymykset ja väittämät koskevat opettajien käsityksiä itse positiivisen pedagogiikan suuntauksesta.**

**42. Onko käsite positiivinen pedagogiikka sinulle entuudestaan tuttu?**

- Kyllä
- Ei

**43. Olen tutustunut positiivisen pedagogiikan käsitteeseen**

- Opintojen aikana
- Työelämässä
- Muualla, missä? \_\_\_\_\_
- En ole tutustunut käsitteeseen aikaisemmin

**44. Olen alun perin kuullut käsitteen**

- Opintojeni aikana
- Täydennyskoulutuksessa
- Työkaveriltani
- Muualta, mistä? \_\_\_\_\_
- Kuulin siitä ensi kertaa tässä kyselylomakkeessa

**45. Mitä asioita käsite positiivinen pedagogiikka mielestäsi sisältää?**

**46. Olen käyttänyt positiivista pedagogiikkaa osana ruotsin opetustani**

- Tietoisesti
- En käytä sitä osana opetustani

**47. Mikäli olet käyttänyt positiivista pedagogiikkaa osana ruotsin opetustasi, miksi se sinusta sopii ruotsin opetukseen?**

**48. Mikäli et olet käyttänyt positiivista pedagogiikkaa osana ruotsin opetustasi, miksi se ei sinusta sovi ruotsin opetukseen?**

**49. Kuinka luontevana osana ruotsin kielen opetustasi koet positiivisen pedagogiikan käytön?**

- Erittäin luontevana
- Luontevana
- Melko luontevana
- En koe sitä lainkaan luontevana
- En osaa sanoa
- En käytä positiivista pedagogiikkaa ruotsin kielen opetuksessa

**50. Kuinka tärkeänä koet, että ruotsin kielen opetuksessa hyödynnetään positiivista pedagogiikkaa?**

- Erittäin tärkeänä
- Tärkeänä
- Melko tärkeänä
- En koe sitä lainkaan tärkeänä
- En osaa sanoa
- En käytä positiivista pedagogiikkaa ruotsin kielen opetuksessa

**51. Mikäli käytät positiivista pedagogiikkaa, miten koet sen vaikuttaneen asenneilmapiiriin ruotsin kielen oppimista ja opetusta kohtaan?**

**52. Millaisena näet positiivisen pedagogiikan suuntauksen tulevaisuuden ruotsin opetuksessa?**

**53. Sana on vapaa/ Muita huomioita**

**Kysymykset loppuvat tähän. Muista lopuksi lähettää vastauksesi valitsemalla "lähetä"!**