

**FLERSPRÅKIGA ÅTTAKLASSISTERS SPRÅKJAG SOM  
SVENSKINLÄRARE OCH ATTITYDER MOT  
SVENSKINLÄRNING**

Kaisa Kiuru

Kandidatavhandling

Svenska språket

Institutionen för språk- och  
kommunikationsstudier

Jyväskylä universitet

Våren 2023

# JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	Laitos Kieli- ja viestintätieteiden laitos
Tekijä Kaisa Kiuru	
Työn nimi Flerspråkiga åttaklassisters språkjäg som svenskinlärare och attityder mot svenskinläring	
Oppiaine Ruotsin kieli	Työn laji Kandidaatintutkielma
Aika Maaliskuu 2023	Sivumäärä 26+5
Tiivistelmä	
<p>Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tutkia monikielisten kahdeksaluokkalaisten asennoitumista ruotsin kielen opiskeluun sekä heidän käsityksiään itsestään ruotsinoppijoina. Määrittelen monikielisuuden useamman kuin yhden kielen käyttönä arjessa. Pääkäsitteet ovat kieliasenne ja kieliminä, ja niiden kautta tarkastelen oppilaiden haasteita, onnistumisia, tavoitteita, opetuksen sisältöjä sekä muiden ihmisten merkitystä oppilaiden kieliasenteille ja kieliminälle.</p> <p>Tutkin oppilaiden kieliasenteita ja kieliminiä kvalitatiivisesti haastatteleamalla kolmea monikielistä kahdeksaluokkalaista joulukuussa 2022. Teemahaastattelun aineisto analysoitiin laadullisella sisällönanalyysillä. Tutkimuksessa vastattiin seuraaviin kysymyksiin: Millaisia oppilaiden kieliasenteet ruotsin opiskelua kohtaan ovat? Millaisia ruotsin kielen kieliminiä oppilaiden ajatuksista muodostuu?</p> <p>Oppilaat suhtautuivat pääosin positiivisesti ruotsin opiskeluun tässä hetkessä, mutta ajatukset ruotsin hyödyllisyydestä heidän tulevaisuutensa kannalta vaihtelivat. Oppilailla oli ollut ennakkoluuloja ruotsin opiskelua kohtaan aloittaessaan ruotsin opinnot, mutta ne ovat muuttuneet. Kotikielen merkitys asennoitumiselle ruotsin opiskeluun tuli esille vain yhden oppilaan kertoessa ennakkokäsityksistään. Oppilaiden kieliministä muodostui myönteinen kuva, ja he kuvasivat vaihtelevasti vahvuusalueitaan ja tavoitteitaan. Arvosanat korostuivat tapana arvioida omia ruotsin taitoja. Suosikkitehtäviksi oppilaat nimesivät erityisesti kommunikatiiviset tehtävät. Oppilaat olivat tyytyväisiä opetuksen sisältöön. Positiivisten kieliasenteiden ja kieliminien kautta voidaan nähdä yhteys opetussisällön, opettajan ja perheenjäsenten merkitykseen.</p>	
Asiasanat: flerspråkighet, språkinläring, språkattityd, språkjäg, självuppfattning	
Säilytyspaikka: JYX	

# INNEHÅLL

1	INLEDNING .....	4
2	TEORETISK BAKGRUND.....	6
2.1	Centrala begrepp .....	6
2.1.1	Attityd och språkattityd .....	6
2.1.2	Språklig jaguppfattning som språkinlärare.....	9
2.2	Svenska som läroämne i finska skolor .....	10
3	MÅL, MATERIAL OCH METOD .....	12
3.1	Målet med studien och forskningsfrågor .....	12
3.2	Studiens deltagare, material och materialinsamlingsmetod .....	12
3.3	Etiska synpunkter.....	13
3.4	Kvalitativ innehållsanalys .....	14
4	RESULTAT.....	15
4.1	Attityder mot svenskinlärning och elevernas tankar om svenska i deras framtid. 15	
4.2	Utvärdering av egna kunskaper och inlärningsmål i svenska .....	18
4.3	Svenskundervisningens innehåll och sociala faktorer .....	20
5	SAMMANFATTANDE DISKUSSION .....	22
	LITTERATUR.....	24
	BILAGOR.....	27

# 1 INLEDNING

Flerspråkighet är vanligare i världen än enspråkighet (Dufva & Pietikäinen 2013:2). Denna insikt har växt i samhället nu när fler och fler elever med flerspråkig bakgrund finns i skolor i Finland. Antalet invånare med något annat registrerat modersmål än finska, svenska eller samiska var 458 000 i slutet av 2021 (Statistikcentralen u.å.). De största språken då var ryska, estniska, arabiska, engelska, somaliska och persiska (Statistikcentralen u.å.). Som det är nu är det möjligt att uppge enbart ett språk som modersmål i befolkningsregistret men i verkligheten använder ett stort antal invånare flera språk i sin vardag. Enligt Dufva och Pietikäinen (2013) finns det flera fördelar med flerspråkighet gällande kognitiva funktioner. De mångsidiga språkliga resurserna kan även hjälpa en att lära sig nya språk. På så sätt kan de här språkliga resurserna vara nyttiga även i svenskstudier. Flerspråkighet kan dock också medföra svårigheter till exempel när en del elever lär sig finska som andraspråk och studerar samtidigt svenska med hjälp av finska. Centralt är ändå hur skolan kunde stödja dessa elever med varierande språkbakgrunder och kunde skapa likvärdiga inlärningsmöjligheter för alla. Detta kräver även Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen (Utbildningsstyrelsen 2014, härefter GLGU) som därtill lyfter fram språkmedvetna arbetssätt som en viktig pedagogisk princip.

Svenskans status i Finland är speciell och omdiskuterad. Både finska och svenska är landets nationalspråk som har likadana språkliga rättigheter (Språklag 2003/423). Enligt Juurakko-Paavola och Palviainen (2011:9) är situationen annorlunda i jämförelse med flera andra tvåspråkiga länder. Trots det diskuteras svenska språkets ställning som det andra inhemska språket mycket. Ofta uppstår det negativa attityder mot att studera svenska och behovet av att kunna språket ifrågasätts. Det talas även om tvångssvenska i skolkontexten. Hur är det med elever som har flerspråkig bakgrund? Det viktigaste i undervisningen är inlärarens egen upplevelse av den och om den erbjuder innehåll som känns relevant och nyttigt för inlärare. Därför är det motiverat att forska i hur även flerspråkiga elever upplever svenskundervisningen.

Denna kvalitativa intervjuundersökning redogör för flerspråkiga elevers attityder mot att studera svenska och deras bild om sig själva som svenskinlärare. Även om antalet elever med flerspråkig bakgrund växer, finns det inte mycket forskning om hur dessa elever upplever

svenskundervisningen. Det har gjorts flera kandidat- och pro gradu -avhandlingar om finskspråkiga elevernas attityder mot att studera svenska medan flerspråkiga elever sällan har legat i fokus. Således finns det ett behov för forskning kring detta tema för att skolan ska kunna ta bättre hänsyn till dem. Referensramen i denna studie är sociokulturell, vilket innebär att attityder formas socialt i växelverkan med andra människor. Även om elever deltar i samma lektioner, har varje inlärare en unik uppfattning om sig själv som på samma sätt som attityder formas socialt. Dessutom förhåller varje elev sig till svenskundervisningen och dess nytta på olika sätt. Denna studie ger rum för flerspråkiga elevers röster att bli hörda för att bilden av att studera svenska i det flerspråkiga Finland kunde bli mångsidigare och djupare.

## 2 TEORETISK BAKGRUND

I detta kapitel redovisar jag för de centrala begreppen vilka i denna studie är attityd, språkattityd och språkjag. Först beskrivs attityder och språkattityder (2.1.1). Sedan behandlas elevens självbild som språkinlärare, alltså språkjag (2.1.2). Slutligen formas en överblick över att studera svenska i det finska utbildningssystemet (2.2).

### 2.1 Centrala begrepp

#### 2.1.1 Attityd och språkattityd

Attityder kan definieras på flera olika sätt men en av de vanligaste definitionerna är från Allport (1954 refererad i Garrett 2010:19) som framhåller att de innefattar människans sätt att tänka, känna och bete sig mot personer och objekt på ett visst sätt. Azjen (2005:3 refererad i Heinzmann 2014:48) vidareutvecklar Allports definition genom att beskriva att en attityd är ”benägenhet att svara antingen välvilligt eller icke-velvilligt” till de två områden som Allport nämner men också i synnerhet till institutioner och händelser. Attityder kan alltså komma till uttryck på många olika livsområden. Garrett (2010:19–20) påpekar ändå att attityder inte kan observeras direkt eftersom de är psykologiska konstruktioner. Alla dessa definitioner sammanfattas i en välkänd indelning för attityder som innefattar det kognitiva, affektiva och konativa området (se t.ex. Baker 1992:12–13, Kalaja 1999:47). Det kognitiva innefattar tankar, det affektiva syftar till känslor medan det konativa betyder människans beteende (Garrett 2010 & Heinzmann 2014). Inlärarens tankar om vad hen kan uppnå genom att lära sig svenska är exempel på en föreställning, känslor kunde uppstå när inläraren lyssnar på musik på svenska och beteende kunde vara att hen lånar en bok på målspråket för att vidareutveckla sitt ordförråd. Föreliggande studie stödjer sig mot denna tredelade definition.

På samma sätt som attityder generellt, finns det olika synpunkter på vad som innefattar språkattityder. Som tidigare nämnts, syns de tre delarna (kognitiva, affektiva och konativa) även i definitioner av språkattityder. Kalaja (1999:47) lyfter nämligen fram att en språkattityd är någonting mentalt och att någon stimulus har påverkat detta tillstånd. Reaktionen till stimulusen

kan vara positiv eller negativ. Dessutom kan kombinationen av dessa två styra beteendet (Kalaja 1999:47). Även Heinzmann (2014) lyfter fram att språkattityder syns i hur individen betar sig till exempel mot en språkgrupp. Språkattityder kan behandla modersmål eller andra språk. Ytterligare preciserar Kalaja (1999) att språkattityder inriktar sig inte bara mot skilda språk utan också mot dialekter och sociolekter och såsom Baker (1992:17, 29) konstaterar, även till språkanvändning samt särskilda drag i språket. Heinzmann (2014) lägger till att språkattityder kan inrikta sig mot språkinlärning som denna undersökning fokuserar på. När andraspråksinlärning diskuteras, kan attityder inrikta sig, utöver det som nämndes tidigare, mot språkinlärning generellt, målspråkskulturen och inlärares egen grupp (Abrahamsson 2009:207). Garrett (2010:21–22) exemplifierar att även den sociala och fysiska inlärningsmiljön, aktiviteterna under lektionerna samt evalueringen skapar språkattityder.

Syftet med föreliggande studie är inte att utreda var språkattityder härstammar från men det är ändå viktigt att lyfta fram hur den sociala omgivningen påverkar dem. Lev Vygotskys verk är välkända och hans tankar har varit dominerande under senare år inom forskning kring andraspråksinlärning. Alanen (2000) konstaterar att Vygotskys tankar och i synnerhet sociokulturell teori, som fungerar som referensram för denna studie, har format samband mellan individen och omgivningen, det vill säga de båda har effekt på varandra. Således påverkar individen andras inställningar och omgivningen påverkar individens attityder. Vygotskys tankar kan märkas i många senare forskares karakteriseringar av attityder. Till exempel Abrahamsson (2009:205) skriver att ”attityder formas primärt utifrån den sociala kontexten men samtidigt kommer till uttryck hos den enskilda individen”. Gemensamt för flera definitioner är att attityder anses vara inlärd. De härstammar och formas både från egna upplevelser och den sociala miljön som del av socialisationsprocessen (Garrett 2010:22, 29). Familj, lärare, institutioner såsom skolan, medierna och vidare samhället skapar attityder hos individer (Heinzmann 2014). Dessutom förändras attityder enligt situationen, samtalspartnern och även tiden. Detta poängterar till exempel Garrett (2010) och att vissa av dem är mer stabila än andra (Garrett 2010:29–30). Det är ändå viktigt att ta hänsyn till att de ändå måste vara stabila så att det är möjligt att identifiera olika slags attityder i undersökningar (Garrett 2010:20).

Betydelsen av attityder för andraspråksinlärning varierar enligt forskaren och synvinkeln. Denna studie fokuserar på svenska som det andra inhemska språket enligt GLGU (2014). Abrahamsson definierar andraspråksinlärning som ”inlärning av vilket språk som helst som lärs

in efter förstaspråket/modersmålet” (Abrahamsson 2009:255). De första som fokuserade på att undersöka attityder vid andraspråksinläring och har haft mycket inflytande över forskningsfältet är Gardner och Lambert som började forska i engelska och franska som andraspråk (Abrahamsson 2009:205). Först behandlades motivation och attityd som integrerade begrepp men i deras senare forskning erkändes de som två separata fenomen. Det är ändå fortfarande svårt att skilja dessa begrepp från varandra. Denna studie koncentrerar sig på attityder eftersom de formar basen för inläring. Till exempel kan bättre inlärningsresultat enligt Lambert (1974 i Abrahamsson 2009:199–201) förväntas när attityder är positiva och tvärtom när de är av det negativa slaget. Det är ändå inte så att attityder i sig orsakar en viss typ av inläring utan deras påverkan är indirekt (Abrahamsson 2009:207). När attityder är positiva, är motivationen också högre och det bidrar till inläring. Därtill är inlärarens känslor i språkinläringssituationer av betydelse. På grund av dessa flera faktorer är det svårt att påstå vad attityder i sig orsakar och hur det är möjligt att fastställa att inläraren har en viss attityd.

Språkattityder mäts genom direkta metoder (frågeformulär och intervjuer) och indirekta metoder (matched guise-tekniken) (Kalaja 1999). Med frågeformulär kan testpersonen till exempel lyssna på en inspelning och sedan berätta vad hen tänker om talaren och svarar på påståenden om språket. Matched guise är den vanligaste metoden utvecklad av Lambert med flera på 1960-talet. I denna metod kategoriserar testpersonen och formar talarens personlighet och även evaluerar hela språkgruppen som talaren representerar (Kalaja 1999:51). Kalaja (1999) presenterar kritik mot forskning av språkattityder. Kommunikationssituationerna har sällan varit äkta i denna typ av forskning. Mätare kan sakna teoribasen och det begränsar vad som kan komma fram av testpersonernas attityder. Därtill är det svårt att jämföra forskningsresultat när mätare har varit olika. Dessutom är attityder situationella och människan berättar sina tankar enligt den som hen pratar med. Därtill lyfter Abrahamsson (2009:209–210) fram Gardner och Lamberts studier där självrapportering orsakar vissa problem. Till exempel den som svarar på frågor kan svara på så sätt som hen tänker att forskaren skulle vilja höra eller skulle vilja bli sedd även om hen inte riktigt anser det som hen uppger.

Flerspråkiga elevers attityder mot svenskundervisning i Finland har sällan forskats från själva inlärarnas synvinkel och i stället är det ofta svensklärarnas uppfattningar om sina elever som har kartlagts. Temat har forskats genom att mest tala om invandrarelever som använder flera språk i sin vardag. Alla följande tre studier framhäver föräldrarnas roll i utformning av elevens



språkattityder. Till exempel Lemmetty (2011) har undersökt temat genom att kombinera kvalitativa metoder. I resultaten av denna pro gradu -avhandling var elevernas attityder neutrala och det pratades inte om tvångssvenska. Därtill erkände högstadieeleverna vikten av att kunna svenska med tanke på framtiden enligt språklärarna som intervjuades i en temaintervju. I en likadan pro gradu -avhandling intervjuade Liiti och Saarinen (2007) invandrarelever och av resultaten framkommer att attityderna huvudsakligen var neutrala men huvudvikten låg i positiva attityder och språket ansågs som nyttigt i framtiden. Därtill har Syväsallo (2022) fått likadana resultat i sin kandidatavhandling med liknande kontext under begreppet flerspråkig bakgrund hos elever på högstadiet genom att intervju två svensklärare. Av resultaten framgår att elevens mångsidiga språkliga resurser kan främja positiva attityder, såsom öppenhet mot att lära sig mera svenska. I föreliggande studie definieras flerspråkighet som användning av två eller flera språk i vardagen. Jag använder uttrycken flerspråkig elev och elev med flerspråkig bakgrund istället för invandrarelev eller elev med invandrarbakgrund för att eleven med sina språkliga resurser skulle komma fram i stället för hens etniska ursprung.

### **2.1.2 Språklig jaguppfattning som språkinlärare**

Språkämnen utformar och förändrar elevens självbild. När eleven lär sig språk, funderar hen vilka grupper hen hör till och letar efter sin plats i världen. En stor del av kommunikation och kultur förmedlas av språk och därför har språkinläring stark inverkan på individens språkliga självuppfattning. Språkjag kan granskas även på andra nivåer än på den institutionella nivån till exempel som språkanvändare på olika livsområden. I denna studie begränsar jag perspektivet till skolan. Laine och Pihko (1991:15) avser med begreppet språkjag inlärarens egen uppfattning (det nuvarande självjaget) och önsknings (det ideala jaget) om sig själv som språkinlärare. Till det hör också inlärarens uppfattning om vad som förväntas av hen och hurdan hen borde vara enligt dessa förväntningar. Språkjag kan vara av positivt eller negativt slag beroende på inlärarens tidigare erfarenheter (Laine & Pihko 1991:15) och det påverkar inlärarens attityder mot språkinläring och antingen främjar eller hindrar den. Dessutom påverkar språkjag hurdana mål inläraren vill sätta och uppnå.

Språkjag börjar formas redan innan skolan när barnet får språkfostran vilket i bästa fall enligt Kangasvieri (2022) bidrar till att eleven formar en positiv bild av sig själv som språkinlärare för studierna i skolan (Kangasvieri 2022:106–107). Såsom nämnts i tidigare avsnitt om attityder,

formas också språkjug i växelverkan mellan individen och omgivningen. I denna socialisationsprocess påverkar samhällets attityder, familjen, vänner och evalueringen i skolan (Kangasvieri 2022:96 & 102). Till detta tar ställning Hartikainen (2003) som har intervjuat svensklärare i Joensuu om inläraernas attityder mot svenska. De ansåg att lärarens roll är viktig med tanke på språkjug. På samma sätt lyfte svensklärarna fram att positiva erfarenheter, uppmuntrande feedback samt undervisning som känns relevant för inlärare är faktorer som bidrar till ett positivt språkjug.

Enligt Laine och Pihko (1991:16–17) kan språkjug beskrivas på tre nivåer: generell (som språkinlärare i allmänhet), specifik (som inlärare av målspråket) och uppgiftsrelaterad (områden såsom tal eller grammatik). Denna studie fokuserar på de två sistnämnda. På uppgiftsrelaterad nivå kan ett visst område såsom hörförståelse och läsförståelse väcka olika känslor i jämförelse med varandra (Laine & Pihko 1991:19–20). Detta betyder att inlärare inte förhåller sig på samma sätt till all inläring även inom samma språk som lärs in. Därtill hänger språkjug starkt ihop med motivation: ”motivationen utformas av strävan efter det ideala självjaget”, såsom Kangasvieri (2022:57) preciserar. Eftersom språkjug är relativt stabilt (Laine & Pihko 1991:15), är det möjligt att forska det hos högstadieelever. På högstadiet har elever redan flera år av studier i åtminstone tre språk bakom sig och således har de bildat något slags bild av sig själva som svenskinlärare.

## **2.2 Svenska som läroämne i finska skolor**

Finland är officiellt ett tvåspråkigt land vars nationalspråk är finska och svenska. Cirka 290 000 finländare talade svenska som modersmål i slutet av 2021 (Statistikcentralen 2022) och de svenskspråkiga invånarna bor mestadels vid kusten och i huvudstadsregionen. Svenska har undervisats i Finland i flera hundra år. 1872 blev svenska ett obligatoriskt läroämne i läroverk (Geber 2010:12) och sedan 1918 har det talats om svenska under begreppet det andra inhemska språket (Geber 2010:13). Enligt Palviainen (2011:39) har svenska varit ett obligatoriskt läroämne i grundskolan sedan år 1968. Fortfarande anordnas det undervisning i svenska enligt Språklag (2003/423).

Svenska lärs i grundskolan, på andra stadiet och i högskolor i Finland. I grundskolan och på gymnasiet studeras svenska antingen som ett A1-språk som syftar på den långa lärokursen eller

som ett B1-språk som betyder den medellånga lärokursen (Utbildningsstyrelsen 2014). Eleven ska studera åtminstone ett språk enligt den långa lärokursen och ett språk enligt den medellånga lärokursen (Utbildningsstyrelsen 2014:197). I vissa städer och skolor har elever möjlighet att välja svenska som A-språk på lågstadiet. B1-lärokurs börjar i sjätte klass som gemensam språk i finskspråkig undervisning om eleven inte har börjat studera svenska som ett A-språk (Utbildningsstyrelsen 2014). Tidigare började B1-svenska på sjunde klass men sedan 2016 har studierna i svenska börjats på sjätte klass (Undervisnings- och kulturministeriet 2022). År 2019 studerade 92,5 % av högstadieläverna (årskurserna 7–9) svenska (Statistikcentralen 2020). Det finns obligatoriska studier i svenska också i gymnasiet men det har ändå varit valfritt att välja ämnet som en del av studentexamen sedan 2005 (Palviainen 2011:41). Svenska studeras också vid universitet och yrkeshögskolor som en obligatorisk del av examen. Undervisningstimmarna varierar enligt utbildningsstadiet och lärokursen.

Flerspråkiga elever som studerar finska som andraspråk är i en speciell situation när det gäller inläring av svenska. GLGU (2014) hänvisar till att undervisningen bör anordnas enligt elevens behov och förutsättningar. Individualiserad undervisning bör inte arrangeras enbart eftersom eleven har ett visst modersmål eller kulturell bakgrund (Utbildningsstyrelsen u.å.). Befrielse från att lära sig svenska beviljas när det vore orimligt för eleven att studera språket, alltså med hänsyn till elevens situation. Till exempel om eleven har flyttat till Finland i högstadieåldern eller som äldre, kan befrielsen komma i fråga. Beslutet är också möjligt när eleven inte har gått i skolan tidigare.

### **3 MÅL, MATERIAL OCH METOD**

I detta kapitel redogör jag för hur studien genomfördes. Först presenteras studiens mål och forskningsfrågorna i avsnitt 3.1. Efter det beskrivs materialinsamlingsmetoden, materialet och deltagare i avsnitt 3.2. I avsnitt 3.3 diskuterar jag centrala etiska principer. Slutligen i avsnitt 3.4 presenteras analysmetoden.

#### **3.1 Målet med studien och forskningsfrågor**

Syftet med studien är att undersöka flerspråkiga elevers språkattityder och språklig kvalitativt genom att analysera elevers tankar, känslor och beteende som de själva berättar kring svenskinläring och de själva som svenskinlärare. Studiens mål är att få en djupare bild av flerspråkiga elever och deras svenskinläring för att kunna anpassa svenskundervisningen bättre för dem. Denna studie granskar dessa fenomen genom följande forskningsfrågor:

- Hurdana är flerspråkiga högstadieelevers attityder mot att studera svenska?
- Hurdana uppfattningar har flerspråkiga högstadieelever om sig själva som svenskinlärare?

#### **3.2 Studiens deltagare, material och materialinsamlingsmetod**

Deltagarnas vardag är flerspråkig. Med det betyder jag att de använder mer än ett språk i sin vardag med familjen, släktingar och kompisar. De går på åttonde klass i södra Finland i en skola som har några elever med flerspråkig bakgrund. Eleverna går i samma klass. Svenska syns sällan i elevernas vardag utanför skolan eftersom det finns få svenskspråkiga invånare i området. Eleverna har börjat studera svenska som ett obligatoriskt skolämne i sjätte klass. Därtill studerar de engelska som främmande språk. Jag har gett dem pseudonymer Amelia, Oscar och Emel för att ta hänsyn till anonymitet. Dessa namn används i resultatdelen av denna studie.

Den sociokulturella referensramen formar basen för studien och jag definierar språkattityder och språklig enligt den, det vill säga att de formas i växelverkan med andra människor. Därför

är det naturligt att välja intervju som materialinsamlingsmetod. För att få svar på mina forskningsfrågor behövs inlärares egna upplevelser och då är det vettigt att intervjua elever i stället för till exempel deras lärare. Intervju är lämplig när syftet är att beskriva fenomen, få fram människornas uppfattningar och deras sätt att tala (Dufva 2011). Formen till intervjuerna i föreliggande studie var halvstrukturerad temaintervju, det vill säga jag frågade inte alla precis samma frågor, ordningen av frågorna varierade och jag frågade också tillägsfrågor vilket är kännetecknande för temaintervjuer (Tuomi & Sarajärvi 2009:35). Det finns ofta få deltagare i studier där intervjuer används vilket leder till att resultat inte kan generaliseras. Dessutom är denna typ av forskning starkt kontextbunden (Kalaja m. fl. 2011:22). Deltagare svarar på olika sätt bland annat enligt tiden, platsen och vem som intervjuaren är. Å andra sidan, såsom sagt tidigare, finns det också fördelar med intervju i denna typ av forskning.

Jag skickade e-post till ett gymnasium och ett högstadium i en finskspråkig kommun för att fråga om det skulle kunna finnas lämpliga elever eller studerande till studien. Jag fick först svar från högstadiet och fick lov från rektorn till att genomföra materialinsamlingen där. Svenskläraren valde tre elever enligt deras språkliga bakgrunder så att alla hade olika hemspråk. Intervjuerna gjordes på finska i december 2022. Jag intervjuade en elev åt gången och varje intervju tog ungefär tio minuter. Eleverna visste intervjuens teman, läste dataskyddsanmälan samt samtycketsblanketten i förväg och gav sitt tillstånd till undersökningen.

### **3.3 Etiska synpunkter**

Jag tog hänsyn till följande etiska synpunkter i materialinsamlingen. När eleverna är under 15 år behövs lov från vårdnadshavare (Kohonen m. fl. 2019:9). Därför skrev också en vårdnadshavare till varje elev under sitt samtycke. Jag formulerade dataskretessanmälan och samtycketsblanketten klarspråkligt för att eleverna och vårdnadshavarna skulle förstå studiens gång på bästa möjliga sätt. Dessutom samlade jag inte in onödigt information men jag kan inte garantera att eleverna inte kommer att kunna bli identifierade i denna typ av forskning.

Forskaren bör sträva efter att hen inte leder deltagaren att svara på intervjufrågorna på ett visst sätt (Dufva 2011:133). En liten stund innan intervjuer berättade svenskläraren att eleverna som jag kommer att intervjua inriktar sig positivt mot att lära sig svenska. Jag var medveten om

detta och försökte att inte leda elever att svara på ett visst sätt. I intervjusituationen sammanfattade jag muntligt de viktigaste aspekterna gällande studien. Eleverna hade möjlighet att ställa frågor till mig. Intervjuerna bandades in och transkriberades verbatim på universitetets u-station. Transkriberingarna består av sammanlagt tretton sidor. Jag har översatt citaten som förekommer i denna forskningsrapport till svenska. Därtill har jag valt ut några utfyllnadsord av citaten för att förtydliga elevernas tankar. Materialet förvaras enligt principerna för datasekretess.

### **3.4 Kvalitativ innehållsanalys**

Jag analyserade materialet med innehållsanalys. Innehållsanalys passar till analyseringen av större textenheter varav det är möjligt att göra klassificeringar genom att jämföra och hitta likheter (Boréus & Bergström 2012:87). Kvalitativ innehållsanalys är lämplig till min undersökning eftersom jag försöker att beskriva attityder och självuppfattningar och dessutom är syftet inte att bevisa kausalitetsförhållanden. Kvalitativ innehållsanalys ger inte svar till varifrån elevernas språkattityder och språktag härstammar från, det vill säga vad som har orsakat dem. Det är utmärkande för innehållsanalys att det uttalade kommer fram lätt och det som inte explicit konstateras kan förbli gömd (Boréus & Bergström 2012:81). Varje forskare utför innehållsanalys på varierande sätt även om det finns metodiska principer. Studiens resultat kan inte heller generaliseras på grund av detta (Boréus & Bergström 2012).

I början av analysen färgkodade jag materialet till följande kategorier: flerspråkig bakgrund, bakgrundsinformation gällande inläring av svenska, attityder mot inläring, svenska i framtiden, utvärdering av egna kunskaper och inlärningsmål, undervisningens innehåll och slutligen aspekter som stödjer positiv inställning. De två första kategorierna används inte i analysen medan de andra kategorierna formar teman för analysen. En del av intervjufrågorna utredde både språkattityder och språktag och en del koncentrerade sig på endera. Analysen baserar sig delvis på tidigare teorier om språkattityder och språktag men jag var också öppen för nytt som kunde uppstå i materialet. Efter att ha färgkodat och identifierat kategorier och teman identifierade jag hurdana språkattityder och språktag de innefattar genom att jämföra elevernas svar. Till sist formade jag slutsatser om svaren. Jag använder citat som stöd för argumentationen och för att få elevernas röster hörda.

## 4 RESULTAT

I detta kapitel presenterar jag resultaten av studien. Forskningsfrågorna var: Hurdana är flerspråkiga högstadieelevers attityder mot att studera svenska? Hurdana uppfattningar har flerspråkiga högstadieelever om sig själva som svenskinlärare? I avsnitt 4.1 beskrivs elevernas attityder mot svenskinlärning, förändringar som har skett i dem samt elevernas tankar om svenska i framtiden. I följande avsnitt 4.2 behandlas elevernas uppfattningar om sina språkkunskaper och inlärningsmål. Slutligen i avsnitt 4.3 granskas svenskundervisningens innehåll och aspekter som kan bidra till en positiv inställning mot inläring av svenska.

### 4.1 Attityder mot svenskinlärning och elevernas tankar om svenska i deras framtid

Alla tre elever som blev intervjuade berättade att deras inläring av svenska är begränsad till skolan och läxor. De angav att de hör och ser svenska sällan i sin omgivning och medier. Enbart Amelia lyfte fram hur svenska syns omkring henne utanför skolan i form av texter på förpackningar. I diskussionerna med en del av eleverna kom det fram hur de hade förhållit sig till svenskstudier när de började lära sig språket på sjätte klass. Oscar nämnde att han hade haft fördomar i början men denna uppfattning har förändrats (cit. 1). Också Amelia beskrev hur hennes tankesätt har delvis förändrats. I diskussionen med Emel kom det inte fram hur hon hade förhållit sig i början av sina svenskstudier.

- (1) Nå först vi hade det ((svenska)) så antog jag inte att det vore liksom sådant här som det är ((skrattar till)) eller liksom jag kan inte beskriva det så hemskt mycket. Man får först vet du sådan där fördom om saken att liksom är det här svårt på riktigt är det här lätt [--] kan jag det här att är det lätt på riktigt såsom folk pratar. -Oscar

Oscar hade tvivlat på hurdant det skulle kunna vara att lära sig svenska. Hans svar kan också tolkas som att han var osäker på sin förmåga att lära sig språket. Oscar hade hört prat om att det vore lätt att lära sig svenska men å andra sidan erkände han att det kunde också vara svårt. Amelia var den enda som lyfte fram sin språkliga bakgrund som skäl till varför hon inte skulle behöva lära sig svenska såsom följande citat 2 visar:

- (2) Nå jag tänkte så att varför borde jag studera ((skrattar till)) det för liksom jag ändå inte, finska är ändå inte mitt modersmål och så jag tänker inte att använda det ((svenska)) men sedan tänkte jag att det är detsamma ((småler)). -Amelia

Trots att Amelia ifrågasatte svenskstudierna i början verkar hon ha accepterat att hon ska studera svenska som vilket annat ämne som helst och numera förhåller hon sig mer neutralt. Detta fick stöd senare under intervjun för hon berättade att hon ser på svenska som något som de enbart studerar i skolan och hon har inget behov för det i sitt liv nu annars. Därtill reflekterade Oscar över förändringar i sina tankar mot svenskinläring genom att konstatera att efter att ha börjat lära sig språket har det inte varit särskilt svårt. Alla elever uttryckte i någon mån att de tycker om att studera svenska nu. När jag frågade hur det känns att komma in i klassrummet uttryckte alla tre positiva känslor såsom att det känns roligt. Därtill sade alla att svenska är lätt eller lagom svårt för dem. Oscar beskrev sitt förhållande till inläring av svenska genom att säga att han känner inget tryck när han lär sig svenska.

Även om eleverna uttryckte positiva känslor mot inläring förekom det skillnader i hur de ser på nyttan av att lära sig svenska. Även om Oscar ansåg att det känns roligt att komma in till klassrummet, beskrev han sitt förhållningssätt också enligt följande (cit 3):

- (3) För mig är de: ((svenska språket)) inte så nödvändigtvis att det är liksom ganska nödvändigt att jag upplever det inte så att jag liksom kanske skulle behöva det. -Oscar

Även om Oscar beskrev att han kommer gärna in till klassrummet betraktar han språket som nödvändigt. Däremot beskrev Emel sina känslor genom att också tala om hur det inte känns att studera svenska (cit 4):

- (4) Nej ((att det skulle kännas annat än roligt att komma in till svensklektioner)) att liksom jag njuter av att studera att det inte är liksom något minst favoritämne. -Emel

Emel berättade att hon njuter av att studera svenska men hen nämnde också den motsatta uppfattningen. Detta kan betyda att hon ville poängtera hur det finns också elever som inte tycker om att lära sig svenska och hon ville ta avstånd från det. Resultaten syftar till att åtminstone en del av eleverna var medvetna om svenskans ställning i samhällets diskurs.

Hittills hade eleverna inte haft särskilda situationer där det hade funnits nytta av att kunna svenska. Därmed frågade jag eleverna hur de ser svenska i deras framtid eftersom skolan borde



ge kunskaper som elever upplever som nyttiga med tanke på framtiden. Diskussionerna med eleverna började snabbt närma sig frågan om de upplever att de kommer att behöva språket i framtiden eller inte. Eleverna reflekterade över detta i allmänhet men samtidigt tänkte två av tre elever att de själva sannolikt inte kommer att behöva svenska. Oscar och Amelia tänkte inte att studera svenska i framtiden medan Emel hade framtidsplaner där det vore nyttigt för henne att kunna svenska.

Såsom konstaterats tidigare, tänkte Amelia inte att använda svenska i sitt liv. Amelia motiverade detta genom att beskriva sina drömmar om vart hon skulle vilja resa och dessa länder kunde vara antingen USA eller Storbritannien. Hon lade ändå till att om hon skulle åka båt till Sverige kunde det vara nyttigt men inte lika sannolikt än att resa till länder som hon nämnde tidigare. Hennes tankar kan tolkas som att hon har planerat hur hennes framtid sannolikt kommer att se ut och svenska är inte en del av den.

Oscar och Emel ansåg att det vore roligt och nyttigt att kunna svenska när man kommunicerar med någon och det är det enda språket som de båda kan. Oscar reflekterade allmänt över situationer som svenska kunde vara till nytta i till exempel när man reser. Trots det ansåg Oscar att han sannolikt inte kommer att använda svenska i sitt liv. Oscars tankesätt syftar på att han ser nytta av språket och har en öppen attityd (citat 5) men tänker ändå realistiskt med hänsyn till sina framtidsplaner.

- (5) Det är liksom ganska nödvändigt att jag upplever det inte så att jag liksom kanske, skulle behöva det ((svenska språket)), men jag upplever det ändå så att det ändå är bra att lära här för då, man kan flera språk liksom många språk att, i princip vet du inte när du kommer att behöva det [--] och även i övrigt är det jättekul att kunna många språk. -Oscar

Emel poängterade på samma sätt som Oscar att språk alltid är nyttiga och att man kunde betjäna kunder på svenska om de inte kan finska. Ytterligare berättade Emel att om hon inte får studieplats i Finland, kunde hon avlägga examen i Sverige. I samband med detta berättade hon om en familjemedlem som är av denna mening och uppmuntrar Emel i svenskstudierna. Således ansåg hon svenska som sannolikt nyttigare än de andra eleverna med tanke på framtiden.

## 4.2 Utvärdering av egna kunskaper och inlärningsmål i svenska

Jag bad elever att jämföra sina svenskkunskaper med andra eftersom uppfattningen om ens språkkunskaper formas genom att observera andra inlärare. Detta syns i inlärares upplevelse över vad som förväntas av hen. Eleverna uttryckte varierande självuppfattningar och svarade på olika sätt till frågan om de jämför sig med andra eller inte. Oscar och Amelia betonade att det inte är typiskt för dem att göra så. Ändå alla jämförde sig i någon mån antingen till sina kompisar eller till sin klass som helhet. Emels svar kan tolkas så att hon är benägen att jämföra sig för hon sade genast och kortfattad att hon är bättre än andra i svenska. Oscar reflekterade över sin nivå enligt följande (citad 6):

- (6) Men jag skulle säga att jag inte jämför så att är jag sämre än hen eller bättre än hen så jag skulle säga att jag ligger liksom där i mitten eller där så jag är inte en person som jämför sig. -Oscar

Enligt flera är det svårt att jämföra sig och endast vitsord visar ens kunskaper. Allas svar syftar på att det är framför allt betyg som definierar deras svenskkunskaper och framgång. Det talades inte om annan typ av feedback från läraren eller klasskamraterna. Amelia konstaterade gällande muntliga kunskaper att de inte talar svenska i klassrummet (citad 7) och därför är det enbart vitsord som visar ens kunnande. Sannolikt syftar detta på att eleverna inte har haft många möjligheter att lyssna på hur klasskamraterna talar fritt i svenskspråkiga diskussioner.

- (7) Vanligen jämför jag mig inte med andra men, vi pratar inte svenska så int- det är lite svårt att jämföra för vitsord är det enda som man kan jämföra med så, vanligen får jag lit- lite bättre vitsord än mina kompisar. -Amelia

Eleverna hade olika områden som de tänkte att de hade lyckats på. Det var ändå ett frekvent svar att det är svårt att inse det själv. Detta kunde syfta antingen på deras metakognitiva kunskaper eller på att de inte är vana vid att göra självvärdering av denna typ. Amelia medförde att hon inte kan tänka på något speciellt som hon hade lyckats i. Emel sade att uttal är ett område som hon är bra på. Oscar reflekterade över sina lyckanden på följande sätt (citad 8):

- (8) Kanske det är också svårt att liksom tänka på eftersom, man inte inser själv var man i princip har lyckats i eller så. [--]. Jag säger inte att jag är av den typen att jag skulle observera mig själv liksom att vad jag har lyckats i och i vad inte eftersom, jag skulle nog säga ((leende)) så att jag har fått liksom bra betyg i svenska. -Oscar

I samband med lyckanden frågade jag också vilka områden (att skriva, att tala, läsförståelse, hörförståelse, ordförråd och grammatik) eleverna upplever som svåra och vilka som lätta. Amelia och Oscar lyfte fram aspekter som hänger ihop med språklig medvetenhet genom att jämföra språk. Oscar ansåg att hans kunskaper är likadana på alla områden men å andra sidan är det inte naturligt för honom att specificera vad som är lätt och vad som är svårt. Han poängterade ändå att ibland uppstår det skillnader i hur ord uttalas annorlunda än som dem skrivs och dessutom kunde han hitta likheter mellan svenska och andra språk som är släkt med svenska. Amelia sade att det finns inget i synnerhet som vore svårt för henne. Lätt enligt henne är ord som är likadana mellan svenska och vissa andra språk. Emel ansåg i stället att inget är särskilt lätt och att böjningsformer är svåra enligt henne (citat 9).

- (9) Mm inget är liksom lätt lätt att det finns något utmanande med allting. [--] Mm kanske just alla de där formerna och hur de böjs. -Emel

Därtill frågade jag om det finns någonting som eleven skulle vilja förbättra sig i på åttonde eller nionde klass eller om de är nöjda redan nu. Ingen kände sig misslyckad eller besviken på sitt agerande som svenskinlärare utan eleverna var huvudsakligen nöjda och språk jaget var positivt. Oscar konstaterade att han kunde satsa lite mera på sina svenskstudier och lade till att han ändå ibland tänker om han kunde få bättre betyg trots att han tidigare medförde att han inte är benägen att jämföra sig med andra. Detta kunde tyda på att det är viktigt för Oscar att få höga vitsord. Tidigare hade han också sagt att det finns inga förhinder för hans språkinläring vilket ytterligare stödjer hans positiva språkliga jaguppfattning som svenskinlärare.

Emel funderade på ett likadant sätt som Oscar för hon ansåg att hon är nöjd med sitt betyg men att hon kunde få bättre utan stora ansträngningar (citat 10):

- (10) Troligen att lyfta ((betyget)) till tio ännu. [--] För jag tycker att det är så pass liksom lätt att det inte skulle ta hemskt mycket av mig att om jag liksom skulle satsa mera på det så jag skulle nog få det lätt. -Emel

Emel tänkte att hon skulle kunna satsa mera på läxor men hon var huvudsakligen nöjd med sina satsningar just nu. Däremot hade Amelia inga vissa mål som hon skulle vilja uppnå utan hon konstaterade att hon fokuserar på att klara av sig skolan. Hennes språk jag kan trots det tolkas som positivt eftersom hon klarar sig bra i sina svenskstudier.

### 4.3 Svenskundervisningens innehåll och sociala faktorer

Under intervjuerna reflekterade eleverna även över svenskundervisningens innehåll och människor som förmodligen bidrar till deras språkjag och språkattityder. Dessa delar av analysen uppstod utifrån materialet. Faktorer som nämndes var läraren, familjemedlemmar, stödundervisning, aktiviteterna under lektionerna samt nivån. Gemensamt för dem är den sociala miljöns inverkan. Till exempel, läraren har planerat aktiviteterna som lektionen kommer att bestå av. På basis av dessa faktorer är det möjligt att utveckla pedagogiska implikationer.

Amelia och Oscar betraktade högstadienivån som skäl till varför det är lätt att lära sig svenska. Det syns att kontexten, det vill säga att lära sig svenska på högstadiet, förmedlas i förhållande till sig själv som svenskinlärare och vad som förväntas av en som språkinlärare på högstadiet. Amelia motiverade varför svenska är lätt enligt henne (citat 11) och detta kan tolkas som att det är det hon förväntar sig att få ut av undervisningen och därför är hon också nöjd med den.

(11) Nå jag vet inte svenska är liksom ganska lätt tycker jag för nå kanske nivån som vi är på så v- vi övar sådana lätta saker så därför är det lätt nog. -Amelia

Därtill frågade jag vad eleverna tycker om i svenskundervisningen för att få veta vad kunde hänga ihop med deras språkattityder och språkjag. Det är viktigt att fråga elevers åsikter om undervisningens innehåll för att kunna lyfta fram utvecklingsmöjligheter och å andra sidan aktiviteter som borde bevaras. Alla var nöjda med det som de lär sig nu. Huvuduppfattningen som eleverna delar är att undervisningen är mångsidig enligt dem. Detta visar till exempel citat 12 av Emel. Å andra sidan ansåg Emel att det kunde finnas mera innehåll om hennes hobby men i allmänhet var även hon nöjd. Också Oscar var belåten med undervisningens innehåll och betraktade strukturen på högstadiet som lämplig (citat 13). Eftersom Oscar talade om teman och kapitel som olika klassnivåerna innefattar, kan detta tolkas som att han ser framför allt läroboken som ett föremål som berättar de viktigaste aspekterna gällande svenskinläring.

(12) Där ((i undervisningen innehåll)) finns det liksom all viktig att att det som vi studerar är ganska mångsidigt. -Emel

(13) Nå kanske inte för sig ((att det kunde finnas mera av något tema i undervisningen)) eftersom, mm av dessa liksom, vad heter det liksom (nivå/saker) som man går igenom till exempel på sjunde eller

åttonde eller nionde klass, så där kommer också liksom deras egna teman och egna kapitel och så där går man igenom dem så jag tycker att de är bra just så. -Oscar

Eleverna berättade även om sina favorituppgifter. Amelia listade att hon tycker om att lyssna och upprepa, diskussioner och pararbete. Detta hänger ihop med undervisningens innehåll. Såsom Amelia hade sagt tidigare, talar de inte svenska i klassrummet enligt henne. Det syns en motsättning i detta. Hon tycker mest om kommunikativa uppgifter men uttryckte också att de inte talar svenska. Emel nämnde också att lyssna -uppgifter och därtill översättningsuppgifter som sina favoriter. Elevernas åsikter om uppgifter kan förknippas med språkattityder. Oscar och Emel berättade tidigare hur svenska kunde vara nyttigt i olika kommunikationssituationer och således stödjer favorituppgifterna deras tankar om svenska i framtiden.

Gällande sociala faktorer pratades det mest om lärarens roll i svenskundervisningen. Detta hänvisar till att läraren har inflytande, åtminstone i något mån, över elevens språkattityder och språktag. Såsom Amelia konstaterar i citat 14, bidrar läraren till hennes positiva humör. Därtill berättade Oscar om sin lärare och poängterade hur man allmänt kan få hjälp av stödundervisningen om man behöver det (citat 15). Det är alltså inte enbart saker som eleven själv behöver som skapar inställningar mot svenskinläring.

(14) Jag vet inte jag är alltid på bra humör när jag kommer hit för vi har en bra lärare och allt. -Amelia

(15) Mm det tycker jag nog ((att det finns roliga teman på lektionerna)) men (såsom) jag just sade att ((lärarens namn)) är bra på att lära så dessa saker, det går bra och om man inte förstår någonting så förstås håller (de) stödundervisning liksom förklarar bra dem till dem som inte kan eller förstår vilket är en jättebra sak på riktigt eftersom det hjälper jättemycket och underlättar studierna jättemycket. - Oscar

Ytterligare berättade Amelia och Emel hur deras familj förhåller sig till svenskinläring. Amelias familjemedlem hade tänkt att Amelia inte skulle få någon nytta av att lära sig svenska men numera tar familjemedlemmen inte längre ställning till det. Såsom det kom fram i avsnitt 4.2, uppmuntrar Emels familjemedlem Emel för att hon skulle kunna studera i Sverige. Familjens roll varierade i svaren och med tanke på elevernas språktag kan det konstateras att familjens stöd kan få eleven att anstränga sig mera och på så sätt kan bidra till ett positivt språktag.

## 5 SAMMANFATTANDE DISKUSSION

Syftet med föreliggande studie var att undersöka flerspråkiga högstadieelevers attityder mot svenskinlärning och deras språkjag. Därtill behandlades svenskundervisningens innehåll och sociala faktorer. Språkattitydernas kognitiva, affektiva och konativa områden (se t.ex. Baker 1992:12–13 & Kalaja 1999:47) kommer fram i resultaten. Attityderna som identifierades ligger i linje med tidigare avhandlingar av Liiti och Saarinen (2007) och Syväsallo (2022) för attityderna mot svenskinlärning var mestadels positiva i nuläget. Det är ändå viktigt att betona att resultaten inte är sådana på basis av elevernas flerspråkiga bakgrund utan varje elev oavsett sin bakgrund bör ses som individ med sina unika upplevelser.

Både i Liiti och Saarinen (2007) och Lemmettys (2011) avhandlingar betraktade högstadieeleverna svenska som nyttigt i framtiden. Resultaten i denna studie var delvis likadana. Eleverna kunde nämna vanliga situationer där det kunde vara nyttigt att kunna svenska men just i deras egen framtid var det sannolikt bara hos en elev på grund av personliga skäl. Finlands tvåspråkighet och nyttan av svenska i Finland kom inte fram i motiveringarna utan nyttan beskrevs mer genom att resa eller studera i Sverige. Även om eleverna inte explicit uttryckte hur svenska kunde vara till nytta i Finland är det möjligt att de ändå tänkte på det. Eleverna nämnde inte heller hur kunskaper i svenska kunde hjälpa i andra nordiska språk. Dessa iakttagelser syftar till att det vore viktigt att poängtera dessa aspekter i undervisningen. Å andra sidan talade eleverna generellt om att svenska kan vara nyttigt i vilken situation som helst och att man inte kan veta i förväg. Detta är även ett mål i GLGU (2014:327).

Enligt Laine och Pihko (1991:16–17) delas språkjag bland annat till specifik och uppgiftsrelaterad nivå. Det var svårare för eleverna att berätta om sina språkkunskaper på den uppgiftsrelaterade nivån. I stället kunde alla reflektera över den specifika, det vill säga den allmänna nivån som svenskinlärare. Såsom konstaterats tidigare i avsnitt 2.1.2, består den språkliga jaguppfattningen också om det nuvarande och det ideala språkjaget (Laine & Pihko 1991:15). Eleverna var huvudsakligen nöjda med sitt kunnande, det vill säga det nuvarande språkjaget, men en del tänkte ändå att de skulle vilja satsa på inlärning ännu mera. Såsom sagt tidigare i avsnitt 2.1.1, är attitydernas inverkan på inlärning indirekt (Abrahamsson 2009:207). Motivationens roll kunde granskas noggrannare i framtida studier eftersom såsom Kangasvieri

(2022:57) konstaterar, bygger inläraren sin motivation när hen arbetar för att närma sig det ideala språkjaget. Eleverna ansåg svenska som lätt på grund av högstadienivån samt ord som är likadana mellan svenska och andra språk. De uttryckte inte stora svårigheter gällande svenska men en sådan aspekt som nämndes var uttal. Eleverna tyckte mest om kommunikativa uppgifter och var nöjda med undervisningens innehåll. Det är ändå värd att poängtera att en av eleverna uttryckte att de inte talar svenska i klassrummet och således kunde det finnas även mera av sådana uppgifter i undervisningen.

Såsom det nämndes i kapitel 2.1, påverkar den sociala omgivningen både språkattityder (Garrett 2010) och språktag (Kangasvieri 2022). I Hartikainens (2003) studie framhövdes lärarens roll och feedback som faktorer som främjar positivt språktag. I denna studie reflekterade eleverna över sin lärare som en positiv faktor. En del nämnde även familjemedlemmarnas betydelse. Lärare, vårdnadshavare och fler elever kunde tas med i fortsatta studier på grund av intervjuens och innehållsanalysens brister. Därtill ansåg eleverna att det är enbart vitsord som definierar kunskapsnivån i svenska. Eftersom vitsordens roll var stor var det utvärderingen som definierade nivån, inte eleven själv. Jag utred inte hurdan feedback eleverna får och därför borde utvärderingens roll granskas noggrannare.

Slutligen granskar jag etiska principer. Det är möjligt att bara en viss typ av elever ville delta i studien. Om jag hade frågat alla samma frågor kunde resultaten också vara annorlunda. Intervjuplatsen, elevernas svenskklassrum, kan även ha påverkat. Det är möjligt att eleverna svarade enligt det som de tänker förväntas av dem eller vad jag som forskare och blivande svensklärare skulle vilja höra. Dessutom var intervjusituationen möjligen spännande och temat personligt för de intervjuade. Föreliggande studie beskriver fenomenet och ger bara en begränsad bild av informantgruppens tankar utformade av forskarens egna tankar. Även om antalet intervjuade var liten, erbjuder föreliggande studie mångsidig information om hur elever med flerspråkig bakgrund betraktar undervisningen och de själva som inlärare. Detta behövs i dagens samhälle och skola där självinstruktion och målsättning är centrala principer och undervisningen borde arrangeras med utgångspunkt från eleven (Utbildningsstyrelsen 2014). Det vore även värd att forska i vilken utsträckning eleverna får utnyttja sina språkliga resurser i svenskundervisningen för att skolan kunde ytterligare utvecklas till en institution som uppskattar alla språk.

## LITTERATUR

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

Alanen, R. 2000. Vygotsky, Van Lier ja kielenoppiminen: Sosiokulttuurinen viitekehys kielellisen tietoisuuden ja vieraan kielen oppimisen tutkimuksessa. I: Kalaja, P. & Nieminen, L. (red.) *Kielikoulussa – kieli koulussa. AFinLAN vuosikirja 2000. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja no. 58*. Jyväskylä.

<https://journal.fi/afinlavk/article/view/59844>. (Hämtad: 9.10.2022)

Allport, G. 1954. The historical background of modern social psychology. I G. Lindzey. (red.) I: *Handbook of social psychology* (vol. 1: *Theory and method*, 3–56). Cambridge, MA: Addison-Wesley.

Azjen, I. 2005. *Attitudes, Personality and Behavior* (2. upplagan). Milton-Keynes, England: Open University Press.

Baker, C. 1992. *Attitudes and language*. Multilingual Matters.

Boréus, K. & Bergström, G. 2012. Innehållsanalys. I: Bergström, G. & Boréus, K. (red.) *Textens mening och makt: Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. Lund: Studentlitteratur AB, 49–91.

Dufva, H. 2011. Ei kysyvä tieltä eksy: kuinka tutkia kielten oppimista ja opettamista haastattelun avulla. I: Kalaja, P., Alanen R. & Dufva H. (red.) *Kieltä tutkimassa: tutkielman laatijan opas*. Helsinki: Finn Lectura, 131–145.

Dufva, H. & Pietikäinen, S. 2013. Moni-ilmeinen monikielisyys. I: *Puhe Ja Kieli*, 29(1), 1–14. <https://journal.fi/pk/article/view/4789>. (Hämtad: 26.2.2023)

Garrett, P. 2010. *Attitudes to language*. Cambridge University Press.

Hartikainen, V. 2003. Ruotsinopiskelu ja ruotsinopiskeluolosuhteet eräänä syynä oppilaiden ruotsikielteisyyteen. I: Koskela, M. & Pilke, N. (red.) *Kieli ja asiantuntijuus. AFinLAN vuosikirja 2003. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja nro 61*. Jyväskylä, 361–381. <https://journal.fi/afinlavk/article/view/59898>. (Hämtad: 30.11.2022)



Heinzmann, S. 2014. *Young Language Learners' Motivation and Attitudes: Longitudinal, Comparative and Explanatory Perspectives*. Bloomsbury Publishing Plc.

Juurakko-Paavola, T. & Palviainen, Å. 2011. Svenskans situation i Finland. Lagar och utbildningssystem. I: Juurakko-Paavola, T. & Palviainen, Å. (red.) *Svenskan i den finska skolan och högre utbildningen: Om kunskaper och motivation genom olika utbildningsstadier*, 9–22. Hämeen ammattikorkeakoulu. HAMK:n julkaisuja, 11/2011.

<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/40619>. (Hämtad: 7.11.2022)

Kalaja, P. 1999. Kieli ja asenteet. I: Sajavaara, K. & Piirainen-Marsh, A. (red.) *Kielenoppimisen kysymyksiä*. Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen keskus, Jyväskylä universitet. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/47540>. (Hämtad: 9.10.2022)

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*. Helsinki: Finn Lectura, 8–32.

Kangasvieri, T. 2022. ”Mielestäni on hyvää yleissivistystä osata muitakin kieliä kuin omaa äidinkieltään.”: kvantitatiivinen tutkimus suomalaisten perusopetuksen yläkoulun oppilaiden vieraan kielen oppimismotivaatiosta. Doktorsavhandling vid Jyväskylä universitet.

[https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/83719/978-951-39-9208-8\\_vaitos22112022.pdf?sequence=-1&isAllowed=y](https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/83719/978-951-39-9208-8_vaitos22112022.pdf?sequence=-1&isAllowed=y). (Hämtad: 29.11.2022)

Kohonen, I., Kuula-Luumi, A. & Spoof, S. (red.) 2019. *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. [https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden\\_eettisen\\_ennakoarvioinnin\\_ohje\\_2020.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf). (Hämtad: 16.11.2022)

Laine, E. & Pihko, M.-K. 1991. *Kieliminä ja sen mittaaminen*. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 47.

Lambert, W. 1974. Culture and language as factors in learning and education. I: Aboud, F.F. & Meade R.D. (red.) *Cultural Factors in Learning and Education*. Bellingham: Western Washington State University, 91–122.

Lemmetty, S. 2011. *Föreställningar och uppfattningar om invandrarelevernas inläring av svenska och engelska i finsk grundskola*. Pro gradu -avhandling vid Jyväskylä universitet. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/37058>. (Hämtad: 22.10.2022)

Liiti, A. & Saarinen, J. 2007. *Om invandrarelever som svenskinlärare*. Pro gradu -avhandling vid Jyväskylän universitet. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/11385>. (Hämtad: 22.10.2022)

*Språklag*. 2003/423.

<https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2003/20030423?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=spr%C3%A5klag>. (Hämtad: 7.11.2022)

Statistikcentralen. 2020. Englantia opiskelevien osuus kasvussa peruskoulujen alaluokilla. *Peruskoulun oppilaiden kielivalinnat 2019*. Helsingfors.

[https://www.stat.fi/til/ava/2019/02/ava\\_2019\\_02\\_2020-05-20\\_tie\\_001\\_fi.html](https://www.stat.fi/til/ava/2019/02/ava_2019_02_2020-05-20_tie_001_fi.html). (Hämtad: 26.2.2023)

Statistikcentralen. 2022. Väestö kielen mukaan 31.12. *Väestö ja yhteiskunta*. Helsingfors.

[https://www.tilastokeskus.fi/tup/suoluk/suoluk\\_vaesto.html](https://www.tilastokeskus.fi/tup/suoluk/suoluk_vaesto.html). (Hämtad: 26.2.2023)

Statistikcentralen. u.å. *Vieraskieliset*.

<https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa/vieraskieliset.html>.

(Hämtad: 26.2.2023)

Syväsalo, E. 2022. *Utmaning eller resurs? – Svensklärarnas erfarenheter av flerspråkig bakgrunds påverkan på inläring av B-svenska i högstadiet*. Kandidatavhandling vid Jyväskylän universitet. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/80807>. (Hämtad: 30.11.2022)

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Undervisnings- och kulturministeriet. 2022. *Program för utveckling av det andra inhemska språket*. Helsingfors. <https://valtioneuvosto.fi/sv/projektet?tunnus=OKM035:00/2022>.

(Hämtad: 12.3.2023)

Utbildningsstyrelsen. 2014. *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen*.

[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/grunderna\\_for\\_laroplanen\\_for\\_den\\_grundlaggande\\_utbildningen\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/grunderna_for_laroplanen_for_den_grundlaggande_utbildningen_2014.pdf). (Hämtad: 14.1.2023)

Utbildningsstyrelsen. u.å. *Miten oppilaan ruotsin opetus tulee järjestää, jos oppilas opiskelee S2-oppimäärän mukaisesti?* <https://www.oph.fi/fi/usein-kysytty/miten-oppilaan-ruotsin-kielen-opetus-tulee-jarjestaa-jos-oppilas-opiskelee-s2>. (Hämtad: 14.1.2023)

## BILAGOR

### Bilaga 1: Intervjufrågor

#### ENSIAJATUKSET

1. Mitä sinulle tulee ensimmäisenä mieleen, kun ajattelet ruotsin opiskelua?

#### TAUSTATIEDOT

2. Milloin aloitit ruotsin opiskelun? Millaista se oli?
3. Oliko ruotsin aloittaminen sinulle pakollista (vapauttamisen mahdollisuus)?

#### YMPÄRISTÖN KIELET JA SUHTAUTUMINEN RUOTSIN OPISKELUUN

4. Mitä kieliä kuulet ja käytät perheen, sukulaisten ja kavereiden kanssa, entä somessa?  
Mitä näistä käytät koulussa? Mitä kieliä opiskelet? Äidinkielesi?
5. Mitä perheesi, sukulaisesi tai kaverisi ajattelevat ruotsin opiskelusta? Kannustetaanko sinua?

#### TUNTEET JA MINÄKUVA: HAASTEET JA VAHVUUDET

6. Miltä sinusta yleensä tuntuu, kun menet ruotsin tunnille?
7. Onko ruotsin opiskelussa asioita, jotka ovat mielestäsi vaikeita? Jos on, millaisia haasteesi ovat (kirjoittaminen, luetun ymmärtäminen, puhuminen, kuullun ymmärtäminen, sanasto, kielioppi)? Miltä sinusta tuntuu näissä tilanteissa?  
Ajatteletko, että voisit kehittyä harjoittelemalla? Miten selviät näistä tilanteista?  
Millaisena näet itsesi verrattuna muihin?
8. Onko ruotsin opiskelussa asioita, jotka ovat mielestäsi helppoja (kirjoittaminen, luetun ymmärtäminen, puhuminen, kuullun ymmärtäminen, sanasto, kielioppi)?  
Millaisena näet itsesi verrattuna muihin?

9. Mikä ruotsin opiskelussa on mielestäsi mukavaa? Missä asioissa olet onnistunut ja taitava?

10. Millaisista tehtävistä pidät ruotsin tunneilla? Miksi? Mistä et pidä?

11. Opiskellaanko ruotsin tunneilla asioita, jotka ovat sinulle tärkeitä ja kiinnostavia?

Mitä asioita opetuksessa voisi olla mielestäsi enemmän?

KÄYTTÄYTYMINEN: NYKYINEN JA IDEAALI KIELIMINÄ; OPITUN

MERKITYKSELLISYYS

12. Miten teet ruotsin läksysi? Kuinka paljon niihin menee aikaa? Onko niiden tekeminen sinulle tärkeää?

13. Käytätkö tai näetkö ruotsin kieltä vapaa-ajallasi?

14. Onko sinulla tavoitteita ruotsin opiskelussa? Haluaisitko kehittyä jossakin (kielitaidon osa-alueet, toiminta oppitunneilla, arvosana)? Millaiselle tasolle haluaisit? Miksi?

15. Onko ruotsin opiskelu mielestäsi hyödyllistä? Millä tavoin? Onko sinulla ollut tilanteita, joissa ruotsista oli hyötyä?

16. Voisiko ruotsin osaamisesta olla sinulle hyötyä tulevaisuudessa? Missä tilanteissa?

17. Onko mielessäsi vielä jotain, mitä haluaisit kertoa, ja miltä haastattelu sinusta tuntui?

## Bilaga 2: Transkriberingstecken

[--]	avbruten mening, tanken fortsätter
,	paus
or-	avbrutet ord
(ord)	otydligt ord
((skrattar))	transkriberarens kommentar
ja:	förlängt ljud

## Bilaga 3: Ursprungliga citat på finska

- (1) No ensin meillä oli sitä ((ruotsia)) ni emmä olettanu et se ois niinku tällasta mitä se on ((naurahtaa)), tai niinku emmä osaa sillei kauheesti kuvailla sitä. Asiasta tiekkö tulee ensin semmonen ennakkoluulo et niinku onks tää ny oikeesti vaikeeta onks tää helppoo [--] osaanko mä tätä et onks tää oikeesti helppoo miten niinku ihmiset sanoo. -Oscar
- (2) No mä olin sillee että miks mun pitäis opiskella ((naurahtaa)) sitä ku niinku mä en kuitenkaan, suomi ei kuitenkaan oo mun äidinkieli ja niin en mä aio käyttää sitä ((ruotsia)) mut sit mä olin sillee okei ihan sama (hymähtää). -Amelia
- (3) No mulle ei: oo sillee välttämättä et se ((ruotsin kieli)) on niinku aika välttämätön et mä en koe sitä et mä en niinku ehkä (.) tarvisin sen. -Oscar
- (4) Öö ei ((tunnu joskus muulta kuin kivalta tulla ruotsintunnille)) et mä niinku nautin siitä opiskelusta et se ei oo niinku mikään inhokkiaine. -Emel
- (5) Se on niinku aika välttämätön et mä en koe sitä et mä en niinku ehkä, tarvisin sen ((ruotsin kielen)) mutta: öö mä koen sen silti sillee että: sitä on on kuitenkin sillee hyvä opettaa täällä koska: sit osaa monii kieliä niinku monta kieltä et, et sää periaattees tiä millon sää tarviitkaan sitä [--] ja se muutenkin sillee tosi kivaa osata monta kieltä. -Oscar
- (6) Mut mä sanoisin et en mä vertaile sillee et oonko mä ny tota huonompi vai tota parempi et mä sanoisin et mä oon niinku siinä keski tai siinä sillee emmä sillee oo niitä vertaustyyppiä. -Oscar
- (7) En mä yleensä vertaa sillee muihin ittee mutta, ei me puhuta sitä ruotsii nii em- se vähän on vaikeeta vertaa ku arvosana on ainoo mistä voi vertaa ni, mä saan niinku yleensä parempia vähän parempii numeroita ku mun kaverit. -Amelia
- (8) Ehkä se on kans vaikeeta niinku miettii koska: ei sitä:, ite tajua missä on sillee periaattees onnistunu tai sillee. [--] Mä en sano et mä oon semmost tyyppiä et mä tarkkailen itseeni niinku et missä mä oon onnistunu ja missä silleen en koska:, kyl mä sanoisin ((hymyillen)) sillee et mä oon saanu ruotsissa niinku hyviä numeroita. -Oscar
- (9) Mm öö ei mikään oo silleen helppoo helppoo et kaikessa on jotain haastavaa. [- -] Mm varmaan just ne kaikki muodot ja miten ne taipuu. -Emel

- (10) Varmaan nostaa kymppiin ((arvosana)) vielä. [- -] Ku se on mun mielest sillee sen verran niinku helppoo et ei se veis mult kauheesti et jos mä niinku panostaisin enemmän niin kyl mä saisin helposti. -Emel
- (11) No en mä tiiä ruotsi on niinku aika helppoo mun mielestä sillee no varmaan millä tasolla me ollaan niin m- me harjotellaan sellasii helppoja asioita ni sen takia se varmaan on helppoo. -Amelia
- (12) Siin ((opetuksen sisällössä)) on niinku kaikki tärkeä et et siinä se on aika monipuolista mitä opiskellaan. -Emel
- (13) No, ei ehkä sinällään ((voisi olla jotakin aihetta enemmän opetuksessa)) koska:, mm mitä näistä, öö, mikä tää on niinku (astetta/asioita) käydää esim seiskalla tai kasilla tai ysillä, niin siinäki tulee niinkun niitten omat aiheet ja omat kappaleet ja tollee niin siinä käydään sit niitä joten mun mielestä ne on just silleen hyvät. -Oscar
- (14) Mä en tiiä mä tuun tänne aina hyvällä mielellä kun meillä on hyvä opettaja ja kaikkee. -Amelia
- (15) Mm ihan mun mielestä ((on kivoja aiheita tunneilla)) mut (kuten) mä just sanoin et ((opettajan nimi)) on hyvä opettaa niin nää asiat sillee, s:- sujuu ja jos ei tajua niin totta kai (ne) pitää niitä tukiopeuksia niinku niitä selittää hyvin niille jotka ei osaa tai ei ymmärrä mikä on oikeest tosi hyvä asia koska se auttaa tosi paljon ja helpottaa tosi paljon opiskelua. -Oscar