

Attityder och motivation till svenskinlärning hos elever i årskurserna 4 och 6 i A- och B-svenska

Evita Reinikainen
Avhandling pro gradu
Nordiska språk, Examensprogrammet för språkinlärning och
språkundervisning
Institutionen för språk- och översättningsvetenskap
Humanistiska fakulteten
Åbo universitet
Oktober 2019

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

ÅBO UNIVERSITET

Institutionen för språk- och översättningsvetenskap / Humanistiska fakulteten

REINIKAINEN, EVITA: Attityder och motivation till svenskinläring i årskurserna 4 och 6

Avhandling pro gradu, 64 s., bilagor 8 s.

Nordiska språk, examensprogrammet för språkinläring och språkundervisning
Oktober 2019

Syftet med min avhandling är att utreda finskspråkiga elevers attityder och motivation till svenskinläring i årskurserna 4 och 6. Jag vill undersöka hur åldern påverkar attityderna och motivationen till svenskinläring. Dessutom studerar jag vad för slags attityder och hurdan motivation elever har till att lära sig svenska samt vilka slags skillnader det finns mellan dessa två årskurser. Jag analyserar också hur attityderna och motivationen framkommer i de teckningar som eleverna har ritat.

Avhandlingens material utgörs av enkätsvar av 33 informanter av vilka 16 gick i årskurs 4 och hade valt svenska som ett frivilligt A2-språk och 17 gick i årskurs 6 och studerade svenska som ett obligatoriskt B1-språk. Eleverna i båda årskurserna hade vid tidpunkten för datainsamlingen inlett sina svenskstudier för ungefär två månader sedan. Frågeformuläret har tre olika delar som innehåller 25 slutna frågor, 4 öppna påståenden och en teckningsuppgift. Jag använder både kvantitativa och kvalitativa metoder i analysen. De utvalda slutna frågorna analyseras kvantitativt och resultaten av de två informantgrupperna jämförs sinsemellan. De öppna frågorna och teckningsuppgiften analyseras kvalitativt.

Resultaten visar att eleverna i årskurs 4 har mycket positiva attityder och hög motivation till svenskinläring. Attityderna till svenskinläring hos eleverna i årskurs 6 är mer negativa fast många sjätteklassister hade svarat att det är trevligt att lära sig svenska. Motivationen för att lära sig svenska är relativt hög i båda årskurserna men enligt resultaten har sjätteklassisterna en lägre motivation än fjärdeklassisterna. Således tyder resultaten på att attityderna och motivationen påverkas negativt av åldern. I teckningarna framkommer positivitet och hög motivation genom att bilden föreställer en aktiv och glad svenskinlärare, som vill bevisa sina svenskkunskaper medan negativitet och låg motivation förmedlas genom bilder där inlärare sover på svensklektioner och är passiv och apatisk.

Då antalet informanter i denna studie var begränsat vore det intressant att undersöka ämnet vidare med ett större antal informanter. Temat är komplext varför informanternas egna erfarenheter borde undersökas mer ingående, exempelvis genom intervjuer.

Ämnesord: attityd, motivation, andraspråksinläring, svenska

Innehåll

Abstract

1	Inledning	6
1.1	Syfte	7
1.2	Material och metod.....	8
1.3	Avhandlingens disposition	8
2	Teoretiska utgångspunkter	10
2.1	Andraspråksinläring	10
2.2	Svenska som läroämne i det finska skolsystemet.....	12
2.3	Attityder i andraspråksinläring.....	14
2.4	Motivation i andraspråksinläring	17
2.5	Tidigare studier	20
3	Material och metod	23
4	Resultat.....	27
4.1	Attityder till att lära sig svenska.....	28
4.1.1	Trevligt att påbörja och lära sig svenska.....	28
4.1.2	Lätt eller svårt att lära sig svenska	32
4.2	Motivation till att lära sig svenska	36
4.2.1	Lektioner.....	36
4.2.2	Läxor och betyg	39
4.3	Attityder och motivation till svenskinläring ur framtidens perspektiv	41
4.4	Teckningarna	45
4.4.1	Positiva attityder och hög motivation	46
4.4.2	Negativa attityder och låg motivation.....	50
5	Sammanfattning och diskussion	55
6	Avslutning.....	60
	Litteratur.....	62

Bilaga 1	65
Bilaga 2	68
Bilaga 3	71
Bilaga 4	72
Lyhennelmä.....	73

Figurer

Figur1 Spolskys modell över andraspråksinläring.....	16
Figur 2 Var det trevligt att börja svenska i skolan?.....	29
Figur 3 Är det trevligt att lära sig svenska?.....	30
Figur 4 Är det lätt eller svårt att lära sig svenska?.....	33
Figur 5 Är det trevligt att komma till svensklektionerna?.....	37
Figur 6 Räcker du upp handen i svensklektionen?.....	38
Figur 7 Gör du svenskläxor?.....	39
Figur 8 Vill du ha bra betyg i svenska?.....	40
Figur 9 Är det trevligt att lära sig mer svenska i framtiden? Är det lätt att lära sig svenska.....	42
Figur 10 Vill du tala svenska när du är vuxen?.....	43
Figur 11 Vill du helt sluta att lära sig svenska?.....	44

1 Inledning

I denna avhandling undersöker jag attityder och motivation till svenskinlärning i årskurserna 4 och 6. Jag jämför dessa två årskurser och med hjälp av resultaten vill jag utreda om åldern påverkar attityderna och motivationen, och hur den möjliga inverkan framkommer, positivt eller negativt? Avhandlingens ämne är mycket viktigt om man vill förbättra skolsvenskans status i det finska samhället.

Svenskundervisning har länge varit en del av det finska skolsystemet. Nödvändighet och ”tvång” i skolundervisningen i svenska är ett tema som diskuteras mycket med jämna mellanrum. Att slopa obligatoriet att läsa svenska i finskspråkiga skolor är ett permanent diskussionsämne även i riksdagsvalen, vilket beror på skolsvenskans dåliga status. Något om det säger också termen *tvångssvenska*, som används för att benämna den obligatoriska skolsvenskan, det vill säga att finstalande inte skulle välja att studera svenska om de inte var tvungna (Norrby & Håkansson 2007: 20).

Under senare tid har det talats mycket om tidigareläggning av språkstudier (se t.ex. Nyqvist & Rintala 2018). Om barn börjar läsa ett språk (till exempel svenska) så tidigt som möjligt skulle de då kunna ha mer positiva attityder och en bättre motivation till språkinlärning? Om en tidigare början i språkinlärning har positiva effekter kan det också vara bra för den obligatoriska skolundervisningen i svenska (t.ex. Koskenranta 2012; Koivula & Koskela 2018). I diskussionerna har det också hävdats att både attityderna till svenska och motivationen för att lära sig språket skulle öka om svenska vore ett valfritt ämne. Julkunen (1998) som undersökte motivation i olika A2-språk, nämligen engelska, svenska, tyska, franska och ryska, fann ändå att motivationen i svenska språket var den lägsta av de ovannämnda språken. Dessutom var det svårt för eleverna att förstå hur viktigt språk svenskan är, speciellt vad gäller svenskans status som det andra inhemska språket i Finland. (Julkunen 1998: IV.)

Resultaten i föreliggande studie kan också ge nyttig information för språklärare, exempelvis information om vilka delar i språkinlärning som enligt elever är de svåraste eller de lättaste eller om det finns några aspekter som är speciellt centrala för attityderna och motivationen.

1.1 Syfte

Syftet med föreliggande studie är att undersöka hur åldern påverkar elevers attityder och motivation till svenskinläring. Eleverna i årskurs 4 studerar svenska som A2-språk medan svenskan för sjätteklassisterna är B1-språk. Eleverna i båda årskurserna har inlett sina svenskstudier samma höst som de deltog i undersökningen. Jag vill utreda vilka slags attityder elever har och hurdan deras motivation till svenskinläring är samt om det finns några skillnader mellan dessa två årskurser i attityder och motivation.

I min avhandling svarar jag sålunda på följande forskningsfrågor:

- Vad för slags attityder har eleverna till svenskinläring? Vilka slags skillnader finns det mellan de två årskurserna, åk4 och åk6?
- Hurdan motivation har eleverna till svenskinläring? Vilka slags skillnader finns det mellan de två årskurserna, åk4 och åk6?
- Hur påverkas attityderna och motivationen till svenskinläring av åldern?
- Hur framkommer motivationen och attityderna i de teckningar som eleverna har ritat?

Det är intressant att se hur motivationen och attityderna hos eleverna i årskurs 4 skiljer sig från eleverna i årskurs 6 som läser B1-svenska, det vill säga den ”obligatoriska” svenskan. Båda årskurserna har också studerat svenska bara i några månader, vilket också ger en intressant synvinkel till ämnet.

Jag antar att eleverna i båda årskurserna har mer positiva än negativa attityder till svenskundervisning och en relativt hög motivation att lära sig språket. Jag antar ändå att eleverna i årskurs 4 har mer positiva attityder och högre motivation till svenskinläring. Mina antaganden baserar sig på Koskerantas (2012) och Lundéns (2017) studier, där attityder och motivation till svenskinläring undersöktes bland eleverna i olika årskurser. Enligt Koskenranta (2012: 74) var sjätteklassisternas svar mycket mer positiva jämfört med de äldre elevernas, speciellt jämfört med eleverna som gick i årskurs 8. Lundéns resultat visade (2017: 30) också att eleverna i årskurs 6 har mer positiva attityder och högre motivation till svenskinläring än de äldre eleverna.

1.2 Material och metod

Materialet i denna avhandling har samlats in med hjälp av ett frågeformulär (se bilagorna 1–2) som 16 elever i årskurs 4 (=åk4) och 17 elever i årskurs 6 (=åk6) har besvarat. Fjärdeklassisterna har valt att studera svenska som A2-språk medan sjätteklassisterna studerar svenska som B1-språk. Frågeformuläret innehåller 25 *ja/nej*-frågor och 4 öppna påståenden, med andra ord sammanlagt 29 frågor. Vidare finns det också en teckningsuppgift. Enkäten ifylldes under svensklektioner och eleverna hade 30 minuter tid att svara på frågorna.

Eftersom syftet är att studera hur åldern påverkar attityderna och motivationen har materialet avgränsats så att en grupp elever i årskurs 4 och en grupp elever i årskurs 6 deltog i undersökningen. Då samtliga deltagare nyligen har påbörjat sina svenskstudier visar resultaten också hurdana känslor de har i början av studierna.

Jag analyserade materialet först kvantitativt: jag räknade andelen olika svar i de två informantgrupperna och jämförde resultaten grupperna emellan. De öppna frågorna och teckningsuppgiften analyserades kvalitativt. Jag ger också konkreta exempel på elevers svar. Jag vill utreda om det finns något tema som upprepas i de öppna svaren eller i teckningsuppgiften. Materialet och metoden i denna avhandling redogörs för mer ingående i kapitel 3.

1.3 Avhandlingens disposition

Denna avhandling består av 6 huvudkapitel. Teoribakgrund samt tidigare studier presenteras i kapitel 2. Kapitel 2 består av fem avsnitt: i avsnitt 2.1 presenterar jag andraspråksinlärning i allmänhet, varefter jag går över till att redogöra för svenska som läroämne i finska skolor (avsnitt 2.2). Undersökningens centrala begrepp definieras i avsnitten 2.3 och 2.4, där jag tar upp termerna attityd och motivation och teori kring dem samt attityderna och motivationen i andraspråksinlärning. I avsnitt 2.5 presenterar jag några studier om attityderna och motivationen. Materialet och metoden i denna undersökning redovisas i kapitel 3 varefter jag redogör för mina resultat i kapitel 4. Kapitel 4 utgör fyra avsnitt: i avsnitt 4.1 redogörs för elevernas attityder till att lära sig svenska medan motivationen behandlas i avsnitt 4.2. I avsnitt 4.3 presenteras elevernas attityder och

motivation till svenskinläring ur framtidens perspektiv, varefter elevernas teckningar om attityderna och motivationen till svenskinläring presenteras (avsnitt 4.4). Till sist kommer jag att sammanfatta de viktigaste resultaten och diskutera en möjlig praktisk tillämpning av dem i svenskundervisning samt fundera över hur man kunde gå vidare med undersökning av motivation och attityder i språkinläring i framtiden (kapitlen 5 och 6).

2 Teoretiska utgångspunkter

I detta kapitel presenteras avhandlingens mest centrala teoretiska utgångspunkter. I avsnitt 2.1 redogörs för vad andraspråksinlärning egentligen är och vilken roll åldern spelar i den. Därefter ger jag en överblick över svenska som det andra inhemska språket i finska skolor i avsnitt 2.2. I avsnitt 2.3 definieras begreppet attityd och redogörs för dess roll i andraspråksinlärning medan begreppet motivation och dess roll i andraspråksinlärning presenteras i avsnitt 2.4. Slutligen tar jag upp några viktiga tidigare studier om ämnet i avsnitt 2.5.

2.1 Andraspråksinlärning

Det finns många skäl varför man undersöker andraspråksinlärning. Nuförtiden är det inte sällsynt att dagligen använda flera språk utöver modersmålet, vilket har ökat intresset för de kognitiva och sociala processer som sker i andraspråksinlärning. (Abrahamsson 2009: 18.) När man börjar undersöka andraspråksinlärning är det viktigt att definiera vad det egentligen betyder. För att förstå termen *andraspråk* måste man först definiera termerna *förstaspråk* eller *modersmål*. Det språk som tillägnas först kallas förstaspråk och oftast etableras det genom föräldrar. På basis av denna definition av förstaspråk kan man vidare definiera ett andraspråk som vilket språk som helst som tillägnas efter förstaspråket. (Abrahamsson 2009: 13.) Fast man ofta brukar dra paralleller mellan termerna förstaspråk och modersmål betyder det inte att förstaspråket alltid är det språk som behärskas bäst (Abrahamsson 2009: 13). Norrby och Håkansson (2007: 17) konstaterar att det inte alltid är enkelt att bestämma om en person har till exempel svenska som förstaspråk eller andraspråk. Abrahamsson (2009: 12) anser också att det inte är ovanligt att barn sist och slutligen behärskar andraspråket bättre än förstaspråket, speciellt i de fall då andraspråket är majoritetsspråket i omgivningen. I föreliggande avhandling används termen andraspråk som paraplyterm, det vill säga den omfattar både andraspråk och så kallat *främmande språk*. Andraspråket är ett språk som tillägnas utanför klassrummet i landet där målspråket talas, exempelvis svenskan i Finland, medan främmande språk lärs inne i klassrum i landet där målspråket inte är språkgemenskapens språk (Abrahamsson 2009: 13–15). Finländare studerar exempelvis engelska som främmande språk i skolan, och om

man använder klassrumperspektiv som definition, kan man säga att svenska är ett främmande språk för mina informanter. Svenska däremot är språket som kan tillägnas utanför klassrummet eftersom det är målspråket i den finländska språkgemenskapen. Enligt läroplan (GLGU 2014; se även avsnitt 2.2) är svenska ändå det andra inhemska språket och exempelvis engelska eller tyska kallas främmande språk.

Vad gäller andraspråksinlärning är det också essentiellt att definiera inlärning. Abrahamsson (2009: 15) lyfter fram Krashens (1981) indelning i *tillägnande* och *inlärning*. Tillägnande betecknar en automatisk och naturlig process som äger rum hos någon som talar förevarande språk som modersmål. Många anser att det också sker tillägnande i klassrummet, där man koncentrerar sig på exempelvis uttal och grammatik. Därtill brukar man också skilja mellan *formell* och *informell* inlärning. Här har undervisning igen en betydelse: formell inlärning försiggår i klassrummet med hjälp av lärare medan informell sker utanför klassrumsmiljö. (Abrahamsson 2009: 16.)

Det är väsentligt för pedagoger att känna till och beakta olika förutsättningar som andraspråksinlärare kan ha, exempelvis motivation kan förorsaka viktiga skillnader i gruppen. När läraren tar hänsyn till motivationen i gruppen kan hen säkra att eleverna har en likvärdig språkinlärningsmiljö. (Flyman Mattsson & Håkansson 2010: 9.) Motivationen är således en av de individuella skillnader som kan påverka andraspråksinlärningen. Mer ingående diskuteras motivationen i andraspråksinlärningen i avsnitt 2.4.

En annan faktor som orsakar skillnader är åldern (Pietilä 2014: 45), som är central i min avhandling: mina informanter går i årskurserna 4 och 6 i grundskolan, det vill säga deras svenskundervisning har påbörjats nyligen. En fråga, som diskuteras inom språkinlärning, är förknippad med startåldern, nämligen när det är fördelaktigt att börja lära sig andraspråket. Uttrycket ”äldre lär sig fortare men yngre lär sig bättre” stämmer i det avseendet att barn och vuxna ligger på olika nivåer vad gäller deras kognitiva utveckling. Vuxna kan bland annat tänka på språket mer abstrakt men barn behärskar ofta uttalet bättre. Pubertet är det allmänna gränsmärket för det fördelaktiga språktillägandet, eftersom det sker stora förändringar speciellt i hjärnans plasticitet. Barn har en mer flexibel och anpasslig hjärna än vuxna, vilket naturligtvis påverkar andraspråksinlärningen och är en faktor bakom skillnaderna. (Pietilä 2014: 58–59.)

Då mina informanter studerar svenska i en finsk skola, ger jag i det följande en inblick i svenska som läroämne i det finska skolsystemet.

2.2 Svenska som läroämne i det finska skolsystemet

Det finns både förstaspråkstalare och andraspråkstalare av svenska i Finland, exakt som i Sverige. Cirka 5,6 % av Finlands invånare talar svenska som sitt förstaspråk. (Norrby & Håkansson 2007: 19.) Den stora språkminoriteten i vårt land är en följd av historiska orsaker, vilket betyder att svenskans status inte är irrelevant i det finska samhället. Nuförtiden är språksituationen följande: finska och svenska är båda Finlands nationalspråk (Grundlagen 731/1999), vilket innebär att alla finländare har rätt att leva ett fullvärdigt liv oberoende av om deras modersmål är finska eller svenska. Eftersom den svenskspråkiga befolkningen också har rätt att använda svenska, till exempel hos myndigheter, måste anställda även behärska det andra inhemska språket. Kravet att behärska Finlands andra officiella språk är orsaken varför svenskan har en så stor roll i det finländska utbildningssystemet: svenska språket är obligatoriskt på alla undervisningsnivåer till högskoleexamen vartill svenskundervisning kan påbörjas frivilligt redan i förskolan till exempel i språkbadsundervisning (Rossi m.fl. 2017: 21).

År 1968 blev 9-årig skolgång obligatorisk för finländska barn (467/1968), då grundskolereformen började genomföras. Vidare fattades beslutet att svenska språket ska bli ett obligatoriskt läroämne för alla barn som studerar i den allmänbildande finskspråkiga utbildningen (Hämäläinen, Lindström, Puhakka & Aho 2005). Enligt lagen om grundläggande utbildning (628/1998) ska eleven studera det andra inhemska språket (finska eller svenska) i överensstämmelse med den gällande timfördelningen och läroplanen. Majoriteten av de finska barnen lär sig redan i förskolan finska, vilket betyder att de studerar svenska som det andra inhemska språket i skolan (Rossi m.fl. 2017: 19).

Det finländska utbildningssystemet baserar sig således på både lagstiftningen och läroplansgrunderna. Enligt Juurakko-Paavola och Palviainen (2011: 11) har grundskolan, gymnasiet och yrkeshögskolan alla sina egna nationella och lokala läroplaner, som förnyas ungefär med 10 års mellanrum. Läroplanen visar noggrant till exempel målen för läroämnena och temaområdena. De senaste läroplansgrunderna för den grundläggande utbildningen trädde i kraft 1.8.2016 och de har tagits i bruk gradvis under åren 2016–2019 (Rossi m.fl. 2017: 21). Härfter hänvisar jag till Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen med den svenska förkortningen GLGU 2014.

Före läsåret 2016–2017 påbörjades undervisningen i den obligatoriska skolsvenskan oftast i årskurs 7 i grundskolan (B1-språk). Dåförtiden var det också möjligt

att välja svenska som obligatoriskt A1-språk i årskurs 3 (som för majoriteten var engelska) eller som valfritt A2-språk. GLGU 2014, som trädde i kraft år 2016, grundar sig på den nya förordningen (422/2012), enligt vilken en viss del av B1-svenskundervisningen fördelas på lågstadiet. B1-språk består av 6 årsveckotimmar och enligt förordningen två årsveckotimmar, det vill säga en tredjedel, förflyttades till lågstadieundervisningen i årskurserna 5 eller 6. (Rossi m.fl. 2017: 19.) Eleven har också möjlighet att välja svenska som A2-språk, som påbörjas antingen i årskurserna 4 eller 5. Antalet årsveckotimmar i A2-språk är 12, det vill säga hälften mer än den obligatoriska B1-svenskan. (Rossi m.fl. 2017: 21.)

GLGU (2014: 196–197) betonar att utvecklingen av språkkunskaper är en process som fortskrider genom livet och utgångspunkten av språkundervisningen i skolan är att använda språket i olika interaktionssituationer. Betydelsefullt är också att ta med minoritetsspråken och de utrotningshotade språken i undervisningen. Undervisningen i det andra inhemska språket är en del av språkfostran, och det poängteras att språkkunskap är en förutsättning för inläring. Att uppskatta olika kulturer och identiteter är viktigt samt att möjliggöra kommunikation med människor från olika delar av Norden. (GLGU 2014: 197–198.) Enligt GLGU (2014: 197) består elevernas studieprogram av minst en lång och en medellång lärokurs i språk, vilket betyder att den ena ska vara det andra inhemska språket (svenska eller finska) och den andra ett främmande språk (eller samiska). Långa lärokurser kallas A-lärokurser medan B1-lärokurserna avser medellånga lärokurser. Det specifika innehållet i A- och B-svenska återfinns i bilagorna i slutet av denna avhandling (se bilagor 3–4).

GLGU (2014: 200) poängterar också att lärmiljöerna och arbetssätten ska vara lämpliga, naturliga och betydelsefulla. Olika kommunikationskanaler och -verktyg ska användas mångsidigt i språkundervisningen. Eleven har också rätt att få stöd om hen har inläringssvårigheter. Utvärderingen och återkopplingen ska vara uppmuntrande och instruerande, vartill läraren ska ge betyg (muntlig och skriftlig bedömning) i svenska genom att bedöma elevens kunskaper i relation till målen i den lokala läroplanen. De nationella bedömningskriterierna används när slutbetyget ges i årskurs 6. Alla delområdena i språkkunskap tas i beaktande i bedömningen, som baseras på den Europeiska referensramen och den finländska referensram som utarbetats utgående från den. (GLGU 2014: 200.)

Trots att man inte är tvungen att avlägga examen i svenska i studentexamen för tillfället måste man genomföra obligatoriska kurser i svenska i gymnasiet och på högskolenivå, vilket nuförtiden har förorsakat problem. Juurakko-Paavola och Åberg (2018) påpekar att beslutet att förvandla svenska till ett valfritt ämne i studentexamen år 2005 har påverkat negativt till exempel studenters senare språkkunskaper och motivation till svenska på högskolenivå, där högskolestudenten ska inkludera svensk kunskaper i sin examen (se också t.ex. Juurakko-Paavola 2011, Juurakko-Paavola 2015 och Kantelinen 2011). Attityder och motivation till svenska på universitetsnivån har också undersökts av Sahlstein (2017) och Vahalahti (2012).

Härnäst går jag över till att redogöra för attityders och motivations roll i andraspråksinlärning (avsnitten 2.3 och 2.4) samt att presentera tidigare studier om dessa (2.5).

2.3 Attityder i andraspråksinlärning

Det är utmanande att definiera begreppet attityd, och olika definitioner har föreslagits för att beskriva kärnan i begreppet (Gardner 1985: 8). Bijvoet (2013: 123–124) hänvisar till exempelvis till Fishbein & Ajzen 1975 i sin definition av attityd, och definierar attityd som en tendens att reagera konsekvent (positivt eller negativt), det vill säga ett visst beteende som är inlärt snarare än medfött. Ruohotie (1998: 42) konstaterar att attityd betecknar en disposition att känna, tänka och agera på ett visst sätt. Einarsson (2009: 217) hänvisar också till Fishbein och Ajzen (1975: 6) och konstaterar att ”attityder innebär en benägenhet att konsekvent reagera gillande eller ogillande mot en viss företeelse”. Gardner poängterar (1985: 9) också att attityder avviker från varandra vad gäller deras specificitet och allmänhet, exempelvis attityder till franskspråkiga människor är relativt specifika på ordnivå men omfattande på abstraktsnivå. I min studie använder jag följande definition: attityd är en benägenhet att reagera positivt eller negativt mot en viss företeelse. I resultatdelen redogör jag för om eleverna har positiva eller negativa attityder till svenskinlärning samt om det finns några skillnader mellan de två årskurserna.

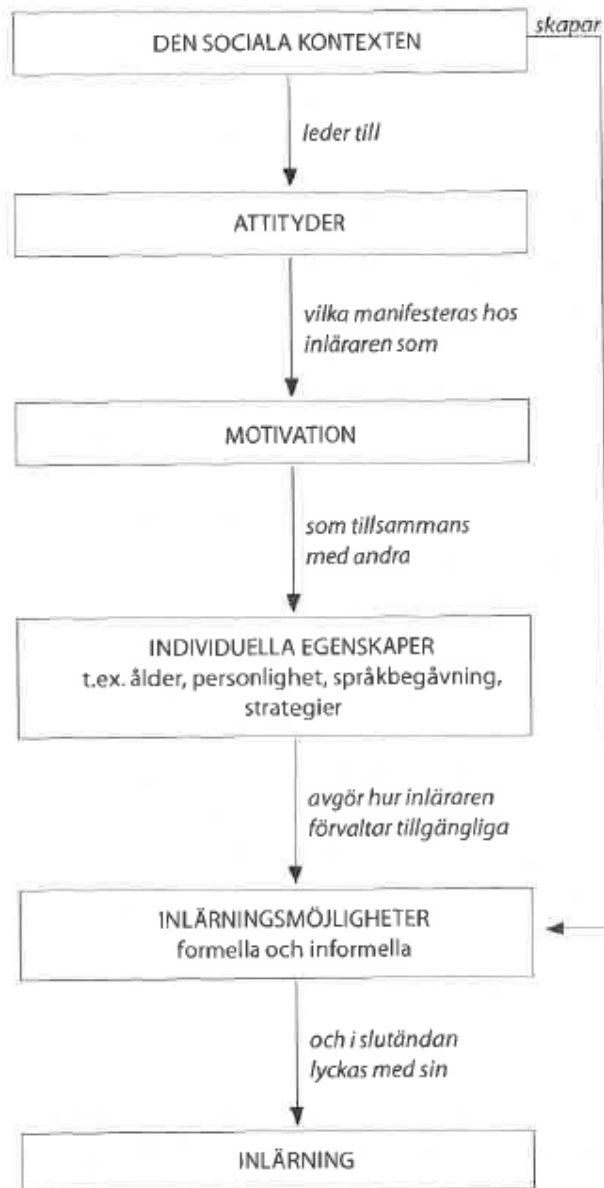
Enligt både Bijvoet (2013: 124) och Einarsson (2009: 217-218) ingår det i attityder tre olika komponenter *en kognitiv komponent*, *en affektiv/evaluativ komponent* och *en konativ/intentionell komponent* (se också t.ex. Deprez & Persoons 1987). De kognitiva

komponenterna är uppfattningar eller föreställningar om attitydobjekt, som inte nödvändigtvis baserar sig på fakta, till exempel att alla finnar är blyga. De affektiva eller evaluativa komponenterna är däremot emotionella värderingar som förbinds med de kognitiva komponenterna: alla finnar är blyga, vilket är bryskt. Man kan ha en positiv eller negativ tanke om attitydobjektet, vartill man också kan gradera dem. Flera forskare anser att den affektiva komponenten är central i attityder. Den sista komponenten, det vill säga den konativa komponenten, omfattar alla former av handlingar och åtgärder som en person vidtar mot attitydobjekt. När man exempelvis träffar en finne, kan reaktionen vara negativ mot finnen på grund av de kognitiva och affektiva komponenterna.

Attityder är socialiserade egenskaper, med andra ord är de inte medfödda (Bijvoet 2013: 126), och föräldrarna har en viktig roll i socialisationen av det växande barnet och hans attityder, det vill säga att barnet genom att identifiera sig med föräldrarna och att härma deras beteende tar emot föräldrarnas attityder (Einarsson 2009: 219). Eftersom attityder är ganska invariabla har de också olika funktioner. Enligt Einarsson (2009: 218) hjälper attityder människor att organisera och förenkla en komplicerad värld, och på så sätt kan man förstå ens existens.

Attityder till det andra inhemska språket har en viktig roll i språkundervisningen (se t.ex. Laine 1995), och enligt Dörnyei (2001: 50) finns det flera undersökningar från olika delar av världen som bekräftar att andraspråksmotivation har ett samband med positiva inställningar till andraspråksgruppen och dess språk. Härutöver har andraspråksmotivationen ett viktigt samband vad gäller att lära sig själva språket i skolan.

Abrahamsson (2009: 207) diskuterar också hur attityder påverkar motivationen, och hur attityder indirekt påverkar andraspråksinläringen. Abrahamsson (2009: 206) demonstrerar attityders och motivationens samband i inlärningsframgången enligt Spolskys (1989) modell över andraspråksinläring:



Figur 1 Spolskys modell över andraspråksinläring 1989 (ur Abrahamsson 2009: 206).

Enligt Abrahamsson (2009: 207) stöder Spolskys modell Gardners (1985) undersökning om sambandet mellan positiva attityder och högre språkinläringssmotivation: en framgångsrik språkinläring omfattar positiva attityder till målspråket och målspråksgruppen, vilket skapar hög motivation, varemot negativa attityder och låg motivation för det mesta medför lägre inlärningsframgång.

2.4 Motivation i andraspråksinlärning

Det är inte alls enkelt att undersöka och definiera motivation heller fast begreppet används i olika vardagliga och vetenskapliga kontexter (Dörnyei 2001: 7; Pietilä 2014: 49). Utöver att motivation är en svårdefinierad term är det också problematiskt att studera den kvantitativt (Abrahamsson 2009: 206). Forskare är inte heller ense om hur motivation exakt ska definieras (Dörnyei 2001: 7).

Ordet motivation härstammar ursprungligen från ordet *movere* (latin, att röra sig). *Motiv* är grundordet för motivation, och motivets uppgift är att väcka och uppehålla riktningen av individens allmänna beteende. Följaktligen är motiven målorienterade – antingen medvetna eller omedvetna, vilket betyder att motivation är ett tillstånd, som motiven framkallar. (Ruohotie 1998: 36–37.)

Gardner har en viktig roll inom motivationsforskningsfältet, speciellt i andraspråksinlärning (Abrahamsson 2009: 205), och enligt Gardner (1985: 50) kan man göra två observationer när en individ är motiverad: för det första uppvisar individen någon målorienterad aktivitet och för det andra satsar hen på det. Dörnyei (2001: 8) påpekar att forskare, trots meningsskiljaktigheter, är ense om vissa aspekter vad gäller definitionen av begreppet motivation och dessa kommer också fram i Gardners (1985) observationer. Forskare delar nämligen åsikten att motivation handlar om riktningen och vikten av beteendet. Ett sådant beteende kan framkomma som olika val i en viss aktion, ihärdighet när man utför aktionen och ansträngning som man använder för aktionen. Med andra ord gäller motivation *varför* individer beslutar att göra något, *hur länge* de vill fortsätta med aktionen och *hur mycket* de eftertraktar aktionen. (Dörnyei 2001: 8.)

Motivation är situationsbunden, och den kan variera beroende på situationen. (Ruohotie 1998: 41; Pietilä 2014: 49). Man kan skilja mellan *situationsmotivation* och *allmänmotivation*, varav den första anknyter till en viss situation där de inre och yttre impulserna väcker motiven och sålunda åstadkommer målorienterade aktioner. Däremot betonar allmänmotivation utöver aktivitet och riktning också stabiliteten av beteendet. Situationmotivation är starkt beroende av allmänmotivation. (Ruohotie 1998: 41.) Exempelvis är det naturligt att en inlärare som är intresserad av främmande språk och vill lära sig språket, lär sig lättare än någon som inte alls är intresserad av det, vilket är ett allmänt sätt att se på motivation och dess inverkan. (Pietilä 2014: 49.) Begreppet allmänmotivation har ansetts som synonym till attityd, som presenterades i avsnitt 2.3,

vilket är passande eftersom båda definitionerna beskriver varaktigheten i företeelsen. Skillnaden mellan attityd och motivation kan beskrivas på följande sätt: attityd är en relativt bestående och internaliserad reaktionsberedskap som förändras långsamt. Motivation däremot är tämligen kortvarig och hör i regel endast till en situation åt gången. Motivation påverkar energin av aktionen men attityd påverkar mer kvaliteten av aktionen. (Ruohotie 1998: 41.)

I språkinlärning finns det individuella skillnader som kan påverka inlärningsprocessen. Dessa skillnader är språklig begåvning, personlighet, ålder, olika inlärningsätt och -strategier samt naturligtvis motivation. Alla dessa faktorer påverkar inte endast separat utan de kan också påverka varandra vad gäller språkinlärning som helhet (Pietilä 2015: 45), det vill säga att åldern och individens personlighet kan påverka till exempel motivationen. I vardagslivet, och speciellt i skolvärlden, måste individen ibland reflektera över sin egen motivation och hur den påverkar exempelvis inläringen. I allmänhet är det klart att motivationen åtminstone hjälper en att förbättra inlärningsresultatet.

Motivation i språkinlärning är en komplicerad konstruktion som uppstår fyra olika komponenter. Den första komponenten, *ett mål*, fungerar som stimulus och det kan inte mätas. De tre andra komponenterna, nämligen *ett beteende präglad av ansträngning*, *en önskan om att uppnå målet* och *positiva attityder till aktiviteten i fråga*, är däremot mätbara. (Gardner 1985: 50.) Dessa fyra aspekter är inte heller endimensionella eller okomplicerade som själva begreppet motivation.

Gardner (1985: 10) beskriver också motivationen i andraspråksinlärning på ett synnerligen enkelt sätt: ”If the students are motivated to learn the language, they will”. Haagensen (2007: 44) definierar begreppet motivation enligt Gardner (1985: 10), som ”kombinationen av ansträngning och önskan att uppnå målet att lära sig språket samt positiva attityder till inläring av språket”. En inlärare som kämpar med språkinlärning betyder således inte ofrånkomligen att hen är motiverad (Gardner 1985: 11). I denna avhandling kommer jag att utnyttja den ovannämnda definitionen av Gardner (1985), eftersom den också inbegriper betydelsen av attityder till språkinlärning, vilket är en del av min studie. I min avhandling undersöker jag om elevernas motivation är hög eller låg.

Den modell om motivation i andraspråksinlärning som Gardner utvecklade kallas *Socio-Educational Model of SLA*. Modellen presenterades för första gången år 1974, och förnyades flera gånger. Det mest centrala temat i modellen är att andraspråksinlärning

sker i en särskild kulturell kontext, vilket exempelvis innebär att föreställningar, som handlar om vikten att lära sig språket i samhället och olika individuella inlärningsskillnader, kommer att påverka andraspråksinläringen. Om den kulturella föreställningen är att andraspråksinläring är riktigt svårt, kommer den allmänna resultatnivån att vara låg, och dessutom kommer de individuella skillnaderna i resultaten att ha ett samband till individuella skillnader exempelvis i motivation. (Gardner 1985: 146.)

Motivationens roll i språkinläring är en intressant fråga, och i sin gemensamma artikel skiljer Gardner och Lambert (1959) på två orienteringar (*orientations*), som kallas *integrativ* och *instrumentell*, som de använder i sin studie. (Gardner 1985: 11; Gardner 2010: 12). Enligt Gardner (1985: 54) är orientering bara en av de åtskilliga faktorer som påverkar motivationen, vilket betyder att man inte ska använda den synonymt till motivation, fast flera forskare gör det. Inlärare har olika skäl *varför* hen vill lära sig ett andraspråk, och inlärarens orientering präglas av dessa skäl, vilket betyder att orientering föregår motivationen. (Gardner 1985: 54.) Enligt Gardner (1985: 82–83; 2010: 12; refererad i Pietilä 2014: 50) är integrativ orientering något som anknyter till att inläraren är intresserad av målspråkets kultur samt att hen till och med vill identifiera sig med målspråkets talare medan instrumentell orientering betyder att individen vill lära sig språket för att uppnå ett visst praktiskt mål, till exempel att bli godkänd i ett prov eller att få ett jobb. Detta perspektiv kallas socialpsykologiskt perspektiv.

Ett annat perspektiv i motivationsforskning är att skilja mellan *yttre* och *inre* motivation, vilka kan anses motsvara integrativ och instrumentell orientering (Pietilä 2014: 51). Clément och Noels (se t.ex. Noels m.fl. 2000) konstaterar att inre motivation kommer fram från inlärare automatiskt och det effektiverar bra inläring (till exempel att njuta av att tala främmande språk) medan yttre motivation påverkar inlärare utifrån (till exempel föräldrarna). Enligt Ruohotie (1998: 38) kompletterar inre och yttre motivation varandra, därför att de förekommer samtidigt fastän den ena kan dominera. När inläring baserar sig på frivillighet, är den beroende av inre motivation, vilket betyder att individerna lär sig de ämnen och innehåll som de är intresserade av och de har också stora ambitioner och förväntningar på undervisningen. Därför är det viktigt att utveckla och tillämpa undervisningsstrategier. (Ruohotie 1998: 39.)

Hyltenstam och Abrahamsson (2003: 563–564) poängterar att motivationens betydelse i språkinläring till exempel ökar mycket efter puberteten därför att de

biologiska förändringarna som sker är så starka och påverkar inläringen. Enligt Gardner och Smythen (1975) kan attityder variera i olika årskurser, vilket kan visa sig så att nybörjare är ivriga och motiverade att lära sig språket men, när inlärningsprocessen går vidare och språkinläringen blir mer utmanande, kan det påverka motivationen och attityderna negativt. Forskare betonar att attityder igen kan bli mer positiva när språkinläring hela tiden pågår och språkinlärare når en tillräcklig kunskapsnivå.

Attityder och motivation är inte avskilda i andraspråksinläring, som har presenterats i de två föregående avsnitten. Gardners (1985) definition av motivation omfattar också de positiva attityderna till inläring av språket, vilket betyder att dessa två begrepp är väldigt bundna.

Härnäst presenterar jag några tidigare studier om attityder och motivation i andraspråksinläring.

2.5 Tidigare studier

Kangasvieri (2017) undersöker om det finns specifika motivationsprofiler bland finska elever i årskurs 9 som lär sig olika språk. Syftet är att ta reda på om dessa profiler är annorlunda vad gäller den obligatoriska engelskan jämfört med de valfria främmande språken, nämligen tyska, ryska, franska och spanska. Materialet består av svar av över 1200 informanter från olika högstudier, och det analyseras med hjälp av den latenta profilanalysen (LPA), som är ett metodhjälpmedel för att undersöka till exempel motivation. (Kangasvieri 2017: 1, 6, 8.) Enligt Kangasvieri (2017: 6–7) är svenska språket inte med i undersökningen därför att det inte räknas som främmande språk i det finska skolsystemet (GLGU 2014). Resultaten i Kangasvieris undersökning visar att fem olika motivationsprofiler kan identifieras bland finska elever som lär sig främmande språk på högstudier: de mest motiverade, de medelmotiverade, de medelmotiverade med låg intensitet, de minst motiverade och de som har hög intensitet (Kangasvieri 2017: 12). Kangasvieris studie (2017) erbjuder kunskaper om olika motivationsprofiler åt lärare samt möjligheter att identifiera och möta de olika behov som eleverna av olika motivationsprofiler uppvisar, till exempel att stödja elever som har hög intensitet eller låg motivation genom att skapa och verkställa olika slags aktiviteter på lektioner. Resultaten visar också att de mest motiverade studenterna är de som studerar den obligatoriska

engelskan och de minst motiverade studenterna är de som lär sig något av de valfria språken, det vill säga franska, tyska, ryska eller spanska. Studenterna som lär sig valfria tyska visar sig tillhöra gruppen av de minst motiverade studenterna. Trots allt visar resultaten att flertalet av de finländska högstadieeleverna är relativt motiverade att lära sig språk. Man kan också dra slutsatsen att inlärnigen av ett valfritt språk i skolan, inte har något direkt samband med en hög motivation. Det obligatoriska språket i Kangasvieris studie är engelska, varför hon påstår att motivationen till det obligatoriska språket tillskrivs språket självt, inte tvånget av språket. Vad gäller frivilligheten av språkundervisning till exempel i Finland, är det ändå en mycket relevant och aktuell fråga. (Kangasvieri 2017: 13.)

Andersson (2013) undersöker inställningar till att lära svenska i Finland. Hon utreder bland annat elevers attityder till undervisning i det andra inhemska språket och vilka uppfattningar och upplevelser elever har vad gäller svårighetsgraden av svenska och svenska i Finland (Andersson 2013: 5). Som material används enkätsvar, och informanterna består av gymnasister i årskurserna 1 och 2 samt högstadieelever i årskurserna 8 och 9. Dessutom har sammanlagt 8 elever på högstadenivå intervjuats samt 7 gymnasister i två olika elevgrupper. Enkätfrågorna innefattar fakta- och åsiktsfrågor och eleverna hade möjlighet att svara på svenska, finska eller engelska. Intervjufrågorna var öppna frågor, som eleverna svarade på i en gruppintervju. Totalt 49 av informanterna var pojkar och 50 flickor vartill Andersson intervjuade också tre svensklärare i skolan. (Andersson 2013: 10–11.) Resultaten visar att elever som läser A-svenska har en mer positiv inställning till svenska än de som läser B-svenska: exempelvis tycker elever som läser B-svenska att svenska inte är ett nyttigt språk för dem samt att de inte alls är så motiverade att lära sig svenska (Andersson 2013: 22.)

Koivula och Koskela (2018) undersöker också motivation och attityder till svenskinläring hos elever i årskurserna 6 och 9. De studerar vilka attityder och hurdan motivation elever har i årskurs 6 när de hade läst B-svenska enligt den nya läroplanen ungefär i ett år. Koivula och Koskela har också niondeklassister med för att jämföra resultaten mellan årskurserna. Vidare redogör de för arbetssätten i svenskundervisning och skillnader i motivation och attityder mellan kön. (Koivula & Koskela 2018: 10–11.) Enligt resultaten är motivationen för svenskinläring ganska neutral eller positiv i båda grupperna: 70,5 % av eleverna i årskurs 6 hade neutral eller hög motivation medan 56,1% av eleverna i årskurs 9 hade neutral eller hög motivation. Instrumentell motivation syns

mer i båda årskurserna, dvs. att få ett bra betyg är det som motiverar eleverna. Attityderna var något mer negativa än motivationen i båda årskurserna: 62,8 % av eleverna i årskurs 6 hade neutrala eller positiva attityder till svenskinläring medan den motsvarande andelen bland niondeklassisterna endast var 45,5 %. Detta betyder att eleverna som går i årskurs 6 förhåller sig något mer positivt till svenskinläring än de som går i årskurs 9. (Koivula & Koskela 2018: 57–58.)

3 Material och metod

Syftet i föreliggande studie är, som framkommit, att undersöka attityderna och motivationen till svenskinläring i årskurserna 4 och 6. Undersökningsgruppen består av sammanlagt 33 informanter, varav 16 går i årskurs 4 och 17 i årskurs 6, det vill säga alla informanter är grundskoleelever som nyss har påbörjat sina svenskastudier. I själva verket hade eleverna lärt sig svenska enbart några månader när materialinsamlingen ägde rum. Eleverna i årskurs 4 studerar så kallad ”frivillig” svenska, med andra ord är svenska deras A2-språk medan sjätteklassisterna har inlett studierna i den ”obligatoriska” B1-svenskan (se bilagor 3–4). Materialet insamlades hösten 2018 i en skola, som ligger i Egentliga Finland och materialinsamlingen skedde under elevers svensklektioner.

Materialinsamlingen i denna avhandling genomfördes som enkätundersökning där jag använde ett pappersfrågeformulär, som bestod av tre olika delar. Resultatavsnitten 4.1–4.2 motsvarar dessa delar på så sätt att de slutna frågorna (del 1) och de öppna påståendena (del 2) behandlas samtidigt i avsnitten i fråga. I avsnitt 4.3 behandlas också de slutna frågorna medan teckningarna (del 3) återges i avsnitt 4.4 (se även bilagorna 1–2). Enkätundersökning valdes som forskningsmetod därför att det är det effektivaste sättet att fort samla in även omfattande material (Alanen 2011: 160). Vidare kändes enkäten som den lämpligaste forskningsmetoden också därför att min avhandling handlar om elevernas åsikter och känslor. Alanen (2011: 160) påminner dock om att om man vill förstå en företeelse djupt och kvalitativt, är enkäten inte alltid det bästa alternativet eftersom forskare alltid väljer frågorna enligt hens eget intresse samt informanter också kan tolka frågorna på sitt eget sätt. Jag försökte ta dessa aspekter i beaktande när jag bearbetade mitt frågeformulär.

Jag kontaktade skolpersonalen och ansökte om forskningstillstånd från skolan före materialinsamlingen, varefter jag kom överens med två svensklärare om att frågeformulär skulle ifyllas under deras svensklektioner. Skolan hade redan tidigare anskaffat tillstånden från elevernas vårdnadshavare. Min seminariegrupp testade också frågeformuläret före insamlingen för att se hur de olika frågorna fungerar och speciellt hur mycket tid det tar att besvara dem. Efter testningen bearbetade jag formuläret ytterligare genom att förenkla och specificera frågorna så att de blev mer lämpliga för barnen. Enligt Alanen (2011: 150) är det viktigt att beakta hur frågorna formuleras

speciellt när det gäller attitydstudier. Eftersom informanterna i min undersökning utgörs av barn, som därtill är nybörjare i svenska, är frågeformuläret och informanternas svar på finska så att alla elever ska kunna besvara frågorna och inte underlåter att svara på grund av sina bristande språkkunskaper. Det fanns tre informanter som ville besvara frågorna på engelska på grund av sina språkliga bakgrunder, varför jag också översatte frågeformuläret på engelska (se bilaga 2). Dessa tre elever hade valt att studera svenska som A2-språk. Båda grupperna hade 30 minuter att svara på frågorna och jag var också själv närvarande under ifyllningen tillsammans med lärarna för att ge instruktioner och råd vid behov samt att försäkra mig om att materialinsamlingen går smidigt.

Frågeformuläret inleds med en kort presentation av mig själv och vad jag vill utreda. Efter presentationen ger jag anvisningar om hur de olika frågorna ska besvaras, vartill jag påminner om resultatens anonymitet samt att frågeformuläret inte är något prov, det vill säga att det inte finns några rätta eller felaktiga svar. Informanterna svarade också på så kallade sakfrågor (Dörnyei 2003), i detta fall gällde frågorna informantens kön och årskurs, vilka kan användas för att beskriva och kategorisera informanterna (Alanen 2011: 149).

Den första delen i formuläret består av 25 *ja/nej*-frågor, dvs. *de slutna frågorna*, där informanten väljer det alternativ som är det mest passande (Alanen 2011: 150). Fast frågeformulär är en praktisk forskningsmetod i attitydstudier, påpekar Alanen (2011: 149) att det är mycket känsligt och utmanande att mäta attityder, det vill säga att enbart en *ja/nej*-fråga inte räcker om man vill få ett pålitligt resultat, varför endast *ja/nej*-frågor inte berättar mycket om informanternas attityder exempelvis till svenskinlärning. Jag fattade dock beslutet att endast ge två enkla svarsalternativ på grund av informanternas unga ålder. Att svara på frågorna var följaktligen enklare och tydligare för eleverna också då det inte fanns möjlighet att välja mellan många olika alternativ, exempelvis *kanske*, *delvis* eller *ibland*. Härigenom har jag fått en tämligen klar bild av attityderna och motivationen till svenskinlärning i årskurserna 4 och 6. För att öka reliabiliteten och validiteten av *ja/nej*-frågorna använde jag också kontrollfrågor, exempelvis *Onko helppoa oppia ruotsia?* (Är det lätt att lära sig svenska?) respektive *Onko vaikeaa oppia ruotsia?* (Är det svårt att lära sig svenska?) Inom ramen för denna studie har det inte varit möjligt att redovisa svaren på alla slutna frågor utan i resultatdelen presenteras svaren på dem som jag tycker att är de intressantaste och viktigaste gällande mina forskningsfrågor.

För att förklara svaren på de slutna frågorna används också *öppna frågor*, där informanten får formulera svaret på sitt eget sätt, det vill säga hans egen röst blir hörbar i undersökningen (Alanen 2011: 151). Den andra delen i mitt formulär utgörs av 4 öppna påståenden som informanterna ifyllde enligt egna åsikter. De fyra påståendena är följande:

1. *Helpoin asia ruotsin tunneilla on...* (Det lättaste på svensklektionerna är att...),
2. *Vaikein asia ruotsin tunneilla on...* (Det svåraste på svensklektionerna är att...),
3. *Paras asia ruotsin tunneilla on...* (Det bästa på svensklektionerna är att...) och
4. *Tylsin asia ruotsin tunneilla on...* (Det tråkigaste på svensklektionerna är att...)

Jag valde dessa påståenden på grund av att de kan avslöja mer om attityderna och motivationen till svenskinläring och ge information som inte framkommer i svaren på *ja/nej*-frågorna. Jag försökte också formulera de öppna påståendena på så sätt att de å ena sidan skulle vara enkla att besvara, å andra sidan inte för ledande. I formuläret ger jag två exempelsatser för eleverna till hjälp.

Den sista delen i mitt frågeformulär utgörs av en teckningsuppgift som heter *Mitä sinä teet ruotsin tunneilla?* (Vad gör du på svensklektionerna?) Bilden säger mer än tusen ord, vilket enligt Pietikäinen (2011: 104) betyder att bilderna kan fånga, utkristallisera och återkalla flyktiga moment och situationer, och teckningar har exempelvis använts som undersökningsmaterial när självporträtt av språkinlärare studerats. Kalaja (2011: 118) påpekar att man har studerat språkinlärare samt deras personligheter och egenskaper med mycket varierande sammanställningar och material- och analysmetoder, vilket är en orsak till varför exempelvis motivations- och attitydstudier är problematiska att tolka. Kalaja föreslår (2011: 118) även att man skulle kunna utnyttja så kallade *narrativa självbiografier* vid sidan av de mer traditionella materialinsamlingsmetoderna. Enligt Kalaja (2011: 119) kan dessa narrativa självbiografier vara antingen verbala eller visuella – nuförtiden även multimodala.

Teckningarna i denna avhandling definierar jag som *visuella berättelser* (se t.ex. Palviainen 2011), vilka enligt Kalaja (2011: 119) är inlärnarnas berättelser om hur inlärare själva har upplevt språkinläringen och inlärningsprocessen. Jag valde också att använda en tämligen specifik rubrik för att få veta vad eleverna själva tycker att de gör under svensklektioner. Med hjälp av olika narrativa självbiografier kan man få mer värdefull information om språkinlärarens inre värld, det vill säga erfarenheter av

andraspråksinlärning, -bruk och språkkunskaper (Kalaja 2011: 119; se även Dufva, Alanen & Aro 2003; Scotson 2018).

Min undersökning är såväl kvantitativ som kvalitativ. Den första delen, som består av 25 *ja/nej*-frågor, analyseras kvantitativt. Eftersom min studie är mer kvalitativ än kvantitativ, har jag valt 11 slutna frågor som kommer att analyseras. Jag räknar hur många av eleverna i båda klasserna som har svarat *ja* eller *nej* på de valda slutna frågorna och redovisar resultaten procentuellt i figurerna (avsnitten 4.1–4.3). På det här sättet kan jag utreda om det finns några skillnader mellan de två årskurserna vad gäller motivation och attityder till svenskinlärning. De kvantitativa resultaten visar också om informanternas ålder påverkar motivationen och attityderna, med andra ord om informanternas åsikter är positiva eller negativa samt om den andra årskursen märkbart är mer positiv respektive negativ.

De två andra delarna analyseras kvalitativt, det vill säga att de öppna svaren kompletterar *ja/nej*-frågorna och genom dem kan jag få mer information om attityderna och motivationen till svenskinlärning. Jag kommer att illustrera resultaten med hjälp av direkta citat tagna ur materialet (avsnitten 4.1–4.2) Vad gäller teckningsuppgiften, kommer jag att fokusera på hur eleverna upplever sina svensklektioner. Jag analyserar om det i teckningarna förmedlas något som exempelvis tyder på aktiv och positiv språkinlärning eller något som åskådliggör inaktiv och negativ språkinlärning, med andra ord om inlärare gör exempelvis något helt annat än studerar språket i bilden. På detta sätt kan man undersöka språkinlärning som erfarenhet av inlärare (Kalaja 2011: 121). Informanternas teckningar presenteras också i analysdelen (avsnitt 4.4).

4 Resultat

I detta kapitel presenterar jag mina resultat. Kapitlet består av fyra avsnitt (4.1–4.4) där elevernas attityder och motivation till svenskinläring i årskurserna 4 och 6 redogörs för. I avsnitt 4.1 redovisas hur eleverna upplever att lära sig ett nytt skolämne och språk, med andra ord vad för slags attityder de har till svenskinläring. Avsnitt 4.1 består av två olika avsnitt: i avsnitt 4.1.1 presenteras elevernas attityder till att påbörja och lära sig svenska i skolan samt svaren på de öppna påståendena om vad som är det bästa respektive det tråkigaste på svensklektionerna. I avsnitt 4.1.2 redogörs för om informanterna anser att svenska är ett lätt skolämne samt vad som enligt dem är det lättaste och svåraste på svensklektionerna. I avsnitt 4.2. behandlas elevernas motivation till att lära sig svenska. Avsnittet har indelats vidare i två avsnitt där elevernas inställning till lektioner (4.2.1) samt läxor och betyg (4.2.2) redogörs för. Informanternas attityder och motivation till svenskinläring ur framtidens perspektiv presenteras i avsnitt 4.3. Slutligen diskuterar jag informanternas teckningar i avsnitt 4.4 och analyserar hur de eventuella positiva (4.4.1) eller negativa (4.4.2) attityderna samt motivationen framkommer i deras teckningar. I avsnitten 4.1–4.3 jämför jag de två årskurserna och försöker lyfta fram de intressantaste perspektiven samt tolka resultaten. I analysen av teckningarna tas inte hänsyn till de olika årskurserna utan analysen sker på allmän nivå och jag redogör för hur attityderna och motivationen framkommer i dem.

Resultaten redovisas i egna avsnitt på grund av att de slutna frågorna behandlar antingen attityderna eller motivationen till svenskinläring. Eftersom attityd är en benägenhet att reagera positivt eller negativt mot en viss företeelse (se avsnitt 2.3), vill jag presentera informanternas direkta reaktioner på svenskinläringen. Därför innefattar avsnitt 4.1 frågorna *Var det roligt att påbörja svenska i skolan?* och *Är det roligt att lära sig svenska i skolan?* Motivationen behandlas i avsnitt 4.2 därför att det där exempelvis tas upp om eleverna är aktiva på lektionerna och om de vill ha ett bra betyg. Att vara aktiv på lektionerna och att önska ett bra betyg anknyter till Gardners definition (1985) om motivation, vilket är kombinationen av ansträngning och önskan att uppnå målet (se avsnitt 2.4). Positiva attityder till inläring av språket ingår också i motivationen, varför jag också försöker ta hänsyn till attitydresultaten i avsnitt 4.2. I avsnitt 4.3 redovisas de frågor som anknyter till både attityderna och motivationen ur framtidens perspektiv. Att

indela attityder och motivation isär betyder dock inte att indelningen sker så okomplicerat i livet, utan de ska också iakttas som helhet, vilket betonas i diskussion i denna avhandling.

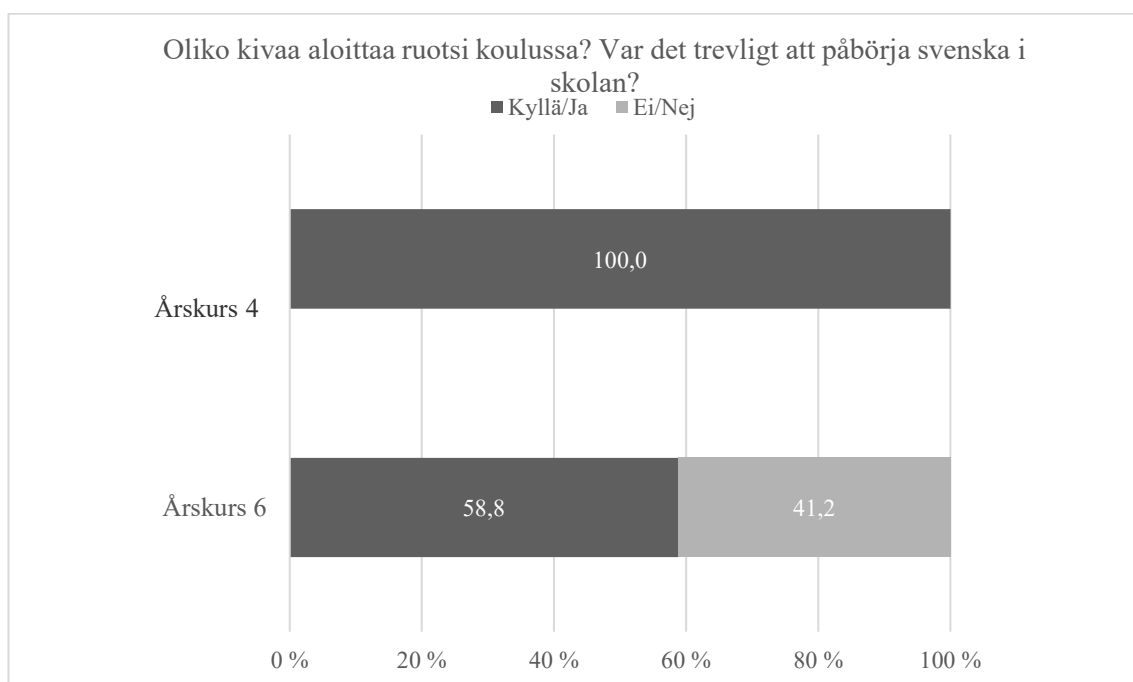
4.1 Attityder till att lära sig svenska

Generellt har eleverna i båda årskurserna svarat på frågorna förhållandevis positivt och det verkar som om åtskilliga tycker om att lära sig svenska, vilket stöder min hypotes (se avsnitt 1.1). Det återfinns dock skillnader mellan de två årskurserna, vilket framkommer på svaren av sjätteklassisterna. Svaren på attityder till att påbörja svenska och att lära sig svenska under materialinsamlingen var mer negativa i årskurs 6 (58,8 %) jämfört med årskurs 4 (100 %), det vill säga antalet *nej*-svar var mer frekventa. Eleverna i årskurs 4 förhåller sig till svenskinlärning och början av den mycket positivt medan sjätteklassisterna inte är lika eniga som fjärdeklassisterna. Det finns dock individuell variation mellan eleverna i årskurs 4 också vad gäller frågan om svenska är ett lätt skolämne.

Härnäst presenterar jag svaren på de ja/nej-frågor där attityder till att lära sig svenska mest framkommer samt hur eleverna har ifyllt de öppna påståendena om svensklektionerna.

4.1.1 Trevligt att påbörja och lära sig svenska

Avhandlingens syfte är att studera attityderna och motivationen hos eleverna som nyss har börjat lära sig svenska antingen som A2-språk eller som B1-språk, varför det är essentiellt att iakttä hurdana känslor eleverna hade före undervisningens början. Figur 2 belyser skillnaderna mellan de två årskurserna.



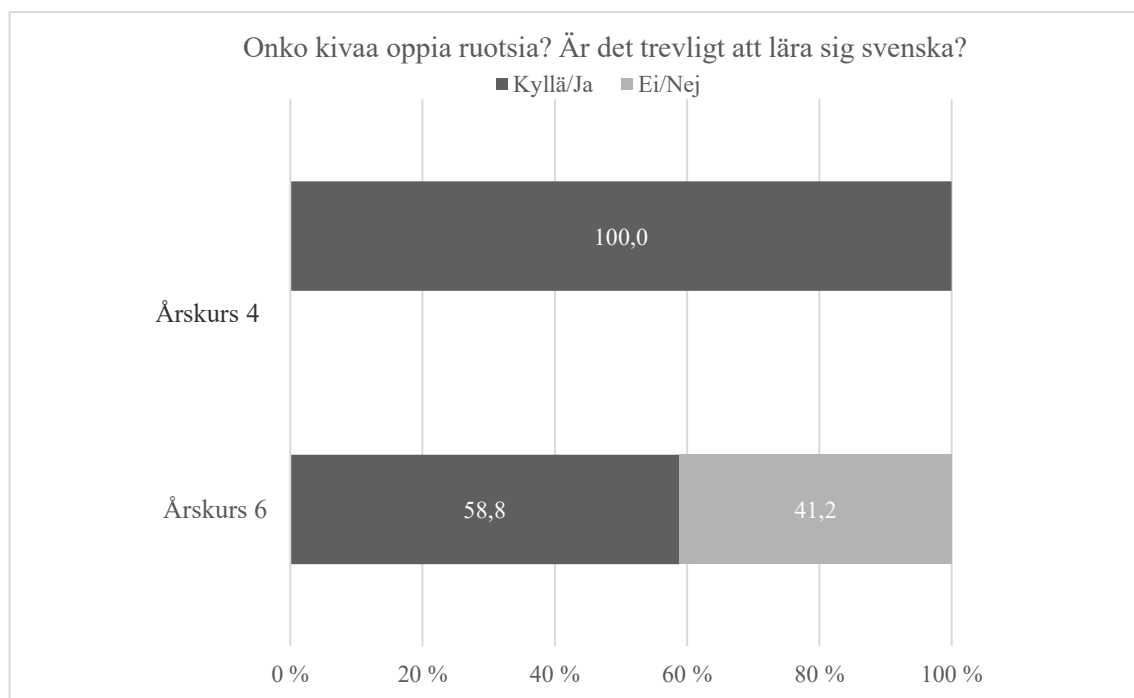
Figur 2 Var det trevligt att börja svenska i skolan?

Av figur 2 framgår att det finns en klar skillnad mellan årskurserna. Alla elever i årskurs 4 (100 %) tycker att det var trevligt att påbörja svenskstudierna i skolan medan en så stor andel som 41,2 % av sjätteklassisterna tyckte att det inte var trevligt. Emellertid hade över hälften av eleverna (58,8 %) i årskurs 6 svarat att det var trevligt att börja svenska i skolan.

De positiva svaren av eleverna i årskurs 4 är inte ett oväntat resultat, eftersom de frivilligt har valt att börja svenskstudierna tidigare, och därför troligen har sett framemot sina studier. Det var dock relativt överraskande att skillnaden mellan årskurserna är så markant. Orsaken till negativa attityder till att påbörja skolsvenskan varierar naturligtvis individerna emellan men här kan man lyfta fram ålderns inverkan på resultaten. Sjätteklassister börjar närma sig puberteten, vilket innebär stora förändringar i hjärnan. Givetvis finns det också skäl till varför sjätteklassisterna inte har valt att börja svenska i årskurs 4. Dessa skäl kan också medverka varför de inte heller tycker om att börja svenskstudierna i årskurs 6. Somliga kan exempelvis tycka att det är svårt att lära sig ett nytt språk, andra kan redan ha ett annat A2-språk varför det kan kännas utmanande att igen påbörja ett nytt språk. En del är kanske inte intresserade av skolsvenskan av olika orsaker.

När materialet insamlades, hade eleverna haft svensklektioner under några månader, det vill säga att de redan hade några kunskaper och uppfattningar om språket. Figur 3

illustrerar vad informanterna i allmänhet ansåg om svenskinläring då de deltog i materialinsamlingen.



Figur 3 Är det trevligt att lära sig svenska?

Svaren på frågan om hur elever upplevde att börja lära sig svenska var som framkommit mer negativa i årskurs 6 jämfört med årskurs 4 då 41,2 % hade valt alternativet ”nej” (se figur 2). Som framgår av figur 3 var andelen negativa svar identisk (41,2 %) vad gäller frågan om hur elever upplever att lära sig svenska då materialet samlades in. Intressant är att de elever som svarade att det inte var trevligt att *påbörja* svenska i skolan, inte alla är samma informanter som har svarat att det inte är trevligt att lära sig svenska. Attityderna till svenskinläring hos några elever har således förändrats när undervisningen har startat och pågått en tid – både positivt och negativt. Figur 3 visar vidare att alla elever i årskurs 4 (100 %) återigen tycker att det är trevligt att lära sig svenska, det vill säga att de positiva attityderna till svenskstudier hos eleverna i årskurs 4 inte har förändrats. Sålunda tycks valet av A2-svenska ha varit passande för eleverna.

Fast det finns en uppenbar skillnad i attityderna till svenskinläring mellan de två årskurserna, kan det konstateras att största delen av sjätteklassisterna också förhåller sig mer positivt än negativt till svenskinläringen. För att få en mer nyanserad bild av attityderna till svenskinläring, ville jag undersöka vad som enligt eleverna är det bästa i svensklektioner. I det följande ger jag exempel på typiska svar på det tredje påståendet i

del två i frågeformuläret: *Det bästa på svensklektionerna är att...* Årskursen anges inom parentes (t.ex. Åk4).

Det bästa i svensklektionerna är att...

- (Åk4) learning Swedish. / att lära sig svenska.
- (Åk4) että saa oppia enemmän ruotsia. / att man får lära sig mer svenska.
- (Åk4) saada hyvän numero kokeesta. / att få bra betyg i provet.
- (Åk4) kokeet. / proven.
- (Åk4) tehtävien tekeminen. / att göra uppgifter.
- (Åk4) that we do kahoot. / att spela Kahoot.
- (Åk6) leffat. / filmerna.
- (Åk6) kun katsotaan leffa. / när vi tittar på film.
- (Åk6) leffan katsominen. / att titta på film.
- (Åk6) helppoja tehtäviä. / lätta uppgifter.
- (Åk6) leffan katsominen ja kivojen tehtävien tekeminen. / att titta på film och göra roliga uppgifter.
- (Åk6) saada hyvän numeron kokeesta. / att få ett bra betyg i provet.

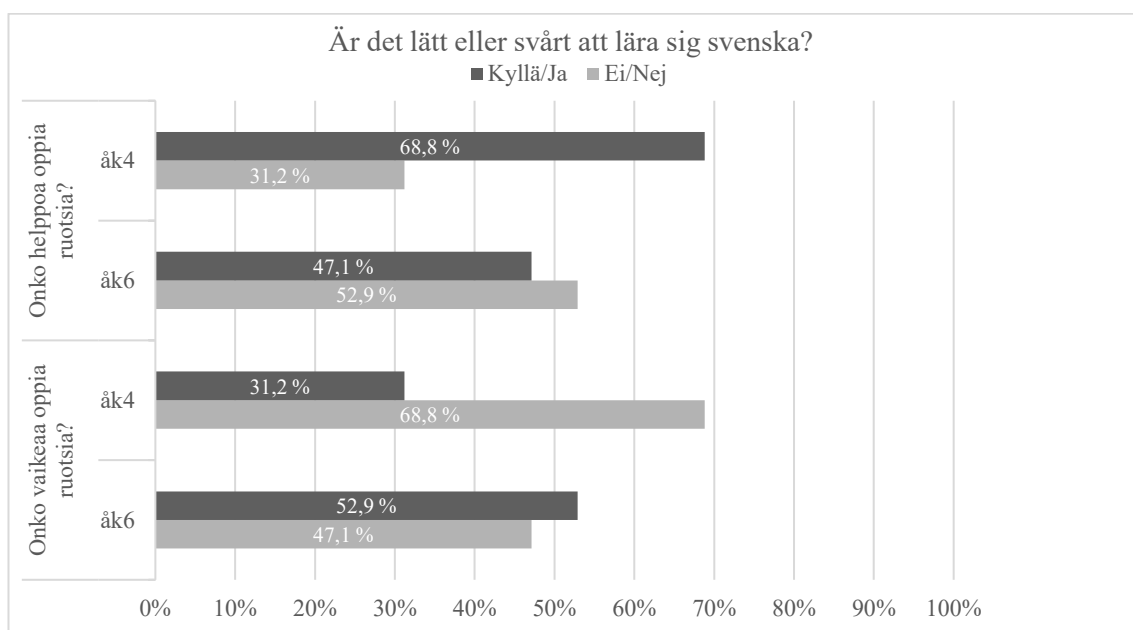
Som de öppna svaren visar, tycker eleverna i årskurs 4 exempelvis att själva svenskinläringen är det bästa på lektionerna, det vill säga att de har *positiva attityder till aktiviteten i fråga* (Gardner 1985). Eleverna i årskurs 4 har valt svenska som frivilligt A2-språk, vilket säkert kan vara en orsak till de positiva attityderna till själva svenskinläringen. *Proven och att få ett bra betyg* framkommer i svaren av eleverna såväl i årskurs 4 som i årskurs 6, vilket kan bero på att informanterna kanske har lyckats bra i proven och det har lämnat en positiv känsla. Intressant är att inga elever i årskurs 6 har nämnt själva svenskinläringen som det bästa i svensklektioner. *Olika uppgifter, ett digitalt Kahoot-spel och att titta på film* är exempel på olika inlärningsmedel eller -sätt som också framkommer i elevernas svar, vilket berättar om mångsidig undervisning och hur annorlunda inlärningsätt kan bli kvar i minnet positivt.

Eleverna har också berättat vad som är *det tråkigaste på svensklektionerna* (det fjärde påståendet). Det finns även positiva svar då några elever i båda årskurserna har påstått att det inte finns någonting som är tråkigt på lektionerna. Trots att fjärdeklassisterna tycker om att studera svenska i allmänhet, har de också angett något

som är det tråkigaste på svensklektionerna. Svaren i detta påstående är väldigt enhetliga: det tråkigaste på svensklektionerna enligt informanterna i båda årskurserna är att *få (mycket) läxor*. Att få läxor anknyter inte direkt till själva lektionen men det är naturligtvis en stor del av lektionen och även inläringen, och betyder också arbete utanför klassrummet.

4.1.2 Lätt eller svårt att lära sig svenska

Positiva attityder kan ha ett samband till det faktum att språkinläring ofta anses vara relativt lätt i början men attityderna kan bli mer negativa när språkinläringen pågår (Gardner och Smythe 1975). Eleverna i årskurs 4 var eniga om att det är trevligt att lära sig svenska i skolan, medan sjätteklassisterna hade något mer negativa attityder till svenskinläring även om litet över hälften av eleverna tyckte om att lära sig svenska. Båda årskurserna har lärt sig bara grunderna i svenska vid tidpunkten för materialinsamlingen, vilket betyder att elevernas språkkunskaper inte kan vara särskilt höga. Olika saker i språkinläring kan ändå vara utmanande för olika elever. Figur 4 visar om eleverna tycker att svenskinläring är lätt eller svårt, varefter jag presenterar de öppna svaren på påståendena 1 och 2, det vill säga vad som är *det lättaste och svåraste på svensklektionerna*. För att kontrollera reliabiliteten av resultatet använde jag en kontrollfråga vad gäller lätthet i svenskinläring. Svaren på frågorna korrelerar med varandra, det vill säga att eleverna i årskurs 4 tydligt tycker att svenskinläring är lätt medan eleverna i årskurs 6 anser det motsatta.



Figur 4 Är det lätt eller svårt att lära sig svenska?

Vad gäller lätthet i svenskinläring, förändras resultaten av fjärdeklassisterna till mindre positiva jämfört med de påståenden som diskuterats tidigare, nämligen 31,2 % av eleverna i årskurs 4 tycker att det inte är lätt att lära sig svenska i skolan. Emellertid tycker en klar majoritet (68,8 %) att svenskinläring är lätt men trots det förekommer det somliga elever i årskursen som känner att det är svårt att lära sig svenska. Intressant är att alla elever i årskurs 4 tycker om att lära sig svenska fast det enligt några elever kan kännas svårt.

När resultaten av eleverna i årskurs 4 jämförs med resultaten av eleverna i årskurs 6, framkommer återigen en relativt stor skillnad. Över hälften (52,9 %) av sjätteklassisterna anser att det inte alls är lätt att lära sig svenska, medan 47,1 % tycker att det är lätt. Eleverna i årskurs 6 hade som framkommit mer negativa attityder till svenskinläringen, vilket kan sammanhånga med dessa resultat, med andra ord när språkinläring är svårt, är det inte heller trevligt att lära sig.

Enligt resultaten finns det således elever i båda årskurserna som tycker att det är svårt att lära sig svenska. Speciellt framkommer detta på svaren av eleverna i årskurs 6. När inlärare börjar att lära sig ett nytt språk, måste hen lära sig exempelvis nya bokstäver och ord samt ett nytt uttal som kan avvika mycket från hens modersmål. Det kan dock finnas likheter mellan bekanta språk, vilket kan vara till hjälp i språkinläringen. I det följande presenterar jag illustrativa exempel på elevernas svar på det första och andra påståendet, *det lättaste och svåraste på svensklektionerna*.

Det lättaste på svensklektionerna är...

(Åk4) taulun tehtävät. / uppgifterna på tavlan.

(Åk4) kuunteleminen. / att lyssna på.

(Åk4) lukeminen. / att läsa.

(Åk4) learning words and sentences and questions. / att lära sig ord och satser och frågor.

(Åk4) pronominit / pronomen.

(Åk4) kuuntelu. / hörförståelse

(Åk4) tehdä läksyt. kuunnella opettajaa. / att göra läxorna och lyssna på läraren.

(Åk4) kokeet. / proven.

(Åk6) kuuntelu. / hörförståelse

(Åk6) lukea ruotsia. / att läsa svenska

(Åk6) tehtävien tekeminen. / att göra uppgifter.

(Åk6) kirjoittaa ja kuunnella. / att skriva och lyssna på.

(Åk6) tehtävien tekeminen. / göra uppgifter.

(Åk6) tehdä läksyt. / att göra läxorna.

(Åk6) se kun pitää toistaa mitä ope sanoo. / när man måste upprepa vad läraren säger.

(Åk6) on numerot. / siffrorna.

Som svaren på det öppna påståendet visar har båda årskurserna nämnt konkreta delområden i språkinlärning där speciellt *att lyssna på* och *hörförståelse* verkar vara de lättaste. Detta är ett positivt resultat eftersom det ofta kan vara utmanande att förstå ett nytt språk och dess uttal men eleverna i båda årskurserna tycks vara vana vid hur svenska låter. *Att göra olika uppgifter* nämns också att vara det bästa på lektionerna, och enligt eleverna är de också det lättaste. Sambandet mellan dessa svar kan tolkas så att eleverna tycker att olika svenskauppgifter är lätta, dvs. att de vet hur man ska svara på dem, och därför njuter de av att göra dem. Detta gäller också *läxor* och *prov*, som också nämndes bland det bästa respektive det lättaste på lektionerna. Det är också intressant att eleverna från de två årskurserna är så eniga om sina svar, vilket kanske kan betyda att lärarna i

båda årskurserna talar svenska väl eller troligen framhåller hur viktigt det är att lyssna på språket. Att uppgifterna upplevs som lätta kan bero på att eleverna är duktiga men även att uppgifterna antagligen är relativt enkla och på lagom nivå för nybörjare. En informant har också kunnat nämna en grammatisk kategori, en ordklass, som den lättaste, nämligen *pronomen*. *Siffrorna* lär man sig tidigt när man börjar ett nytt språk, och siffrorna på engelska och svenska liknar mycket varandra, vilket kan ha varit till hjälp för eleverna.

Det svåraste på lektionerna är att...

(Åk4) kokeet. / proven.

(Åk4) tehtävät. / uppgifterna.

(Åk4) kirjoittaminen. / att skriva.

(Åk4) doing exams. / att göra proven.

(Åk4) lukeminen. / att läsa.

(Åk4) kirjoittaa ruotsin kielellä. / att skriva på svenska.

(Åk4) jos ei harjoittele ruotsiin. / om man inte övar svenska.

(Åk4) kun ei saa keskittyä. / när man inte får koncentrera sig.

(Åk6) keskittyminen, koska mölytään. / att koncentrera sig eftersom det förs
oväsen

(Åk6) kirjoittaa ruotsia. / att skriva på svenska.

(Åk6) ääneen lausuminen. / att läsa högt.

(Åk6) puhuminen. / att prata.

(Åk6) kirjoittaminen. / att skriva.

(Åk6) opiskella verbit ja muut. / att studera verb och andra.

(Åk6) din, ditt.. vaikea pistää oikein. / din, ditt.. Det är svårt att sätta rätt.

(Åk6) kokeet ja lauseet. / proven och satserna.

(Åk6) kuukaudet. / månaderna.

Olika uppgifter och prov har tydligen delat elevernas åsikter om de är de lättaste eller de tråkigaste, de bästa eller de svåraste på lektionerna, vilket möjligen berättar om variationen av uppgifterna och hur olika elever upplever proven som svåra eller lätta samt bästa eller tråkiga. *Att skriva* och *att läsa på svenska* nämns i båda årskurserna, vilket kan innebära att olika bokstäver och skrivningssätt inte har blivit bekanta ännu. Speciellt *å, o*

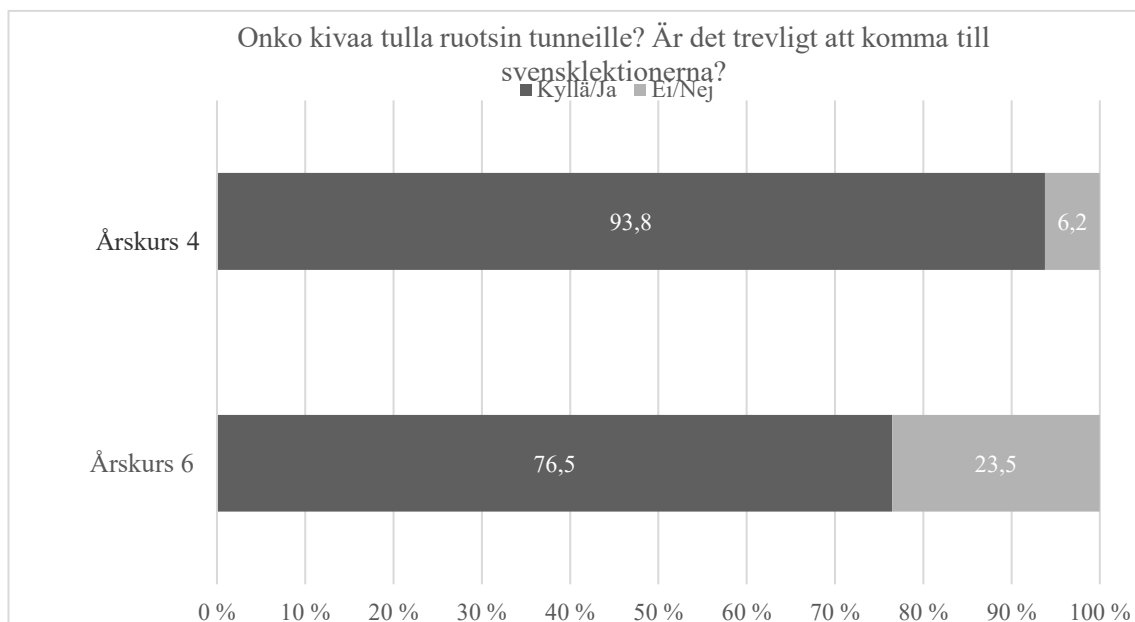
och *u* kan förvirra eleverna fast svenska för det mesta skrivs på samma sätt som det uttalas, speciellt om man jämför med engelska. Sjätteklassisterna nämner att *verb*, *possessivpronomen* och *satser* är de svåraste på lektionerna, vilket är begripligt: verb böjs i olika konjugationer, och när inlärare väljer det rätta possessivpronomenet måste hen känna till substantivets genus och om det är pluralis eller inte. Alla dessa saker (och mer) påverkar hur satser i svenskan formas, vilket kan vara svårt för svenskinlärare. Att koncentrera sig på svensklektionerna nämns också av fjärdeklassisterna, vilket betyder att det tråkigaste inte alltid har något samband med skolämnet utan med inlärningsmiljön.

4.2 Motivation till att lära sig svenska

Positiva attityder skapar hög motivation till att lära sig språk (Spolskys modell över andraspråksinläring 1989), och enligt mina resultat förhåller sig några elever i årskurs 6 till svenskinläring mer negativt än eleverna i årskurs 4 som framkommit. Utöver positiva attityder till målspråket består motivation också av ansträngning och önskan att uppnå målet (Gardner 1985), varför jag har valt att presentera svaren på *jag/nej*-frågor om lektioner, läxor och betyg.

4.2.1 Lektioner

I avsnitt 4.1 behandlades hur eleverna svarade på de öppna påståendena om svensklektionerna. Formell inläring har en stor roll för nybörjare, varför jag ville undersöka om eleverna för det första tycker om att komma till sina svensklektioner samt om de deltar i undervisningen. Att delta i lektionerna och undervisningen kan anses som *ansträngning*, vilket hör till motivation. Figur 5 åskådliggör om eleverna tycker om att komma till lektionerna eller inte.

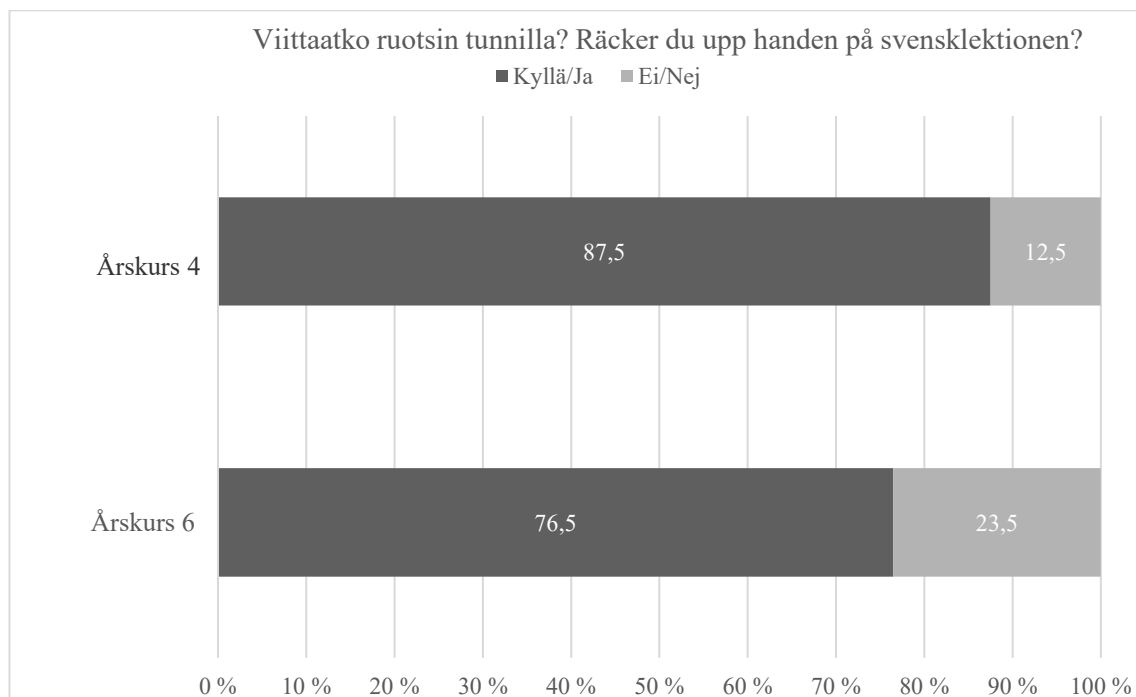


Figur 5 Är det trevligt att komma till svensklektionerna?

Enligt resultatet tycker nästan alla eleverna i årskurs 4 (93,8 %) om att komma till svensklektionerna, men överraskande finns det ett par elever (6,2 %) som inte tycker om att delta i svensklektionerna. Vad gäller fjärdeklassisterna är resultatet inte överraskande eftersom de även uppvisar positiva attityder till svenskinläring och många tycker att svenska är ett lätt språk. De som tycker att det inte är trevligt att komma till svensklektionerna kan till exempel vara nervösa inför ett nytt skolämne och språk, lärare eller klasskamrater, eftersom inläringen nyss har påbörjats och det också finns elever från andra årskurser. Majoriteten av eleverna i årskurs 6, 76,5 %, anser dock att det är trevligt att komma till svensklektionerna men andelen sjätteklassister som inte tycker om att komma till svensklektionerna är märkbart större jämfört med fjärdeklassisterna, nämligen 23,5 %. Att vara nervös inför ett nytt skolämne och lärare kan gälla också eleverna i årskurs 6 men eftersom sjätteklassisternas attityder till svenskinläring var mer negativa, kan det resultera i något lägre motivation bland några sjätteklassister.

Att vara aktiv under lektioner är något som påverkar vitsordet och inläringen positivt. Om inläraren är aktiv, vill hen visa att hen kan och troligen vill inverka på sitt vitsord, med andra ord anstränga sig för att få ett bättre vitsord. Handuppräckning är ofta det vanligaste sättet att visa ens aktivitet, varför jag räknar det med när jag undersöker

motivation hos eleverna i de två årskurserna. Figur 6 visar hur aktivt eleverna räcker upp handen på lektionen.

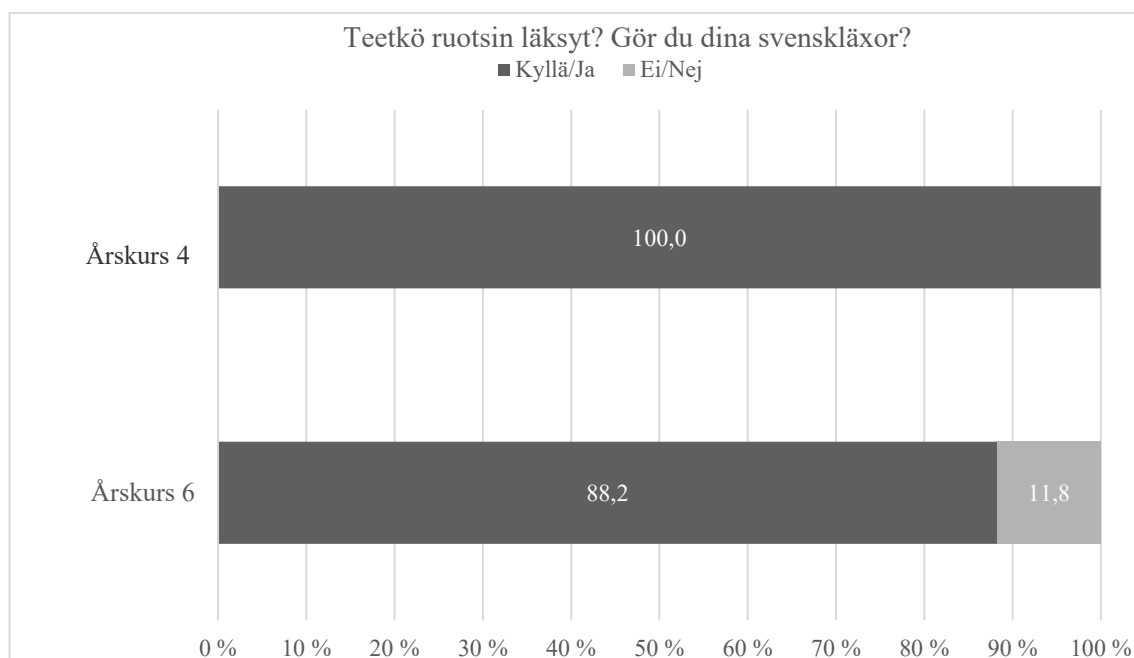


Figur 6 Räcker du upp handen på svensklektionen?

Figuren visar att det finns en hög motivation att aktivt delta i undervisningen i båda årskurserna under lektionen: hela 87,5 % av eleverna i årskurs 4 och 76,5 % av eleverna i årskurs 6 uppger att de räcker upp handen på lektionen. Det finns dock fler elever i årskurs 6 som inte räcker upp handen jämfört med eleverna i årskurs 4. En så stor andel som 23,5 % av sjätteklassisterna räcker inte upp handen medan motsvarande andel av fjärdeklassisterna är 12,5 %. Om motivationen mäts utifrån aktiviteten på lektionerna förefaller den att vara högre än de positiva attityderna till svenskinläring i åk6, vilket betyder att lektionerna eller undervisningen inte är ”problemet”. Det bör dock påpekas att det faktum att eleven inte räcker upp handen inte alltid innebär att hen har låg motivation. Speciellt nybörjare och även mer erfarna inlärare vågar ibland inte räkka upp handen eftersom de är rädda för att misslyckas. Informanterna i min undersökning är också relativt unga som kan vara blyga, särskilt när det gäller ett nytt skolämne, språk och en ny inlärningsmiljö.

4.2.2 Läxor och betyg

Fast formell inlärnin g möjligen är det vanligaste sättet att lära sig ett nytt språk, får man inte glömma informell inlärnin g, dvs. inlärnin g utanför klassrummet. Elever kan exempelvis genom att göra hemläxor tillägna sig nya saker, ibland även bättre än i klassrumsundervisning. Att göra sina läxor berättar om motivation: inlärare visar att hen vill lära sig genom att göra sina läxor. Att flitigt göra sina läxor påverkar ofta betyget, vilket också berättar något om graden av motivation. Figur 7 exemplifierar om eleverna gör sina svenskläxor eller inte.



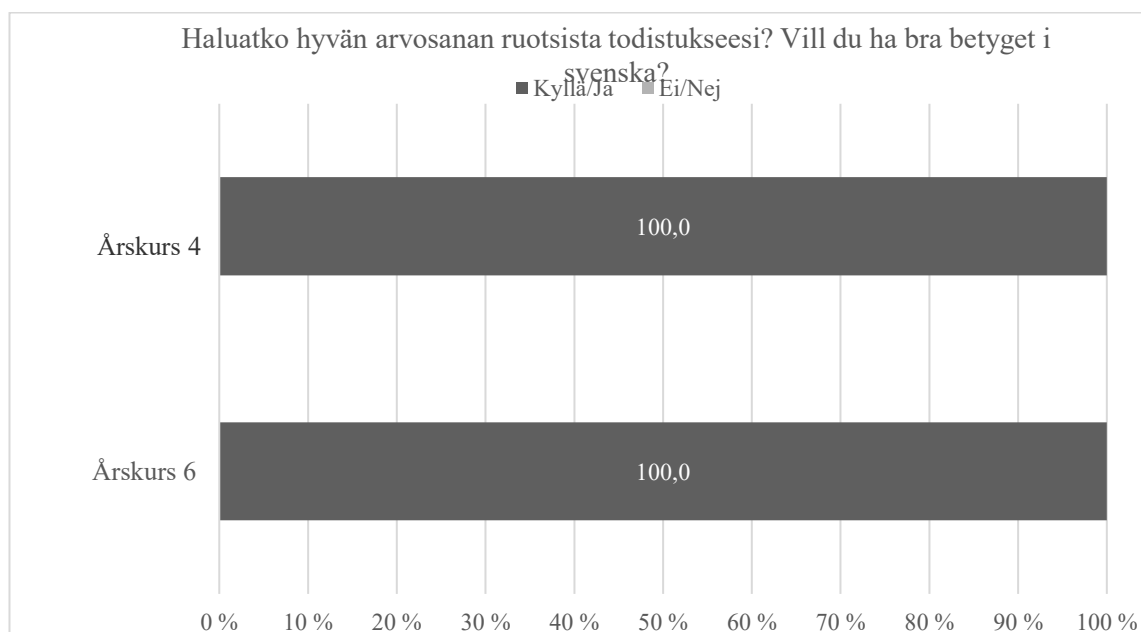
Figur 7 Gör du svenskläxor?

Av figur 7 framgår att alla elever (100 %) i årskurs 4 uppger att de gör sina svenskläxor medan det igen framkommer variation hos eleverna i årskurs 6, nämligen 11,8 % av sjätteklassisterna svarade att de inte gör sina läxor. Skillnaden mellan de två årskurserna är igen relativt stor men det är intressant att eleverna i årskurs 6 verkar vara mer aktiva hemma än de är i skolan (se figur 6).

Läxorna anses ofta vara ett problem för elever eftersom det är elevers eget ansvar om de gör sina läxor eller inte. Eftersom alla fjärdeklassister och också de flesta av sjätteklassisterna vill satsa på att göra sina svenskläxor, kan man anta att de har hög motivation att lära sig svenska även utanför klassrummet. En orsak till att alla elever i

årskurs 4 gör sina läxor medan några i årskurs 6 inte gör det, kan möjligen vara åldern: sjätteklassister vågar kanske lättare låta bli att göra läxorna än fjärdeklassister som är yngre. Eftersom fjärdeklassisterna, som framkommit, hade mer positiva attityder att lära sig svenska och verkar njuta av svenskinläring, är det inte överraskande att alla också gör sina hemläxor.

Skolundervisningen grundar sig på att man får allmänna kunskaper för att klara sig i livet, och på sistone har man diskuterat mycket vikten av betyg. Betyget spelar fortfarande en relativt stor roll ur framtidens synvinkel, vilket kan vara något som påverkar motivationen eller skapar den. Informanterna i min undersökning har lärt sig svenska bara i några månader och de ska få sina första betyg i svenska ungefär om två månader. Eftersom betyget ofta har ett samband med skolmotivation, studerar jag om informanterna vill ha ett bra betyg i svenska. Resultatet belyses i figur 8.



Figur 8 Vill du ha bra betyg i svenska?

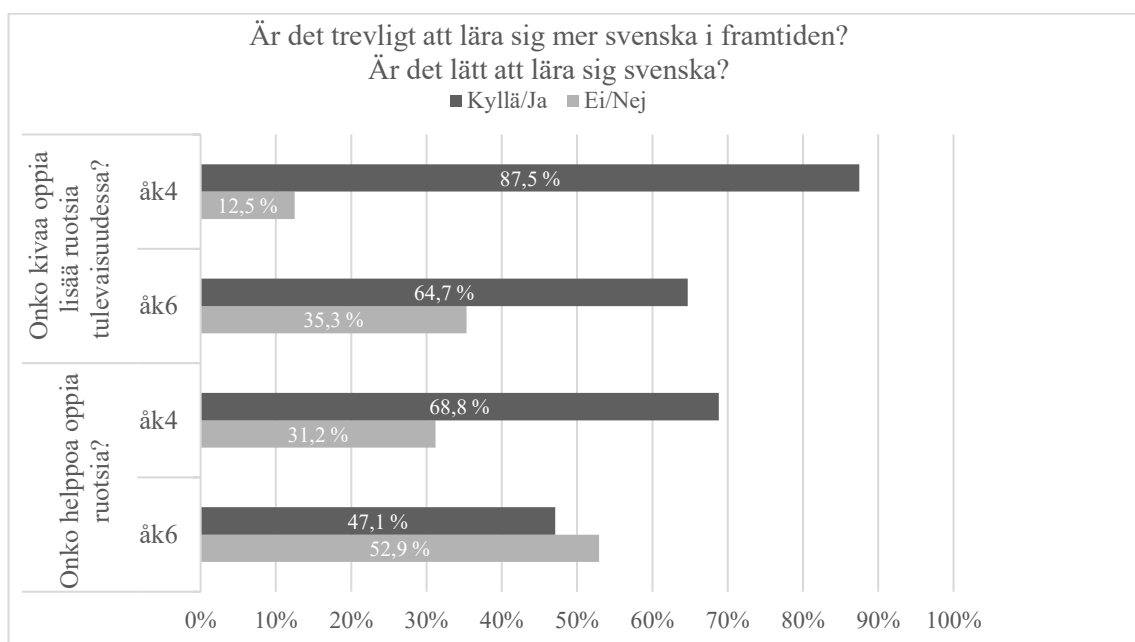
Vad gäller frågan om betyget (figur 8) har alla elever (100 %) i båda årskurserna uppgett att de vill ha ett bra betyg i svenska. Hos fjärdeklassisterna kan resultatet tänkas sammanhänga med de positiva attityderna och den höga motivationen som framgår av att de anser det vara trevligt att komma till lektionen, vill räcka upp handen och göra sina hemläxor. Sjätteklassisternas svar på denna fråga jämfört med de tidigare analyserade frågorna kan tänkas vara något kontroversiellt: en så hög andel som 41,2 % av eleverna i

årskurs 6 uppgav att de inte tycker om att lära sig svenska och 52,9 % av dem svarade att det är svårt att lära sig svenska. Största delen av sjätteklassisterna tycker dock om att komma till lektionerna, räcker upp handen och gör sina hemläxor, fast andelen *nej*-svar var högre än hos fjärdeklassisterna.

4.3 Attityder och motivation till svenskinläring ur framtidens perspektiv

Informanterna i min undersökning har nyligen påbörjat sina svenskstudier, och svenskundervisning pågår antagligen även på alla undervisningsnivåer även i framtiden. Därför är det intressant att undersöka attityderna och motivationen ur framtidens perspektiv: Hur upplever eleverna svenskinläring fortsättningsvis? Vill de lära sig mer svenska och tala svenska i framtiden? Det finns ofta olika förfrågningar i media vad gäller möjligheten att slopa obligatoriet att läsa svenska i finskspråkiga skolor, varför jag också ville ställa denna fråga till mina informanter.

Som framkommit i avsnitt 2.2 är undervisningen i svenska obligatorisk oavsett undervisningsnivå, vilket betyder att mina informanter kommer att ha många svensklektioner framför sig. Enligt tidigare studier (se t.ex. Lundén 2017; Koivula & Koivunen 2018) har eleverna på högre undervisningsnivåer ofta något mer negativa attityder till svenskinläring, vilket betyder att åsikterna hos mina informanter också kan förändras i framtiden. Figur 9 visar vad eleverna anser nu om att lära sig mer svenska i framtiden samt vilket samband resultaten har med elevernas tankar om lätthet i svenskinläring som tidigare diskuterades.



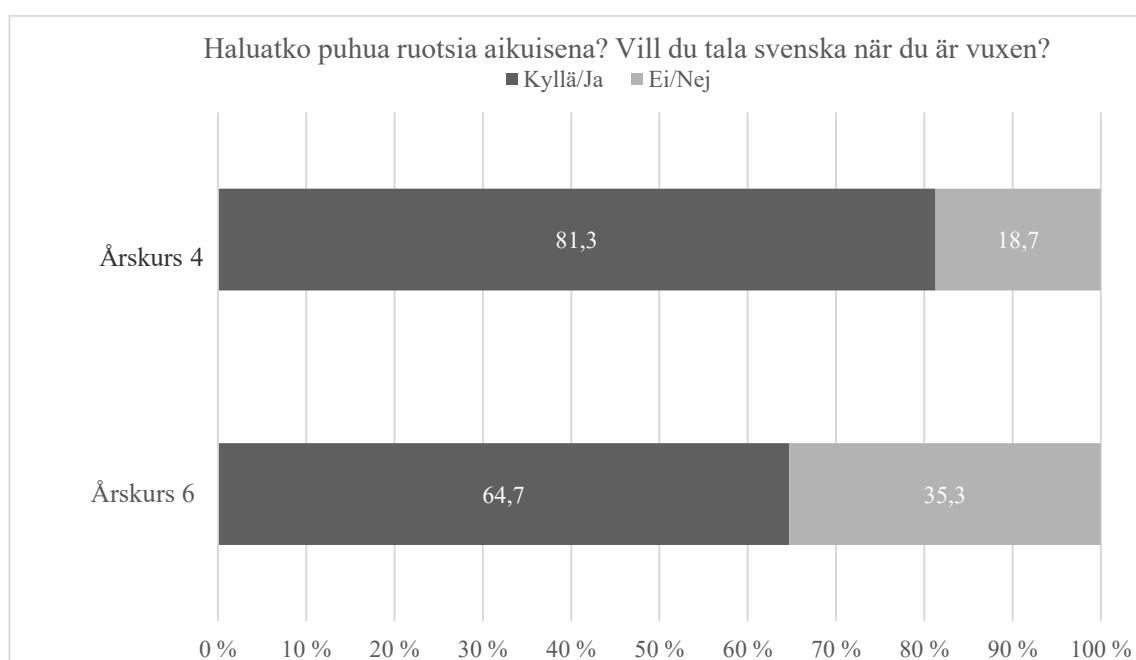
Figur 9 Är det trevligt att lära sig mer svenska i framtiden? Är det lätt att lära sig svenska?

Av figur 9 framgår att majoriteten, det vill säga 87,5 %, av eleverna i årskurs 4 förhåller sig positivt till att lära mer svenska i framtiden. Andelen elever som förhåller sig negativt är relativt låg, 12,5 %. Det är möjligt att dessa elever förstår att ju mer svenskinläring, desto mer arbete. Som framkommit uppgav 31,2 % av fjärdeklassisterna att det är svårt att lära sig svenska, vilket kan ha ett samband med svaren på denna fråga: informanterna inser att språkinläringen blir alltmer krävande med tiden och därför vill de inte lära sig mer svenska eller om språket redan nu känns svårt, kan det bli ännu svårare i framtiden.

Figur 9 visar vidare att över hälften av sjätteklassisterna (64,7 %) anser också att det är trevligt att lära sig mer svenska i framtiden. Sambandet med denna andel och andelen negativa svar på frågor som gällde om det är lätt att lära sig svenska i skolan är intressant: trots att något över hälften, 52,9 %, av sjätteklassisterna svarade att svenskinläring inte alls är lätt, ser en klar majoritet av dem ändå positivt på svenskinläringen i framtiden. Eleverna i årskurs 6 kan kanske uppleva att de får mer information och kunskaper i svenska och därför tycker de att det är trevligt att lära sig mer svenska i framtiden. Andelen elever som inte tycker att det är trevligt att lära sig mer svenska i framtiden är igen högre jämfört med fjärdeklassisterna (åk4 12,5 % vs åk 6 35,3 %).

En motivering till att slopa den obligatoriska skolsvenskan är att man inte använder eller har behov av att använda språket efter studierna, vilket kan leda till att man kanske

inte har motivation för att lära sig svenska. Skolundervisningen siktar dock på framtiden, och speciellt vad gäller språkundervisning är det viktigt att elever känner att de har tillräckliga språkkunskaper för att kunna använda språket i livet utanför klassrummet. Figur 10 exemplifierar elevernas svar på frågan om de vill tala svenska när de är vuxna.

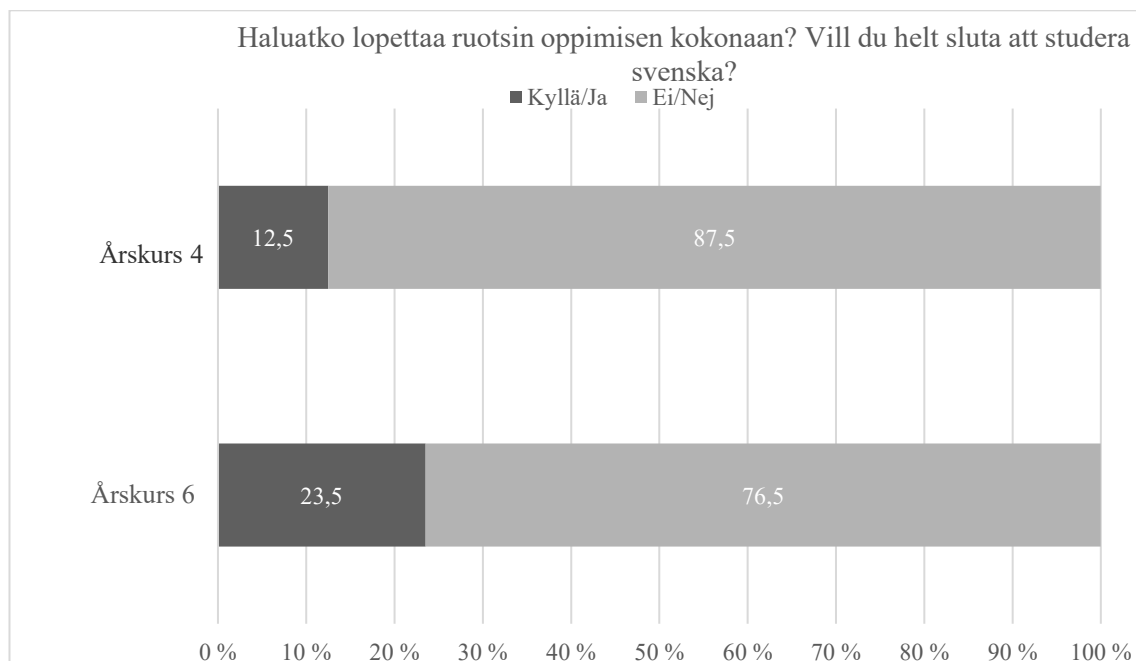


Figur 10 Vill du tala svenska när du är vuxen?

Som figur 10 visar, är andelen fjärdeklassister som ser positivt på bruket av svenska i vuxenlivet stor, dvs. hela 81,3 % uppger att de vill tala svenska som vuxen. Eftersom informanterna är så unga, kan frågan ha upplevts som svår eller irrelevant för tillfället, vilket delvis kan förklara de negativa svaren. Skillnaden mellan andelen *nej*-svar hos årskurserna är återigen stor: 18,7 % i åk4 vs 35,3 % i åk6. Trots att eleverna i årskurs 6 är mer negativa, är andelen elever med ja-svar över 60 %, det vill säga 64,7 % vill tala svenska i vuxen ålder. Det är igen intressant att många sjätteklassister vill tala svenska i framtiden fast attityderna till svenskinlärningen kan tolkas vara något negativa. Enligt elevernas svar uppskattar de möjligheten att tala svenska när de är vuxna, vilket kan vara en möjlig orsak till resultatet. Eleverna i årskurs 6 var ändå mer negativa jämfört med eleverna i årskurs 4, vilket igen tyder på ålderns inverkan.

Skolsvenskans status är ofta föremål för kritik, och det finns mycket diskussion om huruvida skolsvenska skulle bli ett valfritt skolämne. Vad gäller attityder och motivation till svenskinlärning, är den mest centrala frågan kanske om inlärare tycker att hen inte

längre vill lära sig svenska. Figur 11 illustrerar svar på frågan om eleverna i årskurserna 4 och 6 helt vill sluta att lära sig svenska.



Figur 11 Vill du helt sluta att studera svenska?

Som framgår av figur 11 finns det elever i båda årskurserna som har svarat jakande på frågan. En klar majoritet, nämligen 87,5 % av eleverna i årskurs 4 vill dock inte helt sluta att lära sig svenska medan 12,5 % uppger att de vill göra det. När resultatet jämförs med eleverna i årskurs 6 är andelen elever som vill sluta något högre, 23,5 %. Något över två tredjedelar, 76,5 %, har svarat att de inte vill sluta. Fast de flesta svaren är mer positiva än negativa, överraskas man av svaren av fjärdeklassisterna. Enligt de resultat som redovisats tidigare, verkar de ha mycket positiva attityder till svenskinläring samt en hög motivation för att lära sig språket, men trots det finns det fjärdeklassister som har svarat att de vill sluta svenskinläringen. Det bör dock påpekas att eleverna i båda årskurserna nyss har börjat att lära sig svenska, vilket exempelvis kan påverka svaren på denna fråga. Eleven kan uppleva att hen kanske inte kan så mycket som hen skulle vilja, och därför vill hen sluta studierna. Övrigt många elever i årskurs 6 vill dock inte helt sluta att lära sig svenska, fast de har upplevt språket som svårt och attityderna enligt resultaten är mer negativa jämfört med eleverna i årskurs 4. Trots negativa attityder vill sjätteklassisterna fortsätta att lära sig svenska. Sålunda verkar inte själva svenskinläringen vara problemet.

4.4 Teckningarna

Frågeformuläret innehåller en teckningsuppgift där varje informant ska rita vad hen gör på svensklektionerna. Syftet är att utreda hur de eventuella positiva eller negativa attityderna samt hög eller låg motivation till svenskinläring framkommer i teckningarna. Teckningsuppgiften var mycket lyckad, och resultaten är intressanta för denna undersökning. I allmänhet har nästan alla elever följt instruktionen relativt noggrant, det vill säga att de har ritat sig själva på svensklektionen. Några teckningar var ursprungligen riktigt stora, varför jag var tvungen att förminska dem så att de skulle få plats i avhandlingen och alla bilder skulle vara ungefär i samma storlek. Jag har ändå inte klippt bort något som är essentiellt för avhandlingens tema. I de två teckningar där informantens namn syntes har jag anonymiserat bilden genom att avlägsna namnen. Sammanlagt 12 teckningar analyseras här, det vill säga 6 positiva och 6 negativa teckningar. De valda teckningarna illustrerar bäst hur motivation och attityder framkommer på svensklektionerna.

När jag analyserar teckningarna, med andra ord de visuella berättelserna (Palviainen 2011) fäster jag uppmärksamhet vid vilka känslor som bilden väcker. Jag vill också analysera vad bilden föreställer samt vad som händer i bilden: finns det figurer, händelser, föremål eller miljö, det vill säga olika denotationer, i bilden? Komposition, olika färger eller former är också väsentliga när elevernas teckningar analyseras. Informanternas blick och ansikte belyser också bra hur svensklektionerna upplevs. Syftet är att analysera vad man kommer att tänka på när man ser på bilden, det vill säga bildens konnotationer.

Detta avsnitt består av två olika stycken: först presenteras de teckningar där aktiv och positiv svenskinläring förmedlas (4.4.1) och därefter de teckningar där svenskinläring framkommer som inaktivt och negativt (4.4.2). Jag har valt att presentera de teckningar där de positiva respektive negativa attityderna samt hög respektive låg motivation tydligt framkommer. Syftet är också att studera attityderna och motivationen i allmänhet i teckningarna, varför jag här inte har gjort någon skillnad mellan de två årskurserna.

4.4.1 Positiva attityder och hög motivation

I de positiva teckningarna framgår genast tydligt hur eleverna upplever att de är aktiva, glada och motiverade individer på svensklektionerna, vilket ger upplevelsen att eleverna njuter av lektionerna och svenskinläringen. I de positiva teckningarna finns det vissa konnotationer som kan associeras med positiva attityder och hög motivation, exempelvis en inlärare som räcker upp handen. Några elever använder också färger i de positiva teckningarna, vilket ger liv åt bilderna. En intressant observation är att svenska språket finns med i ett par positiva teckningar, vilket kan tolkas som att informanterna kan svenska och att de vill visa sina svenskkunskaper.

En relativt ofta förekommande bild i materialet är en inlärare som ensam sitter på sin plats (bilderna 1 och 2). Denna slags teckning är ett väntat resultat, eftersom instruktionen lyder: *Vad gör du på svensklektionerna?* Det första intrycket av bilderna 1 och 2 är elevernas glädje, och en glad och positiv känsla förmedlas av dem. De två exempelbilderna liknar i själva verket mycket varandra: i båda bilderna sitter informanterna på sina platser och ler. Man vet naturligtvis att miljön är klassrummet på grund av uppgiftsinstruktionen, men i dessa två bilder ser man bara informanternas egna pulpeter, med andra ord deras egna inlärningsplatser. Det finns inga andra elever, lärare, interaktion eller diskussion i bilderna, med andra ord är bilderna uppbyggda så att inläraren dominerar i bilden. Det finns också några intressanta detaljer i båda bilderna: båda informanterna har tecknat några inlärningsredskap, nämligen en penna och en bok eller något papper där det står text. Bild 1 är svartvit medan inläraren i bild 2 har en rosa skjorta, turkosa byxor och en lila penna. Båda informanterna har också tecknat sig själva som de troligen ser ut när materialet insamlades. Figurerna liknar äkta människor, det vill säga att de inte är streckgubbar.

Eftersom båda inlärarna ler i bilderna, kan man tolka dem så att informanterna tycker om svenskinläring. Bilderna av båda informanterna är fina och noggranna, vartill informanterna ser glada ut varför man kan sluta sig till att informanterna har positiva attityder och hög motivation. Det finns ingen interaktion mellan läraren och inläraren i bilden, vilket exempelvis kan betyda att inläraren kanske väntar på lärarens instruktioner eller gör uppgifter eller prov stilla. De stilla eleverna, som följer lärarnas instruktioner och koncentrerar sig på uppgifterna, anses ofta vara de duktigaste och de mest motiverade eleverna i klassen.

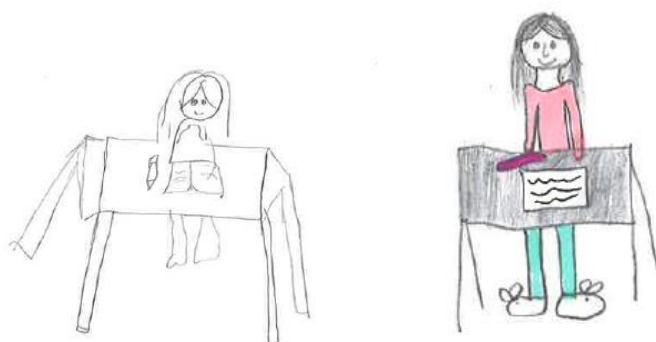


Bild 1 och 2 Vad gör du i svensklektionerna?

I avsnitt 4.2.1 frågades om informanterna räcker upp handen på svensklektionen. Enligt resultaten svarade 87,5 % av eleverna i årskurs 4 och 76,5 % av eleverna i årskurs 6 att de räcker upp handen på svensklektionerna, vilket betyder att eleverna i båda årskurserna är aktiva och motiverade inlärare på lektionerna. Dessa slags teckningar, där inläraren räcker upp handen, finns också i undersökningsmaterialet (bilderna 3 och 4). Det finns igen två relativt liknande bilder, som berättar om positiva attityder och hög motivation. Enligt bilderna 3 och 4 får man en känsla av att informanterna tycker om svensklektionerna och att de vill delta i undervisningen. I båda bilderna finns en glad inlärare som sitter på sin plats och räcker upp handen. I bild 3 sitter informanten vid sin pulpet medan informanten i bild 4 sitter på en kontorsstol av något slag. Uppmärksamheten fästs vid inläraren och hens uppförande: det vill säga att det inte finns några andra elever eller någon lärare i bilderna. Informanterna ville teckna bara sig själva så att bilderna ska återspegla att de är aktiva elever på svensklektionerna. Figurerna påminner om äkta människor och bilderna har tecknats tydligt. Den andra informanten använder också färger i bild 4.

Den viktigaste detaljen i båda bilderna är vad eleven gör: informanterna har ritat sig själva så att de räcker upp handen på svensklektionerna, vilket för det första betyder att informanterna följer en traditionell norm som lärs ut i skolan: när läraren har frågat något och eleven vill svara på frågan eller hen annars vill ha ordet, ska man räcka upp handen. För det andra är det också fråga om motivationen: att räcka upp handen är frivilligt, med andra ord beslutar inläraren själv om hen svarar eller inte svarar på frågan. Att räcka upp

handen är också ett tecken för läraren att eleven vill visa sina kunskaper. Därför exemplifierar dessa bilder hög motivation på svensklektionerna.



Bild 3 och 4 Vad gör du på svensklektionerna?

Fast flertalet av teckningarna illustrerar en enstaka inlärare på sin egen plats, bygger några informanter ut perspektivet för att beteckna svensklektionerna. Följande teckningar (bilderna 5 och 6) exemplifierar detta. Bilderna är inte identiska men innehållet är detsamma. Båda bilderna ger en känsla av att informanterna ville satsa på sina teckningar, eftersom det händer mycket i bilderna. De är också som en scen i en serie, vartill det även finns svenskspråkigt tal i bilderna.

I bild 5 finns en klassrumsmiljö där läraren sitter bakom sitt bord och fyra elever på sina egna platser. Läraren har också sin egen pratbubbla, där det står en fråga på svenska om hur eleverna mår. Efter frågan står det på finska *vastaa* (sv. *svarar*) i bubblan, vartill det också finns ett vitt tomt rum före verbet där informantens namn ursprungligen stod. Informanten har också sin egen pratbubbla där det står ett svenskspråkigt svar på lärarens fråga. Kompositionen i bild 5 skiljer sig något från de tidigare bilderna: uppmärksamheten fästs inte helt vid en enstaka inlärare utan också på informantens klasskamrater och lärare samt bordsgrupper. På lärarens bord finns också några undervisningsredskap. Informanten vill ändå betona vem hen är i bilden, varför det just är hen som svarar på lärarens fråga. Teckningen är svartvit och denna gång är figurerna streckgubbar, vilket är en stor skillnad jämfört med de tidigare bilderna. Essentiellt är dock att informanten ville rita hela klassrummet, med andra ord ville hen illustrera vad som händer på svensklektionerna. Interaktionen med läraren sker på svenska vilket också är en väldigt viktig detalj samt att det ytterligare finns en fras på finska.

Bild 5 är som en del av någon berättelse. Man kan väl föreställa sig att svensklektionen går vidare efter denna bild. Bilden berättar också att klassen är relativt

aktiv, eftersom två andra elever också räcker upp handen. Det verkar också som om informanten njuter av svensklektionerna eftersom hen vill svara på frågan, det vill säga att hen har hög motivation. Vidare är det betydande att informantens svar på lärarens fråga är positivt, vilket kan tolkas som att informanten tycker om att delta i svensklektionerna. Informanten blir också medveten om att hen inte är ensam på lektionerna utan språkinlärning baserar sig på interaktionen med läraren och klasskompisarna. De svenskspråkiga replikerna berättar att informanten vill visa sina svenskkunskaper, vilket därför talar om positiva attityder och hög motivation till att lära svenska. Båda årskurserna har lärt sig svenska bara några månader, varför det är utmärkt att informanten vågar använda svenska fast verbet *att svara* inte har etablerats i ordförrådet.

I bild 6 finns det också en klassrumsmiljö där läraren står framför klassen och tre elever sitter på sina platser, vartill det finns fem elever i klassen. På samma sätt som i bild 5 pågår det en dialog också i bild 6. Läraren har två pratbubblor varav den första är tom därför att informantens namn stod i bubblan. Genom att säga informantens namn ger läraren ordet till informanten, som säger *tjugo*. I lärarens andra pratbubbla står *fint* och efter det tackar informanten på svenska. De fem eleverna har också en gemensam pratbubbla där det står *vi ses!* Det finns också pulpeter, bord och andra möbler eller läromedel i klassrummet. Dialogen mellan läraren och inläraren betyder att läraren förhör eleverna på siffror på svenska och informanten svarar på frågan korrekt. Fokus är igen på hela klassrummet men informanten vill ändå visa att hen kan siffrorna på svenska. Figurerna är igen svartvita streckgubbar men viktigare är de svenskspråkiga replikerna, som språkligt sett är alla korrekta fraser och ord. I bild 6 finns det andra elever som också räcker upp handen, vilket innebär att de också vill ha ordet och kan siffrorna på svenska. Informanten vill visa att klasskamraterna också kan svenska genom att säga adjö på svenska.

Bild 6 berättar vidare konkret vad som händer på svensklektionen. Att lära sig siffrorna på svenska har säkert varit en hemuppgift och nu förhörs siffrorna högt. Siffran *tjugo* är också en intressant detalj eftersom den kan vara svår att skriva och att uttala för nybörjare. Informanten ville ändå skriva siffran för att visa sina kunskaper, vilket kan relateras till positiva erfarenheter och attityder till svenskinlärning. Motivationen kan också sägas vara hög. Händelserna i bilderna 5 och 6 verkar vara äkta, vilket betecknar att de är informanternas riktiga erfarenheter. Båda bilderna har också tecknats ur en utomstående betraktares perspektiv fast informanterna även berättar vem hen är i bilden.

Dessa bilder är också de enda, som genast avslöjar vilken lektion som pågår utan att man känner till kontexten eller uppgiftsinstruktionen.



Bild 5 Vad gör du på svensklektionerna?

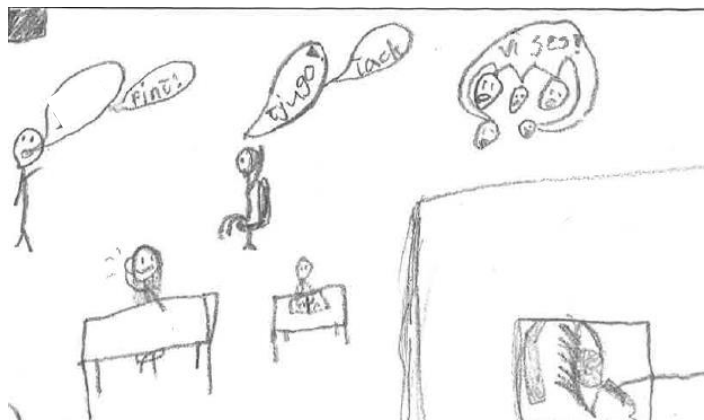


Bild 6 Vad gör du på svensklektionerna?

4.4.2 Negativa attityder och låg motivation

I undersökningsmaterialet finns det också teckningar där det framkommer negativa attityder och låg motivation. Jämfört med de positiva teckningarna syns nu ovisshet tråkighet eller passivitet, vilket berättar om att dessa informanter har mer negativa erfarenheter av svensklektionerna. I de negativa teckningarna används inga färger eller svenskspråkig text, vartill klassrumsaktivitet eller dialog elever och lärare emellan saknas.

En tämligen ofta förekommande bild vad gäller de negativa teckningarna, är en sovande inlärare, vilket bilderna 7 och 8 exemplifierar. De ger en känsla av apati eftersom det inte finns någon aktivitet i bilderna. I bild 7 ligger informanten på sin pulpet och över huvudet står det tre Z-bokstäver. Figuren liknar en äkta människa och bilden har tecknats framifrån så att bara inlärarens hjässa syns. I bild 7 finns bara informanten och pulpeten, det vill säga inga andra elever eller deras lärare.

I bild 8 ligger inläraren däremot i sidled och hen har också fyra Z-bokstäver över huvudet. Bild 8 är eventuellt den minst artistiska teckningen i materialet eftersom det finns en enkel streckgubbe på pappret och inga andra figurer eller möbler. Jämfört med bild 7 har denna figur något slags öga och någon sorts mun. Det verkar också som om informanten har tecknat bilden fort, därför att figuren bara består av några streck. Båda teckningarna är också svartvita såsom alla de negativa teckningarna i undersökningsmaterialet.

Fast båda bilderna 7 och 8 ter sig ganska enkla, väcker de djupare tankar och känslor. Den viktigaste detaljen i båda bilderna är de Z-bokstäverna som associeras till att sova eller att ha tråkigt. Bild 7 illustrerar relativt klart att informanten sover på svensklektionerna, vilket är ett direkt svar på frågan i teckningsuppgiften. Intressant är också perspektivet: när läraren står framför klassen, ser hen i så fall bara informantens hjässa. Informanten vill inte visa sitt ansikte, vilket kan innebära att hen inte bryr sig om att ta ögonkontakt med läraren. Perspektivet är möjligtvis ett avsiktligt val också, med andra ord att sova på svensklektionerna är kanske vanligt för dessa informanter. I bild 8 finns det inget annat på pappret än informanten, med andra ord vore det svårt att associera bilden med skolan, klassrummet eller inlärningen överhuvudtaget om kontexten togs bort. De viktigaste elementen i båda bilderna är Z-bokstäver som betyder sovande. Det är således explicit att när det är fråga om svensklektioner, tänker de här två informanterna på att sova, det vill säga attityderna och motivationen är märkbart negativa och låga.

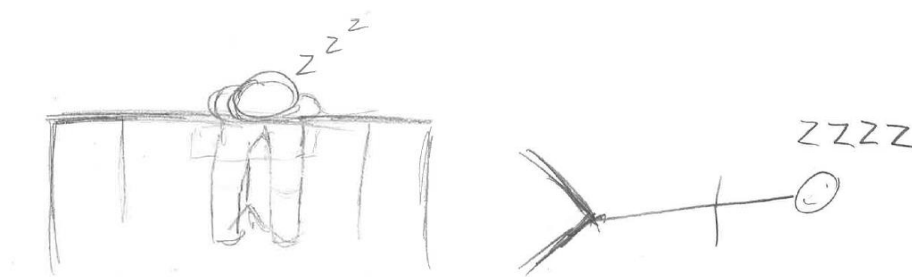


Bild 7 och 8 Vad gör du på svensklektionerna?

Att sova på svensklektionerna är inte den enda konnotationen som markerar negativa attityder eller låg motivation på svensklektionerna. De svartvita 9 och 10 illustrerar också känslor av frustration vad gäller att lära sig svenska. Det finns något som är omedvetet för båda informanterna och det irriterar eller förvirrar dem. I bild 9 finns det en inlärare som sitter på sin plats och huvudet ligger på boken. Ansiktet har tecknats sidledes och över inläraren syns det igen Z-bokstäver samt två utropstecken. Informanten har en egen

pratbubbla där det står med versaler på finska *En ymmärrä* (sv. *Jag förstår inte*). I bilden finns bara informanten och inte några andra figurer, vartill det inte finns diskussion exempelvis med läraren. Bild 9 har således tecknats från sidan så att det kan märkas inlära-rens ansiktsuttryck som verkar vara ganska apatiskt eller trött. Figuren kan identifieras som människa, fast den igen är en streckgubbe. I bild 10 förekommer en inlärare som också sitter på sin plats med händerna på pulpeten. Ovanpå huvudet finns det fyra frågetecken men inlära-rens mungipor tycks vara något uppåt så att hen nästan verkar le. Bilden har tecknats svagt och figuren kan identifieras som en äkta människa. Informanten i bild 10 säger inget utan sitter stilla. Båda teckningarna reflekterar att något är oklart för informanterna på svensklektionerna. Utrops- och frågetecknen samt de bekanta Z-bokstäverna är de viktigaste detaljerna, som avslöjar de negativa attityderna och en låg motivation.

I bild 9 framgår oklarheten tydligt på grund av den finska satsen, det vill säga att inlära-rens direkt uttrycker att hen inte förstår. Som sagt associeras Z-bokstäver med att sova, vilket betyder att informanten ger efter och börjar sova eftersom hen inte har förstått något. Detta kan betyda att informanten inte har motivation för att försöka förstå och lösa exempelvis problem i någon uppgift. Genom att använda utropstecknen vill informanten betona att hen definitivt är frustrerad eller trött på att studera. Man vet dock inte vad som händer omkring informanten. Läraren kan exempelvis undervisa om en ny eller svår grammatikregel, varför informanten reagerar på det här sättet. Man vet inte heller vad som har hänt före lektionen: har informanten sovit dåligt på natten eller är denna svensklektion skoldagens sista lektion, varför informanten är trött. Pratbubblan har tecknats ovanpå informantens huvud, vilket kan betyda att hen inte kommunicerar direkt med läraren utan talar för sig själv.

I bild 10 finns också en förvirrad inlärare som sitter tyst på sin plats, med andra ord uttrycker hen inte att hen inte förstår och möjligen skulle behöva lärarens hjälp. Som framgått verkar informantens ansiktsuttryck i bild 10 ändå vara mer positivt, inte exempelvis trött eller uttråkat. Det här kan tolkas som om informanten är så förvirrad att hen bara kan småle. Informanten kan också vara nervös för att be om hjälp, varför hen hellre betar sig som om allt är klart, det vill säga att hen bara ler. Båda årskurserna har nyss påbörjat sina svenskstudier, vartill läraren och även andra elever kan vara obekanta. Informanterna är ännu relativt unga, varför de kan vara nervösa inför det nya inlärningsområdet. Dessa orsaker kan påverka hur inlärare betar sig i klassrummet, vilket också kan

påverka attityderna och motivationen. Den nya läraren kan undervisa på ett mer anorlunda sätt än den egna klassläraren eller det nya språket kan kännas svårt att förstå.



Bild 9 och 10 Vad gör du på svensklektionerna?

Informanternas blick och ansiktsuttryck illustrerar mycket hurdana attityder och hurdan motivation informanterna har på svensklektionerna. Bilderna 11 och 12 inkluderas i de negativa teckningarna därför att inställningen hos båda informanterna verkar vara negativ. Det första intrycket är att informanterna är ledsna i båda bilderna, vilket signalerar att de inte njuter av svensklektionerna.

I bild 11 finns det en svartvit streckgubbe som föreställer inläraren på sin plats. Inläraren sitter vid sin pulpet och på pulpeten finns det en öppen bok. Inläraren har tecknats så att mungiporna är neråt, vilket betecknar att hen är ledsen. Inläraren är ensam i bilden, vartill den har tecknats fort eftersom figuren och möblerna utgörs av bara några streck. Eftersom ansiktsuttrycket ser negativt ut, åskådliggör bilden att inläraren har mer negativa än positiva attityder till svenskinläring. Inläraren räcker inte upp handen heller, utan hen verkar titta bort från boken, det vill säga att hen inte studerar. Inläraren är ensam i bilden och det finns ingen text i bilden. Vidare sitter inläraren bara och stirrar sorgset. Att se sorgsen ut kan innebära att informanten inte tycker om svenskinläring. Hen kan tycka att svenska är svårt varför hen bara sitter på sin plats på lektionerna. Bilden ger också ett intryck av att informanten inte bryr sig om att lära sig svenska på grund av de negativa associationerna.

Bild 12 är en porträttliknande teckning som har tecknats väldigt noggrant. Informanten är vid sin plats och stöder sig på en hand samtidigt som hen skriver något. Informantens ansiktsuttryck är verkligen sorgsen, även olyckligt, vartill hen är ensam i bilden. Figuren är en av de tydligaste i materialet, vilket betyder att informanten har velat satsa på teckningen. Att inte använda några färger och på grund av informantens sorgsna

ansiktsuttryck ger bilden ett negativt intryck. Vidare associeras ofta det att stödja sig på en hand med att fantisera om något. Eftersom blicken inte ser lycklig ut, kan det tolkas som att informanten är bekymrad över något. Man kan inte veta om hen exempelvis försöker göra en uppgift eller om hen bara plitar något. Det sorgsna sinnestillståndet och figurens ställning i bilden förmedlar en känsla av att informanten kanske har negativa attityder och låg motivation på svensklektionerna, men att de eventuellt orsakas av saker utanför skolan. Bild 12 exemplifierar det faktum att det kan vara utmanande att ändra på negativa attityder och låg motivation till inläring, om det finns något i inlärares liv, vilket stör hen.

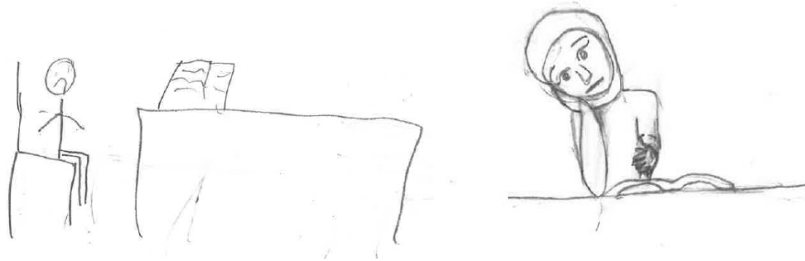


Bild 11 och 12 Vad gör du på svensklektionerna?

5 Sammanfattning och diskussion

I detta kapitel sammanfattar och diskuterar jag undersökningsresultaten. Det övergripande syftet med studien var att få mer information om hur åldern påverkar attityderna och motivationen i språkinläring. Med hjälp av en enkät som innehöll *ja/nej*-frågor och öppna påståenden samt en teckningsuppgift undersöktes eleverns attityder och motivation till svenskinläring i årskurserna 4 och 6. Informanterna hade påbörjat sina studier ungefär två månader innan undersökningen utfördes. Härnäst sammanfattar jag de centralaste resultaten.

Den första forskningsfrågan i denna avhandling syftade till att utreda vad för slags attityder eleverna i årskurserna 4 och 6 har till svenskinläring och vilka slags skillnader det finns mellan de här två årskurserna. Enligt undersökningsresultaten har eleverna i båda årskurserna mer positiva än negativa attityder till svenskinläring. Det finns dock uppenbara skillnader mellan de två årskurserna. Resultaten visar att alla elever i årskurs 4 (100 %) tycker att det är roligt att påbörja svenskstudierna samt att det även fortsättningsvis har varit roligt att lära sig svenska i skolan. Däremot tyckte upp till 41,2 % av sjätteklassisterna *inte* om att börja läsa svenska eller att lära sig svenska då materialet insamlades. Vad gällde frågan om svenskans lätthet som skolämne, var eleverna i årskurs 4 inte längre enhälliga, utan en knapp tredjedel, 31,2 %, uppgav att det är svårt att lära sig svenska. Det är intressant att denna fråga också var den som sjätteklassisterna svarade mest negativt på: över hälften av dem (52,9 %) tycker att det är svårt att lära sig svenska. En möjlig orsak till dessa resultat kan vara att informanterna nyss har börjat att lära sig svenska och därför kan svenskinläring kännas som svårt.

Enligt fjärdeklassisterna var själva svenskinläringen det bästa på svensklektionerna, medan till exempel filmer nämndes av sjätteklassisterna. Enligt nästan alla informanter var läxor det tråkigaste på svensklektionerna. Olika konkreta delområden som anknyter till språkinläring (t.ex. att läsa, att lyssna på, siffror, pronomen) nämndes varierande som det lättaste respektive det svåraste, vartill olika uppgifter och prov framkom i alla de fyra öppna påståendena. GLGU (2014) framhåller att språkundervisning ska vara mångsidigt och inspirerande. Det är också viktigt att inlärare hittar sitt eget sätt att lära sig språk. Nuförtiden har olika digitala spel också en viktig roll

i språkundervisning, när teknologianvändning har blivit vanligare i skolan. Allt detta kan leda till att inlärare upplever undervisningen positivt.

Den andra forskningsfrågan gällde elevernas motivation till svenskinläring samt skillnaderna i den mellan de två årskurserna. Motivationen för att lära sig svenska ter sig allmänt att vara hög: största delen av eleverna i båda årskurserna deltar gärna i lektionerna, räcker upp handen samt gör läxorna, och njuter också av att göra dem. Trots allt finns det återigen skillnader mellan de två årskurserna, vilket framkommer mer i de slutna svaren av sjätteklassisterna, men det finns också litet variation i svaren bland fjärdeklassisterna. Över två tredjedelar (76,5 %) av sjätteklassisterna uppgav att det är trevligt att komma till svensklektionerna och en lika hög andel svarade också att de räcker upp handen på svensklektionerna. Över 90 % av eleverna i årskurs 4 tyckte också att det är trevligt att komma till svensklektionerna och 87,5 % räcker upp handen på lektionerna. Att alla inte svarade positivt kan exempelvis bero på att elever kan vara nervösa inför att räkna upp handen på svensklektionerna eftersom de är nybörjare och de är spända inför risken att svara fel. Vidare ingår det i gruppen i A2-svenska (åk4) elever från olika klasser, vilket säkert kan påverka svaren, det vill säga eleverna känner inte varandra väl och vågar inte räkna upp handen. De svar där samtliga elever i båda årskurserna hade svarat på samma sätt gällde frågan om betyget: alla elever (100 %) i båda årskurserna ville ha ett bra betyg i svenska. Bra betyg är naturligtvis personligt men man kan kanske dra den slutsatsen att eleverna i båda årskurserna har en önskan om att uppnå målet, som är en av de fyra motivationskomponenterna (Gardner 1985).

Den tredje forskningsfrågan syftade till att besvara den övergripande frågan i denna avhandling, det vill säga hur attityder och motivation till svenskinläring påverkas av åldern. Enligt resultaten hade eleverna i årskurs 4 mer positiva attityder och högre motivation till svenskinläring än sjätteklassisterna, vartill fjärdeklassisterna var relativt samstämmiga i sina svar. Det fanns nämligen fyra frågor som alla fjärdeklassister (100 %) besvarade positivt. Eleverna i årskurs 6 förhåller sig också förhållandevis positivt till svenskinläring och även de uppvisar hög motivation men andelen *nej*-svar var mer frekventa i svar på frågor som gällde attityder och motivation. Resultaten av denna avhandling tycks således visa att åldern påverkar attityderna och motivationen till svenskinläring negativt. Attityder och motivation varierar dock genom skoltiden, vilket betyder att de naturligtvis kan förändras hos mina informanter.

Då mina informanter nyligen hade börjat att lära sig svenska, ville jag utreda deras attityder och motivation till svenskinlärning även ur framtidens perspektiv. Enligt resultaten förhåller sig eleverna i båda årskurserna till svenskinlärning i framtiden relativt positivt just nu, eftersom den procentuella andelen positiva svar i de två frågorna som gällde temat var över 50 %. Eleverna tillfrågades ytterligare om de helt skulle vilja sluta med att läsa svenska. Överraskande var att 12,5 % av eleverna i årskurs 4 uppgav att de vill sluta med svenskstudierna trots att de uppvisat mycket positiva attityder och hög motivation till svenskinlärning i de övriga frågorna. Att studera ett valfritt språk i skolan verkar följaktligen inte ha ett direkt samband med en hög motivation (se t.ex. Julkunen 1998, Kangasvieri 2017). Det är dock ett positivt resultat att en så hög andel av eleverna i båda årskurserna (åk4 87,5 % och åk6 76,5 %) vill fortsätta att lära sig svenska. Resultatet tyder således på att svenska ändå anses vara ett omtyckt och nödvändigt skolämne vilket ger ett positivt bidrag till den pågående diskussionen om den obligatoriska skolsvenskan.

Med den sista forskningsfrågan ville jag studera hur attityder och motivation till svenskinlärning framkommer i elevernas teckningar. I teckningarna kan det upptäckas olika teman som anknyter till negativa och positiva attityder samt hög och låg motivation till svenskinlärning. Teman som upprepades i de positiva teckningarna var studieglädje och motivation. En glad inlärare som sitter på sin plats var en vanlig teckning, vilket tyder på att attityderna är positiva och motivationen hög hos eleven vad gäller svenskinlärning. Att använda färger och att skriva en liten svenskspråkig dialog mellan läraren och informanten var också typiskt för de positiva teckningarna, vilket betyder att somliga informanter verkligen ville satsa på sina teckningar. Figurerna liknade äkta människor fast det också fanns streckgubbar i ett par teckningar men då hade miljön en essentiell roll i bilderna, det vill säga informanten ville beskriva sig ur klassrummets perspektiv.

De upprepade temana i de negativa teckningarna var däremot frustrering eller ovisshet. Figurerna såg ut att ha det tråkigt i bilderna, vartill de flesta av bilderna åskådliggjorde en sovande inlärare på lektionerna. I jämförelse med de positiva teckningarna användes det inte färger i de negativa teckningarna och figurerna var ofta enkla streckgubbar. I de negativa teckningarna fanns inga bilder som skulle innehålla (svenskspråkig) klassrumsinteraktion eller -aktivitet utan alla figurer var passiva och stilla. De centralaste skillnaderna mot de positiva teckningarna var att det inte fanns

svenskspråkigt tal i de negativa teckningarna samt att informanterna var passiva och inte ville delta i undervisningen.

Undersökningsresultaten stöder i hög grad min hypotes som presenterades i avsnitt 1.1. Informanterna i båda årskurserna har mer positiva attityder och hög motivation till svenskinlärning men resultaten av sjätteklassisterna är mer negativa än fjärdeklassisterna. Följaktligen stämmer resultaten i min undersökning också med tidigare studier om attityder och motivation och ålderns inverkan på dem (se t.ex. Koskenranta 2012; Lundén 2017; Koivula & Koskela 2018). Eftersom antalet informanter i denna undersökning var relativt begränsat, kan resultaten inte generaliseras. Ett större antal informanter och mer specifika frågor skulle kunnat utöka studiens realitet. Vidare är attityder och motivation komplexa begrepp varför det hade varit bra att intervjua eleverna och ställa frågor om de bilder de har ritat om sig själva. Det bör också påpekas att attityder och motivation har situationsbundna egenskaper (Bijvoet 2013, Ruohotie 1998), det vill säga att elever kan ha haft en dålig dag eller hen kan ha varit trött under materialinsamlingen, vilket eventuellt kan ha påverkat svaren.

Enligt Spolskys modell över andraspråksinlärning (Spolsky 1989; Abrahamsson 2009) leder den sociala kontexten till attityder vilka manifesteras hos inlärare som motivation. Attityderna och motivationen tillsammans med andra individuella egenskaper (t.ex. ålder) samt tillgängliga inlärningsmöjligheter avgör slutligen hur inläraren lyckas med sin inlärning. Mina två informantsgrupper skiljer sig från varandra i fråga om den sociala kontexten, vilket enligt Spolsky (1989) har en inverkan på attityderna, motivationen och även inlärningsmöjligheterna. Fjärdeklassisterna har valt att studera svenska som A2-språk, och således består den sociala kontexten av individer som exempelvis kan dela liknande positiva uppfattningar om språkinlärning eller kulturer, varför de överhuvudtaget har valt att påbörja ett nytt, valfritt språk i skolan. Dessa positiva uppfattningar kan komma från föräldrar eller andra släktingar. Den sociala kontexten i sin tur skapar informella och formella inlärningsmöjligheter, av vilka de sistnämnda exempelvis framgår av läroplanen: fjärdeklassisterna har börjat att studera svenska tidigare och antalet årsveckotimmar i A2-svenska är större än B1-svenska (Rossi m.fl. 2017; GLGU 2014; se även avsnitt 2.2). Den sociala kontexten för sjätteklassisterna däremot består av klasskompisar vars åsikter påverkas av den begynnande puberteten. Resultaten i min undersökning tyder på att attityderna manifesteras som motivation, vilket

stämmer överens med Spolskys modell och Abrahamssons teori om attityd och andraspråksinlärning (Abrahamsson 2009; se även avsnitt 2.3)

6 Avslutning

Tvångssvenska är ett begrepp som på ett mycket negativt sätt beskriver obligatoriet som finsktalande har vad gäller landets andra officiella språk, med andra ord skulle de alla inte välja att studera svenska om de inte var tvungna (Norrby & Håkansson 2007). Skolvsvenskans dåliga status och det faktum huruvida svenska ska vara obligatoriskt i studentexamen är permanenta diskussionsämnen i offentligheten. Samtidigt har det också talats mycket om tidigareläggning av språkstudier och dess för- och nackdelar. De här perspektiven var utgångspunkterna för denna avhandling. Mitt syfte var att utreda om åldern har någon inverkan på attityder och motivationen till svenskinläring. Eftersom undervisningen i den obligatoriska svenskan (B1-svenska) nuförtiden påbörjas i årskurs 6, valde jag att undersöka lågstadieelevernas attityder och motivationen till svenskinläring. För att studera ålderns inverkan, består den andra informantgruppen av elever i årskurs 4, som hade valt svenska som ett valfritt A2-språk. Båda årskurserna hade studerat svenska bara i några månader när materialet insamlades. Informantgruppen bestod av 16 fjärdeklassister och 17 sjätteklassister, det vill säga sammanlagt 33 informanter som ifyllde en enkät på lektionstid.

Resultaten i denna avhandling visar att eleverna i årskurs 4 uppvisar speciellt positiva attityder och hög motivation för att lära sig svenska. De var enhälliga i att det är trevligt att lära sig svenska, att alla gör sina svenskläxor och vill ha ett bra betyg i svenska. Attityderna till svenskinläring hos sjätteklassisterna var mer negativa samt motivationen lägre, dock något över hälften av sjätteklassisterna uppgav att det är trevligt att lära sig svenska och alla vill ha ett bra betyg i svenska. Vad gäller betyg visar resultaten således att de fortfarande har en viktig roll i det finska skolsystemet, det vill säga att elever tycks ha en instrumentell orientering: de studerar för att få bra vitsord. Resultaten tyder vidare på att tidigareläggning av språkundervisning kan föra med sig mer positiva attityder och högre motivation, eftersom attityderna blir mer negativa och motivationen börjar minska när inlärarna blir äldre. Det bör dock påpekas att det återfanns exempelvis inga inslag i de negativa teckningarna som skulle kunna tolkas som konkret hat mot svenska språket, svenskinläring eller lärare.

I framtiden vore det intressant att undersöka vilken roll exempelvis föräldrar, lärare eller även media har när det gäller attityder och motivation till svenskinläring. En

möjlighet att undersöka attityder och motivation vore också att be eleverna att skriva en berättelse om svensklektionerna eller hur de ser sig själva som språkinlärare. Eftersom språkundervisning tidigareläggs hela tiden, är ämnet i denna avhandling viktigt för att få information om hur just lågstadieelever upplever språkinläring och att förbättra skolsvenskans status i Finland. Vad gäller obligatoriet för svenska i studentexamen studentskrivningar, är ämnet i min avhandling också essentiellt. Lindberg (2019) skriver nämligen i en artikel med Svenska Yle att den nya regeringen vill återinföra obligatoriet för studentsvenska, vilket betyder att svenskstudier samt attityderna och motivationen till dem ska ha en stor betydelse i framtiden.

Litteratur

- Abrahamsson, N. 2009. *Andraspråksinläring*. Lund: Studentlitteratur.
- Alanen, R. 2011. Kysely tutkijan työkaluna. I: Kajala, P., Alanen R. & Dufva, H. (red.): *Kieltä tutkimassa. Tutkielman laatijan opas*. Tammerfors: Finn Lectura. S. 146–161.
- Andersson, M. 2013. *Inställning till att lära svenska i Finland*. Kandidatavhandling. Kalmar Växjö: Linnéuniversitetet.
- Bijvoet, E. 2013. Språkattityder. I: Sundgren, E. (red.): *Sociolingvistik*. Malmö: Exaktaprinting. S. 122–157.
- Deprez, K. & Persoons, Y. 1987. Attitude. I: Ammon, U., Dittmar, N. & Mattheiers, K.J. (red.): *Sociolinguistics. An International Handbook of the Science of Language and Society*. Vol.1. Berlin & New York: Walter de Gruyter. S. 125–132.
- Dufva, H., Alanen, R. & Aro, M. 2003. Kieli objektina – Miten lapset mieltävät kielen? I: Koskela, M. & Pilke, N. (red.): *Kieli ja asiantuntijuus. AFinLAn vuosikirja 2003. Soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja, Nr 61*. Jyväskylä. S. 295–315.
- Dörnyei, Z. 2001. *Teaching and Researching Motivation*. Essex: Pearson Education Limited.
- Dörnyei, Z. 2003. *Questionnaires in second language research. Construction, administration and processing*. Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Einarsson, J. 2009. *Språksociologi*. Lund. Studentlitteratur.
- Fishbein, M. & Ajzen, I. 1975. *Belief, Attitude, Intention and Behaviour: An Introduction to Theory and Research*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Flyman Mattsson, A. & Håkansson, G. 2010. *Bedömning av svenska som andraspråk: en analysmodell baserad på grammatiska utvecklingsstadier*. Lund: Studenlitteratur.
- Förordning om grundläggande timfördelning (422/2012)
- Gardner, Robert C. 1985. *Social Psychology and Second Language Learning. The Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold (Publishers).
- Gardner, C. Robert. 2010. *Motivation and Second Language Acquisition. The Socio-educational Model*. New York: Peter Lang Publishing.
- Gardner, R.C. & Lambert W.E. 1959. Motivational variables in second language acquisition. I: *Canadian Journal of Psychology* 13. S. 266-227.
- Gardner, R. & Smythe, P. 1975. *Second language acquisition: A social psychological approach*. Research Bullet, No. 332. London, Canada: University of Western Ontario.
- GLGU 2014 = *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen. Utbildningsstyrelsen*.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/166434_grunderna_for_laroplanen_verkkojulkaisu.pdf (Hämtad: 10.1.2019)
- Grundlagen 1999/731
- Haagensen, B. 2007. *Dialogpedagogik och motivation. En fallstudie i svenska på universitetsnivån*. Acta Wasaensia Nr 174, Språkvetenskap 32. Vasa: Vasa universitet.
- Hyltenstam, K. & Abrahamsson, N. 2003: Maturational Constraints in SLA. I: Doughty, C. & Long, M. (red.): *The Handbook of Second Language Acquisition*. Singapore: Blackwell Publishing. S. 539–588.
- Hämäläinen, K., Lindström, A., Puhakka, J. & Aho, E. 2005. *Yhtenäisen peruskoulun menestystarina*. Helsingfors: Yliopistopaino.

- Julkunen, K. 1998. *Vieraan kielen oppiminen: A2-kielen opiskelijoiden motivaatio ja kielen valintaan vaikuttaneet tekijät*. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia N:o 70. Joensuu: Joensuu universitet.
- Juurakko-Paavola, T. 2011. Yrkeshögskolestudenters kunskaper och motivation för att studera svenska. I: Juurakko-Paavola, T. & Palviainen, Å. (red.): *Svenskan i den finska skolan och högre utbildningen. Om kunskaper och motivation genom olika utbildningsstadier*. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu. S. 61–80.
- Juurakko-Paavola, T. 2015. Vad berättar studentexamen om examinandernas kunskaper i svenska? I: Forsskhål, M., Kivilehto, M., Koivisto, J. & Metsä, P. (red.): *Svenskan i Finland 15*. Tammerfors: Tampere University Press. S. 117–137.
- Juurakko-Paavola, T. & Palviainen, Å. 2011. Svenskas plats i den finska utbildningen. I: Juurakko-Paavola, T. & Palviainen, Å. (red.): *Svenskan i den finska skolan och högre utbildningen. Om kunskaper och motivation genom olika utbildningsstadier*. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Juurakko-Paavola, T. & Åberg, A.-M. 2018. Ruotsin kielen osavaatimuksista vapauttaminen korkeakouluissa. I: *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 9(1).
- Kalaja, P. 2011. Totta vai tarua? Kielenoppijuus narratiivien valossa. I: Kajala, P., Alanen, R. & Dufva, H. (red.): *Kieltä tutkimassa. Tutkielman laatijan opas*. Tammerfors: Finn Lectura. S. 116–130.
- Kangasvieri, T. 2017. *L2 motivation in focus: the case of Finnish comprehensive school student*. Language Learning Journal, 2017. Routledge Taylor and Francis Group.
- Kantelinen, R. 2011. Kan yrkesstuderande svenska och vill de alls lära sig det? I: Juurakko-Paavola, T. & Palviainen, Å. (red.): *Svenskan i den finska skolan och högre utbildningen. Om kunskaper och motivation genom olika utbildningsstadier*. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu. S.41–60.
- Koivula, M. & Koskela, O.-M. 2018. *Kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten asenteet ja motivaatio ruotsin kielen opiskeluun*. Pro gradu avhandling i lärarutbildning. Åbo: Åbo universitet.
- Koskenranta, R. 2012. ”Jos vaikka muutan Ruotsiin tai en tiää, meen ruotsalaisen kanssa naimisiin” – *Inställning och motivation gentemot att lära sig svenska hos elever i sjätte, sjunde, åttonde och nionde årskurs*. Magisteravhandling i svenska. Jyväskylä: Institutionen för språk vid Jyväskylä universitet. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/40564/URN:NBN:fi:jyu-201212123336.pdf?sequence=1>
- Laine, E. 1995. *Learning Second National Languages: A Research Rapport*. Frankfurt: Peter Lang.
- Lag om grunskolreformen för finländska barn (467/1968)
- Lag om grundläggande utbildning (628/1998)
- Lindberg, C. 2019. *Blir studentsvenskan obligatorisk igen? Nya regeringen vill återinföra obligatoriet för båda inhemska språken*. Helsingfors: Svenska Yle.
- Lundén, M. 2017. *Attityder och motivation till svenska hos elever i årskurs 6 och 7*. Kandidatavhandling i svenska. Jyväskylä: Institution för språk och kommunikationsstudier vid Jyväskylä universitet.
- Noels, K.A., Pelletier, L.G., Clément, R. & Vallerand, R.J. 2000. Why are you learning a second language? Motivational orientations and self-determination theory. I: *Language learning 50:1*. S. 57–85.
- Norrby, C. & Håkansson, G. 2007. *Språkinläring och språkanvändning: Svenska som andraspråk i och utanför i Sverige*. Lund: Studentlitteratur.

- Nyqvist, N. & Rintala, A. 2018. *Varhennettukielten opetus – vanhempien ja opettajien näkemyksiä yhteistyönkehittämiseksi*. Pro gradu avhandling i pedagogik. Itä-Suomen yliopisto.
- Palviainen, Å. 2011. Fräsande huvuden och passionerade eldar: Självporträtt gjorda av svenskstudenter. I: Niemi, S. & Söderholm, P. (red.): *Svenskan i Finland 12*. Joensuu: Publications of the University of Eastern Finland. Reports and Studies in Educations, Humanities and Theology (2), Joensuu universitet. S. 205–214.
- Pietikäinen, S. 2011. Valokuva monikielisyyden tutkimuksessa. I: Kajala, P., Alanen, R. & Dufva, H. (red.): *Kieltä tutkimassa. Tutkielman laatijan opas*. Tammerfors: Finn Lectura. S. 104–115.
- Pietilä, P. 2014. Yksilölliset erot kielenoppimisessa. I: Pietilä, P. & Lintunen, P. (red.): *Kuinka kieltä opitaan*. Helsingfors: Gaudeamus Oy. S. 45–67.
- Rossi, P., Ainoa, A., Eloranta, O., Grandell, M., Pasanen, J., Sihvonen, A., Hakola, O. & Pirinen, T. 2017. *Kuka opettaa ruotsia? Ruotsin kielen opettamisen kelpoisuuden tuottavien koulutusten arviointi*. Kansallisen koulutuksen arviointikeskus 20:2017. Tammerfors: Juvenes Print – Suomen yliopistopaino Oy.
- Ruohotie, P. 1998. *Motivaatio, tahto ja oppiminen*. Helsingfors: Oy Edita Ab.
- Sahlstein, A. 2017. ”Varför borde jag kunna svenska?” Finska medicinstudenters uppfattningar om svenskas betydelse i Finland och speciellt i läkaryrket. I: Sköldberg, E., Andréasson, M., Adamsson Eryd, H., Lindahl, F., Lindström, S., Prentice, J. & Sandberg, M. (red.): *Svenskas beskrivningar 35*. Göteborg: Institutionen för svenska språket, Göteborgs universitet. S. 315–328.
- Scotson, M. 2018. Toimijuus korkeakoulutettujen suomen oppijoiden visuaalisissa narratiiveissa. I: Lehti, L., Routarinne, S., Vaakanainen, V. & Virsu V. (red.): *Uusia lukutaitoja rakentemassa – Buildning new literacies. AFinLAN vuosikirja 2018. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja, Nr 76*. Jyväskylä. S. 206–230.
- Vahalahti, J. 2012. *Attityder till och motivation för svenska hos studerande vid Åbo universitet*. Pro gradu –avhandling i nordiska språk. Åbo: Institutionen för språk- och översättningsvetenskap, Åbo universitet.

Bilaga 1

Kyselylomake

Hei!

Olen Evita ja haluaisin tietää, mitä sinä pidät ruotsin kielen opiskelusta. Haluaisin, että vastaat tämän paperin kysymyksiin. Ole rehellinen, koska opettajasi ei näe vastauksiasi. Taustatietojen jälkeen lomakkeessa kysytään kysymyksiä, joihin vastaat joko **kyllä tai ei**. Muista, että oikeita tai vääriä vastauksia ei ole! Kyllä tai ei -kysymysten jälkeen on 4 lausetta, jotka kirjoitat loppuun. Tämän jälkeen piirrä vielä piirustuksen, mitä sinä teet ruotsin tunnilla.

Kiitos, kun autat minua tutkimustani varten. Mielenpitesee on minulle todella tärkeä!

Ympyröi taustatiedot.

Luokka-aste:	4.luokka	6.luokka	
Sukupuoli:	Tyttö	Poika	Muu

1. Vastaa kysymyksiin joko **kyllä** tai **ei**. Ympyröi vastauksesi.

- | | | |
|---|--------------|-----------|
| 1. Onko kivaa oppia ruotsia? | Kyllä | Ei |
| 2. Teetkö ruotsin läksyt? | Kyllä | Ei |
| 3. Viittaatko ruotsin tunneilla? | Kyllä | Ei |
| 4. Onko kivaa tulla ruotsin tunneille? | Kyllä | Ei |
| 5. Haluatko hyvän numeron ruotsista todistukseesi? | Kyllä | Ei |
| 6. Luuletko, että kaverisi tykkäävät ruotsista? | Kyllä | Ei |
| 7. Onko ruotsia helppo kuunnella? | Kyllä | Ei |
| 8. Oliko kivaa aloittaa ruotsi koulussa? | Kyllä | Ei |
| 9. Haluatko puhua ruotsia aikuisena? | Kyllä | Ei |
| 10. Onko ruotsin oppikirjasi hyvä? | Kyllä | Ei |
| 11. Onko ruotsia helppo kirjoittaa? | Kyllä | Ei |
| 12. Onko kivaa tehdä ruotsin läksyt? | Kyllä | Ei |
| 13. Oletko surullinen, jos saat huonon numeron ruotsista todistukseesi? | Kyllä | Ei |

14. Onko kivaa oppia lisää ruotsia tulevaisuudessa?	Kyllä	Ei
15. Onko helppoa oppia ruotsia?	Kyllä	Ei
16. Haluatko lopettaa ruotsin oppimisen kokonaan?	Kyllä	Ei
17. Ovatko ruotsin läksyt helppoja?	Kyllä	Ei
18. Haluatko vaihtaa ruotsin toiseen kieleen?	Kyllä	Ei
19. Onko vaikeaa oppia ruotsia?	Kyllä	Ei
20. Onko ruotsia helppo puhua?	Kyllä	Ei
21. Ovatko ruotsin läksyt vaikeita?	Kyllä	Ei
22. Kannustaako huoltajasi sinua oppimaan ruotsia?	Kyllä	Ei
23. Saatko seuraavasta ruotsin kokeesta hyvän numeron?	Kyllä	Ei
24. Aiotko puhua ruotsia aikuisena?	Kyllä	Ei
25. Onko ruotsin opettajasi mukava?	Kyllä	Ei

2. Jatka lausetta omalla tavallasi.

Esimerkiksi:

Paras asia jouluna on: kun saa lahjoja.

Tylsin asia koulussa on: kun tulee läksyä.

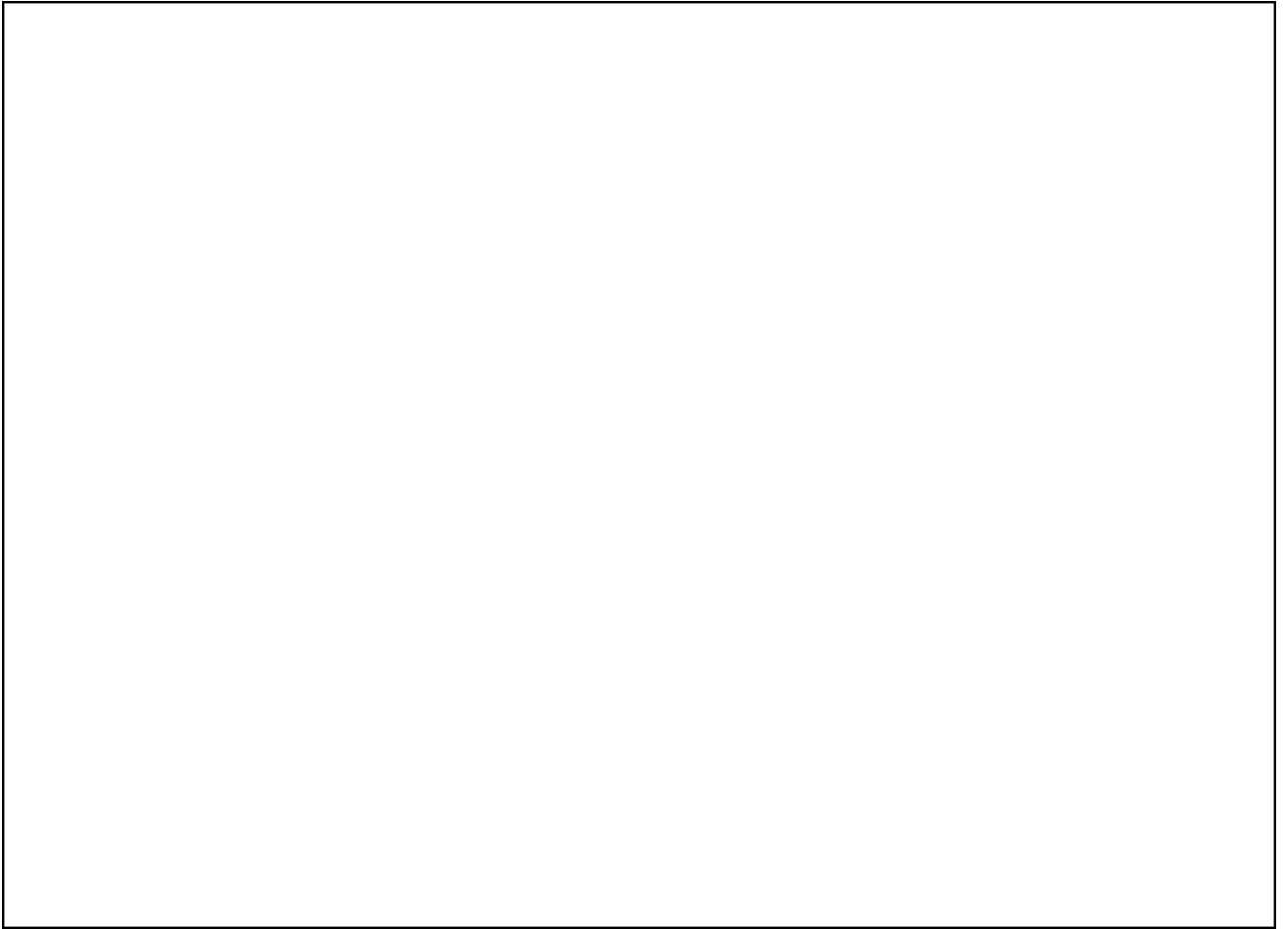
1. Helpoin asia ruotsin tunneilla on:

2. Vaikein asia ruotsin tunneilla on:

3. Paras asia ruotsin tunneilla on:

4. Tylsin asia ruotsin tunneilla on:

3. Piirustustehtävä. Piirrä, mitä SINÄ TEET ruotsin tunneilla.

A large empty rectangular box with a thin black border, intended for a drawing or illustration related to the task above.

KIITOS! ☺

Bilaga 2

Questionnaire

Hello!

My name is Evita and I would like to know what you think about learning Swedish at school. I would like you to answer questions in this paper. Be honest because your teacher does not see any of your answers!

After background information you answer **yes or no** -questions. Remember that there are no right or wrong answers! After yes or no -questions there are 4 sentences which you have to finish. After that there is a drawing exercise, what do you do in Swedish class.

Thank you for helping me! Your opinion means a lot!

Circle your background information.

Grade:	4 th grade	6 th grade	
Sex:	Girl	Boy	Other

1. Answer the questions either **yes** or **no**. Circle your answer.

- | | | |
|--|------------|-----------|
| 1. Is it fun to learn Swedish? | Yes | No |
| 2. Do you do Swedish homework? | Yes | No |
| 3. Do you raise your hand at Swedish class? | Yes | No |
| 4. Is it fun to come to Swedish class? | Yes | No |
| 5. Do you want a good Swedish grade to your report? | Yes | No |
| 6. Do you think that your friends like Swedish? | Yes | No |
| 7. Is it easy to listen to Swedish? | Yes | No |
| 8. Was it fun to start to learn Swedish? | Yes | No |
| 9. Do you want to speak Swedish when you are adult? | Yes | No |
| 10. Is your Swedish textbook good? | Yes | No |
| 11. Is it easy to write in Swedish? | Yes | No |
| 12. Is it fun to do Swedish homework? | Yes | No |
| 13. Are you sad if you get a bad Swedish grade to your report? | Yes | No |

14. Is it fun to learn more Swedish in the future?	Yes	No
15. Is it easy to learn Swedish?	Yes	No
16. Do you want to stop learning Swedish?	Yes	No
17. Are Swedish homework easy?	Yes	No
18. Do you want to switch Swedish to another language?	Yes	No
19. Is it hard to learn Swedish?	Yes	No
20. Is it easy to talk in Swedish?	Yes	No
21. Are Swedish homework hard?	Yes	No
22. Does your guardian support you to learn Swedish?	Yes	No
23. Are you going to get a good Swedish grade to your next report?	Yes	No
24. Are you going to speak Swedish when you are adult?	Yes	No
25. Is your Swedish teacher nice?	Yes	No

2. Finish the sentences.

For example:

The best thing with Christmas is: when you get presents.

The most boring thing at school is: when get homework.

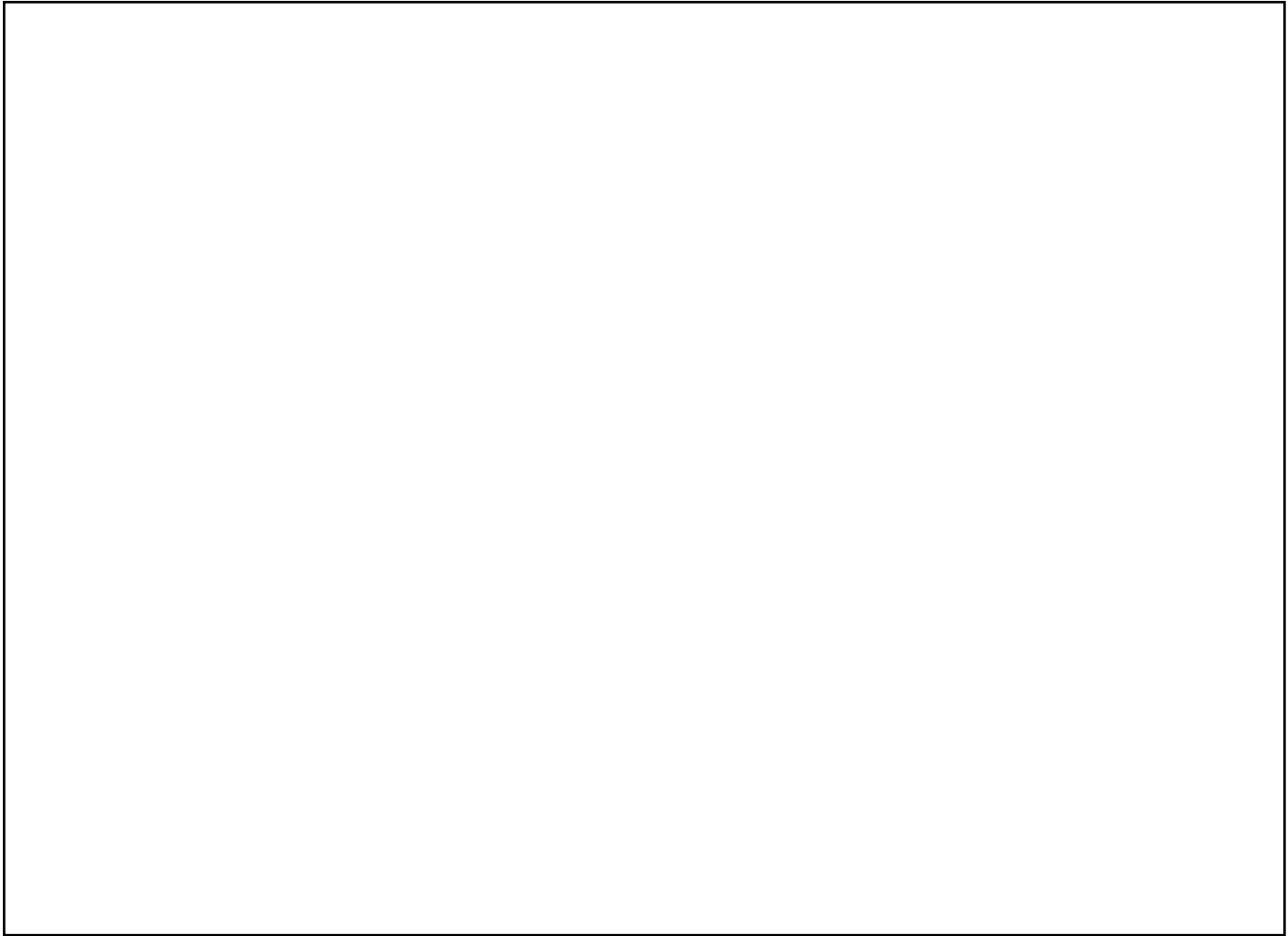
5. The easiest thing at Swedish class is:

6. The hardest thing at Swedish class is:

7. The best thing at Swedish class is:

8. The most boring thing at Swedish class is:

3. Drawing exercise. Draw here what DO YOU DO at Swedish class?



THANK YOU! ☺

Bilaga 3

Ruotsin kielen A-oppimäärän tavoitteisiin liittyvät keskeiset sisältöalueet vuosiluokilla 3-6

S1 Kasvu kulttuuriseen moninaisuuteen ja kielitietoisuuteen: Tutustutaan ruotsin ja muiden pohjoismaisten kielten ja kulttuurien piirteisiin ja sukulaisuussuhteisiin. Vertaillaan suomenruotsin ja ruotsinruotsin eroja. Pohditaan omaa kieli- ja kulttuuritaustaa.

Hankitaan tietoa ja keskustellaan Suomen kansalliskielistä ja vähemmistökielistä sekä niiden merkityksestä yksilölle ja yhteisölle. Kuunnellaan eri kieliä, katsellaan eri tapoja kirjoittaa, tehdään havaintoja sanojen lainautumisesta kielestä toiseen. Pohditaan, miten voi toimia, jos osaa kieltä vain vähän. Harjoitellaan arvostavaa kielenkäyttöä vuorovaikutustilanteissa.

S2 Kielenopiskelutaidot: Opetellaan suunnittelemaan toimintaa yhdessä, antamaan ja ottamaan vastaan palautetta ja ottamaan vastuuta. Ohjataan oppilaita huomaamaan ruotsin kieli ympärillään. Opetellaan tehokkaita kielenopiskelutapoja, kuten uusien sanojen ja rakenteiden aktiivista käyttöä omilla ilmaisuihin, muistiinpainamiskeinoja ja tuntemattoman sanan merkityksen päättämistä asiayhteydestä. Totutellaan arvioimaan omaa kielitaitoa esimerkiksi Eurooppalaista kielisalkkua käyttäen.

S3 Kehittyvä kielitaito, taito toimia vuorovaikutuksessa, taito tulkita tekstejä, taito tuottaa tekstejä: Opetellaan kuulemaan, puhumaan, lukemaan ja kirjoittamaan ruotsia monenlaisista aiheista. Keskeisiä aiheita ovat minä itse, perheeni, ystäväni, koulu, harrastukset ja vapaa-ajan vietto sekä elämä ruotsinkielisessä ympäristössä. Lisäksi valitaan aiheita yhdessä. Sisältöjen valinnassa lähtökohtana on oppilaiden jokapäiväinen elämänpiiri, kiinnostuksen kohteet sekä ajankohtaisuus, näkökulmana minä ja me Suomessa ja Ruotsissa. Valitaan erilaisia kielenkäyttötarkoituksia, kuten esimerkiksi tervehtiminen, avun pyytäminen tai mielipiteen ilmaiseminen. Sanaa ja rakenteita opetellaan monenlaisten tekstien, kuten pienten tarinoiden, näytelmien, haastattelujen ja sanoitusten yhteydessä. Tarjotaan mahdollisuuksia harjoitella vaativampia kielenkäyttötilanteita. Opetellaan löytämään ruotsinkielistä aineistoa ympäristöstä, verkosta, kirjastosta, jne. Opetellaan ruotsin kielen tärkeimmät suomen kielestä poikkeavat foneettiset merkit ja niiden ääntäminen.

Bilaga 4

Ruotsin kielen B1-oppimäärän tavoitteisiin liittyvät keskeiset sisältöalueet vuosiluokilla 3-6

S1 Kasvu kulttuuriseen moninaisuuteen ja kielitietoisuuteen: Tarkastellaan ja verrataan ruotsin kielen ja entuudestaan tuttujen kielten tärkeimpiä yhtäläisyyksiä ja eroja.

S2 Kielenopiskelutaidot: Asetetaan tavoitteita ja suunnitellaan toimintaa yhdessä. Selvitetään, missä ruotsin taitoa tarvitaan ja missä sitä voi käyttää. Opetellaan huomaamaan, miten ruotsin kieli näkyy erilaisissa arkisissa yhteyksissä.

S3 Kehittyvä kielitaito, taito toimia vuorovaikutuksessa, taito tulkita tekstejä, taito tuottaa tekstejä: Sanastoa ja rakenteita opetellaan monenlaisten aihepiirien yhteydessä, kuten minä itse, perheeni, koulu, harrastukset ja vapaa-ajan vietto. Lisäksi valitaan yhdessä kiinnostavia kielenkäytön aihepiirejä. Opetellaan ruotsin kielen tärkeimmät suomesta poikkeavat foneettiset merkit ja niiden luonteva ääntäminen. Harjoitellaan erilaisia vuorovaikutustilanteita.

Ruotsin kielen B1-oppimäärän oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyvät tavoitteet vuosiluokilla 3-6

Tavoitteena on, että kielenkäyttö olisi mahdollisimman asianmukaista, luonnollista ja oppilaille merkityksellistä. Työskentelyssä korostuu pari- ja pienryhmätyö sekä yhdessä oppiminen erityyppisissä oppimisympäristöissä. Monikielisyys- ja kielikasvatuksen tavoitteiden saavuttamiseksi tarvitaan opettajien yhteistyötä. Leikin, laulun, pelillisyyden ja draaman avulla oppilaat saavat mahdollisuuden kokeilla kasvavaa kielitaitoaan ja käsitellä myös asenteita. Opetuksessa käytetään monipuolisesti eri viestintäkanavia ja -välineitä. Oppilaita ohjataan aktiiviseen toimijuuteen ja itsenäiseen vastuun ottoon omasta oppimisestaan Eurooppalaisen kielisalkun tai vastaavan työvälineen avulla. Oppilaat tutustuvat ympäröivän yhteisön monikielisyyteen ja -kulttuurisuuteen kotikansainvälisyyden avulla. Heille tarjotaan myös mahdollisuuksia harjoitella kansainvälistä yhteydenpitoa. Ruotsin kieltä käytetään aina kun se on mahdollista.

Lyhennelmä

Johdanto

Ruotsin kielen opetus on ollut osa suomalaista koulujärjestelmää jo pitkään, mistä syystä kielen pakollisuudesta ja tarpeellisuudesta keskustellaan tasaisin väliajoin niin mediassa kuin eduskunnassa. Eteenkin pakollisen kouluruotsin vaihtaminen vapaaehtoiseksi kouluaineeksi on vakituinen eduskuntavaali aihe, mistä johtuu kouluruotsin huono asema suomalaisessa koulujärjestelmässä. Norrbyn ja Håkanssonin mukaan (2007: 20) oppiaineeseen liitetty käsite *pakkoruotsi* kuvaa nimenomaan sitä, että suomalaiset eivät valitsisi ruotsia opiskeltavaksi, ellei heidän olisi pakko. Viime aikoina on puhuttu paljon myös varhennetusta kieltenopetuksesta (ks. esim. Nyqvist & Rintala 2018). Jos varhennetulla kieltenopetuksella on positiivisia vaikutuksia, voi se myös mahdollisesti parantaa asenteita ja motivaatiota esimerkiksi ruotsin kielen opiskeluun (ks. esim. Koskenranta 2012). Ruotsin vaihtamista vapaaehtoiseksi kouluaineeksi on myös perusteltu sillä, että asenteet ja motivaatio oppia kieltä parantuisivat. Tutkimusten mukaan kielen vapaaehtoisuus ei kuitenkaan aina ole yhteydessä parempaan motivaation (esim. Julkunen 1998).

Tavoite ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkielman tavoite on tutkia neljäs- ja kuudesluokkalaisten asenteita ja motivaatiota ruotsin kielen opiskeluun. Haluan selvittää, minkälaisia asenteita ja millainen motivaatio oppilailla on sekä millaisia eroja asenteissa ja motivaatiossa luokkien välillä esiintyy. Tavoitteena on tarkastella, miten ikä vaikuttaa oppilaiden motivaatioon ja asenteisiin. Tarkastelen myös oppilaiden piirtämiä piirroksia asenteiden ja motivaation näkökulmista. Tutkielmani vastaa seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

- Minkälaisia asenteista oppilailla on ruotsin kielen opiskeluun? Minkälaisia eroja esiintyy neljäs- ja kuudesluokkalaisten välillä?
- Millainen motivaatio oppilailla on oppia ruotsia? Minkälaisia eroja esiintyy neljäs- ja kuudesluokkalaisten välillä?
- Miten ikä vaikuttaa asenteisiin ja motivaatioon ruotsin kielen oppimista kohtaan?
- Miten asenteet ja motivaatio tulevat esille oppilaiden piirtämässä piirroksissa?

Oletan, että oppilailla on enemmän myönteisiä kuin kielteisiä asenteita kouluruotsia kohtaan sekä suhteellisen korkea motivaatio oppia itse kieltä. Arvelen kuitenkin, että neljäs-luokkalaiset suhtautuvat myönteisemmin ruotsin kielen oppimiseen kuin kuudesluokkalaiset. Oletan neljäsluokkalaisten motivaation olevan myös hieman korkeampi kuin kuudesluokkalaisten. Oletukseni perustuu Koskenrannan (2012) tutkimukseen, jossa hän tutki kuudes-, seitsemäs-, kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisten motivaatiota ja asenteita ruotsin kielen opiskeluun. Koskenrannan mukaan (2012: 74) luokkien välillä ei ollut suuria eroja, mutta kuudesluokkalaisten vastaukset olivat todella paljon myönteisempiä erityisesti kahdeksäsluokkalaisiin verrattuna. Myös Lundén (2017) on tutkinut kuudes- ja seitsemäsluokkalaisten asenteita ja motivaatiota kouluruotsia kohtaan. Lundénin mukaan (2017: 30) kuudesluokkalaisten asenteet olivat myönteisempiä ja motivaatio oli korkeampi kuin seitsemäsluokkalaisilla.

Aineisto ja menetelmät

Tutkimusmateriaali koostuu 33 oppilaan vastauksista, jotka kerättiin kyselylomakkeen avulla neljäs- ja kuudesluokkalaisilta heidän ruotsin oppituntiansa aikana syksyllä 2018. Ruotsi on neljäsluokkalaisille A2-kieli ja kuudesluokkalaisille B1-kieli, ja molemmat ryhmät ovat juuri aloittaneet ruotsin opinnot. Kyselylomake koostuu 25 *kyllä/ei*-kysymyksestä ja 4 avoimesta väittämästä, jotka oppilaat saivat itse täydentää loppuun. Tämän lisäksi kyselylomake sisältää piirustustehtävän, johon oppilaat piirsivät omakuvansa ruotsin kielen tunnilta. Tutkimuksen tarkoituksena on tutkia niiden oppilaiden motivaatiota ja asenteita, jotka ovat juuri aloittaneet ruotsin kielen opinnot. Tästä syystä tutkimusryhmä on rajattu neljäs- ja kuudesluokkalaisiin.

Ruotsin kieli oppiaineena suomalaisessa koulujärjestelmässä

Ajankohtaisin muutos ruotsin kielen opetuksessa tapahtui lukuvuoden 2016–2017 alussa, kun pakollisen kouluruotsin opetus (B1-kieli) siirrettiin alkamaan jo alakoulun puolella. Ennen lukuvuotta 2016–2017 ruotsin kielen B1-oppimäärän opetus alkoi yläkoulun seitsemännellä luokalla. Ruotsin kielen B1-oppimäärä koostuu kuudesta vuosiviikkotunnista, joista kaksi vuosiviikkoa tuntia eli kolmasosa siirrettiin alakouluopetukseen vuosiluokille viisi tai kuusi. Vaihtoehtoisesti oppilas voi aloittaa opiskelemaan ruotsia A2-kielenä, joka alkaa joko neljännellä tai viidennellä vuosiluokalla. A2-ruotsi puolestaan koostuu 12 vuosiviikkotunnista, mikä on puolet enemmän kuin pakollisessa B1-ruotsissa. (Rossi ym. 2017: 21.) *Perusopetuksen opintosuunnitelman perusteiden* (POPS 2014: 197–198) mukaan oppilaan tulee opiskella vähintään yhtä pitkää ja yhtä keskipitkää kieltä, mikä tarkoittaa, että toisen tulee olla toinen kotimainen kieli (suomi, ruotsi) ja toisen vieras kieli (tai saamen kieli). A-oppimäärä tarkoittaa pitkää oppimäärää ja B-oppimäärä puolestaan keskipitkää oppimäärää.

Teoriatausta

Tässä kappaleessa esittelen tutkimukseen liittyvää teoriaa ja määrittelen keskeisimmät käsitteet. Tutkielmani aihe pohjautuu yleisesti toisen kielen oppimisen tutkimiseen. Tutkielmassani käsitettä *toinen kieli* käytetään kattoterminä, joka kattaa niin toisen kielen kuin myös niin kutsutun *vieraan kielen* määritelmän. Toinen kieli on kieli, joka omaksutaan luokkahuoneen ulkopuolella maassa, jossa kyseistä kieltä puhutaan esimerkiksi ruotsin kieli Suomessa. Vierasta kieltä taas opetetaan luokkahuoneen sisällä eikä se ole kieliyhteisön omaksuma kieli, esimerkiksi englannin kieli suomalaisissa kouluissa. (Abrahamsson 2009: 13–15.) Suomalaiset oppilaat opiskelevat ruotsin kieltä luokkahuoneen sillä, mutta he omaksuvat kielen myös luokkahuoneen ulkopuolella, koska ruotsin kieli on Suomen toinen kotimainen kieli. Myös opetussuunnitelmassa oppiaineen nimi on toinen kotimainen kieli.

Asenteiden selvä määrittely on hankalaa, mistä syystä käsitteelle on ehdotettu erilaisia määritelmiä kuvaamaan käsitteen ydintä. (Gardner 1985: 9). Fishbein ja Ajzen (1975: 6) määrittelevät asenteen eräänlaisena käytöksenä reagoida johdonmukaisesti (myönteisesti tai kielteisesti), mikä tarkoittaa, että asenteet ovat enemmin kuin

synnynnäisiä. Ruohotie (1998: 42) toteaa myös, että asenne ilmaisee taipumusta tuntea, ajatella ja toimia tietyllä tavalla. Tässä tutkielmassa käytän asenteen määritelmänä Fishbeinin ja Ajzenin (1975) sekä Ruohotien (1998) luonnehdintoja kyseisestä käsitteestä.

Myös motivaation tutkiminen ja määrittely ovat vaikeaa, vaikka termiä käytetään niin arkipäivän elämässä kuin tieteellisessä kontekstissa (Dörnyei 2001: 7; Pietilä 2014: 49). Gardnerin mukaan (1985: 50) motivoituneella yksilöllä on jokin päämäärä, johon hän on suuntautunut, minkä jälkeen hän panostaa siihen. Gardner (1985: 10) selvittää, että motivaatio toisen kielen oppimisessa näkyy pyrkimyksenä ja haluna oppia toista kieltä, minkä lisäksi asenteet kielen oppimista kohtaan ovat myönteiset. Tässä tutkielmassa hyödynnän Gardnerin (1985) määrittelyä motivaatiosta.

Opettajan on hyvä ottaa huomioon oppilaiden erilaiset edellytykset toisen kielen oppimisessa. Esimerkiksi motivaatio muodostaa oppimiseroja luokassa, minkä vuoksi on tärkeää, että opettaja tämän huomattaessa pystyy edistämään tasavertaista oppimisympäristöä. (Flyman Mattsson & Håkansson 2010: 9.) Myös ikä voi vaikuttaa toisen kielen oppimiseen. Motivaation merkitys kasvaa murrosiän jälkeisessä kielen oppimisessa, mikä johtuu aivojen vahvoista biologisista muutoksista (Hyltenstam & Abrahamsson 2003: 563–564). Asenteet kielen oppimisessa voivat vaihdella paljon eri vuosiluokkien välillä, mikä voi näkyä aloittelijoilla innokkuutena opittavaa kieltä kohtaan, mutta kielen oppimisen muuttuessa haastavammaksi voivat asenteet muuttua kielteisimmiksi. Tämän jälkeen asenteet voivat kuitenkin jälleen vaihtua myönteisiksi, koska kielen oppiminen kehittyy koko ajan. (ks. esim. Gardner & Smythe 1975.)

Tulokset

Tulosten mukaan molempien luokkien oppilaat suhtautuvat myönteisesti ruotsin kielen oppimiseen. Näkyviä eroja löytyy kuitenkin kuudesluokkalaisten vastauksista. Kaikki neljäsluokkalaiset (100 %) ovat sitä mieltä, että ruotsin kielen aloittaminen oli mieluisaa, minkä lisäksi he edelleen pitävät ruotsin kielen opiskelusta. Kuudesluokkalaisista jopa 41,2 % ei pitänyt ruotsin kielen aloittamisesta mieluisana, minkä lisäksi 41,2 % ei myöskään kyselyn aikana pitänyt ruotsin kielen opiskelusta. Melkein kolmasosa neljäsluokkalaisista (31,2 %) sekä jopa yli puolet kuudesluokkalaisista (52,9) on sitä mieltä, että ruotsin kielen oppiminen on vaikeaa. Tulosten syynä voidaan pitää esimerkiksi sitä, että oppilaat ovat juuri aloittaneet ruotsin kielen opinnot, minkä vuoksi oppiminen voi tuntua

vaikealta. Avoimissa väittämissä kysyttiin, mikä on oppilaiden mielestä ruotsintunneilla *parasta*, *tylsintä*, *helpointa* ja *vaikeinta*. Neljäsluokkalaisten mielestä parasta on itse ruotsin kielen oppiminen, kun taas kuudesluokkalaisten mielestä elokuvien katselu on parasta. Tylsintä ruotsintunneilla on ylivoimaisesti läksyt. Erilaiset kielenoppimisen osa-alueet (esim. kuuntelu, lausuminen, numerot, pronominit) ovat oppilaiden mielestä vaihtelevasti sekä helpointa että vaikeinta ruotsintunneilla.

Motivaatio oppia ruotsia vaikuttaa olevan korkea: suurin osa molempien luokkien oppilaista tulee mielellään ruotsintunneille, viittaa sekä tekee kotitehtävät. Tästä huolimatta erot luokkien välillä tulevat esiin kuudesluokkalaisten vastauksista. Esimerkiksi 76,5 % kuudesluokkalaisista sanoo, että ruotsintunneilla on mukavaa tulla, kun vastaava luku neljäsluokkalaisten osalta on 93,8 %. Neljäsluokkalaisista 87,5 % ja kuudesluokkalaista jälleen 76,5 % kertoo viittaavansa ruotsintunneilla. Negatiivisiin vastauksiin voi olla monta syytä. On muistettava, että ruotsin kieli on oppilaille uusi aine, mistä syystä he saattavat jännittää viittaamista ja mahdollista väärin vastaamista. Neljäsluokkalaistille ruotsi on myös valinnainen A2-kieli, mikä tarkoittaa, että ryhmä koostuu eri luokkien oppilaista. Tällä on varmasti vaikutusta siihen, miten oppilaat käyttäytyvät oppitunneilla. Neljäsluokkalaisten ovat myös yksimielisiä kotitehtävien tekemisestä, koska tulosten mukaan kaikki neljäsluokkalaisten (100%) tekevät ruotsin kotitehtävät. Kuudesluokkalaisten hyvin pieni osa (11,8%) kertoo jättävänsä läksyt tekemättä. Kun oppilailta kysyttiin, haluavatko he ruotsista hyvän arvosanan, olivat molemmat luokat hyvin yksimielisiä: kaikki oppilaat molemmilta luokilta (100 %) haluavat saada ruotsista hyvän arvosanan todistukseensa. Se, mikä on kenellekin hyvä arvosana, on tietysti henkilökohtaista. Tuloksista voidaan kuitenkin tehdä johtopäätös, että oppilaille on halua saavuttaa päämäärä kielenoppimisessa, joka on yksi Gardnerin (1985) neljästä motivaatiotekijästä.

Tutkimushenkilöilläni on edessään vielä monta ruotsin oppituntia huolimatta siitä, millaisen koulutuspolun he tulevat itselleen valitsemaan tulevaisuudessa. Tästä syystä on mielenkiintoista tutkia heidän asenteitaan ja motivaatiota tulevaisuuden näkökulmasta: Millaisena he kokevat tulevaisuuden ruotsinopinnot? Haluavatko he oppia ruotsia lisää tai puhua sitä tulevaisuudessa. Ruotsin kielen pakollisuus ja sen lopettaminen puhuttaa mediassa usein, mistä syystä halusin esittää kysymyksen myös tutkimushenkilöilleni: haluaisivatko he lopettaa täysin ruotsin kielen opiskelun? Tulosteni mukaan oppilaat molemmilta luokilta suhtautuvat tulevaisuuden ruotsinopintoihin enemmän myönteisesti

kuin kielteisesti. Kaikissa kysymyksissä selvästi yli puolet oppilaista kokee, että tulevaisuudessa jatkuva ruotsin kielen oppiminen on positiivinen asia. Selvä enemmistö neljäsluokkalaisista (87,5 %) kokee, että on mukavaa oppia lisää ruotsia tulevaisuudessa. Myös kuudesluokkalaisista selvästi yli puolet (64,7 %) on samaa mieltä. Vaikka tulokset ovat myönteisiä, kysymys ruotsinopintojen lopettamisesta saa kannatusta myös pieneltä osalta neljäsluokkalaisista. Nimittäin 12,5 % neljäsluokkalaisista sanoo haluavansa lopettaa ruotsin kielen oppimisen kokonaan. Tulosten mukaan kuitenkin 87,5 % neljäsluokkalaisista sekä 76,5 % kuudesluokkalaisista eli selvä enemmistö ei halua lopettaa ruotsin opiskelua. Tulokset viittaavat siihen, että ruotsi vaikuttaa olevan pidetty ja hyödyllinen kouluaine, mikä antaa myös positiivista näkökulmaa meneillään olevan keskusteluun pakollisesta kouluruotsista.

Oppilaiden piirustuksissa esiintyy erilaisia teemoja, jotka kytkeytyvät asenteisiin ja motivaatioon opiskella ruotsia. Myönteisissä piirustuksissa esiintyy iloisia, aktiivisia ja motivoituneita oppilaita, jotka viittaavat ja osallistuvat opetukseen tunnilla. Värien käyttö ja ruotsinkieliset vuorosanat olivat mielenkiintoisia yksityiskohtia, jotka kertovat oppilaiden omasta panostuksesta piirustuksiin. Kuvat on piirretty siististi, ja hahmot muistuttavat aitoja ihmisiä. Osassa piirustuksissa hahmot on piirretty tikku-ukkomuotoon, mutta kyseisissä piirustuksissa ympäristöllä on olennainen rooli: oppilas on nimittäin halunnut kuvata itseään luokkahuoneperspektiivin kautta. Kielteisissä piirustuksissa teemoiksi nousevat sitä vastoin turhautuneisuus ja epätietoisuus. Oppilaat näyttävät tylsistyneiltä ja passiivilta, minkä lisäksi osa oppilaista on piirtänyt itsensä nukkumassa ruotsin tunnilla. Kielteisissä piirustuksissa ei käytetä värejä, ja hahmot esiintyvät usein yksinkertaisina tikku-ukkoina. Tämän lisäksi kielteisissä piirustuksissa ei esiinny luokkahuonevuorovaikutusta tai -aktiivisuutta eikä ruotsinkielistä tekstiä, vaan oppilaat ovat toimettomia. Toimettomuus oppitunnilla sekä ruotsinkielisten vuorosanojen puuttuminen ovat keskeisiä eroja kielteisten ja myönteisten piirustusten välillä.

Lopuksi

Tutkielmani tavoite oli selvittää neljäs- ja kuudesluokkalaisten asenteita ja motivaatio ruotsin kielen oppimiseen. Tulosten mukaan neljäs- ja kuudesluokkalaisilla on myönteisiä asenteita ruotsin kielen oppimiseen ja korkea motivaatiota oppia kieltä. Kuudesluokkalaisten suhtautuvat kuitenkin kielteisemmin ruotsin kielen oppimiseen ja heidän motivaatio on hieman alhaisempi verrattuna neljäsluokkalaisiin. Kuudesluokkalaisten vastaukset ovat toistuvasti kielteisempiä kuin neljäsluokkalaisten. Neljäsluokkalaisten vastaukset ovat myös hyvin yksimielisiä vastauksissaan, koska jopa neljässä kysymyksessä kaikkien neljäsluokkalaisten vastaus on myönteinen. Tämän tutkimuksen mukaan voidaan sanoa, että iällä on negatiivisesti asenteisiin ja motivaation ruotsin kielen opiskelua kohtaan. Tulokset ovat vastaavat täysin tutkimukselle asetettua hypoteesia, minkä lisäksi ne ovat myös suurimmaksi osaksi paikkaansa pitäviä samankaltaisten tutkimusten kanssa (ks. esim. Koskenranta 2012; Lundén 2017). Tutkimuksen tulos ei ole kuitenkaan suoraan yleistettävissä, koska tutkittavien osuus on pieni. Tutkimus on kuitenkin suoritettu luotettavasti ja se mittaa haluttua tulosta. Tulevaisuudessa tutkittavien määrä voisi lisätä, mikä antaisi tarkempaa tietoa asenteista ja motivaatiosta. Piirustusten kohdalla olisi hyvä myös pyytää oppilasta kirjoittamaan ja kertomaan, mitä kuva esittää. Näin saataisiin lisää tietoa, miten oppilaat näkevät itsensä kielenoppijaina.

Tutkielman aihe on tärkeä ja ajankohtainen, koska varhennetusta kieltenopetuksesta keskustellaan tällä hetkellä paljon (ks. esim. Nyqvist & Rintala 2018). Tämän lisäksi uusi hallitus on kirjannut hallitusohjelmaan palauttavansa toisen kotimaisen kielen pakolliseksi ylioppilaskirjoituksiin (ks. Lindberg 2019), mikä tarkoittaa, että ruotsinopinon merkitys tulee kasvamaan.