

GÖTEBORGS UNIVERSITET
Institutionen för svenska språket

”Det spelar ingen roll, de ser ändå på ditt namn att du är blatte”
- En studie om attityders påverkan på valet mellan svenska och svenska
som andraspråk

Jennie Andersson

Interdisciplinärt examensarbete inom lärarutbildningen, 15 hp
Svenska som andraspråk
Vt 2010
Handledare: Lena Rogström

Sammandrag

Att läsa svenska som andraspråk på gymnasiet är idag likställt med att läsa modersmålsvenska. Dock är det många andraspråkselever som inte deltar i svenska som andraspråksundervisningen på grund av att de har en negativ attityd till ämnet. Tidigare forskning på området visar att modersmålssvenska har högre status och att föräldrar, kamrater och lärares syn på vilket språk som är viktigast påverkar flerspråkiga elever. Att inte tillhöra skolans monokulturella norm anses som avvikande och kan bidra till flerspråkiga elevers negativa inställning till svenska som andraspråk. I denna studie undersöks hur utländska elever födda i Sveriges attityder till ämnet svenska som andraspråk påverkar deras ämnesval på gymnasiet. Ett övergripande syfte är att nå en ökad förståelse för de processer som påverkar individen i hennes strävan att följa sina attityder och vad som inträffar när hennes förväntningar inte stämmer överens med hennes sociala verklighet. För en djupare förståelse har Festingers kognitiva dissonansteori använts.

Då studiens syfte är att förstå och förklara utländska elever födda i Sveriges attityder till ämnet svenska som andraspråk genomförs en kvalitativ intervjustudie där fem utländska gymnasieelever födda i Sverige har intervjuats. Resultaten har kopplats till de teorier och den forskning som ligger till grund för studien och materialet har analyserats utifrån en hermeneutisk ansats för att nå en djupare förståelse.

Studien visar på att skolans monokulturella normer reproduceras i skolorna av eleverna själva och att det inget högre status att läsa modersmålsvenska istället för svenska som andraspråk. Elevernas attityder till ämnet svenska som andraspråk präglar deras val trots att ingen av informanterna är helt säker på vad skillnaden mellan modersmålssvenska och svenska som andraspråk är. Konsekvensen blir att attityder styr valet av ämne i större utsträckning än kunskap om ämnet.

Informanterna i studien använder sig av olika strategier för att motivera sitt val av ämne. Resultaten visar att oavsett om informanterna valt att läsa modersmålsvenska eller svenska som andraspråk kan dissonans uppstå då deras val inte överensstämmer med deras förväntningar.

Nyckelord: Svenska som andraspråk, attityder, kognitiv dissonansteori.

Innehållsförteckning

1. Inledning	3
1.1 Bakgrund	3
1.2 Syfte och forskningsfrågor	4
2. Forskningsöversikt och teoretiskt ramverk	4
2.1 Svenska som andraspråk – en översikt	5
2.2 Definition av begreppet kognitiv dissonans	6
2.3 Definition av begreppet attityder	9
2.4 Förändringar av attityder	11
3. Metod	12
3.1 Urval	12
3.2 Förberedelser och genomförande	13
4. Resultat	15
4.1 Amal	15
4.2 Bahar	17
4.3 Catalina	18
4.4 Diana	19
4.5 Elina	19
5. Analys	21
5.1 Amal	21
5.2 Bahar	22
5.3 Catalina	23
5.4 Diana	23
5.5 Elina	24
5.6 Sammanfattning	25
6. Slutdiskussion	26
Litteraturlista	28
Bilaga 1 – Intervjuguide	30

1. Inledning

1.1 Bakgrund

Vad många människor inte vet är att elever med utländsk bakgrund idag har möjlighet att välja om de vill läsa modersmålsvenska eller svenska som andraspråk på gymnasiet. Vad många människor däremot vet är att alla elever som har svenska som andraspråk, av olika anledningar, inte alltid väljer att läsa detta ämne. Detta är ingen tillfällighet då det har blivit en vedertagen norm att utgå ifrån ett bristperspektiv när det diskuteras kring elever med annat modersmål än svenska. I det här perspektivet blir flerspråkighet ett hinder istället för en tillgång. Att belysa andraspråkstalare ur ett negativt perspektiv gör flerspråkighet till en belastning för eleverna. Det synliggörs att de avviker från den svenska skolans monokulturella norm. Ur detta perspektiv blir elever med ett annat modersmål stigmatiserade då de har undervisning i svenska som andraspråk. Detta är ett perspektiv som jag möter nästintill varje gång jag berättar att jag läser till gymnasielärare i svenska som andraspråk och modersmålsvenska. Det är inga otrevliga människor jag möter, men deras okunskap speglar den allmänna debatten och många anser att jag förstärker elever med utländsk bakgrunds utanförskap genom att undervisa dem i svenska som andraspråk. Detta synsätt fick mig att fundera på om attityden till ämnet svenska som andraspråk påverkar utländska elever födda i Sveriges val av svenskämne på gymnasiet. Det är min uppfattning att ämnets utveckling och framgång till stor del beror på vilka attityder och inställningar vi – samhället, skolan, lärare och elever – har till flerspråkighet och ämnet svenska som andraspråk. Då Sverigefödda elever med utländsk bakgrund ofta är duktiga på svenska kan det vara svårt att motivera varför de skulle behöva läsa svenska som andraspråk. Dock visar forskning (Viberg 1993:63) på att elever med en svagare grund i sitt modersmål har svårare att lära sig det svenska språket då bas och utbyggnad inte är likadant som hos modersmålstalare i svenska. Vidare poängterar Hyltenstam (1993:6-7) att undervisningen i modersmålsvenska vänder sig till elever som redan kan svenska och att kärnan i undervisningen i svenska som andraspråk är att stödja elevernas inläring av basen, det vill säga allt det svenska barn redan kan när de börjar skolan. Abrahamsson & Hyltenstam (2003:51) menar att individer vars språknivå är så pass hög att de icke-infödda dragen är svåra att upptäcka och som av omgivningen uppfattas som infödda talare, nästan infödda

andraspråkstalare, ändock inte helt uppnår infödd behärskning. Abrahamsson & Hyltenstam har i egna undersökningar studerat nästan infödda talare och kommit fram till att ”*alla* andraspråkstalare – oavsett ålder för inläringens början – får lägre resultat än infödda svenska kontrollpersoner” (2003:51).

Den här studien kommer att fokusera på hur attityder uppstår och varför individen är beroende av dem. Med hjälp av socialpsykologiska teorier kommer jag att försöka förklara hur och om elevernas attityder påverkar dem i deras val av ämne.

1.2 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med studien är att fokusera på hur utländska elever födda i Sverige förhåller sig till ämnet svenska som andraspråk, vilken attityd de har till ämnet och hur det påverkar deras val av modersmålsvenska eller svenska som andraspråk på gymnasienivå.

För att uppnå studiens syfte har jag använt mig av följande frågeställningar:

- Påverkar elevernas attityd till ämnet svenska som andraspråk deras val av modersmålsvenska eller svenska som andraspråk på gymnasiet?
- Vad får detta i så fall för konsekvenser för ämnet svenska som andraspråk?

2. Forskningsöversikt och teoretiskt ramverk

Forskningsöversikten inleds med en historisk översikt över ämnet svenska som andraspråk, dess ställning i skolan samt relevansen av ämnet. Därefter redogörs för uppsatsens teoretiska ramverk med utgångspunkt i den socialpsykologiska forskningen. I *Introduktion till socialpsykologi* definierar Angelöw & Jonsson (1990:11) socialpsykologi som ”att förstå och förklara samspelet mellan individers tankar, känslor och beteenden och det omgivande samhället”. Utifrån denna socialpsykologiska avgränsning kommer den kognitiva dissonansteorin och attitydbegreppet att definieras.

2.1 Svenska som andraspråk – en översikt

I "Svenska som andraspråk i ett utbildningspolitiskt perspektiv – en tillbakablick" skriver Tingbjörn (2004:743) att under senare delen av 1960-talet ökade arbetskraftsinvandringen i Sverige vilket även ökade behovet av undervisning i svenska som andraspråk. Detta på grund av att det tidigare bara varit studerande vid utländska universitet som önskat lära sig svenska. Intresset för ämnet medförde att svenska som andraspråk blev ett ämne under utveckling. Ämnets korta historia har dock inte varit helt oproblematiske. Från 1970-talet har invandrare i Sverige haft möjlighet att läsa svenska som andraspråk. 1989 beslutade riksdagen att låta införa ämnet svenska som andraspråk som eget betygsatt ämne med egen kursplan, dock utan att ämnet skulle ge allmän behörighet till eftergymnasiala studier (Tingbjörn 2004:754). Ämnet blev en omstridd politisk fråga och 1993 röstades ett beslut igenom att ta bort svenska som andraspråk som eget ämne. Den negativa utvecklingen fortsatte under sommaren 1994 då utbildningsdepartementet strök svenska som andraspråk ur listan över gymnasieskolans kärnämnen. Istället för att omarbeta kursplanen i modersmålsvenska till att innehålla riktlinjer för svenska som andraspråk hänvisades till skollagens föreskrift om rätt till stödundervisning för dem med annat modersmål än svenska (Tingbjörn 2004:756-757).

Ämnet svenska som andraspråks korta och instabila historia medförde att Skolverket 2003 beslöt att dåvarande Myndigheten för skolutveckling (MSU 2004:4) skulle kartlägga förhållandena för ämnet svenska som andraspråk. Ämnet hade då varit ett eget ämne och jämförts med ämnet modersmålsvenska i åtta år. Trots att svenska som andraspråk varit ett eget ämne från 1995 erkändes det inte som kärnämnne och blev inte behörighetsgivande till eftergymnasiala studier förrän 1997.

Kombinationen av den frihet som styrdokumentet ger och ämnets brokiga bakgrund har bidragit till att ämnet tolkats och definierats olika av lärare (MSU 2004:8). I MSUs kartläggning framkom två synsätt som delvis stått i konflikt med varandra. Den vanligaste tolkningen är att se svenska som andraspråk som ett komplement till modersmålsvenska, då det ofta klassats som stödundervisning för lågpresterande elever. På de skolor där ämnet istället ses som självständigt och jämfört med modersmålsvenska erbjuds alla att läsa svenska som andraspråk och ämnet är schemalagt parallellt med modersmålsvenska (MSU 2004:8).

Formellt sett har svenska som andraspråk en stark ställning med egna kursplaner och ämnet ger behörighet till vidare studier, det ser dock

annorlunda ut i praktiken (MSU 2004:47). Kartläggningen visar att andelen berättigade elever som väljer att läsa svenska som andraspråk på gymnasiet är lägre än i grundskolan. Av gymnasieeleverna 2000/2001 hade 16% utländsk bakgrund, av dessa fick en av nio slutbetyg i svenska som andraspråk, de resterande fick betyg i modersmålssvenska (MSU 2004: 13).

Statistik från Skolverket 2008/2009 visar att 12% av de elever som fick fullständiga slutbetyg hade utländsk bakgrund. Av dessa fick endast 15,1% slutbetyg i A-kursen i svenska som andraspråk och 14,6% fick betyg i B-kursen, resterande fick betyg i modersmålssvenska (Skolverket, Betyg och studieresultat i gymnasieskolan läsåret 2008/09).

Orsakerna till att få berättigade elever väljer att läsa svenska som andraspråk är flera. Enligt *Mål i mun* (SOU 2002:27) är en av anledningarna att eleverna inte erbjuds att läsa svenska som andraspråk då skolorna har svårt att anställa behöriga lärare. En annan orsak är att ämnet har låg status hos elever och föräldrar på grund av okunskap i ämnet och brister i undervisningens kvalitet (SOU 2002:335). MSU menar även att uppdelningen i två svenskämnen understödjer "föreställningen om att skolan är enspråkig och monokulturell och att andraspråkseleverna är ett undantag" (2004:49).

2.2 Definition av begreppet kognitiv dissonans

Nilsson (1996:165) skriver i *Socialpsykologi* att det under 1950- och 1960-talet utvecklades flera synsätt inom socialpsykologin som byggde på individens beteendemönster att undvika motsägande uppfattningar i dess bild av den sociala verkligheten. En av de teorier som uppstod under denna tid var den kognitiva dissonansteorin. Den utgår ifrån antagandet om att individen överlag agerar för att se till att beteenden överensstämmer med attityder, detta för att individen ska kunna vidmakthålla inre balans i sin bild av den sociala verkligheten. Teorin om kognitiv dissonans utvecklades av Festinger och 1957 utkom hans bok, *A theory on Cognitive Dissonance*, där han definierar teorin i två punkter:

1. The existence of dissonance, being psychologically uncomfortable, will motivate the person to try to reduce the dissonance and achieve consonance.
2. When dissonance is present, in addition to trying to reduce it, the person will actively avoid situations and information which would likely increase the dissonance (Festinger 1957:3).

Dissonans innebär att det uppstår en motstridig relation mellan två komponenter, vilka här är kognitiva element (Festinger 1957:3). Festinger (1957:9) definierar kognition till de ting individen vet om sig själv, sitt beteende och sin omgivning. För att precisera begreppet skriver Nilsson att ordet *kognition* ”kommer från latinets ’cognitio’ och betyder ungefär uppfatta, tänka och lära känna” (1996: 161). I stort betyder det att begreppet rör allt det som sker i hjärnan i form av sinnesintryck, tankar, inlärning, minne, tolkningar och fantasi. Kognitiva teorier fokuserar på hur individens ”tankeprocesser är uppbyggda och hur de utvecklas, hur de påverkar uppfattning och förståelse av den sociala verkligheten samt hur allt detta påverkar beteendet” (Nilsson 1996:161).

Angelöw & Jonsson (1990:44) skriver att individens kognitiva strukturer är dess referensramar med vars hjälp individen kan tolka sin omgivning. De menar på att individens kognitiva strukturer bygger på tidigare erfarenheter av olika ting, händelser, handlingar och hjälper individen att förenkla den sociala verklighet hon lever i. Nilsson (1996:161) poängterar att individen aktivt söker kunskap för att bygga upp en meningsfull bild av den sociala världen och att hennes strävan efter mening och behov av struktur ses som två viktiga drivkrafter i att bekräfta det sociala samspelet med andra individer. Dissonans upplevs som något obehagligt därför strävar individen efter balans genom att undvika information eller situationer som väcker dissonans (Nilsson 1996:165).

Tanken med den kognitiva dissonansteorin är således att vi som individer försöker undvika situationer, tankar eller attityder som innebär ett tillstånd av disharmoni. Med andra ord, dissonans är något vi ogillar så mycket att vi gör allt för att undvika det (Angelöw & Jonsson 1990:46).

Dissonans uppstår när individens val inte sammanfaller med vad hon har lärt sig, förväntat sig eller det som omgivningen uppfattar som passande eller brukligt (Festinger 1957:12-13). Festinger (1957:13) belyser detta genom ett exempel där en individ spelar kort och förlorar pengar men fortsätter att spela trots att hon vet att de andra är professionella spelare. Den senare kunskapen blir dissonant med hennes uppfattning om sitt beteende – att fortsätta spela. Men det skall också förtydligas att för att specificera relationen som dissonant bör det antas att individen i fråga

vill vinna. Om hon av någon anledning vill förlora, skulle relationen vara konsonant.

Festinger (1957:39) lyfter fram vikten av att diskutera betydelsen mellan konflikt och dissonans eftersom de är dynamiskt olika i sina effekter. Individen befinner sig i en konfliktsituation innan ett beslut är taget, när beslutet är fattat är konflikten löst och individen befinner sig inte längre i konflikt. Individen dras nu inte åt två håll samtidigt utan är nu engagerad i det valda valet. När individen tagit ett beslut och gjort ett val reagerar hon reflexmässigt för att rättfärdiga sina handlingar. De positiva aspekterna i valet tenderar att bli mer positiva än innan och de negativa aspekterna mindre negativa. Att ha gjort ett dåligt val är ingen syn på sig själv som individen önskar behålla. Festinger (1957:30) poängterar att undvikandet av en ökad dissonans kommer som ett resultat av en redan existerande dissonans. I processen att reducera dissonansen är undvikandet speciellt viktigt där stöd söks för nya kognitiva element, för att ersätta de befintliga, eller där nya kognitiva element läggs till de befintliga. I båda fallen måste sökandet av stöd eller sökandet av ny information ske på ett mycket selektivt sätt. Antag att en rökare, som är medveten om de skadliga konsekvenserna av rökning och väljer att fortsätta röka, befinner sig i dissonans. Finns dissonans mellan attityden till effekterna av rökning och beteendet av att fortsätta röka kan den reduceras genom att individen lägger till nya kognitiva element som överrensstämmer med verkligheten av rökning (Festinger 1957:21-22).

Vidare betonar Festinger (1957:16-18) att styrkan av dissonansen påverkas av hur betydelsefullt beslutet är för individen samt hur viktigt det är att göra rätt val när effekterna av alternativen inte går att förutsäga. Styrkan av dissonansen bestäms av hur lika alternativen är varandra, är det marginella skillnader mellan dem är det svårare att avgöra vilket alternativ som ger bäst resultat. En tredje faktor är hur attraktivt det bortvalda alternativet är relativt till det valda alternativet. Ju större attraktion, desto högre dissonans upplever individen.

Som Angelöw & Jonsson (1990:175) poängterar ser den kognitiva dissonansteorin individen som en rationaliserande varelse och inte som rationell. Detta innebär att vi som individer inte är motiverade till "att göra rätt, utan snarare motiverade till att tro att vi gör rätt" (1999:175). Enligt teorin använder individen detta dissonansreducerande beteende för att skydda sin självkänsla, då reducerad dissonans hjälper individen att upprätthålla en positiv självbild.

Den aktuella studien baseras på att informanterna har gjort ett val och därför inte befinner sig i inre konflikt, utan att de använder sig av ett dissonansreducerande beteende i enlighet med teorin.

2.3 Definition av begreppet attityder

Einarsson (2004:203) lyfter i *Språksociologi* upp begreppet attityder och skriver att det är ett grundläggande begrepp inom socialpsykologin. Han poängterar att attityder har med beteenden att göra, men att de inte *är* beteenden ”utan snarare en beredskap, en böjelse för ett visst beteende”(2004:203). Bijvoet (2007:114) beskriver ordets etymologiska betydelse och skriver att ”ordet attityd kan härledas till de två latinska ordstammarna *aptitudo* (= benägenhet) och *actus* (= handling, beteende)”.

De flesta attitydforskare inom socialpsykologin är överens om att attityder har en komplex struktur (Bijvoet 2007:114). Helkama m.fl. (2000:161) tar upp att det som skiljer de olika attitydteorierna från varandra är hur holistiska de är, det vill säga hur snäv eller vid definitionen är. I den snävare bemärkelsen definieras en attityd som ”en positiv eller negativ, generell och bestående känsla förknippad med en person, ett objekt eller en fråga”(Helkama m.fl.2000:161). Dock är den mer traditionella och vidare definitionen att en attityd inbegriper tre komponenter; tanke, känsla och handlingsberedskap. I likhet med Helkama m.fl. tar både Angelöw & Jonsson (1990:170) och Bijvoet (2007:115) upp de tre komponenterna i attitydbegreppet. De definierar den *kognitiva* komponenten till olika former av kunskaper, föreställningar och uppfattningar om attitydobjektet, vilka kan vara sanna eller osanna. Den *affektiva* komponenten avser de känslomässiga värderingar som vi hyser mot attitydobjektet. Vidare syftar den *konativa* komponenten till att individen har en beredskap till att handla i enlighet med sina värderingar. Bijvoet (2007:115) resonerar om komponenterna utifrån följande exempel:

Pierre, småbarnspappa från Frankrike som nyss flyttat till Sverige med sin familj, har tagit reda på att barn med annat modersmål än svenska har möjlighet att följa modersmålsundervisning i den svenska skolan. Pierre tycker att det är viktigt att hans barn fortsätter att använda och utveckla sitt modersmål franska i Sverige (= det kognitiva inslaget i attityden). Han är därför mycket positiv till modersmålsundervisning (= det affektiva inslaget) och han planerar att anmäla intresse så snart barnen kommer i skolåldern (= det konativa inslaget) (Bijvoet 2007:115).

I *Socialpsykologins ansikten* poängterar Augustsson (2005:39) att även om attityder antas innehålla de tre komponenterna behöver inte en specifik attityd bestå av alla komponenterna utan attityder kan formas utifrån en av dem. Desto mer personligt involverad och desto närmre individen befinner sig attitydobjektet desto troligare är det att fler av komponenterna aktualiseras. Attityder är ingen medfödd egenskap utan det är något som vi socialiseras in i då attityder av olika skäl utvecklas och fyller olika funktioner i individens tillvaro (Bijvoet 2007:117). Attityders funktion är bland annat att hjälpa individen att förstå tillvaron

genom att de organiserar och förenklar en komplicerad värld. En del av dem hjälper oss att bevara vår självaktning genom att skydda oss från obehagliga sanningar om oss själva. Andra hjälper oss att anpassa oss till ett rådande värdesystem så att vi blir belönade och inte straffade av omgivningen (Einarsson 2004:204-205).

Liknande beskrivningar finns hos Angelöw & Jonsson (1990:171) och Bijvoet (2007:118) där de redogör för fyra attitydfunktioner. Den *kognitiva* funktionen svarar på individens behov av att skapa ordning i sin omvärld. Detta görs genom att strukturera och förenkla den komplexa tillvaron. Attityder hjälper till i denna process genom att generalisera och kategorisera hur vi ska tolka vardagliga händelser. Den *affektiva* funktionen spelar enligt Bijvoet (2007:118) en viktig roll vid identitetskonstruktionen. Genom att individen värderar egna centrala värden och egenskaper positivt bidrar dessa attityder till en positiv självuppfattning. Samma sak sker på gruppnivå, positiva egenskaper motiverar medlemskapet i den egna gruppen. Detta innebär samtidigt att en tudelning sker och ett *vi och dem* skapas. Attityder fyller också en *ego – defensiv* funktion, då de utvecklas som försvarsmekanismer mot oönskade egenskaper hos den egna individen. Projicering, där negativa egenskaper tillskrivs andra, är en vanlig försvarsmekanism som försvarar individens självkänsla. I den *instrumentella* funktionen utvecklas attityder för att förbättra individens egen position. Det kan exempelvis vara för att tillfredställa den egna gruppens behov (vi- och dem- relationer) eller i materiellt avseende (2007:118).

2.4 Förändringar av attityder

Attityder tillägnas genom inläring då föremålen för attityderna är socialt konstruerade företeelser i vår sociala omgivning (Helkama m.fl. 2000:161-162). Forskning har inte kunnat visa exakt hur attityder förändras men att det finns faktorer som anses betydelsefulla för att attitydförändringar ska äga rum. Det har visat sig att exponering är en viktig och bidragande faktor till attitydförändring. I över 200 studier har *blott exponeringsfenomenet* kunnat påvisas. Fenomenet innebär att en individ med negativ inställning/attityd till ett visst objekt, som blivit exponerad för detta objekt, efter hand har fått en mer positiv attityd till objektet i fråga. Som exempel tar Helkama m.fl. (2000:162) upp att i början av en vänskap gäller att ju mer individerna interagerar med varandra(exponeras), desto mer positiva till varandra och vänskapen blir de.

En annan viktig faktor vid attitydförändring är relationen mellan sändare och mottagare med fokus på hur mottagaren bearbetar budskapet. Modellen *Elaboration likelihood model* (ELM) innebär att budskapets effekter blir olika beroende på om de bearbetas grundligt ("elaboring") eller om de bearbetas ytligt. Hur budskapet tas emot och leder till vidare tankebearbetning beror på mottagarens motivation och förmåga att bearbeta budskapets innehåll. Då budskapet bearbetas noga och påståendena konstateras vara övertygande kan detta leda till en relativt bestående attitydförändring. Däremot kan ett mindre trovärdigt budskap ge en *bumerangeffekt* då "mottagaren förändrar sina attityder tvärtemot ståndpunkten i budskapet" (Helkama m.fl. 2000:176). Vidare visar flera studier att där argumenten i budskapet är mångtydigt förstärks de attityder mottagaren redan har (Helkama m.fl. 2000:175ff.).

En viktig faktor för attitydförändringar är den sociala miljön, då attityder är en social konstruktion. Detta innebär att attityder kan förändras då individen strävar efter att upprätthålla en *balans* med den sociala verkligheten. Detta sker genom att individen söker sig till en miljö med överrensstämmande värden och attityder och att individen anpassar sig till omgivningens normer och förväntningar (Helkama m.fl. 2000:166).

3. Metod

Då syftet med studien är att undersöka informanternas attityd till ämnet svenska som andraspråk är det viktigt att utgå från elevernas synvinkel och sociala verklighet. Trost (2005:15) skriver att valet av metod ska ske med koppling till valda teorier och den aktuella frågeställningen. Vidare skriver han att den kvalitativa intervjun söker se verkligheten som informanten ser den. Forskaren får därefter tolka vad detta kan innebära, sett ur de givna teoretiska ramarna och den givna situationen. I *Den kvalitativa forskningsintervjun* utvecklar Kvale (1997:37) definitionen av kvalitativ intervju till att söka beskriva specifika situationer och handlingsförlopp ur den intervjuades sociala verklighet. Då kvalitativa studier fokuserar på att förstå den enskilda individens livs- och föreställningsvärld anser jag att det är en passande metod för att nå studiens syfte.

Både Kvale (1997:17) och Trost (2005:121) lyfter fram vikten av att finna mönster och tolka meningsfulla relationer i kvalitativa studier och inte av att kvantifiera objekt. Detta medför att studien inte syftar till att göra anspråk på representativitet i statistisk mening då det inte är av intresse för studien. Inte heller kommer jag att göra anspråk på generaliserbarhet av resultatet då målet enligt Trost (2005:121) är att söka efter mönster och strukturer i de kvalitativa intervjuerna.

Då syftet med studien är att ta reda på informanternas attityd till ämnet svenska som andraspråk, har jag valt att genom kvalitativa intervjuer göra en jämförande analys mellan de Sverigefödda elever med utländsk bakgrund som läser modersmålsvenska och motsvarande elever som läser svenska som andraspråk.

3.1 Urval

I *Kvalitativ intervju* skriver Ryen (2004:86) att kvalitativa studier bygger på några få men aldrig på många informanter. Hon anser att det inte är antalet i sig som bestämmer mättnadspunkten utan innehållet. Kvale (1997:97) tar upp att antalet intervjupersoner beror på undersökningens syfte samt att färre intervjuer ger mer tid åt förberedelser och analys av material. Trost (2005:125) rekommenderar fyra till åtta informanter då han anser att kvalitén skall prioriteras och därför är ett fåtal men väl genomförda intervjuer att föredra. Då det ligger i studiens intresse att undersöka informanternas personliga upplevelser begränsades det strategiska urvalet till sju informanter. Ett bortfall på två informanter medförde att det slutliga antalet blev fem

informanter. Då mättnadspunkten var nådd ansåg jag att fem informanter var tillräckligt för att nå studiens syfte. Då studien inte syftar till att producera statistiskt generaliserbara data fanns det inga skäl till att göra ett slumpmässigt urval av informanter. I likhet med Ryens (2004:77-78) rekommendationer har jag sökt efter kategorier som är relevanta i förhållande till undersökningens problemställning. För att avgränsa studien valdes en liten gymnasieskola i en förort till en storstad. Skolans upptagningsområde är hela storstaden, eleverna får aktivt söka till skolan. Det är en skola med både teoretiskt och praktiskt inriktade program och jag har valt att intervjua kvinnliga elever som går andra eller tredje året på ett specialutformat program som riktar sig till högre studier.

I likhet med Ambjörnsson (2003:27), *En klass för sig*, baseras valet av att enbart intervjua tjejer i "ett försök att undkomma risken att landa i två alltför polariserade och förenklade genuskollektiv". Till skillnad från Ambjörnsson (2003:33) baserar jag inte valet av gymnasieprogram utifrån ett klassperspektiv utan ifrån ett motivationsperspektiv, jag hoppas att eleverna har en motivation till högre studier. Därför är mina variabler, kvinnliga gymnasieelever födda i Sverige av utländska föräldrar som går på specialutformat gymnasieprogram.

3.2 Förberedelser och genomförande

Studien genomfördes under våren 2010 och inleddes med ett besök på den valda skolan där jag tog kontakt med en av rektorerna och presenterade studien. Med rektorns godkännande började sökandet efter informanter. Detta visade sig inte vara helt enkelt då skolan inte dokumenterar vilka elever med utländsk bakgrund som är födda i Sverige. I det här skedet kontaktade jag skolans svenska som andraspråkslärare och fick därigenom hjälp. Trost (2005:119) skriver att det kan uppstå en viss problematik med att ta hjälp utifrån, av en så kallad *gate-keeper*, då den kan styra urvalet. Då antalet elever som passade in i min studie var begränsat såg jag inte detta som ett problem och tillsammans valde vi ut sju informanter. Informanterna delades in i två kategorier beroende på om de läste modersmålsvenska eller svenska som andraspråk.

Sammanfattningsvis kontaktades tre informanter som läste modersmålsvenska och fyra informanter som läste svenska som andraspråk. Bortfallet på två informanter var jämnt fördelat mellan de två kategorierna och en av informanterna visade sig ha läst både

modersmålsvenska och svenska som andraspråk och kommer därför tas med i studien men inte tilldelas någon kategori.

Vid första kontakten med informanterna valdes att inte avslöja alltför mycket om studiens syfte då jag inte ville påverka informanten i någon riktning (Trost 2005:105).

För att upptäcka om intervjuguiden hade några brister gjordes en pilotstudie på en nära vän innan de individuella intervjuerna ägde rum. Med undantag för enstaka omformuleringar för att öppna upp frågorna ansågs intervjuguiden fungera i enlighet med dess syfte. Därefter genomfördes intervjuerna, på en tid informanterna föreslagit, i ett förbokat grupprum på skolan. Intervjuerna genomfördes individuellt i samtalsform med en semistrukturerad intervjuguide som underlag (se bilaga 1) (Kvale 1997:32, Angelöw & Jonsson 1990:73).

Då jag i likhet med Ryen (2004:56) och Trost (2005:54) anser att fördelarna är många har jag med informanternas tillåtelse spelat in intervjuerna. Innan intervjun informerades informanterna om informerat samtycke (Ryen 2004:156, Trost 2005:104-105). Då informanterna var kända för mig var det viktigt att informera dem om deras rätt till konfidentialitet, det vill säga ”ingen skall kunna få reda på vem som har sagt eller gjort vad” (Trost 2005:41). Detta innebär att informanterna har fingerade namn i studien.

I likhet med vad både Kvale (1997:121) och Trost (2005:55) rekommenderar valde jag att skriva ner mina synpunkter och iakttagelser i anslutning till intervjuerna för att kunna använda mig av detta senare i analysstadiet.

Studiens teoretiska ramverk för tolkning och hantering av materialet bygger på en hermeneutisk ansats. Detta innebär att analysen bygger på en oavbruten pendling mellan delar och helhet för att nå en djupare förståelse (Kvale 1997:51). Resultaten kopplas till de teorier och den forskning som ligger till grund för studien och därur kommer en analys av materialet. Vid första genomlysningen transkriberades intervjuerna och varje intervju analyserades baserat på informanternas svar, val och dess konsekvenser. Materialet jämfördes med anteckningarna från intervjutillfällena för att belysa de yttre faktorerna. Precis som Trost (2005:125) poängterar har dock en stor del av analysen skett redan under själva intervjun.

Då studien syftar till att fokusera på hur utländska elever födda i Sverige förhåller sig till ämnet svenska som andraspråk, vilken attityd de har till ämnet och hur det påverkar deras val är det inte relevant att ta

reda på huruvida informanterna upplever kognitiv dissonans eller ej. Däremot redovisas när kognitiv dissonans *kan* komma att uppstå.

Då hermeneutiken bygger på forskarens aktiva medverkan i forskningsprocessen kommer analysen vara präglad av forskarens tolkningar (Augustsson 2005:129).

4. Resultat

Då målet med studien är att ta reda på hur informanterna förhåller sig till ämnet svenska som andraspråk, vilken attityd de har till ämnet och hur det påverkar deras ämnesval redovisas och analyseras intervjuerna var för sig.

Genomgående för alla informanterna är att de använder sig av uttrycket *svenska 2* istället för svenska som andraspråk. Intervjuresultaten redovisas utifrån fem intervjufrågor, detta för att fånga den röda tråd som löpte genom intervjuerna.

- Läste du modersmålsvenska eller svenska som andraspråk i grundskolan?
- Hur valde du?
- Vad fick du för information om de olika valen?
- Hur kändes det att välja?
- Betyder det något att det står svenska som andraspråk i betyget?

4.1 Amal

Amal är 18 år och berättar att hon valde att läsa svenska som andraspråk på gymnasiet. När jag frågar henne om hon läste modersmålsvenska eller svenska som andraspråk på högstadiet blir hon osäker och säger att:

i betygen står det inte svenska 2 // ... // jag gick på en internationell skola där alla hade invandrabakgrund, om man säger så. Jag vet inte, blir det automatiskt svenska 2 då?

När jag frågar henne hur det gick till när hon valde att läsa svenska som andraspråk säger hon:

Det var inte så här att jag direkt tänkte att jag skulle ha svenska 2, utan jag var med på några vanliga svenska lektioner å sen var jag med på några svenska 2-lektioner och tyckte kanske att det passade lite bättre.

Vidare uttrycker Amal att kompisarna är viktiga för henne:

Alla dom går ju där, eller de jag umgås med går i svenska 2.

När jag frågar henne om hon tagit del av någon form av information innan hon valde berättar hon att hon frågade skolans svenska som andraspråkslärare:

Hur ser anställare, jobbanställare och universitet på svenska som andraspråk. Han sa att det kan man bara se positiv på för det innebär att man kan flera språk och får man bra betyg så betyder det att man är bra på svenska.

När Amal får frågan om hur det kändes att välja mellan modersmålsvenska och svenska som andraspråk blir hon tyst och funderar en stund innan hon säger:

Att det kändes som att ska jag skilja mig från detta, ska jag inte vara samma som alla andra, eller som resten av klassen. // ... // Man känner sig ju lite så här att ja jag vet inte men att man fortfarande tänker på att vi e invandrare.

Hon utvecklar inte sina tankegångar utan verkar nöjd med sitt svar och jag går därför vidare och ställer frågan om det betyder något att det står svenska som andraspråk i betyget:

Innan var det väl att jag tänkte att om det står mellan två platser kvar på universitetet, att de tar in den som pratar svenska som modersmål. // ... // Jag tänkte så för man vill ju alltid ha det bästa.

Avslutningsvis frågar jag henne om hennes inställning till svenska som andraspråk:

Jag tycker att det är bra att man har den chansen att lära sig i en lugnare takt.

4.2 Bahar

Bahar är 18 år och hon berättar att hon läste svenska som andraspråk på högstadiet och att det var ett självklart val för henne:

Det var något självklart att man ska gå i svenska 2 och fortsätta på det.

Vidare berättar Bahar att när hon började på gymnasiet valde hon att läsa modersmålsvenska men att det inte var något för henne och att hon nu läser svenska som andraspråk.

Jag gick i svenska från början men så var det inte min takt eller mitt sätt att lära mig svenska, det var inget för mig. Några kompisar gick i svenska 2 och sa att de gjorde det, det var då det kom (valet att byta till svenska som andraspråk, mitt förtydligande).

När jag frågar henne om hon är nöjd med sitt val utbrister hon:

Ja, jättenöjd!

På frågan om hon tyckte att det var svårt att välja, svarar hon genom att skaka på huvudet och sen säger hon:

Nej det var det faktiskt inte.

Då hon inte verkar vilja utveckla sitt svar frågar jag henne om hon tycker att det betyder något att det står svenska som andraspråk i betyget säger hon:

Nej det gör det inte för jag har ju en annan bakgrund, så det är inget att klaga över.

Avslutningsvis frågar jag henne om hennes inställning till svenska som andraspråk:

Vad ska man säga, jag vet faktiskt, jag har inte tänkt på det.

4.3 Catalina

Catalina är 18 år och hon berättar att hon läste modersmålsvenska på högstadiet och att det för henne var ett lätt val att fortsätta läsa modersmålsvenska.

Det var ett lätt val. Jag bara valde, i stunden, ”jag tar svenska” utan att tänka på det. //...// Jag tyckte svenska var mer spännande, lite utmaning för mig tror jag.

Catalina drar sig till minnes att alla elever fick göra ett språktest första veckan på gymnasiet:

Vi gjorde något test där visade sig att jag kan kunde välja svenska 2 om jag ville, för det var något konstigt med det testet, jag hade lite mindre...

När jag frågar henne om hon tog del av någon form av information om de olika valen säger hon att hon fick lite från skolans svenska som andraspråkslärare:

Lite, men inte så mycket.

På frågan om informationen påverkade hennes val svarar hon:

Nej, det var ett lätt val.

Vidare frågar jag om det betyder något att det står svenska som andraspråk i betyget. Catalina tänker efter och säger sedan:

Jag vet inte riktigt, jag tror inte det. Jag tänkte inte på det i valet.

Avslutningsvis frågar jag henne om hennes inställning till svenska som andraspråk:

Det är bra att vi har det här i Sverige för de som har lite svårt för svenska, kunna utvecklas mer å kunna lära sig mer i svenska.

4.4 Diana

Diana är 18 år och berättar att hon läste modersmålsvenska på högstadiet och eftersom hon aldrig har läst svenska som andraspråk var det en självklarhet att läsa modersmålsvenska på gymnasiet.

Jag har aldrig gått i svenska 2, så det har liksom varit en självklarhet för mig att välja vanlig svenska. // ... // Det var en naturlig grej. //...// Upp till nian har det inte varit några problem med svenskan, det har inte varit något som jag inte förstått.

Senare under intervjun säger Diana att:

Jag tänkte, visst det hade säkert varit lättare för mig att välja svenska 2, jag kanske till och med skulle hamna före alla andra, men jag kände; varför inte utmana mig själv, även om det är vissa grejer som jag skulle få problem med på vägen man utvecklas som person och lär sig.

När jag frågar henne om hon har tagit del av någon form av information om de olika valen blir hon osäker och säger:

Jag kommer bara ihåg att man fick en lapp. Man fick en lapp där man kunde fylla i om man ville läsa svenska 2.

Avslutningsvis frågar jag henne det hade betytt något att det står svenska som andraspråk i betyget:

Mm, det hade det nog. Det känns som att man hamnar i en viss särklass tror jag, om man ser att det står svenska 2 på pappret.

4.5 Elina

Elina är 18 år och berättar att hon läste modersmålsvenska på högstadiet. När jag frågar henne vad hon läser nu och hur hon valde visar det sig att hon har läst både modersmålsvenska och svenska som andraspråk. I A-kursen läste hon modersmålsvenska och i B-kursen bytte hon till svenska som andraspråk. Hon beskriver sina val på följande sätt:

Först när jag började med svenska A valde jag svenska 2, men det gick för segt tyckte jag eftersom jag ändå hade läst vanlig svenska. Jag tyckte

det gick för sakta och då valde jag att läsa den andra svenskan, den vanliga, och sen nu på svenska B börjar det bli mycket svårare å då valde jag den lite lugnare som skulle passa mig mer.

När jag frågar henne hur det kändes att byta mellan de olika ämnena säger hon att:

Först valde vi alla svenska 2, men så gick jag ut därifrån och valde vanlig svenska.

Elina förtydligar sitt svar när jag frågar om det var ett svårt beslut att ta:

Nej det var ganska lätt, haha, nej men det var ganska lätt men sen var jag lite rädd för jag hade en sån här tanke om det står svenska 2 kanske de tror att jag är dålig på svenska så jag fick alltså en sån där lite konstig tanke, jag vet inte vart jag fick den tanken ifrån, men jag fick den som jag fick.

På frågan om hon tagit del av någon form av information om de olika valen blir hon osäker och funderar en stund innan hon säger:

Information... man fick mest från kompisar, jag kommer inte ihåg riktigt. // ... // Dom sa att det var lättare å få bra betyg. // ... // Jag visste inte om att man kunde välja svenska 2 på högstadiet. Ingen nämnde för mig att man kunde, men jag skulle inte vilja läsa det.

Detta får mig att fråga om det betyder något att det står svenska som andraspråk i betyget.

Jamen först tyckte jag, det kändes så här att de kommer kanske tror att jag är mycket sämre fastän jag inte är det. Å så fick jag en sån där tanke ...

När jag frågar henne om hon pratade med någon när hon funderade i de banorna, berättar hon att hon pratat med sina kompisar och att de hade sagt:

Det är fel tankesätt, de sa: ja med det spelar ingen roll, de ser ändå på ditt namn att du är blatte!

Avslutningsvis frågar jag Elina om hennes inställning till ämnet svenska som andraspråk:

Det är bra, det är bra eftersom vissa behöver det, vissa kanske inte kan hänga med och då är det jättebra att de får en chans att hänga med, jättebra.

5. Analys

Analysen baseras på antagandet om att individen över lag agerar för att se till att hennes beteenden överrensstämmer med attityderna, detta för att vidmakthålla en inre balans i sin bild av den sociala verkligheten. Resultaten kopplas till de teorier och den forskning som ligger till grund för studien.

5.1 Amal

Resultaten visar att det inte var ett självklart val för Amal att välja att läsa svenska som andraspråk på gymnasiet. Detta eftersom hon är osäker på om hon läste modersmålsvenska eller svenska som andraspråk på högstadiet då hon gick i en internationell klass och hon frågar sig om det automatiskt blir svenska som andraspråk när ingen i klassen ha svenska som modersmål. Amals osäkerhet kring vilket ämne hon läste på högstadiet kan ha påverkat hennes gymnasieval. Genom att vara med på några lektioner i modersmålsvenska och några lektioner i svenska som andraspråk löser hon denna osäkerhet eller den inre konflikt som uppstår när individen står med två likande val och måste välja. Hon konstaterade då att svenska som andraspråk ”passade lite bättre”. En bidragande faktor till att Amal anser att svenska som andraspråk passar henne lite bättre kan vara att hennes vänner går där, ”de jag umgås med går ju i svenska som andraspråk”. I resultaten framkommer att det är viktigt med normer och att passa in i Amals sociala verklighet. I sina resonemang innan valet ifrågasatte hon skolans monokulturella syn på svenska som andraspråk när hon uttrycker ”ska jag skilja mig från detta, ska jag inte vara samma som alla andra”. För att reducera den dissonans som uppstår när hon väljer att läsa svenska som andraspråk och då gå emot skolans monokulturella norm talar hon med skolans svenska som andraspråkslärare. I det samtalet tar hon fasta på att det är positivt med svenska som andraspråk eftersom det visar ”att

man kan flera språk och får man bra betyg så betyder det att man är bra på svenska”. Tillsammans med uttalandet att man i svenska som andraspråk ”har chansen att lära sig i lugnare takt” visar hon att hon fortfarande inte vet skillnaden mellan de båda ämnena och fortfarande ser svenska som andraspråk som mindre bra. Enligt Festingers teori (Festinger 1957:3) visar detta på hur Amal tar de positiva aspekterna i valet och gör dem mer positiva än innan. Detta innebär att de negativa aspekterna tenderar att bli mindre negativa. Under intervjun väljer Amal att inte engagera sig i de negativa aspekterna utan hon nöjer sig med att konstatera att ”man tänker på att vi fortfarande är invandrare”. I detta uttalande tydliggörs att det i Amals ögon är något negativt att vara invandrare och att hon enligt sin sociala verklighet och samhällets normer inte passar in.

5.2 Bahar

I resultaten framkommer att Bahar har läst svenska som andraspråk på högstadiet och att hon tyckte att det var ett naturligt val att fortsätta med det även på gymnasiet. Dock säger hon emot sig själv när det visar sig att hon valde att läsa modersmålsvenska när hon började på gymnasiet. Det är inte ett val hon utvecklar däremot förklarar hon valet av att byta till svenska som andraspråk. Attityder är ett socialt fenomen och skolan en monokulturell institution och utifrån de förutsättningarna är det inte konstigt att Bahar försvarar sitt val istället för att förklara varför hon valde att läsa modersmålsvenska först. Dissonans uppstår när individens val inte sammanfaller med vad hon förväntat sig (Festinger 1957:11-12). Det är troligt att dissonans uppstod när Bahar läste modersmålsvenska innan hon insåg att ”det var inget för mig”. Då dissonans innebär obehag och individen strävar efter balans är det troligt att dissonansen var för stor och Bahar valde att byta till svenska som andraspråk. Hon säger själv att hon är jättenöjd med sitt val. Troligt är att eftersom hon identifierar sig med sin kultur ser hon inte sitt val som ett nederlag utan som ett naturligt val, ”jag har ju annan bakgrund, så det är inget att klaga över”. Detta för att reducera dissonansens som kan uppstå.

5.3 Catalina

Resultaten visar att Catalina inte hade en tanke på att läsa svenska som andraspråk även när hon fick veta att hon var berättigad. Hon tyckte att det var ett lätt val och ser modersmålsvenska som en utmaning. Att hon inte har reflekterat speciellt mycket över valet kan bero på att hon inte identifierar sig som en svenska som andraspråkstalare. Hon ser svenska som andraspråk som ett ämne för ”de som har lite svårt för svenska” men att hon själv skulle ha svårt för modersmålsvenska ser hon som en utmaning. Detta kan vara hennes sätt att reducera den dissonans som uppstår när hennes val inte sammanfaller med vad hon förväntat sig. Catalina lyfter fram de positiva aspekterna i valet av modersmålsvenska – det är spännande och utmanade. Dock tonar hon ner att det skulle vara svårt för henne att hänga med genom att tillskriva de individer som läser svenska som andraspråk en sämre ställning (Festinger 1957:39). De som läser svenska som andraspråk har svårt för språket och för att utvecklas och lära sig mer hon själv däremot fick sämre resultat på språktestet på grund av yttre omständigheter. Hon säger att ”det var något konstigt med det testet, jag hade lite mindre...” Enligt den kognitiva dissonansteorin (Festinger 1957:3) är det här dissonansreducerande beteenden som Catalina gör omedvetet för att upprätthålla en positiv självbild.

5.4 Diana

Resultaten visar att Diana har funderat över valet av att läsa modersmålsvenska eller svenska som andraspråk men det var aldrig aktuellt att närvara på båda ämnena innan hon valde. Hon ansåg att det naturliga valet var modersmålsvenska men funderade på om det hade varit lättare för henne om hon valt svenska som andraspråk istället. Det här tyder på att den rådande monokulturella normen på skolan är att läsa modersmålsvenska och att Diana identifierar sig med denna norm. Däremot är hon medveten om att hon har ett val och väger för- och nackdelar, dock engagerar hon sig inte i valet vilket kan tyda på att hennes identifikation med modersmålsvenskan och det svenska samhället är starkare (Helkama m.fl. 2000:176). Hon försvarar sitt val med att säga att hon inte har haft problem med svenskan innan ”det har inte varit något som jag inte förstått”. Denna försvarsställning är ett omedvetet dissonansreducerande beteende som stärker hennes självbild. I hennes antagande om att ”man hamnar i en viss särklass” om man har

betyg från svenska som andraspråk ser man att Diana inte vill gå mot den rådande normen. Diana är inte heller intresserad av att utveckla sitt val eller sina tankar om det. Hennes information blir på så sätt selektiv och utifrån dissonansteorin vill hon inte ta till sig ny information då hon inte vill öka dissonansen, ingen individ vill konfronteras med att kanske gjort fel val.

5.5 Elina

Resultaten visar att Elina läste modersmålsvenska på högstadiet och att hon valde att läsa modersmålsvenska i A-kursen och svenska som andraspråk i B-kursen på gymnasiet. Detta var inte ett självklart val för Elina som i A-kursen började läsa svenska som andraspråk tillsammans med sina kompisar. Hon ansåg att det gick för segt för henne och valde då att byta till den ”vanliga” svenskan. Denna ambivalens kan tyda på att det var den rådande sociala normen i kompisgänget som påverkade Elinas första val. För att reducera den dissonans som kan ha uppstått när Elina läste svenska som andraspråk valde hon att byta till modersmålsvenska (Festinger 1957:3). Hon är tydlig när hon säger att det inte var något svårt val att byta till modersmålsvenskan och hon uttrycker att hon varit lite orolig över att det skulle stå svenska som andraspråk i betyget. Detta kan vara en bidragande faktor till att dissonansen ökade och att hon tyckte att det var lätt att byta till modersmålsvenska. Det är viktigt för Elina att poängtera att hon är duktig och kan svenska och att hon valde svenska som andraspråk för att kompisarna sa att det var lättare att få bra betyg. Att hon framhäver sin kunskap och taktik visar på att hon omedvetet reducerar den dissonans som uppstår när hon ska förklara hur hon har valt. Detta eftersom individen strävar efter att vara i balans (Helkama m.fl. 2000:166). Då Elina är medveten om att båda ämnena har för- respektive nackdelar väljer hon att lyfta fram sina egna egenskaper för att kunna behålla en positiv självbild. När hon i B-kursen inser att modersmålsvenskan är för svår för henne uttrycker hon en osäkerhet över att *de andra* kanske kommer att tro att hon är sämre, fastän hon inte är det, om hon läser svenska som andraspråk (Bijvoet 2007:118). Detta är ingen tankegång som Elina utvecklar utan istället nöjer hon sig med kompisarnas svar att ”det spelar ingen roll, de ser på ditt namn att du är blatte”. Denna reaktion, att inte ta reda på mer information om ämnet svenska som andraspråk, kan botten i att Elina inte vill veta om hon gjort rätt val från början och därmed nöjer hon sig med kompisarnas förklaring.

5.6 Sammanfattning

Sammanfattningsvis ser vi att alla informanterna har handlat enligt sina attityder till ämnet svenska som andraspråk. Resultaten visar att både Amal och Bahar har en öppen inställning till ämnet svenska som andraspråk och att båda var osäkra på vilket ämne de skulle välja. Deras lösning på problematiken var att pröva båda ämnena för att se vilket som passade dem bäst. Likaså följer Catalina och Diana sina attityder då de inte ens reflekterar över att de kan vara med på lektioner i svenska som andraspråk. Deras identifikation med skolans monokulturella norm är så pass stark att den selektiva informationen som de tar in enbart förstärker deras attityder till ämnet (Festinger 1957:30). Den gemensamma nämnaren för informanterna är att ingen av dem har bearbetat den information de fått grundligt. Det vill säga att informanternas mottagande av den information de har fått har inte motiverats till att bearbetas vidare, utan informanterna håller fast vid sin första inställning. Detta i enlighet med vad flera studier visar – när argumenten i budskapet (ämnetsvalet) är mångtydligt förstärks de attityder som mottagarna (informanterna) redan har (Helkama m.fl. 2000:175ff).

När det gäller Elina är det svårare att se vad hennes attityd till ämnet svenska som andraspråk är. Då hon läst både modersmålsvenska och svenska som andraspråk är det lätt att dra slutsatsen att hon är positivt inställd till ämnet svenska som andraspråk. Dock framkommer motstridig information då hon inte vill att *de andra* ska tro att hon är sämre på svenska bara för att hon läser svenska som andraspråk (Bijvoet 2007:118). Då även Elina är selektiv i sin informationshämtning och inte bearbetar den informationen hon får speciellt grundligt väljer hon att lägga fokus på sig själv för att kunna upprätthålla en positiv självbild (Festinger 1957:30).

Det är tydligt att alla informanter handlar utifrån att kunna behålla en positiv självbild samt att individernas sociala verklighet styr deras attityder.

Alla informanterna har gjort ett val, oavsett om de läste modersmålsvenska eller svenska som andraspråk, och för att reducera dissonansen som uppstår när ny information tillkommer använder de sig av samma teknik (Festinger 1957:39). Amal och Bahar menar att de har valt svenska som andraspråk för att det går långsammare och det är lättare att få bra betyg. Catalina och Diana menar att de valde

modersmålsvenska för att det är en utmaning, inte för att de inte ville gå mot normen.

På frågan om informanternas attityd till ämnet svenska som andraspråk påverkar deras ämnesval på gymnasiet visar resultaten att beroende på informanternas inställning till ämnet svenska som andraspråk och skolans monokulturella normer valdes svenska som andraspråk om det överrensstämde med informantens ursprungliga attityd. Om information och argument är mångtydiga förstärks de attityder individen redan har (Helkama m.fl. 2000:175ff). Det är bara en informant i studien, Elina, som byter ämne och kanske attityd till ämnet svenska som andraspråk. Dock fokuserar hon på sina egna styrkor för att kunna behålla en positiv självbild varav det är svårt att se att det skett en attitydförändring. De andra informanterna håller fast vid sina ursprungliga attityder och tar selektivt till sig information som stämmer överrens med attityden.

6. Slutdiskussion

Denna studie har undersökt hur attityder påverkar utländska elever födda i Sverige i deras val av att läsa svenska som andraspråk på gymnasiet. De resultat som framkommit anser jag svara väl mot de formulerade forskningsfrågorna.

Elevernas attityder till ämnet svenska som andraspråk påverkar deras ämnesval. En genomgående tendens i studien är att informanterna väljer utifrån tidigare erfarenhet av ämnena. Eleverna verkar även ha en dålig uppfattning av vad som skiljer de båda ämnena. Valet verkar således inte böttna i en djupare förståelse av ämnena som sådana.

Konsekvenserna för ämnet svenska som andraspråk blir att en majoritet av de elever som har en positiv erfarenhet av svenska som andraspråk från högstadiet väljer att läsa detta på gymnasiet. Eleverna väljer att inte fördjupa sin kunskap om de båda ämnena och grunda sitt val på detta. Kanske borde skolan bli bättre på att informera om vad som skiljer och förenar de båda ämnena?

Svenska som andraspråk är ett stabilt ämne med egen kursplan och behörighetsgivande för högre studier, ändå är attityderna till ämnet motstridiga (MSU 2004:47). En anledning skulle kunna vara att ämnet inte exponeras tillräckligt eller förs fram med adekvat kunskap (Helkama m fl. 2000:161). Studien visar på att skolans monokulturella normer reproduceras i skolorna av eleverna själva och att det inger

högre status att läsa modersmålsvenska istället för svenska som andraspråk. Det verkar som att svenska som andraspråk fortfarande ses som ett stödämne för lågpresterande elever. Detta kan förklaras utifrån det politiska klimat som rått kring ämnet historiskt (Tingbjörn 2004:756-757). Men det skulle även kunna ligga en förklaring i ämnet som sådant. Något som informanterna upplever är att de får möjlighet att lära sig i lugnare takt. Betyder en lugnare takt att de får mindre svenskundervisning eller upplever eleverna det så då de tar till sig informationen på ett bättre sätt med en annan pedagogisk ansats? I kursplanerna för modersmålsvenska och svenska som andraspråk framgår att ämnena är likställda kunskapsmässigt. Attityderna att det är lugnare och lättare att få bra betyg i svenska som andraspråk reproduceras både bland elever och lärare.

Jag anser därför att det ligger i skolans intresse att ta reda på elevernas attityder till ämnet svenska som andraspråk då den nuvarande monokulturella synen på ämnet svenska som andraspråk inte överrensstämmer med skolans kursplaner.

Det finns ett behov av studier i hur utländska individer födda i Sverige skall motiveras till att välja svenska som andraspråk och vad det finns för attityder bland dessa individer till ämnet. Om mer tid fanns till förfogande hade en uppföljande intervju med informanterna varit önskvärd. När jag försökte styra in samtalet mot svenska som andraspråk upplevde jag ett motstånd och en ovilja att veta mer om ämnet. Därför hade det varit av intresse att göra en uppföljande intervju och fråga om informanterna tänkt och reflekterat mer över svenska som andraspråk och deras val av ämne.

Litteraturförteckning

- Abrahamsson, Niclas & Hyltenstam, Kenneth 2003. Barndomen – en kritisk period för språkutveckling? I: Bjar, L. & Liberg, C. (red.), *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur. S. 29-56
- Ambjörnsson, Fanny 2003. *I en klass för sig. Genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Stockholm: Ordfront förlag
- Angelöw, Bosse & Thom Jonsson 1990. *Introduktion till socialpsykologi*. Lund: Studentlitteratur
- Augustsson, Gunnar 2005. *Socialpsykologins ansikten*. Lund: Studentlitteratur
- Bijvoet, Ellen 2007. Attityder till språk. I: Sundgren, Eva (red.) *Sociolingvistik*. Stockholm: Liber. S. 113-143
- Einarsson, Jan 2004. *Språksociologi*, Lund: Studentlitteratur
- Festinger, Leon 1957. *A Theory of Cognitive Dissonance*. California: Stanford University Press
- Helkama, Klaus, Rauni Myllyniemi & Karmela Liebkind 2000. *Socialpsykologi – en introduktion*. Malmö: Liber
- Hyltenstam, Kenneth (1993). Om kunskapsfältet svenska som andraspråk, I: *Svenska som andraspråk. Lärarbok 2*. Stockholm: Utbildningsradion och Natur och Kultur. S. 3-12
- Kvale, Steinar 1997. *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilsson, Björn 1996. *Socialpsykologi*. Lund: Studentlitteratur
- Ryen, Anne 2004. *Kvalitativ intervju*. Malmö: Liber
- Tingbjörn, Gunnar 2004. Svenska som andraspråk i ett utbildningspolitiskt perspektiv – en tillbakablick. I: Hyltenstam, Kenneth & Inger Lindberg (red.) *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur. S.743-761
- Trost, Jan 2005. *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur
- Viberg, Åke (1993). Andraspråksinlärning i olika åldrar. I: *Svenska som andraspråk. Lärarbok 2*. Stockholm: Utbildningsradion och Natur och Kultur. S. 13-83

Nätpublikationer

- Myndigheten för skolutveckling, *Kartläggning av svenska som andraspråk*. Rapport Dnr 2003:757, Stockholm: Myndigheten för skolutveckling

Skolverket, 2008/2009. *Betyg och studieresultat i gymnasieskolan läsåret 2008/09*. Stockholm: Skolverket/ Liber.
<http://www.skolverket.se/sb/d/1721/a/18038>, hämtat den 1 maj 2010
SOU, 2002:27: Mål i mun. *Förslag till handlingsprogram för svenska språket. Betänkande av Kommittén för svenska språket 2002*. Statens offentliga utredningar, Stockholm: Kulturdepartementet
<http://www.sweden.gov.se/sb/d/108/a/1443>, hämtat den 3 maj 2010

Muntliga källor

Informant Amal. Intervju: 2010-04-20 Intervju 1

Informant Bahar. Intervju: 2010-04-22 Intervju 5

Informant Catalina. Intervju: 2010-04-28 Intervju 6

Informant Diana. Intervju: 2010-04-29 Intervju 7

Informant Elina. Intervju: 2010-04-22 Intervju 2

Bilaga 1

Intervjuguide

Vilket år är du född?

I vilket land är du född?

Familj: syskon och föräldrar, ålder och sysselsättning

Vilka språk talar du?

Vilka språk talar dina föräldrar?

Vilket språk talar du hemma?

Rangordna dina språk efter hur viktiga de är för dig. Förklara.

Har du läst eller läser du nu modersmål?

Läste du modersmålsvenska eller svenska som andraspråk i grundskolan?

Vad läser du nu?

Hur valde du?

Vad fick du för information om de olika valen?

Hur kändes det att välja?

Diskuterade du dina valmöjligheter med någon? I så fall vem?

Hur ser du på ditt val?

Betyder det något att det står svenska som andraspråk i betyget?

Hur ser du på det svenska språket?

Hur ser dina föräldrar på det svenska språket?

Hur ser dina vänner på det svenska språket?

Vad är din inställning till svenska som andraspråk?

Hur viktigt tycker du det är att kunna svenska?

Vad har du för yrkes/studieplaner efter skolan?

Vill du förtydliga eller lägga till något?