



GÖTEBORGS UNIVERSITET

”När dom säger ’välkommen’ jag lär mig svenska”

- En studie om motivation och andraspråksinlärning

Ylva Bjellert

LAU370

Handledare: Lena Rogström

Examinator: Lilian Nygren Junkin

Rapportnummer: HT10-1170-03



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: ”När dom säger ’välkommen’ jag lär mig svenska” – En studie om motivation och andraspråksinlärning

Författare: Ylva Bjellert

Termin och år: Höstterminen 2010

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Lena Rogström

Examinator: Lilian Nygren Junkin

Rapportnummer:

Nyckelord: Motivation, motivationsprocess, motivationsarbete, Pygmalioneffekten, andraspråksinlärning, svenska som andraspråk

Syftet med detta arbete är att undersöka vilka faktorer som kan bidra till ett lyckat motivationsarbete för ungdomar som lär sig svenska som andraspråk, och ta reda på vad pedagogen kan göra för att främja motivationsprocessen. Arbetet behandlar frågor som: *Vad är motivation? Hur och var uppstår motivation? och Vad kan en pedagog göra för att bidra till en lyckad motivationsprocess?*

Arbetet grundar sig på kvalitativ forskning, närmare bestämt semistrukturerade samtalsintervjuer. Det insamlade materialet består av fyra samtalsintervjuer med fyra ungdomar mellan 16 och 19 år som läser svenska som andraspråk. Intervjuerna har spelats in med hjälp av en ipod och blivit transkriberade och analyserade utifrån olika teman.

I undersökningen definieras motivation som ett begrepp som innefattar de psykologiska processer som förorsakar aktivitet hos individen, som håller aktiviteten igång och ger den mål och mening. En individs drivkraft riktar beteenden och handlingar mot vissa inre eller yttre mål.

Undersökningen visar att motivationen, drivkraften, är som en låga som uppstår inom en individ, men som kan påverkas av människor i dess omgivning, via till exempel attityder eller förväntningar. Attityder - både egna och andras - inverkar på motivationen, och därmed resultatet indirekt, medan motivationen ger omedelbara, tydliga effekter på resultatet.

Motivation är inte en egenskap hos individen, utan ett resultat av de erfarenheter man gjort och det bemötande man får.

Arbetet framhåller att en lyckad motivationsprocess som resulterar i skolframgångar kräver ett samspel mellan en kunnig, engagerad pedagog och eleven. Pedagogen måste hjälpa eleven att bestämma individanpassade, realistiska mål och delmål. Motivationsarbetet måste alltid utgå ifrån eleven och börja där denne befinner sig. Målet ska ligga inom elevens synrand och uppfattas som eftersträvansvärt.

Pedagogens positiva förväntningar leder till positiva resultat, medan negativa leder till det motsatta, enligt Pygmalioneffekten.

Innehållsförteckning

Abstract	2
Innehållsförteckning	3
1. Inledning	5
2. Syfte och frågeställningar	5
2.1 Syfte.....	5
2.2 Frågeställningar.....	6
3. Disposition	6
4. Begreppsbestämning, forskningsöversikt och teoretiskt ramverk	7
4.1 Bestämning av väsentliga begrepp.....	7
4.2 Begreppsbestämning av ”motivation” samt introduktion av viktiga teoretiker.....	7
4.3 Motivationsforskning i ett historiskt perspektiv.....	9
4.4 Motivation – Ett individuellt fenomen <u>och</u> en social fråga.....	11
4.5 Olika typer av motivation.....	12
4.6 Motivationsarbete i praktiken.....	13
5. Utgångspunkter för redovisning av resultat och analys	14
5.1 Målet, uppnåendets värde och misslyckandets sannolikhet.....	15
6. Metod, material och genomförande	17
6.1 Metodval.....	17
6.2 Urval av intervjupersoner och genomförande.....	18
6.3 Generaliserbarhet.....	19
6.4 Material.....	19
7. Etiska överväganden	20
8. Presentation av respondenter	20
9. Resultat	21
9.1 Målet.....	21
9.2 Uppnåendets värde.....	23
9.3 Misslyckandets sannolikhet.....	26
9.4 Familjebakgrund.....	30

9.5 Erfarenhet av skola och utbildning.....	33
10. Analys, diskussion och didaktiska implikationer.....	34
10.1 Målet.....	34
10.2 Uppnåendets värde.....	37
10.3 Misslyckandets sannolikhet.....	40
11. Avslutning.....	44
11.1 Slutsats.....	44
11.2 Förslag på vidare forskning.....	46
Käll-och litteraturförteckning.....	47
Bilaga 1. Intresseanmälan till deltagande i undersökning.....	49
Bilaga 2. Intervjuguide.....	50

1. Inledning

Motivation är ett begrepp som används frekvent i vår vardag. Efter jul- och nyårshelgerna menar plötsligt var och varannan människa att de är oerhört *motiverade* till att leva ett sundare liv. En man bokar en resa till solen med familjen och finner därmed *motivation* till att jobba lite övertid och spara ihop till reskassan. Eleven i nionde klass vet att hon måste ta sina studier på allvar och lägga manken till om hon ska komma in på gymnasiet, men hon känner sig *omotiverad* att ta tag i det.

I vår kultur är motivation ett centralt fenomen, inte minst i skolsammanhang. Kanske beror det på att vi lever i ett produktionsorienterat samhälle där målmedvetenhet, riktade handlingar och effektivitet är väsentliga drag. Men vad är egentligen motivation, vad innebär det och var kommer det från? Vem har det och kan man få det av någon annan? Vem har i så fall förmågan att motivera? Som blivande lärare är det här ytterst spännande frågor och det känns väsentligt att finna svar på dessa.

Den svenska skolan är idag en skola i förändring. Allt fler elever kommer från länder utanför Sverige och Europa. Pedagogerna ute i klassrummen behöver veta vad de kan göra för att skapa goda förutsättningar för en framgångsrik skolgång för alla de olika individer som sitter där.

Under den verksamhetsförlagda delen av min lärarutbildning har jag mött många sent anlända flerspråkiga ungdomar i gymnasieåldern. Många av dem kämpar hårt för att lära sig målspråket. För vissa går det bra. De kommer in på något gymnasieprogram och fortsätter att lägga ner mycket kraft och energi för att klara sig igenom utbildningen. För andra går det sämre.

Tilläggnandet av ett nytt språk är en krävande, komplicerad process. Inlärningshastighet och inlärningsframgång kan variera mycket mellan olika individer. Så vad är det som avgör om en elev med annan kulturbakgrund blir bra på svenska eller inte? Vanligtvis förklaras detta med sociolingvistiska och personliga faktorer, till exempel social bakgrund, undervisning, kontakt med infödda talare och språkbegåvning. Såväl forskare som lekmän anger gärna motivation som avgörande orsak till språklig framgång. Jag vill veta vad det är och också hur den uppstår. Via samtal med unga andraspråksinlärare avser jag undersöka hur de tänker kring skola, utbildning och framtid och var deras motivation till andraspråksinläring kommer ifrån.

2. Syfte och frågeställning

2.1 Syfte

Syftet med detta arbete är att undersöka vilka faktorer som kan bidra till ett lyckat motivationsarbete för ungdomar som lär sig svenska som andraspråk, och ta reda på vad pedagogerna kan göra för att främja motivationsprocessen.

Jag har för avsikt att utreda vad motivation är och att genom samtal med unga andraspråksinlärare ta reda på var deras motivation kommer ifrån och om de har specifika mål för sin inläring. Vidare undersöker arbetet om motivation är något som, i första hand, uppstår inom en individ eller om motivationen i huvudsak kommer från människor i dennes omgivning.

2.2 Frågeställningar

- Vad är motivation?
- Uppstår motivation inom en individ eller kan en individ bli motiverad av andra människor?
- Vad kan motivera flerspråkiga elever till att lära sig svenska som andraspråk?
- Vad kan en pedagog göra för att bidra till en lyckad motivationsprocess?

3. Disposition

Själva ordet *motivation* härstammar från det latinska "movere" som betyder "att röra sig". En generell uppfattning om hur rörelse fungerar, återspeglas i en allmän syn på motivation som det som får oss att komma igång med någonting, som gör att vi fortsätter arbeta och som hjälper oss att slutföra en uppgift. Ändå finns det många olika definitioner av motivation och många är oense om dess precisa natur. Att *motivation* är ett mångtydigt och svårfångat begrepp är något som konstateras upprepade gånger i litteratur som behandlar ämnet (bl.a Ahl 2004, Gardner 1985, Jenner 2004).

Jag ska här försöka presentera några av de tankar och den forskning som finns kring motivation i allmänhet och kring motivation och andraspråksinläring i synnerhet. Det finns mycket skrivet om detta, men på grund av denna uppsats ringa omfång har jag förstås varit tvungen att begränsa mig. Jag gör därför inget försök att redogöra för all tidigare motivationsforskning, utan jag väljer de delar som är relevanta utifrån syftet med denna uppsats.

I fokus för studien står motivation och andraspråksinläring. För att klargöra hur jag ser på dessa och ytterligare några väsentliga begrepp, samt hur jag kommer att använda dem i mitt arbete, inleder jag med att definiera begreppen. I samband med bestämningen av motivationsbegreppet introducerar jag några forskare vars tankar kommer att ha en väsentlig roll i min analys. Därefter ges en oerhört reducerad historisk bakgrund av motivationsforskningen, vars syfte är att ge en överblick över hur perspektiven har skiftat genom århundradena. Sedan följer en sammanställning av de teorier, eller delar av teorier, som kommer att spela en viktig roll när jag analyserar mitt resultat och diskuterar lärarens och skolans roll i individens motivationsprocess. I kapitel 3 beskriver jag tre faktorer som tydligt präglar motivationsprocessen och som jag kommer att använda som utgångspunkter när jag redovisar resultat och analys. I kapitel 4 och 5 redogör jag för metod, material och etiska överväganden. Därefter introduceras mina respondenter. I kapitel 7 redovisas resultatet med utgångspunkt i de faktorer som jag tidigare beskrivit. Utifrån samma faktorer analyserar och diskuterar jag i kapitel 8 mitt resultat och funderar över vilka didaktiska implikationer som detta kan komma att ha. I det sista kapitlet presenteras en slutsats som ställs i relation till mina övergripande frågeställningar.

4. Begreppsbestämning, forskningsöversikt och teoretiskt ramverk

4.1 Bestämning av väsentliga begrepp

När jag fortsättningsvis använder följande termer utgår jag ifrån hur Niclas Abrahamsson definierar dem i *Andraspråksinläring* (2004:13 ff), samt Löthagen, Lundenmark och Modighs definitioner i *Framgång genom språket* (2008:11).

Det brukar göras en tydlig åtskillnad mellan *förstaspråk* och *andraspråk*. I engelsk litteratur används förkortningarna *L1* och *L2* (där L står för language) och det börjar bli relativt vanligt att dessa beteckningar förekommer även i svensk litteratur.

Ett *förstaspråk* är det språk som en individ tillägnat sig först, genom att ha exponerats för detta språk av en förälder eller vårdnadshavare. Termen *modersmål* har samma innebörd. Detta är inte alltid individens bästa språk, kanske inte ens det språk som individen identifierar sig med, utan termen syftar på i vilken ordning man lärt sig språken. En person som intensivt exponeras för två eller flera språk parallellt under sina första år kan utveckla en *simultan två- eller flerspråkighet*.

Ett *andraspråk* lärs in efter förstaspråket och benämns ofta som *målspråk* eller TL (eng. *target language*) i inläringssammanhang, vilket syftar på det språket som är mål för inläringen. Innan inläraren lärt sig att behärska målspråket fullt ut, uppvisar denne ett enklare, mindre stabilt och mer föränderligt språk. Denna enklare version av ett målspråk kallas *interimspråk* eller *inlärarspråk* (eng. *interlanguage*, IL, eller *learner language*).

Ett andraspråk, L2, kan användas som paraplyterm för de språk, vilka som helst, som lärs in efter förstaspråket. Men ibland görs en åtskillnad på andraspråk, L2, och tredjespråk, L3, till exempel då inläringen av L2s inverkan på L3 ska studeras. En annan distinktion som brukar göras är den mellan *andraspråk* och *främmandespråk*. I denna mer strikta definition är ett andraspråk ett språk som lärts in i den miljö där språket används i vardaglig kommunikation, medan främmandespråk betecknar sådana språk som lärs in i en miljö där språket inte används på ett naturligt sätt. Men det är som sagt vanligt att använda andraspråk eller L2 som paraplyterm för alla dessa begrepp eftersom forskare generellt inte sett någon avgörande skillnad mellan de olika typerna när det handlar om inlärarspråkets utveckling. Robert C. Gardner, vars teorier jag kommer att använda mig av i mitt arbete, gör till exempel ingen åtskillnad mellan andraspråk och främmandespråk.

De elever som följer undervisningen i svenska som andraspråk betecknas i mitt arbete som *andraspråkselever* eller *flerspråkiga elever*. Jag väljer att inte använda mig av orden *invandrare* eller *invandrareelever* eftersom dessa blivit så tunga med associationer som för tankarna till miljonprogrammets förorter med hög kriminalitet och låga förväntningar.

Ytterligare begrepp som jag kommer att använda mig av och som därför är bra att definiera är *informell* och *formell* inläring, samt förkortningen *IVIK*:

Informell inläring är den som pågår utan undervisning, utanför skolan, medan *formell inläring* är den som äger rum i klassrummet eller i andra undervisningssituationer.

IVIK är den vanliga förkortningen för "Introduktionsutbildning för nyanlända elever inom ramen för gymnasieskolans individuella program", alltså den utbildning som sent anlända

ungdomar går på om de är i gymnasieåldern. Sent anlända grundskoleelever börjar istället i regel i förberedelseklass. I både grund- och gymnasieskolan sker övergångarna till ordinarie klass successivt ämne för ämne (Myndigheten för skolutveckling 2005:8).

4.2 Begreppsbestämning av ”motivation” samt introduktion av viktiga teoretiker

Enligt Nationalencyklopedin är motivation ”en sammanfattande psykologisk term för de processer som sätter igång, upprätthåller och riktar beteende”. Vidare står att läsa att ”teorier om motivation förklarar varför vi över huvud taget handlar och varför vi gör vissa saker snarare än andra” (www.ne.se/motivation).

Håkan Jenner, professor i pedagogik vid Växjö universitet och författare till skriften *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling* (2004), utgår från latinets ”movere” och menar att motivationsforskningens huvudfråga bör (om)formuleras som: ”Vad är det som får människor att röra sig?” (s.37). Jenner menar att om man ser på alla de definitioner som formulerats genom tiderna så finner man att motivation måste förstås utifrån tre samverkande faktorer. Den första handlar om motivation som någon typ av inre drivkraft, grundad i behov, förväntningar eller önskningar. Denna drivkraft kan inte ses som isolerad utan måste ställas i relation till ett mål, vilket är den andra faktorn. Målet är här absolut nödvändigt eftersom människor inte bara går runt och är allmänt motiverade till precis vad som helst, utan man är motiverad till något specifikt. Individens drivkraft utlöser beteenden eller handlingar som är riktade mot vissa inre eller yttre mål. Den tredje faktorn handlar om en växelverkan mellan dessa. Vare sig målen uppnås eller inte, så blir resultatet en modifiering eller förstärkning av den inre drivkraften. Vad utslaget blir beror på personens självförtroende (ibid:42).

Robert C. Gardner, professor i psykologi vid The University of Western Ontario och författare till flera böcker om motivation, bland andra *Social Psychology and Second Language Learning – The Role of Attitudes and Motivation* (1985), menar att om man är intresserad av vad motivation är, så bör man urskilja och definiera de båda begreppen *motivation* och *attityder*, eftersom dessa står i relation till varandra. Gardner förklarar motivation som viljan att nå målet (att lära sig andraspråket) i kombination med den grad av ansträngning som läggs ner på uppgiften, medan attityder handlar om hur individen värderar och tänker kring målet. Individens attityder påverkar motivationen, och motivationen ger omedelbara, tydliga effekter på resultatet. Attityder ger alltså indirekta effekter på resultatet, medan motivationen ger direkta effekter.

Gunnel Imsen, professor vid Norges tekniska- och naturvetenskapliga universitet i Trondheim, skriver i sin bok *Elevers värld – Introduktion till pedagogisk psykologi* (2006) att motivation handlar om känslor, tankar och förnuft som flätas samman och ger färg och glöd åt våra handlingar. Motivation torde vara det som förorsakar aktivitet hos individen, ”det som håller aktiviteten igång och ger den mål och mening” (2006:457).

Helene Ahl, doktor i ekonomi vid Högskolan för lärande och kommunikation i Jönköping, och författare till skriften *Motivation och vuxnas lärande - En kunskapsöversikt och problematisering* (2004), har tittat på en mängd olika motivationsdefinitioner och därefter dragit slutsatsen att motivation bör förstås ungefär som ”det som får människan att göra något” och eventuellt också ”hur detta går till”. Hon konstaterar att motivation är något man kan ha eller sakna, något man kan få eller skaffa sig och något man kan ge någon annan. Hon menar att det verkar finnas någon sorts substans i det och att ordet *motivera* följaktligen innebär att ”förse sig själv eller någon annan med denna substans” (Ahl 2004:20).

Niclas Abrahamsson, professor vid Centrum för tvåspråkighetsforskning vid Stockholms universitet, har skrivit boken *Andraspråksinläring* (2009) där han belyser fenomenet, ämnet och forskningsfältet andraspråksinläring ur en mängd olika perspektiv. Denna bok använder jag för att få en överblick av vad andraspråksinläring innebär i stort.

Mer konkreta idéer om hur lärare kan arbeta för att skapa bra förutsättningar för de flerspråkiga eleverna hämtar jag ur *Framgång genom språket – Verktyg för språkutvecklande undervisning av andraspråkselever* (2008), författad av pedagogerna Annika Löthagen, Pernilla Lundenmark och Anna Modigh, som tillsammans har mer än 40 års erfarenhet av att undervisa i svenska som andraspråk.

Tore Otterup, forskare vid Göteborgs universitet, har skrivit en doktorsavhandling i svenska som andraspråk som heter *Jag känner mig begåvad bara – Om flerspråkighet och identitetskonstruktion bland ungdomar i ett multietniskt förortsområde* (2005). Denna använder jag som inspiration för att få idéer om hur jag kan analysera mitt resultat, samt för att jämföra våra respektive resultat i enskilda frågor.

4.3 Motivationsforskning i ett historiskt perspektiv

De flesta motivationsteorier har sitt ursprung i principen om hedonism. Tanken formulerades redan av antikens filosofer och går ut på att människan i allt hon gör strävar efter njutning och välbefinnande och försöker undvika smärta. Under flera århundraden var denna teori förhärskande och det var främst ekonomer och filosofer som forskade på området (Ahl 2004:15). Men när beteendevetarna började intressera sig för motivation i början av 1900-talet upptäcktes brister i hedonismprincipen och nya teorier om motivation utvecklades. De första av dessa uppkom inom psykologin och kretsade kring begrepp som drift och instinkt. En av de stora förgrundsgestalterna var Sigmund Freud. Instinktsteoretikerna ansåg att det fanns grundinstinkter som kunde förklara allt beteende, och de ägnade sig åt att försöka peka ut dessa. Problemet var att listan över instinkter bara växte och växte, och dessutom började själva grundtesen – att allt beteende är instinktivt eller driftstyrt – ifrågasättas av andra psykologer (Jenner 2004:38 ff).

Anhängare till denna andra inriktning av motivationsteori har kommit att kallas för drivkraftsteoretiker - eller behaviorister – och de menade istället att det mesta som djur och människor gör är inlärt beteende. En av de främsta var Clark Hull, som under 1940-talet presenterade en motivationsformel som gick ut på att ju starkare drivkraften och vanan är, desto större blir ansträngningen. Drivkraften ses här som en energiimpuls, vars styrka bestäms av tidigare erfarenheter. Senare reviderade Hull sin teori och la till en variabel till som handlar om förväntan riktad mot framtida mål. Den senare versionen av Hulls teori stämmer bättre överens med den tredje gruppen av motivationsteorier, de kognitiva, eftersom de har med tankeprocesser att göra (Jenner 2004:38 ff).

De kognitiva teorierna skiljer sig dock markant från drivkraftsteorierna, som satt ett likhetstecken mellan drivkraft och fysiologiskt behov och sysslat med djurförsök i laboratorier, medan kognitionsteoretikerna har fokuserat på att förklara ett specifikt mänskligt beteende och de psykologiska drivkrafterna. En grundtanke i den kognitiva motivationsteorin är att människors föreställningar om hur världen är beskaffad anses påverka deras beteende (Ahl 2004:32). Mänskligt beteende är målorienterat och grundat på medvetna avsikter, och de viktigaste styrfaktorerna är de förväntningar, tankar och aningar som individen har angående

framtida händelser. Mängder av olika faktorer inverkar på individens val av mål och önskan att nå det. En betydelsefull faktor är individens tidigare erfarenheter av vilka möjligheter denne har att nå ett mål överlag. Det finns en klassisk sats, formulerad av forskaren Kurt Lewin, som säger att "målets värde är lika med uppnåendets värde gånger uppnåendets sannolikhet minus misslyckandets värde gånger misslyckandets sannolikhet". Satsen kan illustreras som en våg där misslyckandets värde och sannolikhet ligger i ena vågskålen och vägs emot uppnåendets värde och sannolikhet. En individs handlande kommer att bero på vilken vågskål som väger tyngst (Jenner 2004:40).

Humanistiska teorier fäster vikt vid de djupare egenskaper som utmärker oss som människor. Dessa förutsätter gärna att människan har en rad medfödda eller inlärdade behov som ligger bakom motivationen (Imsen 2006:463 ff). En av de kanske mest citerade motivationsteoretikerna är psykologen Abraham Maslow, som år 1943 formulerade en förklaringsmodell för hur människor prioriterar sina behov. Den brukar illustreras som en behovspyramid eller en behovstrappa och den visar människans grundläggande behov i hierarkisk ordning. Den primära idén innebär att behoven på en lägre nivå måste vara tillfredsställda innan högre mål blir viktiga för individen. *Fysiologiska behov* måste tillfredsställas allra först. Därefter kommer *Trygghet, Tillhörighet och kärlek, Uppskattning, Kognitiva behov, Estetiska behov*, i uppåtstigande ordning. Det är en ytterst liten del av jordens befolkning som någonsin kommer att lyckas tillfredsställa det översta behovet, som är *Självförverkligande*. Teorin är historiskt viktig inom motivationspsykologin eftersom den inför grundläggande begrepp om hierarkisk och individuell motivation (Ahl 2004:35 ff).

Ovanstående koncentrerade historiska överblick kan sammanfattas ytterligare: De tidiga perspektiven på motivation kopplar begreppet till inre behov, instinkter och vilja, medan behavioristiska teorier ser motivation som en utökad eller fortsatt nivå av stimuli- och responsframkallat beteendeförstärkning i form av belöning. Moderna kognitiva perspektiv menar att individens tankar, antaganden och känslor inverkar på dennes motivation, medan humanistiska teorier anser att motivationen springer ur medfödda eller inlärdade mänskliga behov. Att nya teorier uppkommit innebär inte att de tidigare har dött ut. De kommer hela tiden tillbaka, om än i andra skepnader (Ahl 2004:53).

Gemensamt för alla dessa teorier är att de gör, eller har gjort, anspråk på att avslöja hela sanningen om motivation, men hittills har ingen lyckats fånga in motivationens alla aspekter i en enda, allomfattande teori. Motivationsforskaren Håkan Jenner är en av dem som menar att han och dagens kollegor har insett svårigheten med en sådan teori, och att de kanske också tappat tron på att en sådan är nödvändig. Istället satsar de på att skaffa fördjupad kunskap och formulera teorier om avgränsade delar av problemområdet. De teorier om motivation som jag intresserar mig för kommer ur en kognitiv forskningstradition och författarna till de böcker som används i mitt arbete har alla ett intresse av att se på motivation ur ett pedagogiskt perspektiv. Det problemområde som de forskar inom handlar på olika sätt om motivation till lärande. För blivande lärare är det förstås väsentligt att få en förståelse för vad som påverkar inlärningsprocesser för att kunna förbättra elevernas chanser att lyckas, varför jag valt att använda mig av denna typ av litteratur.

4.4 Motivation – Ett individuellt fenomen och en social fråga

Robert Gardner var en av de första forskare som seriöst började undersöka vilken betydelse attityder och motivation har vid just andraspråksinläring och hans studier har haft stor betydelse för teoriutvecklingen kring affektiva faktorer och L2-inläring (Abrahamsson 2009:205). Gardner anser att individuella skillnader av attityd- och motivationskaraktär är särskilt viktiga att ta i beaktande då det handlar om L2-inläring eftersom han menar att studier av ett andraspråk skiljer sig mycket från studierna av andra ämnen som eleven ägnar sig åt i skolan.

”Language courses are different from other curriculum topics. They require that the individual incorporates elements from another culture. As a consequence, reactions to the other culture become important considerations” (Gardner 1985:8).

Andra ämnen såsom matematik, historia och geografi, involverar aspekter av elevens egen kultur, eller åtminstone perspektiv av den egna kulturen. Men vid studier av ett andraspråk möter eleven material från en främmande kultur. Eleven måste alltså inte bara lära sig *om* språket, utan de är tvungna att *tillägna sig* språket, alltså ta in det och göra det till en del av sin egen beteendepertoar. Det kräver ett större arbete än att lära om ett ämne. De ord, ljud och grammatiska principer som en språklärare försöker förmedla är mer än bara aspekter av en lingvistisk kod - de är integrerade delar av en främmande kultur! Gardner menar att resultatet av detta blir att elevernas attityder gentemot en specifik språkgrupp oundvikligen påverkar hur framgångsrika de kommer att vara när det handlar om att inkorporera olika aspekter av det språket (Gardner 1985:6). Attityder, enligt Gardner, handlar då alltså om hur man tänker kring och värderar ett mål. Huruvida dessa influenser kommer att ta form av ett ”affektivt filter” hos individen, så som till exempel språkforskaren Stephen Krashen föreslagit, eller om det ligger till grund för vilken grad av motivation eleven kommer att känna inför andraspråksinläringen, är inte helt klart. Poängen är i alla fall att det finns anledning att tro att elevens attityd gentemot målspråket kommer att ha inverkan på dennes andraspråksinlärningsprocess (Gardner 1985:7). Gardners forskning visar att positiva attityder gentemot målspråket och målspråkgruppen tenderar att skapa en hög motivation och ger därmed goda chanser till en framgångsrik inläring. Negativa attityder resulterar istället i låg motivation och oftast lägre inlärningsframgång. Enligt Abrahamsson har forskning visat att andraspråksinläraren har allra bäst prognoser för en hög och balanserad tvåspråkighet om denne hyser positiva attityder gentemot både målspråkgruppen och den egna gruppen. Detta kallas för en *additiv* tvåspråkighet, vilket innebär att ”inläraren lägger till en L2-kompetens utan att överge sin ursprungliga identitet och den tillhörande L1-kompetensen” (Abrahamsson 2009:200). Om inläraren hyser positiva attityder gentemot målspråkgruppen men inte gentemot den egna gruppen, är risken stor att andraspråket premieras och lärs in till en hög nivå, på bekostnad av förstaspråket som kanske till och med byts bort. Detta kallas för en *subtraktiv* tvåspråkighet. Om enbart den egna gruppen värderas högt finns en risk att andraspråksinläringen stagnerar och inläraren förblir *enspråkig*.

Gardners och Abrahamssons resonemang - att individens attityder gentemot olika grupper påverkar motivationen som ger direkta effekter på andraspråksinläringen - går att koppla till Charlotte Haglunds artikel ”Flerspråkighet och identitet” (2004). Hon menar att språket är en väsentlig del av en individs identitet och att varje språklig handling därför måste ses som en identitetshandling. Individens språkbruk är nära knutet till den sociala verklighet som individen speglar sig i och som denne positionerar sig i och positioneras av andra i förhållande till (Haglund i Hyltenstam & Lindberg 2004:363). Hur andraspråksinläraren

värderar den egna etniska gruppen och det egna språket i förhållande till målspråksgruppens språk och kultur, och hur andraspråksinläraren upplever att målspråkgruppen ser på dennes etniska grupp, blir då avgörande för huruvida denna individs låga för inläring kommer att tändas – huruvida denne kommer att vara motiverad till uppgiften.

Också Gunn Imsen betonar att motivation inte är ett rent individuellt fenomen utan en social fråga. Den hänger samman med grundläggande värderingar och handlingar och kan därmed inte förklaras enbart med individuella personlighetsdrag:

Motivationen framspringer ur samspelet mellan förnuft och känslor. Eftersom en människa inte existerar i ett tomrum är den kulturella tillhörigheten en viktig fond som bidrar till att skapa referensramen för individens motivationssystem (2006:460).

Vad individen ”vill” beror alltså i hög utsträckning på hur dennes kultur värdesätter olika typer av beteende. Kultur måste inte vara ett helt samhälle utan ett rådande ideal i ett mindre socialt sammanhang som individen är en del av, t ex en släkt, en familj eller ett kompisgäng.

Värt att uppmärksamma är att Gardner framförallt diskuterar den typ av andraspråksinläring som sker i individens hemland (som skulle kunna benämnas som L3 eller främmandespråk) medan Abrahamsson, Haglund och Imsen pratar om andraspråksinläring som sker på plats i målspråkslandet. Attityder och motivation har hur som helst stor betydelse för inläraren, oavsett på vilken plats denne ska försöka tillägna sig ett andraspråk. Problematiken kan dock anses vara än mer omfattande, då vi pratar om människor som ska lära sig ett andraspråk i målspråkslandet, och behovet av att identifiera och undanröja eventuella hinder för inläringen än mer brådskande, eftersom denna person faktiskt *måste* tillägna sig målspråket för att klara sin vardag.

4.5 Olika typer av motivation

Det är vanligt att motivationsforskare skiljer på två olika typer av motivation. Imsen menar att denna uppdelning är särskilt väsentlig inom motivationsteorier som förklarar mänskliga handlingar utifrån grundläggande behov och där samspelet mellan personens inre behov och de yttre ramarna är i fokus. Inom detta perspektiv anser man att individen kan vara med om att skapa och gestalta sitt liv, men att miljön samtidigt sätter gränser och bestämmer villkoren för individens utveckling (Imsen 2006:465). Jenner och Imsen talar om *inre* och *yttre* motivation, beroende på om individen strävar mot ett inre eller yttre mål. Gardner resonerar istället kring *integrativ* motivation och *instrumentell* motivation.

Inre motivation kan också kallas *naturlig motivation* eller *sakmotivering*. Aktiviteten eller lärandet hålls igång genom ett intresse för själva saken, lärostoffet eller handlingen. Det känns lustfyllt och upplevs som meningsfullt. Det inre målet kan vara glädje, stolthet och känsla av självförverkelse. När individen ägnar sig åt en aktivitet eller lärande bara för att denne hoppas på att få en belöning eller nå ett mål som egentligen inte har med saken att göra, kallas detta yttre motivation. Exempel på yttre mål och belöningar kan vara höga betyg, pengar, ”status”, eller andra människors uppskattning. Oavsett om källan till det man gör är inre glädje över aktiviteten eller hopp om framtida belöning, så kan båda formerna av motivation ge en lustbetonad erfarenhet eller en förväntad om en sådan. De olika målen är sällan renodlade, men forskare anser sig ändå kunnat visa att yttre respektive inre mål påverkar beteendet på olika sätt. Frågan känns igen från skoldebatten. En elev som är fokuserad på att komma in på en eftertraktad universitetsutbildning efter gymnasiet inriktar sig på att skaffa sig sådana kunskaper som belönas i form av höga betyg, och måste kanske bortprioritera inre mål, som

att få intellektuell tillfredsställelse. Risken finns att lusten till lärande då försvinner (Imsen 2006, Jenner 2004).

När Gardner talar om motivation handlar det mer specifikt om motivation till andraspråksinläring. Han menar att integrativ motivation uppstår då inläraren känner en vilja att identifiera sig med målspråket, målspråkstalarna och deras kultur. En inlärare med en hög grad av integrativ motivation har en önskan om att bli socialt accepterad av målspråkstalarna och är ofta uttalat intresserad av målspråket och landets kultur och samhällsliv. Instrumentell motivation, däremot, uppkommer när inläraren ser andraspråksinläringen som ett verktyg för att uppnå vissa mål, till exempel ett välbetalt jobb eller någon annan praktisk fördel som kunskapen kan bidra till. En inlärare med instrumentell motivation strävar inte efter att identifiera sig med målspråkstalarna och önskar inte nödvändigtvis att bli accepterad av målspråksgruppen. (Abrahamsson 2009:207).

Det är viktigt att poängtera att graden av motivation kan vara lika stark, oavsett individens orientering, och båda dessa typer av motivation har visat sig ha positiva effekter på andraspråksinläring. Generellt sett har dock den integrativa motivationen visat sig ge bäst utdelning ifråga om studieresultat. Men vilken typ av motivation som överhuvudtaget är aktuell för inläraren är kontextberoende. I ett land som Indien, till exempel, där engelska är det språk som används inom både utbildningsväsendet, politiken och i företagsvärlden, blir en instrumentell motivation i de flesta fall avgörande för en persons språkinlärningsframgångar (Abrahamsson 2009:208).

4.6 Motivationsarbete i praktiken

I *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling* ger Jenner en bild av forskning om motivation med fokus på de frågor som är speciellt viktiga för motivationsarbete i praktiken. Han menar att motivation är ett centralt begrepp i allt pedagogiskt arbete och hans huvudsakliga utgångspunkter är att pedagogik inte bara innebär uppfostran och undervisning, utan bör handla om utveckling och förändring. Detta sker i sociala och kulturella integrationsprocesser.

Jenner understryker att motivation inte är en egenskap hos individen, utan ett resultat av de erfarenheter man gjort och det bemötande man får. Skriftens grundläggande tes är att ”motivation och motivationsarbete är en fråga om bemötande” och den primära frågan är om man har skäl att våga hysa hopp om framgång (2004:15).

I vilken utsträckning en elev kommer att ha möjlighet att tillägna sig kunskap beror alltså på dennes relationer till sin omvärld. I centrum av detta står eleven och pedagogen. Denna relation är annorlunda än andra medmänskliga kontakter eftersom pedagogen befinner sig i ett överläge gentemot eleven på grund av sin maktposition. Som professionell gäller det att vara uppmärksam på att man har ett övertag och därmed ett bestämt ansvar för relationen. Ofta pratar man om hur viktigt det är att *se* eleven, men i Jenners skrift betonas istället vikten av att reflektera över *hur* man ser på eleven. Det är viktigt att pedagogen ger eleven ett gott bemötande så att dennes beroendeposition inte förstärks (2004:19).

5. Utgångspunkter för redovisning av resultat och analys

Enligt Håkan Jenner så är det tre faktorer som mer än mycket annat präglar motivationsprocessen:

- *Målet* – om det ligger innanför synranden och verkar möjligt att uppnå.
- *Uppnåendets värde* – alltså om individen uppfattar målet som eftersträvansvärt (Varför ska jag lära mig detta? Känsla av tillhörighet.)
- *Misslyckandets sannolikhet* – dvs. individens bedömning av sina chanser att lyckas (2004:43 ff).

Att jag som pedagog och lärare i svenska som andraspråk har en förståelse för hur mina elever tänker kring dessa faktorer, när det kommer till skolarbete i allmänhet och andraspråksinläring i synnerhet, är nödvändigt för att motivationsarbete ska bli lyckat. Det är därför dessa tre faktorer jag kommer att utgå ifrån när jag sammanställer och analyserar mitt resultat. *Men*, som jag framhåller i det tidigare stycket ”Motivation – ett individuellt fenomen och en social fråga”, motivationsprocessen påverkas också av en rad individuella och sociala faktorer. Exempel på individuella faktorer är personlighetsdrag, värderingar och tidigare upplevelser, medan de sociala faktorerna handlar om andras förväntningar, systemet av relationer och roller, organisationsförhållanden och liknande. Motivationsteoretiker behandlar dessa faktorer på olika sätt: Vissa erkänner att de har en viss inverkan på motivationen men utesluter dem ur analysen, andra försöker inkludera dem (Jenner 2004:43). Abrahamsson kallar motivation och attityd för *affektiva faktorer* ”som kan sägas befinna sig i skärningspunkten mellan gruppdynamiska faktorer och rent individuella egenskaper, då de formas primärt utifrån den sociala kontexten men samtidigt kommer till uttryck hos den enskilda individen och dennes L2-inläring” (2009:205). Imsen hävdar, som sagt, att motivation är en social fråga och inte bara en individuell, och Gardner menar att människors attityder gentemot varandra kan ha effekt på individens motivation till att lära olika saker.

Jenner låter de individuella och sociala faktorerna ingå i bilden på olika sätt; ”som det pedagogiska mötets villkor, som samspelet mellan parterna, som attributioner och förväntningar, som personens tolkningar av vad som är möjligt och önskvärt att sträva mot” (2004:43). Själv kommer jag att ta hänsyn till både de sociala och historiska kontexterna som respondenterna varit med i och inkludera individuella och sociala faktorer påverkan på motivationsprocessen i analysen av mitt resultat. De kommer att finnas med som en förklaringsbakgrund i mitt försök att förstå mina respondenter eftersom ett uttalande eller beteende utan denna bakgrund riskerar att inte bli fullt begripligt. Jag kommer helt enkelt att använda mig av allt som mina respondenter har sagt eftersom alla uttalanden är en del av dem, de individer som jag vill försöka förstå. Mer om detta längre fram då jag ska motivera mitt metodval.

Två av de bakgrundsfaktorer som varit särskilt framträdande under mina intervjuer, och vars inverkan på motivationsprocessen verkar vara av stor betydelse, är respondenternas familjebakgrund och deras erfarenheter av skola och utbildning. Dessa redovisas därför som egna rubriker i resultatdelen men finns invävda som förklaringsbakgrund i analysen.

5.1 Målet, uppnåendets värde och misslyckandets sannolikhet

Målet måste ligga innanför elevens synrand, det vill säga att det måste vara ett rimligt mål. Om målet ligger alltför långt borta från elevens verklighet så påverkas inte motivationen eftersom denne inte ser någon som helst möjlighet att nå detta mål. Lågan, drivkraften, tänds inte och individen blir därmed inte besviken när denne misslyckas, eftersom han eller hon faktiskt inte har försökt. Vem vill inte bli Nobelpristagare, men hur många har gjort det till sitt mål i livet? Det finns också en risk att eleven sätter ett för högt mål och bagatelliserar svårigheterna att nå detta mål. Kognitionsteoretikern F. Hoppe har formulerat ett par teser om anspråksnivå sedan han studerat hur människor förklarar framgångar och misslyckanden. Han konstaterade att:

- Individen hamnar ofta i en konflikt mellan sin önskan att sätta anspråksnivån så högt som möjligt och samtidigt hålla den tillräckligt låg för att undvika ett misslyckande.
- Anspråksnivån är en "skyddsmekanism" som gör det möjligt för individen att anpassa sig efter sina möjligheter och därigenom undvika upprepade misslyckanden och minskad självtillit (i Jenner 2004:45).

För att skapa allra bästa möjligheter till inläring måste pedagogen alltså hjälpa sina elever att lägga sig på rätt anspråksnivå, att bestämma realistiska mål. Verkligheten och möjligheterna att lyckas ska varken överskattas eller underskattas. Det gäller att vara medveten om att låga mål inte nödvändigtvis måste vara ett tecken på brist på vilja och ambitioner, utan att det kan vara ett sätt för eleven att skydda sig mot misslyckande. En elev som misslyckas för många gånger kan tappa lusten att försöka igen. Pedagogen måste hjälpa eleven att "våga vilja" och skapa en trygghetskänsla för denne. Motivationen påverkas av avståndet till målet, vilket innebär att man bör jobba med konkreta och mer kortsiktiga delmål för att bygga upp elevens självförtroende (ibid.). Här passar Clark Hulls reviderade motivationsformel in, vilken tidigare nämnts på sidan 9. Han såg på drivkraften som en energiimpuls, vars styrka bestäms av tidigare erfarenheter, och han menade att ju starkare drivkraften, vanan och den riktade förväntan mot målet är, desto större blir ansträngningen (Jenner 2004:39). För varje gång som individen får lyckas så blir drivkraften starkare.

Ett vanligt problem inom motivationsstudier är att det är svårt att ange orsaksriktningen. Frågan är om det är hög motivation som orsakar framgångsrik andraspråksinläring, eller om det är goda studieresultat som genererar hög motivation, eller både och? När det är resultaten som påverkar motivationen talat man om *resultativ motivation*. Jenner och Hull verkar anse att det handlar om en växelverkan, medan Gardner medger att goda studieresultat visserligen kan ge vissa positiva effekter på inlärares attityder gentemot målspråket och dess talare, men framhåller att motivation är den kausala variabeln (Abrahamsson 2009:208).

Uppnåendets värde handlar om att eleven måste uppfatta målet som värdefullt och värt att uppnå. Motivationsarbete handlar till stor del om sökandet på svaret till frågan "varför ska jag göra det här?". Här kommer teorierna om inre/ytte motivation, och integrativ/instrumentell motivation in. Vill eleven lära sig svenska för att kunna prata med kompisarna i omklädningsrummet efter en fotbollsmatch, eller upplever eleven att samhället tvingar på henne språket, trots att hon är omgiven av människor som talar hennes modersmål och hon siktar på att bli doktorand i England inom några år? För att kunna hjälpa en elev med sitt motivationsarbete så måste pedagogen låta arbetet börja där eleven är. Det som är eftersträvansvärt för en person måste inte vara det för en annan. En elev som saknar skolbakgrund från hemlandet, som inte ens i sin vildaste fantasi kan se sig själv klara

gymnasiet och komma in på en högre utbildning, och som gång på gång får höra att denne måste kämpa på med matematiken för att kunna bli ingenjör, kommer förmodligen att slänga matteböckerna i första bästa papperskorg. Motivet ”du måste studera för att kunna fortsätta studera” fungerar inte på alla och då måste man som pedagog hjälpa individen att finna motiv som är väsentliga för just denne. Här handlar det om att pedagogen måste ha en förmåga till perspektivseende och kontextualisering, att denne lyssnar på eleven och försöker sätta sig in i dennes situation (Jenner 2004:48).

Misslyckandets sannolikhet handlar om hur individen själv ser på sina möjligheter att lyckas och inte om huruvida ett misslyckande är sannolikt eller inte ur ett rent objektiva perspektiv. ”Om man bedömer att sannolikheten för ett misslyckande är stor är man kanske inte beredd att satsa - och då inte för att man inte vill uppnå målet, utan för att skydda sig mot besvikelsen (Jenner 2004:49) En del människor har fått med sig en känsla av att ”det där klarar jag bara jag anstränger mig” medan andra tänker att ”det spelar ingen roll om jag anstränger mig för jag klarar aldrig någonting ändå”. Motivation handlar inte bara om vilja utan den kan börja spira när en individ plötsligt får uppleva framgångar och känslan av att lyckas med någonting. Men det hela kompliceras av individens *attributionsmönster* – alltså hur denne tänker kring framgång och misslyckanden. Ordet *attribution* är ett engelskt låneord och betyder ungefär ”orsaksförklaring” eller ”tillskrivning”.

För att skapa mening i tillvaron vill människor gärna göra orsaksförklaringar eller tillskrivningar av eget eller andra människors beteende. Motivationsarbete är beroende både av hur eleven ser på sig själv - vad denne ger för orsaksförklaringar till sina framgångar och misslyckanden - och av vilka förväntningar denne känner från pedagogens sida. En pedagog med låga förväntningar på sin elev, riskerar att fastna i negativa förklaringsmönster av dennes beteende, och kommer förmodligen inte att få se några strålande resultat. En pedagog med positiva förväntningar på sin elev kanske kan se flera faktorer som kan förklara dennes motgångar, ett bristande pedagogiskt upplägg till exempel. Betydelsen av pedagogens positiva förväntningar är kanske extra stor i klasser där majoriteten av eleverna är flerspråkiga, eftersom samhället vanligtvis har många fördomar om skolor i förorter och förväntar sig dåliga resultat.

Negativa förväntningar på de flerspråkiga eleverna att de inte kan uppnå infödd nivå bidrar till att eleverna inte heller anstränger sig för att nå den nivån. Förväntningar spelar alltid stor roll och många lärare kan intyga att flerspråkiga elever kan nå resultat som är fullt jämförbara med resultaten hos en infödd svensk elev (Löthagen, Lundenmark & Modigh 2008:17).

De positiva förväntningarna på eleven ökar alltså dennes möjligheter att lyckas. Detta fenomen kallas för *Pygmalioneffekten*. Begreppet härstammar från en grekisk myt som inspirerade G. B. Shaw att skriva dramat ”Pygmalion”. Efter en vadslagning med sin gode vän, bjuder språkprofessorn Higgins den burdusa gatuförsäljerskan Eliza till sitt hem och lär henne att ”tala vackert” och ”bete sig som en dam”, något både vännen och Eliza tvivlat på skulle vara möjligt. Men Higgins övertygelse om Elizas potential, och hans engagemang för uppgiften, påverkar hennes beteende och genererar en självuppfyllande profetia. Sedan slutet av 1960-talet finns en omfattande pedagogisk forskning om det som brukar kallas *Pygmalioneffekten*, och den handlar alltså om hur positiva förväntningar leder till goda resultat medan negativa förväntningar genererar det motsatta (Jenner 2004:21). Pedagogerna Löthagen, Lundenmark och Modigh (2008) skriver att ett vanligt förekommande problem ute i klassrum med L2-inlärare är just det att läraren förväntar sig för lite av sina elever och lägger ribban för lågt. Genom att förenkla och förkorta texter och undvika svåra ord och uttryck så fokuseras undervisningen på lösryckta fakta snarare än på djup förståelse, och därmed minskar

interaktionen och det pedagogiska klimatet försämrar. Detta kallas för den nedåtgående spiralen. För att undvika denna negativa spiral krävs det att läraren är aktiv och vågar ha lagom höga förväntningar på sina elever. För att göra lektioner kognitivt utmanande och se till att eleverna hela tiden går framåt i sin utveckling bör en pedagog bedriva undervisning som ligger strax över den nivå där eleven just nu befinner sig. Denna optimala undervisningssituation brukar kallas ”snäppet över” (ibid:42 ff).

6. Metod, material och genomförande

6.1 Metodval

Mitt arbete grundar sig på kvalitativ forskning, närmare bestämt semistrukturerade samtalsintervjuer.

Utifrån den distinktion som författarna till *Metodpraktikan* gör mellan *informantundersökning* och en *respondentundersökning* har jag valt att kalla mina fyra unga svars personer för respondenter. Författarna menar att skillnaden är samma som den mellan ett vittne och ett undersökningsobjekt. En *informant* är en svars person som används som vittne eller sanningssägare och ska bidra med information om hur verkligheten är beskaffad i något visst avseende. Vid en *respondentundersökning* är det svars personerna själva och deras tankar som är studieobjekten. Forskaren vill veta vad varje svars person tycker och tänker om det som undersökningen handlar om, och därför ställs i stort sett samma frågor till samtliga deltagare. För forskaren handlar det sedan om att finna mönster i svaren och om att beskriva och förklara hur och varför de olika svars personerna kan tänkas svara som de gör (Esaiasson m.fl 2004:253).

Jag är intresserad av ungdomarnas egna tankar kring det jag undersöker, och jag är alltså inte ute efter att ta reda på en allmän sanning. Därför kallar jag mina svars personer för respondenter. Av samma anledning har jag valt att använda mig av kvalitativ forskning. Denna metod brukar användas då forskaren önskar betona den sociala verkligheten som föränderlig och socialt konstruerad, i kontrast till kvantitativ forskning, som tenderar att ge en bild av samma sociala verklighet som statisk och något som finns utanför aktören (Otterup 2005: 121). Samtalsintervjuer ger goda möjligheter till interaktion mellan forskare och intervju person och deras syfte är, enligt områdes experten Steinar Kvale, att ”erhålla beskrivningar av den intervjuades livsvärld i syfte att tolka de beskrivna fenomenens mening” (Kvale 1997:13). Därmed skapas en djupare förståelse av de sociala fenomenen utifrån respondenternas egna perspektiv.

Enligt författarna till *Metodpraktikan* finns fem huvudsakliga användningsområden för samtalsintervjuer och jag har tagit fasta på två av dem: ”När vi vill veta hur människor själva uppfattar sin värld” och ”Som ett komplement till annan forskning” (Esaiasson m.fl 2004:256). Jag vill inte formulera någon färdig hypotes om mina svars personer på förhand, utan jag vill låta de olika uppfattningar och tanke kategorier som personerna ger uttryck för stå i centrum. Jag vill fånga de intervjuade ungdomarnas egna livshistorier och få dem att reflektera över sin egen situation.

Alan Bryman skriver att den kvalitativa metoden är induktiv, vilket innebär att forskaren utgår ifrån praktiken, och den har sin grund i hermeneutiken. Hermeneutiken är en tolkningslära som inom forskningsvärlden går ut på att den forskare som analyserar en viss text (t ex. ett uttalande) ska försöka få fram textens mening utifrån det perspektiv som upphovsmannen har.

När man, som jag, ska tolka en samtalsintervju innebär detta att man måste ta hänsyn till både de sociala och historiska kontexterna som respondenterna varit med i, eftersom ett uttalande eller beteende utan denna bakgrund annars riskerar att inte bli fullt begripligt. Vid tolkningstillfället är det dock oundvikligt att forskaren även gör tolkningar utifrån sig själv och sin egen förförståelse. Att vara medveten om detta är en nödvändighet för att aktivt kunna flytta fokus från sig själv till respondenten och dennes tolkning av den sociala verkligheten, eftersom det är respondentens tolkning som ska stå i centrum för forskningen (Bryman 2002:370).

Intervjuerna som genomförts har varit semistrukturerade, vilket är en vanlig intervjuform inom den kvalitativa forskningen. Det innebär att forskaren använder sig av en intervjuguide som innehåller olika teman som ska tas upp och beröras under intervjuens gång, men denna guide behöver inte följas slaviskt utan frågorna kan behandlas i den ordning som faller mest naturligt. En semistrukturerad intervju ger också utrymme för att stanna upp diskutera ytterligare frågor som kan komma att utgöra en viktig del av resultatet. Intervjun ses som en flexibel process där fokus ligger på hur respondenten uppfattar frågorna. Just flexibilitet är kärnan i denna intervjuform (Bryman 2002). Intervjuguiden som jag har använt mig av har sju olika teman som berörts under varje intervju. Det finns ett antal frågor formulerade till varje tema, varav de flesta har besvarats av var och en av de fyra respondenterna. Många svar har dock kommit fram naturligt under samtalets gång och inte via direkt utfrågning.

Jag anser att den valda metoden passar för den typ av undersökning som jag ämnar göra. Jag vill undersöka hur unga andraspråksinlärare tänker kring undervisning och inläring och ta reda på *vad* och *vem* det är som kan motivera dem till att lära sig det svenska språket. Mina respondenters tankar och livsvärld - deras individuella tolkning av den sociala verkligheten – är i centrum i min undersökning. Detta förhållningssätt är viktigt att ha med sig som pedagog eftersom allt motivationsarbete måste börja där eleven befinner sig, och för att förstå *var* eleven befinner sig så krävs en förmåga att förstå, lyssna, fråga och tolka.

6.2 Urval av intervju personer och genomförande

Av praktiska skäl genomförde jag mina intervjuer på den skola i Västsverige där jag har gjort den verksamhetsförlagda delen av min utbildning. Efter ett lektionspass med en klass som läser svenska som andraspråk A berättade jag kort om min uppsatsidé och skickade sedan runt ett preliminärt anmälningsformulär där de elever som kunde tänka sig att bli intervjuade fick skriva upp sina kontaktuppgifter (se Bilaga 1.). Elva elever anmälde sitt intresse. Därefter kontaktade jag alla dessa via både sms och mail och angav tre datum då jag skulle finnas på skolan och intervju dem som kunde ställa upp. De fick själva välja en tid. Den här gången var det enbart tre elever som fortfarande visade intresse. Dessa tre finns med i min undersökning. Dessutom kontaktade jag en fjärde person från en förberedelseklass på IVIK, där min vfu-handledare undervisar, och frågade om han kunde ställa upp. Detta dels för att jag tyckte att fyra respondenter kändes som ett lagom antal, dels för att denne fjärde person har en bakgrund som skiljer sig från de övrigas och dessutom har varit i Sverige under betydligt kortare tid. Min och min vfu-handledares bedömning är att han hittills gjort enorma framsteg i sin andraspråksinläring på väldigt kort tid och jag var intresserad av att tala med honom om vilka anledningar som han själv anser ligger bakom hans snabba progression.

Samtalsintervjuerna genomfördes på icke schemalagd undervisningstid i ett litet klassrum som ligger i samma sidobyggnad som elevernas vanliga undervisningssalar. Respondenten och jag satt mitt emot varandra vid ett mindre bord där det fanns fika uppdukat. Intervjuerna

var, som tidigare nämnts, semistrukturerade. Alla intervjuer utgick ifrån samma intervjuguide men frågorna behandlades i den ordning som föll sig mest naturligt (se Bilaga 2.). Mitt mål var att skapa en tillåtande och avslappnad samtalsmiljö, där ungdomarna kunde känna sig fria att verkligen berätta utifrån sig själva. Detta för att undvika en situation där respondenterna skulle sitta och försöka ge mig ”rätt” svar på mina frågor.

Mina respondenter är mellan 16 och 19 år. Två av dem kommer från Irak, en från Iran och en från Afghanistan. Tre är flickor, en är pojke. Alla fyra är ”sent anlända elever”, som Myndigheten för skolutveckling benämner de elever som påbörjar något av grundskolans fyra sista år när de kommer till Sverige, eller som börjar direkt i gymnasieskolan. Begreppet omfattar alltså inte de barn som nyligen anlänt och då påbörjat något av grundskolans tidigare år. Dessa kan däremot kallas ”nyanlända”. Respondenten från Afghanistan är både sent anländ och relativt nyanländ (Myndigheten för skolutveckling 2005:6).

6.3 Generaliserbarhet

Mitt urval av respondenter har alltså skett med utgångspunkt i tillgänglighet och frivillighet, en princip som Bryman (2002) kallar bekvämlighetsurval. Jag beslöt mig för denna urvalsmetod med tanke på arbetets omfång och den korta tid jag har till mitt förfogande. Det är viktigt att poängtera att de ungdomar som jag har intervjuat förmodligen är något mer engagerade och intresserade än snittet, eftersom de är villiga att offra fritid för att delta i en undersökning som denna. Tore Otterup skriver i sin avhandling att ur till exempel ett positivistiskt synsätt kan den kunskap som framträder ur intervjuer som genomförts med respondenter via ett bekvämlighetsurval inte sägas vara representativ för en större grupp, och kan heller inte generaliseras universellt. En annan faktor som påverkar generaliserbarheten är om forskaren har en liten undersökningsgrupp. Mina fyra respondenter räknas förstas som en liten grupp. Men liksom Otterup menar jag att min intervjuundersökning har en socialkonstruktivistisk ansats, där varje person och situation ses som unik, och från en sådan utgångspunkt är det inte heller generaliserad och universell kunskap som eftersträvas (Otterup 2005:125).

Det har fallit sig så att tre av mina respondenter är flickor, medan endast en är pojke. Detta skulle kunna diskuteras ur genussynpunkt. Det hade varit intressant att skriva hela detta arbete ur ett genusperspektiv och undersöka likheter och olikheter mellan flickors och pojkars motivationsprocesser, men jag har valt att bortse från genusfrågan för att begränsa arbetets omfång. Jag väljer att se på mina respondenter som fyra unga olika individer, oavsett kön. Att samtliga respondenter kommer ifrån muslimska länder i samma del av världen är också något som skulle kunna uppmärksammas. Kanske hade mitt resultat kommit att se annorlunda ut om mina svars personer vuxit upp i mer spridda delar av världen. Men å andra sidan har de fyra ungdomarna väldigt olika bakgrund vad gäller utbildning och socioekonomiska förhållanden.

6.4 Material

Mitt insamlade material består av fyra samtalsintervjuer med fyra ungdomar. Varje intervju pågick mellan trettio och fyrtio minuter och spelades in med hjälp av en ipod, vilket alla mina respondenter gav sitt samtycke till. I efterhand så har dessa intervjuer transkriberats av mig. Vid återgivandet av citat i mitt arbete har jag huvudsakligen använt mig av skriftspråksformer för att underlätta läsbarheten. Jag har däremot valt att låta ordföljden vara autentisk och vissa ord återges i talspråkig form för att påminna om att citaten är hämtade från samtal. Det gäller till exempel *dom* (de eller dem), vissa *å* (och) och *nån, nånting* (någon, någonting). Längre

pauser har jag markerat med (...), medan [...] betyder att ord har utelämnats eller att citatet återfinns i ett längre uttalande och att något sagts innan eller efter citatet. Tre ”fria” punkter innebär att respondenten lämnat en mening oavslutad. Ord som särskilt betonas i citaten skriver jag med versaler. På grund av faktorer som tid och avstånd så har jag tyvärr inte haft möjlighet att göra någon ”respondentvalidering”, som Bryman kallar det när respondenterna får läsa igenom och godkänna forskarens transkriptioner (2002:96). Jag har därför varit extra noggrann med att granska mina transkriptioner så att jag har uteslutit allt som kan röja respondenternas identiteter.

7. Etiska överväganden

Efter att ha granskat vilka etikregler som råder inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning, har jag valt att aidentifiera respondenterna genom att använda fingerade namn. Respondenterna fick själva välja vad de ville kallas för i min uppsats. Alla fyra tyckte att det var onödigt och sa att jag kunde använda deras verkliga namn, vilket jag ändå har avstått ifrån. Eftersom respondenterna är äldre än 15 år har jag inte bett om vårdnadshavandes samtycke till undersökningens deltagande, men då tre av dem trots allt är omyndiga bestämde jag mig för vara extra noggrann med att inte röja deras identitet genom att undvika att sätta ut till exempel exakt klassbeteckning. Också den aktuella gymnasieskolan har aidentifierats av hänsyn till de forskningsetiska riktlinjerna gällande konfidentialitet.

Vidare har mina respondenter fått både skriftlig och muntlig information om undersökningens syfte. De har varit medvetna om att intervjuerna har blivit inspelade och att det varit frivilligt både att delta i undersökningen och att svara på enskilda frågor.

8. Presentation av respondenter

Respondent 1 – Yara

Yara är en flicka som är 17 år. Hon är född i Irak. Pappan är arab och mamman är kurd, men familjen har aldrig pratat kurdiska hemma. Yaras modersmål är arabiska. Hon kom till Sverige tillsammans med sina föräldrar och sina tre yngre syskon när hon var drygt 13 år gammal. Familjen har flytt från krig i hemlandet. Nu har de bott i Sverige i tre och ett halvt år. Yara har gått i skolan sedan hon var 7 år, varav sju år i Irak. Sedan terminens början är hon gästelev på teknikprogrammet, vilket innebär att hon fått börja år ett på gymnasiet trots att hon inte är behörig elev ännu eftersom hon inte har klarat grundskolekursen i engelska. Yara läser kursen Svenska som andraspråk A. Dessförinnan gick hon ett år på IVIK. En gång i veckan deltar hon i modersmålsundervisning.

Respondent 2 – Sara

Sara är en flicka som är 17 år. Hon är född i Iran och hennes modersmål är persiska. Sara var drygt 11 år när hon kom till Sverige tillsammans med sin mamma. Nu har hon bott i Sverige i fem och ett halvt år. Hennes pappa och hennes äldre bror flyttade hit tre år tidigare för att planera inför familjens ankomst. Saras föräldrar tog med sig barnen till Sverige i hopp om en bättre framtid för dem. Pappan är läkare och fick jobb på ett sjukhus här. Sara har gått i skolan sedan hon var sju år, varav fyra år i Iran. Nu går hon på naturvetenskapliga programmet, år ett, och hon läser kursen Svenska som andraspråk A. Hon har gått om ett år eftersom hon kände att hon inte lyckades få tillräckligt höga betyg under första året. Sara kom till

gymnasiet direkt från grundskolan. Hon har alltså inte gått på IVIK. Hon har deltagit i modersmålsundervisning en dag i veckan sedan hon kom till Sverige.

Respondent 3 – Hadi

Hadi är en pojke som är 16 år. Han är född i Afghanistan och hans modersmål är dari. Hadi har bara varit i Sverige i elva månader. Han är här som *ensamkommande ungdom*, vilket är FNs definition av minderåriga personer som kommer och söker asyl i ett land utan att ha föräldrar eller andra vårdnadshavare tillgängliga i mottagarlandet. Hadis mamma och en yngre bror är kvar i Afghanistan. Hans pappa lever inte längre. Hadi bor tillsammans med åtta andra ensamkommande ungdomar i ett gruppboende. Han går på IVIK sedan höstterminens början. Under de första åtta månaderna i Sverige fick han viss undervisning där han bor. Den enda skolbakgrunden Hadi har innan flytten till Sverige är tre års koranskola i Afghanistan. I Sverige har han fått lära sig läsa och skriva på persiska via modersmålsundervisning en gång per vecka. Hadis modersmål är dari, men det kan kommunen inte erbjuda. Eftersom dari är nära besläktat med persiskan, och brukar räknas som en afghansk dialekt av det språket, så får Hadi studera det istället.

Respondent 4 – Rama

Rama är en flicka som är 19 år. Hon är född i Irak och hennes modersmål är arabiska. Hon har bott i Sverige sedan tre år tillbaks, tillsammans med sina föräldrar och två systrar, en yngre och en äldre. Familjen har flytt från kriget i Irak. Rama har gått i skola i tolv år i Irak innan hon kom till Sverige. Nu går hon första året på teknikprogrammet på gymnasiet, och hon läser kursen Svenska som andraspråk A. Innan dess har hon gått två år på IVIK. Rama går på modersmålsundervisning en gång i veckan.

9. Resultat

9.1 Målet

Det här stycket handlar om ungdomarnas mål och tankar om framtiden.

I intervjuerna med ungdomarna framkommer det att de tre flickorna har funderat en del på tiden efter skolan och de har planer på att fortsätta studera. Särskilt Rama och Sara verkar målmedvetna och spänner bågen högt.

Ylva: Vad har du för framtidsplaner då?

Rama: Alltså jag... Självklart: Klara tre år på gymnasiet och bli arkitekt. Och ja... Det är det här som är min plan för framtiden.

Ylva: Vad ska du ha dina betyg till tänker du?

Sara: Jag tänker bli psykolog så jag behöver höga betyg, antingen här eller andra ställen. Absolut inte Polen och där för då får man inte jobb efter. Universiteten måste vara bra för att du ska kunna få bra jobb.

Ylva: Jaha, okej. Och var finns det för universitet då där man kan läsa?

Sara: Till exempel Göteborgs universitet, det är ett bra universitet. I Stockholm... Dom är till exempel bra. I USA, Harvard och Stanford, dom är bra. Då får du jobb så här jättelätt.

Ylva: Så psykolog? Du vet vart du är på väg. Tror du att du kommer att studera direkt efter gymnasiet?

Sara: Jag har hört att det är bättre att plugga direkt. Jag vill verkligen få en rast, ett år kanske. Kanske sex månader eller nåt... Men jag har hört att det är bättre att börja direkt för att då tar dom in lättare.

Rama berättar att hon varit intresserad av hus och design sedan hon var barn och att hon drömde om att bli arkitekt redan innan hon kom till Sverige, detta trots att hon aldrig har träffat någon som arbetar som arkitekt. Sara hade tidigare planer på att bli tandläkare, för lörens skull. Men så insåg hon att man kanske inte ska gå på universitetet och läsa till någonting man egentligen inte är intresserad av, så nu har hon bestämt sig för psykolog.

Sara: Psykolog, det kanske har... Det kanske tar lång tid innan man är klar med det och det kanske är dålig lön, men jag är intresserad av det och jag kommer att klara det om jag är intresserad.

För både Sara och Rama verkar det viktigt att få ett jobb som innebär status, ett jobb som gör en till *någon* eller *något*. På frågan om varför det är viktigt att klara sig bra i skolan, svarar Rama: "För att jag vill bli en viktig person". Sara säger att: "[...] eftersom jag ser att min pappa är läkare, min mamma också, så tycker jag att jag också måste bli nåt. Så är det".

Yara berättar att hon tidigare ville gå på samhällsprogrammet eftersom hon funderade på att bli jurist, men att hennes pappa avrådde henne ifrån detta, eftersom en juristexamen är hårt knuten till det landet där man gått sin utbildning. Yara vill gärna studera i England i några år eftersom hon vill förbättra sin engelska. Hon har kusiner där som hon kan bo hos. Nu verkar Yara lite osäker på vad hon vill bli. Hon valde att läsa teknikprogrammet på gymnasiet eftersom hennes pappa tror att det kommer att ge henne goda möjligheter att jobba över hela världen.

Till skillnad från flickorna så verkar Hadi inte ha tänkt så mycket på vad han ska göra efter skolan.

Ylva: Är det någonting som du vill jobba med när du blir stor?

Hadi: Nja (...) Jag bestämmer inte, jag vet inte. Först försöka att prata. Jag måste först försöka lära mig så jag kan svenska bra och sen jag kan bestämma vad ska jag jobba. Så jag måste prata svenska bra. Första.

Ylva: Är det första saken, att prata svenska bra?

Hadi: Ja.

[...]

Ylva: Tror du att du kommer att studera efter gymnasiet? På universitetet?

Hadi: Kanske.

Ylva: Du får se hur det blir.

Hadi: Ja.

Längre fram i intervjun, mer i förbifarten än som svar på en direkt fråga, säger Hadi dock att han funderar på att bli socialsekreterare. Detta är ingenting han utvecklar vidare, trots följdfrågor. Det verkar inte som om han haft idén särskilt länge eller att han tänkt igenom det hela särskilt noggrant.

Av de fyra ungdomarna jag har samtalat med är det bara Hadi som tror att han kommer att bo i Sverige för alltid, att han aldrig kommer att flytta vare sig till hemlandet eller till något annat land. Rama verkar också ganska säker på att hon kommer att bo i Sverige i framtiden, men om läget i Irak skulle bli tryggt för hennes familj så vill hon gärna bo där växelvis. Yara vill flytta till England efter gymnasiet, men hon vet inte om hon kommer att stanna där eller flytta tillbaks till Sverige sedan. Hon har upplevt att uppbrott och förändring är svårt:

Ylva: Men du tror inte att du kommer att bo i Sverige när du blir äldre, när du blir vuxen?

Yara: Alltså, kanske efter studi ... Jag har lärat mig att jag kan inte flytta... Jag har sagt den här saken... Jag kan inte flytta från det tredje... Alltså när jag var tretton och jag flyttade till Sverige, jag kan inte flytta till nåt annat land så det är svårt för mig byta länder och byta allting. Med

språket, med... Typ lämna mina kompisar och alla som jag känner... Mitt liv och så här... Det är också svårt, men jag vet inte vad jag ska göra.

Yara säger att det skulle vara svårt för henne att flytta tillbaka till Irak även om läget i landet var stabilt och tryggt. Hon beskriver en känsla att inte passa in längre, av att ha förändrats för mycket för att kunna bo i Irak igen, även fast hon säger att hon delvis tänker på sig själv som en irakier:

Yara: [...] Nu, det finns en jättesvår sak som ingen förstår. Jag har bott... Jag är född i Irak, men jag har en massa saker här inne [pekar på hjärtat] alltså som är typ... gäller i Irak. Ibland, som när nån känner mig, jag säger: "Den här saken är fel". Men ni svenskar ni tycker inte att det är fel. Så... Det är det. Om vi ska bo till Irak och bo där, då dom tycker att alla saker som jag gör, det är fel. Att snacka med killar... Jag har inga problem att sitta och snacka med en kille men alltså: "Vad är meningen med detta"? Alltså *dom* har fel. *Då* dom har fel, för att killar och tjejer bor... typ... Dom finns överallt, jag menar. Dom finns överallt. Så då dom måste snacka med varandra och så här. Men här i Sverige det är vanligt, men där dom tänker på nåt annat sätt, så det är svårt å kunna leva i såna samhällen.

Ylva: Det är svårt när man har ändrat sätt att tänka kanske, att gå tillbaka å tänka på ett annat sätt igen?

Yara: Ja, det är det som jag tänker på. Om jag ska gå i England, det är nästan som i Sverige. Det är Europa, så här. Det är samma sak, men om du ska gå till ett arabiskt land med muslimer och så här du vet... Det är nåt annat.

Sara vill helst bo utomlands i framtiden, kanske i USA eller i England. Hon tycker att det verkar mer spännande där än i Sverige:

Ylva: Spännande? Jaså, vad gör man i England då som gör det mer spännande?

Sara: Inte England, typ... USA. Du har du sett att dom springer till jobbet, dom... Det är vissa som jobbar jättemycket, det är vissa som jobbar jättelite, å det är folk som är rika... Det beror på hur mycket du jobbar. Men i Sverige, du har ingen fattig människa å allting går som planerat. Det är planering hela tiden.

Ylva: Så du tycker det är lite tråkigt då?

Sara: Det är bra ett tag, när man är lite äldre. Men nu, man vill ha det spännande.

Sara kan eventuellt tänka sig att flytta tillbaka till Sverige när hon blir äldre. Eller till Iran, om det blir bättre där.

9.2 Uppnåendets värde

Följande stycke handlar om huruvida ungdomarna känner att det är eftersträvansvärt att lära sig målspråket.

Sara tror visserligen att man *kan* klara sig i Sverige utan att prata svenska *om* man är bra på engelska, men hon tycker att det är dåligt. Om man bara ska leva här tillfälligt så måste man inte lära sig svenska, anser hon, men om man ska bo i ett svenskt land, ska man prata svenska. Språket används för att klara vardagen, för att kunna arbeta, och prata med människor. "Om någon dör framför sig så behöver du ringa å... Ja, du måste kunna svenska helt enkelt", säger Sara. Personligen behöver hon dessutom ha bra betyg på gymnasiet för att kunna komma in på något eftertraktat universitet, och detta är ett tungt skäl till varför Sara känner att hon måste kämpa för att bli ännu bättre på svenska. På frågan om hon ser sig själv som svensk eller iranier eller någonting annat, svarar hon snabbt:

Sara: Som iranier! Alltså jag har ju bott där och jag är född där och mina föräldrar... Alltså, jag *bor* här och jag gillar Sverige, men jag *är* iranier.

Hon berättar att det var väldigt svårt när hon först kom till Sverige men att hon försökte "anpassa" sig.

Ylva: Hur gör man när man anpassar sig då?

Sara: Man får nöja sig helt enkelt. Å jag tänkte på fördelar. Jag tänkte på... Jag tänkte *inte* på: "I Iran hade jag vänner, där kunde jag prata", utan jag tänkte på... Ja, här är bättre. Jag är fri här. Jag har frihet. Jag kan prata hur å... göra allt möjligt.

Ylva: På vilket sätt är du fri här?

Sara: Alltså, jag menar... slöja. Alltså, du kan gå ut här utan att nån behöver säga: "Varför har du kort tröja på dig?" Ingen säger så. Men i Iran... Det är inte så. Dom säger: "Varför har du..." Även om dom inte är poliser, dom kommer bara fram till dig å: "Varför har du sjalen så? Du ska ha den lite mer uppe"... Och så.

Sara säger att det är viktigt att människor som flyttar till Sverige får höra att de måste lära sig svenska om de vill leva Sverige, men att de för den sakens skull inte ska glömma sitt ursprungliga språk. Hon tycker att båda språken är lika viktiga att kunna.

Yara säger att hon ibland tycker att det känns onödigt att lägga så mycket tid på att lära sig svenska, eftersom det talas av så få människor, och hon är frustrerad över att hon inte kan koncentrera sig på engelskan istället, ett språk som talas nästan överallt på jorden:

Yara: Alltså ibland jag tycker att det är inte viktigt för det är bara nio miljoner som pratar svenska. Alltså jag brukar tänka på det ibland: "Åh nej, jag lärar mig ett språk som bara hjälper mig här i Sverige". Om jag ska åka flygplan så jag kommer prata engelska direkt, eller nåt annat språk. Jag bara: "Åh nej! Jag vill inte!" [...] Jag lärar mig svenska, jag koncentrerar mig bara på svenska istället för engelska, å engelska är viktigare. Och alla vet det! Alltså, det är viktigare än mitt hemspråk också. Det är det.

Efter vad Yara berättar förstår jag att hennes pappa har pratat med henne för att få henne att förstå, att svenskan kanske är ett oväsentligt språk ut ett omvärldsperspektiv, men att den är ytterst väsentlig för henne personligen, eftersom hon bor i Sverige nu. Det verkar som om hon, trots viss frustration, inser det:

Yara: För att jag bor här i Sverige, jag *måste* förstå vad dom säger och jag måste typ... Jag vill gå vidare med att studera och så här, så jag måste lära mig svenska för att... För att kunna prata med andra folk och veta... Om jag inte kan svenska, jag kommer inte att känna svenskar, jag kommer inte att veta så mycket saker som jag kan nu om svenskar. Det är därför.

Trots att Yara alltså tycker att det kan kännas frustrerande att behöva lägga så mycket tid och energi på att lära sig svenska så säger hon att hon trivs jättebra i Sverige, att hon känner sig som hemma här. På frågan om hon känner sig som svensk eller irakier eller någonting annat, svarar hon "både och":

Ylva: Både och. Lika mycket?

Yara: Mmm. Alltså, jag vet inte. Kurd, arab... Alltså, jag bor här i Sverige men allting finns här i mitt hjärta...å... alltså... Jag vet inte. Det handlar om minnet och allting.

Yara berättar att hon och hennes arabiska vänner brukar försöka prata svenska med varandra ibland för att lära av varandra. De försöker använda nya svenska ord när de pratar och om någon inte förstår så hjälp de åt och förklarar. På så vis lär de tillsammans.

Också Rama och Hadi brukar pratar svenska med sina vänner. De tycker att det är bra träning, att de kan lära av varandra. Rama har några vänner från Iran och Thailand och med dem blir svenskan det naturliga språket gemensamma språket att kommunicera på, men hon berättar att

även hon och hennes irakiska vänner brukar försöka varva arabiskan med svenska när de umgås, för lärandets skull. Samtalet med Hadi visar att han har många fritidsintressen och att han därmed har lärt känna många människor. Han berättar att han spelar basket och simtränar, och efter intervjun får jag veta att han dessutom tränar capoeira och går på gym. Han bor tillsammans med åtta jämgamla pojkar från olika delar av världen, vilket gör att han måste prata svenska dagligen.

Y: Vilket språk talar du med dina kompisar?

H: Ibland pratar jag persiska. Ibland svenska. Nästan alltid svenska. Jag har inte många kompisar som kan prata persiska eller dari.

I Hadis basketlag spelar en del svenskar, annars umgås han mest med ungdomar med invandrarbakgrund. Han vill gärna lära känna fler svenskar, eftersom han tror att det skulle vara det bästa sättet för honom att lära sig svenska, men han säger att det är svårt. Inte för att svenskar är så annorlunda, men för att man måste ha en naturlig arena att mötas på.

Hadi kom till Sverige från Afghanistan, utan familj eller vänner, via Grekland och Italien. Han berättar:

Hadi: Jag kom till Grekland å jag ser många folk som mår inte bra. Så jag stannar inte här. Å sen dom säger att Italien är lite bättre än Grekland, så jag kommer till Italien, men Italien är samma sak som Grekland. Jag frågade vilket land som bättre kan gå. Kanske Sverige bättre kan gå? Och Sverige var mycket bättre än annan land som jag gått i. Och jag kommer hit till Sverige och jag stannar. Jag kommer till skolan och allting blir jättebra.

Hadi trivs bra i Sverige. Han tror att han kommer att bo här för alltid och då *måste* han prata svenska, säger han. Först säger han att den främsta anledningen till att lära sig svenska är att man måste kunna språket för att få ett jobb. Men när jag frågar om det är därför som han läser svenska, så säger han: "Nej, inte bara för att jobba. När du bor i Sverige, du måste prata svenska".

Hadi tycker att det känns som att det svenska samhället välkomnar honom som invandrare:

Hadi: Ja. Jättemycket. Jag känner jättemycket. Jag kom första gången till Sverige och jag går till migrationsverket och sen dom... Jag kommer på boenden och...

Ylva: Är det viktigt tror du, att man känner att Sverige säger "välkomna"?

Hadi: Ja [...] När dom säger "välkommen" jag lär mig svenska.

Rama säger också att hon trivs bra i Sverige och att hon är glad över att hon kommit hit. Hon berättar att hon numera identifierar sig både med irakier och med svenskar:

R: Alltså jag är mittemellan. Alltså jag... När jag kom här, jag kände så: "Jag är irak... Jag är från Irak. Jag är irakisk". Men nu, när jag pratar med svensk person och sånt, och vet många traditioner på svenska och sånt... Då jag känner att jag är från det här landet. Alltså jag är irakisk *och* svensk. Men irakisk mer än svensk, självklart, för att jag *är* irak. Så jag är både och.

Precis som Hadi så är Rama övertygad om att man måste lära sig prata svenska om man ska bo i Sverige.

Ylva: Varför är det viktigt att lära sig svenska då?

Rama: Därför att vi är i Sverige och dom alla pratar svenska. Och det är roligt om man pratar ett nytt språk. Det var jättespännande för mig. Och man måste lära sig svenska för att hur kan man klara alla ämnen om jag kan inte prata svenska? Så det...

Ylva: Varför är det så viktigt att klara alla ämnen då?

Rama: För att jag vill bli en viktig person. Eller, för att jag vill bli arkitekt i framtiden.

9.3 Misslyckandets sannolikhet

Det här stycket undersöker hur respondenterna ser på sina chanser att lyckas.

Vid intervjutillfället har Hadi varit i Sverige i mindre än ett år och han har bara gått i skolan i drygt tre månader, förutom någon typ av förberedelseundervisning som han verkar ha fått genom sitt boende terminen dessförinnan. Han ger ett optimistiskt intryck när det kommer till det första målet; att lära sig svenska. Det verkar som om han ser många möjliga lärotillfällen i sin vardag, både formella och informella:

Ylva: [...] Hur går det för dig med det svenska språket tycker du?

Hadi: Bra. Jag tror varje dag jag kommer fram, fram, fram. Bättre, bättre, bättre.

[...]

Ylva: Hur lär du dig svenska på bästa sätt? Var lär du dig svenska?

Hadi: I skolan. I min boende. Å jag tittar på TV...

Ylva: Och lyssnar på radio, vet jag!

Hadi: Ja, ibland.

Ylva: Och är det lika bra – I skolan, på boendet, å titta på tv...

Hadi: Ja. Allting. Jag går på stan och lär mig svenska, svenska, svenska...

Ylva: Så du lyssnar och pratar...

Hadi: Jag går i stan eller jag går på bussen, dom pratar svenska och jag hör och jag lär mig.

Enligt Hadi så har alla människor som kommer till Sverige samma möjligheter att lära sig svenska, oavsett var de kommer ifrån, hur gamla de är och vilken personlig bakgrund de har. Det som är avgörande är om personen försöker ordentligt. En person som vill lära sig svenska måste prata mycket, fråga mycket och be omgivningen om hjälp att rätta en när man säger fel. Han säger att en bra kompis och en bra lärare gör det lättare att lära sig svenska bra, för då kan man träna tillsammans med dem. En person som inte blir bra på svenska försöker inte, pratar inte och frågar inte tillräckligt mycket, anser Hadi. Under samtalsintervjun blir jag lite osäker på om Hadi verkligen förstått vad jag menar när jag frågar om han anser att alla människor som kommer till Sverige har samma förutsättningar att lära sig svenska lika bra, så till slut stället jag en, kanske väl provokativ, fråga:

Ylva: Men om någon från Tyskland flyttar till Sverige och så flyttar en person från Irak till Sverige, och den från Tyskland är 14 år och den från Irak är 40 år, till exempel - Har dom lika lätt att lära sig? Om båda två försöker allt vad dom kan i Sverige, kan båda lära sig svenska då? Lika lätt?

Hadi: Ja. Det är lika.

Ylva: Lika?

Hadi: Ja.

Hadi anser att det är upp till den enskilda inläraren om han eller hon lär sig svenska, men att andra människor kan vara till god hjälp:

H: Ja, dom hjälper till också.

Y: Vilka personer då?

H: Lärare. Kanske... Om man bor i boende så kanske personalen. Och han kanske har en svensk kompis som hjälper... Ja.

Även Rama anser att alla människor har samma möjligheter att lära sig svenska, bara de försöker tillräckligt mycket och har viljan att lära. Hon säger att för att lära sig svenska är det

viktigt att ta ett eget ansvar och se till att lyssna mycket på språket, till exempel via tv eller radio. Sedan bör man läsa många svenska tidningar och böcker och arbeta med texten, kanske via referatskrivning.

Ylva: Men vad är det som gör att, för vissa människor så är det ju svårare att... Alla människor som kommer till Sverige lär sig ju inte svenska lika bra. Men du tror att alla *kan* det liksom, om man kämpar. Eller?

Rama: Alltså, om dom kämpar och läser mycket och pratar med en svensk person och... Det går jättebra. Dom lär snabbt.

När vi pratar om hur Rama ser på tiden, från det att hon först kom till IVIK fram tills nu, blir det tydligt att hon har utvecklats mycket, både språkligt och självförtroendemässigt:

Rama: Alltså, först jag var blyg och sånt, för att jag var bara *en* tjej.

Ylva: Jaha?

Rama: Ja. Dom var tio pojkar och bara jag. Alltså, jag var jätteblyg och sånt. Och jag satt så här [visar hur hon sitter med händerna för ansiktet och tittar ner i bänken] och kan inte prata och sånt för att jag tänker på att "om jag ska prata fel, dom ska skratta åt mig" och sånt.

[...] Men andra året, inte första året, men andra året när jag gick på IVIK, det var jättebra för mig. Alltså, det fanns många elever, killar *och* tjejer tillsammans och sånt. Och jag kämpade och jag... Alltså inte blyg och sånt. Jag kunde alltså prata svenska och klara och lärare sa också till mig: "Det är jättebra. Det här året, du måste göra så och så och du måste kämpa mer och mer för att då ska du gå till gymnasiet".

Nu går Rama första året på tekniska programmet. Hon har alltså tagit sig ett steg närmre sina mål och hon har uppmärksammat sin egen utveckling och framgång. Nu ska hon bli ännu bättre på svenska och klara av gymnasiet så att hon kan börja studera till att bli arkitekt. När jag frågar om hon upplever att hon har goda chanser att lyckas nå sina mål, svarar hon tveklöst "Japp". När jag frågar vad det är som gör att hon har goda chanser, svarar hon:

Rama: Alltså först, jag tänker på att jag *vill* bli arkitekt, det har länge varit för mig... Men nu, jag kom till tekniskt program och jag tänker att: "Varför inte jag ska bli arkitekt?". Alltså, jag ber gud, jag ska bli arkitekt och jag ska bygga många huset och sånt... Ja. Det är nära. Alltså, jag känner att min dröm... Alltså, den är nära mig.

När jag frågar om Rama tycker att det finns några problem för henne när det handlar om att bo i Sverige, om någonting är jobbigt för henne här, så svarar hon, efter lite betänketid:

Rama: Nej. Bara vädret.

Ylva: Vädret? [Skrattar] Jaaa?

Rama: Ja alltså, det är jättetråkigt.

Yara är mer nyanserad än Hadi och Rama när hon besvarar frågan om alla människor som kommer hit har samma möjligheter att lära sig svenska. Till en början uttalar hon sig så att det verkar som att det är helt upp till individen huruvida denne lyckas med sin inläring eller inte:

Yara: Alltså, det beror på den här personen. Om den här personen läser inte, pluggar inte, tittar inte på svensk tv eller radio eller praktiserar... pratar inte svenska hemma eller om man går... om man har bara arabiska kompisar och pratar med dom bara arabiska, inte svenska... inte försöker prata svenska... man kommer aldrig lära sig. För språket kommer eftersom du pratar hela tiden svenska, praktiserar alla ord som du lär dig när du pluggar... Då du kommer lära dig prata svenska! Men om sitter så här typ... pratar bara ditt hemspråk, du kommer aldrig att lära dig det här språket.

Men sedan säger hon att en person som kommer från till exempel Tyskland har större möjligheter att lära sig svenska, än en afghan, arab eller kurd.

Yara: [...] För att tyska och svenska dom är nära... Alltså det finns nåt gemensamt med dom... Några ord, några saker så här... Men på arabiskan, när vi pratar, det är nåt annat. Om du lyssnar på oss, vi har några typ bokstäver som ni inte har. Men om nån bor i Tyskland eller här i Sverige så det är samma, nästan samma sak. Inte samma sak med *ord* men hur ni uttalar och så här. Men med människor från Afghanistan det är svårare. Det är viss skillnad. Men det finns några gemensamma ord och så här.

Yara verkar överlag frustrerad över de språkliga barriärerna som hon måste övervinna för att nå framgång i Sverige. Visserligen säger hon att det går jättebra för henne i ämnet svenska som andraspråk och att hon lärt sig mycket där, men hon verkar ha det kämpigt i andra ämnen, särskilt i engelska.

Yara: Ja, alltså det går bra med mig i skolan. Men inte med engelska. Så jag är gästelev nu, jag är inte behörig elev för att jag inte pratar engelska.

Ylva: Ja, det kan vara svårt att lära sig två språk samtidigt kan jag tänka mig också.

Yara: Mmm, fast det är inte två språk. Jag lärar mig arabiska också så jag har arabisk lektion... Alltså jag är inte bra på arabisk grammatik. Det är därför. Jag har en lektion per vecka.

Ylva: Modersmålsundervisning i arabiska?

Yara: Ja. Varje onsdag. Så nu det är tre språk för mig. Det är inte bara ett språk. Det är därför bara: "Whaaa, vad är det för nåt?"

Frustrationen över att behöva jobba med tre språk parallellt är någonting som även Hadi ger uttryck för:

Hadi: Alltså det är tre språk... Nu det kommer: Jag läser persiska, svenska och engelska. Dom tre tillsammans, det var jättesvårt.

Ylva: Varför då?

Hadi: Alltså när jag bara tar en språk... Jag tar svenska, och jag glömmer engelska. Och jag tar engelska, jag glömmer persiska och jag tar persiska och... Dom tre... Och engelska var väldigt konstig bokstav. Du tar engelska, du glömmer svenska. När du är bra på *en*, du glömmer andra. Två tillsammans, det går inte.

Ylva: Jaså? Men nu lär du dig ju svenska och engelska samtidigt, eller hur? Och persiska. Tycker du det hade varit bättre att bara lära dig *ett* språk?

Hadi: Ja. Första bara, du måste förstå det. Ta en språk. Lär dig. Ta andra.

Ylva: Okej. Vilket språk skulle du börja med i så fall då?

Hadi: Svenska och engelska.

Ylva: Men det är ju *två* språk? [Skrattar]

Hadi: Ja... Man måste först svenska.

Alla fyra respondenterna säger dock att de tycker att det är viktigt med modersmålsundervisning och att de tror att det är bra att kunna många språk. Sara och Rama betonar att modersmålet är det viktigaste språket för dem som personer eftersom det är *deras* språk, det som talas i *deras* hemland, men att det ändå är lika viktigt att lära sig svenska eftersom de bor i Sverige nu och att man *måste* kunna svenska om man vill bo och leva här.

När Yara väl börjar fundera kring sin situation märks det att hon anser att hon, och andra sent anlända ungdomar, sitter i en svår sits jämfört med de jämgamla klasskompisarna som vuxit upp i Sverige.

Yara: Jag har inte bott länge i Sverige, därför jag kan inte som dom. Typ svenska och... med allting. Det är därför jag tänker :”Neej! Orättvist! Dom kan allting men jag kan ingenting”. Alltså nu... Dom har läst fysik när dom gick i grundskolan men jag har börjat med fysik nu. Det är för första gången. Och det är Fysik A. Det är därför som det är svårt.

Ylva: Men vad kan samhället göra då för att hjälpa dig?

Yara: Alltså dom kan göra det lättare för oss med skolan och så här. Alltså vi går i... Jag gick i IVIK i ett år så jag har blivit ett år för sent i skolan... Jag vet inte hur man ska säga det. Så nu... Nu jag går i svenskaklass och det är jättesvårt för mig med språket. Så dom måste hjälpa oss med

typ... hitta nåt... nåt lättare för oss som inte har bott så länge i Sverige, för att ha lätt för oss att gå i universitet och fortsätta studera.

Ylva: Så att ni skulle behöva lättare texter till exempel i fysik?

Yara: Ja. Inte bara i fysik. I allting, typ fysik eh... Men du kan inte göra det för bara två personer som går på hela skolan. Jag tycker att det är orättvist, men vad ska dom göra?

Ylva: Min nästa fråga var vad kan skolan göra för att hjälpa dig. Men då svarar du samma sak då: Skolan, samhället, lärare... De kan försöka hjälpa dig genom att göra det lättare, eller?

Yara: Mmmm. Alltså ja! Nu jag är lika som dom som har... som är född i Sverige. Som har bott så länge och så här. Men jag kan inte riktigt svenska som dom.

Yara verkar känna sig maktlös eftersom hon inte har lika goda förutsättningar att klara skolan som sina svenska klasskamrater. I vissa ämnen saknar hon de förkunskaper som gymnasieelever i Sverige förväntas ha med sig från grundskolan, och eftersom hon inte behärskar svenskan fullt ut så har hon dessutom språkliga svårigheter att ta till sig undervisningen i dessa ämnen. För varje år som går förlorar hon i distans gentemot jämgamla svenskar. Yaras pappa har dock börjar studera efter familjens ankomst till Sverige och han planerar att läsa vidare på universitetet. Detta kan förhoppningsvis bidra till att Yara känner att det faktiskt inte blir för sent för henne att studera till vad hon vill även om hon tappat några år i förhållande till jämgamla.

Yara: Alltså, nej här han tänker att plugga istället för jobba, han sa att här är för kallt om man jobbar ute och så här i minusgrader och så här så han tänkte fortsätta att plugga vidare och han tänker att börja på universitetet. Han är fortfarande 45 år.

Ylva: Han är fortfarande 45? Ja, då finns det fortfarande tid.

Yara: Ja, jag har sagt till honom så han börjar tänka på det.

Det går relativt bra för Sara i skolan. Hon klarar sina kurser men hon har höga ambitioner och blir inte nöjd när hon får "bara" G i betyg. Precis som Yara, så upplever Sara att hennes bakgrund kan komma att skapa problem för henne, att hon har sämre förutsättningar att klara skolan än sina svenska klasskamrater. Hon menar att det är svårt för henne att klara kriterierna för högre betyg i samtliga ämnen eftersom hon inte förstår allt som sägs och hon saknar vissa svenska referensramar:

Ylva: Kan du se något problem med att bo i Sverige för dig?

Sara: Det är bara språket. Att jag inte kan språket helt bra. Och jag kan få problem med studier, till exempel historia för då är det svenska hela tiden och jag kan få lite problem där. Skolan. Annars så är det ingenting.

Senare under samtalet framkommer dock att Sara är väl medveten om att problem med otillräckliga betyg på gymnasiet innebär problem att komma in på universitetet, vilket äventyrar hennes framtidsplaner om att kunna bli psykolog. Men hon verkar fast beslutsam om att hon ändå ska klara det.

Ylva: Då så, bra. Det känns som om jag har fått med allt... Nej en grej till: Upplever du att du har goda möjligheter här i Sverige, att lyckas med vad du vill?

Sara: Jag tyckte det när jag gick i 9:an men nu i gymnasiet... Jag känner trycket verkligen att... Om jag inte har höga betyg jag kommer inte bli intagen nånstans och det är... Jag har även haft mardrömmar om det. Och jag har verkligen... Jag har gått om bara för att få bra betyg och så om jag inte får det så... Jag vet inte hur jag ska... Men det är så. Och universitetet är nånting viktigt för mig, det är mitt mål.

Ylva: Så det är liksom betygen som skulle kunna hindra dig från att komma vidare tänker du?

Sara: Ja, men... Om inte i Sverige så nån annanstans. Jag ska bli psykolog, var som helst, *men* jag skulle må bättre om jag var nånstans bättre... Ett bättre universitet. Men jag ska bli psykolog.

När jag undrar hur Sara tycker att det går för henne med svenskan, svarar hon:

Sara: [...] Jag kan inte säga hur lång tid det tog för att lära mig svenska för jag kan inte svenska ännu. Jag måste lära mig mer. Jag jobbar på det. Så det kanske tog mer än fem år.

Ylva: Ja, det är ju svårt att säga när man har lärt sig. Jag menar, du pratar ju jättebra men du kommer ju bli bättre hela tiden förmodligen.

Sara: Ja, jag har märkt det, att jag har förbättrat mig.

Ylva: Även svenska elever på gymnasiet blir ju ofta bättre på svenska när de blir äldre, för man lär sig ju fler ord, man lär sig... Så det är väl frågan, *när* svenskar har lärt sig svenska också. Fast det är ju förstås lättare om man är svensk.

Sara: Mmmm.

Sara säger att alla människor *kan* nå sina mål, bara de vågar och försöker. Hon anser alltså att alla som kommer till Sverige har en möjlighet att lära sig svenska om de lägger ner tid och energi på uppgiften och hela tiden vågar försöka använda språket:

Sara: Alltså, det finns människor som är duktiga på språk men jag tänker inte att det är saken... Jag tänker att man måste... att våga! Det är jätteviktigt. Att våga verkligen göra allt. Om man säger: "Jag kommer aldrig klara det, varför ska jag plugga? Jag vill inte lära mig svenska. Varför ska jag försöka?" Men om man försöker och vågar så kan man nå sitt mål. Man kan lära sig svenska.

Ylva: Och alla kan det?

Sara: Alla kan det! Det finns inget... Jag menar, alla är människor. Alla har en hjärna. Alla kan!

Men till skillnad från Hadi och Rama, och i likhet med Yara, så anser Sara alltså att olika individer ändå har olika förutsättningar att lära sig svenska, och att alla kanske inte kan bli *lika* bra. Hon själv har svårt att få höga betyg i alla ämnen, trots att hon både vågar och försöker. Hon har blivit bra på svenska, kanske på grund av sin inställning, men hon måste bli ännu bättre innan hon kan nå framgång i alla andra ämnen också. Anledningen till Saras situation är att hon måste ta sig fram på ett språk som inte är hennes modersmål, vilket är ett resultat av att familjen tvingats lämna hemlandet - Ett faktum som Sara inser att hon inte kan rå på. Att Saras mamma inte har lärt sig svenska särskilt bra, förklarar Sara med att mamman var för gammal när de kom till Sverige, att hon bott alltför stor del av sitt liv i ett annat land, och att hon inte har haft svensktalande kollegor och vänner att träna svenska med. Hon säger också att hjärnan ser olika ut hos olika personer och att den påverkar inlärningen. Hon tar sin äldre bror som exempel. Han har autism, vilket resulterar i att han är jätteduktig på vissa saker, men inte på andra:

Sara: [...] Så det kan bero på såna saker också, om man har problem kanske. Eller om man är lat. Då kan man inte heller.

Men trots att Sara alltså kan se att det finns olika omständigheter som kan komma att sätta käppar i hjulet för henne så är hon fast besluten att hon ska lyckas. Hon vet att hon har gjort stora språkliga framsteg under de åren hon bott i Sverige, men hon vet också att hon måste fortsätta kämpa för att lära sig mer och ta sig närmre sina mål. "Jag kommer att klara det om jag är intresserad", hävdar hon.

9.4 Familjebakgrund

Varken Yaras eller Ramas föräldrar har akademisk bakgrund från hemlandet Irak. Båda flickornas mammor var hemmafruar och deras pappor egenföretagare. Yaras pappa drev en bilverkstad, Ramas pappa ett företag som tillverkade plastmuggar.

Ramas pappa är numera sjukskriven eftersom han har psoriasis. Han har inte jobbat sedan familjen kom till Sverige och han kan inte prata svenska. Rama berättar att hennes mamma vantrivdes när de först anlände till Sverige men att hon nu går på sfi och verkar nöjd:

Rama: Hon är jättebra för att hon kan prata svenska och hon trivs när - jag och mina systrar alltså - vi kan prata svenska, vi är i skolan, och vi är på gymnasiet och så. Hon är jätteglad nu.

När jag pratar med Rama får jag intrycket att hennes föräldrar är måna om att deras döttrar får en bra utbildning. Det tog tio månader efter det att familjen kom till Sverige innan Rama fick börja i skolan. Först skulle uppehållstillståndet ordnas, därefter lyckades inte socialsekreteraren hitta en lämplig skola som kunde ta emot Rama. Som tur var hade Ramas pappa en vän som kunde hjälpa familjen att få kontakt med den gymnasieskola där Rama nu studerar.

Yaras pappa har klarat sfi och studerar nu olika ämnen på vuxenutbildningen. Yara säger att han vill studera på universitetet framöver. Hon vet dock inte vad. Hennes mamma läser sfi här i Sverige. I hemmet pratar Yara arabiska med sin mamma "för hon kan inte svenska". Med sina syskon däremot så pratar Yara svenska och med pappan växlar hon mellan svenska och arabiska. På senaste tiden har hon börjat försöka prata engelska med sin pappa ibland, eftersom hon vill träna. "Han kan jättebra engelska och därför jag börjat prata med honom lite engelska för att lära mig". Yara vill flytta till England och studera efter gymnasiet. Hon berättar att hennes föräldrar var skeptiska till idén till en början:

Yara: Vi är araber, så min mamma och pappa tänker: "Hur ska en tjej bo själv där"? Alltså, dom säger: "Nej, du får inte". Det är fortfarande: "Du får inte gå själv dit och bo", men jag bara: "Nä men jag har massa kusiner där" så mamma och pappa sa: "Ja, du får gå om det gäller studera och så här".

Yaras föräldrar är alltså tveksamma till att dottern skulle få flytta utomlands, men när orsaken är studier och att en trygg boendesituation går att säkerhetsställa via släktingar så ger de ändå sitt medhåll. Yara bekräftar att hennes familj tycker det är viktigt med studier och att de gärna vill att hon ska fortsätta studera efter gymnasiet.

Yara: Ja. Dom vill att jag ska fortsätta. Alltså, jag gick i samhällskunskap innan jag började i teknik. Det är min pappa som har sagt till mig, han bara: "Det hjälper sig inte" och så här. Han vet att jag ska bli... Jag tänkte att jag ska bli jurist i början men pappa sa: "Om du vill plugga i England och du vill komma tillbaka sen till Sverige, du kommer inte att få jobb". Alltså, du vet, det är regler som gäller. Så pappa sa: "Gå i teknik och börja med nånting som du kan få hjälp över hela världen enklare. Inte bara om du ska plugga här i Sverige, du kan jobba här i Sverige". Det är därför.

Båda Ramas och Yaras föräldrar verkar tycka att det är viktigt att flickorna får en god utbildning och ett bra jobb i framtiden, trots att - eller kanske *därför* att - de själva saknar högre utbildningsbakgrund. Föräldrarna har därmed svårt att hjälpa döttrarna med skolarbete och liknande. Yaras pappa kan prata både en del svenska och lite engelska och läser nu på vuxenutbildning, så Yara kan i alla fall få viss hjälp hemifrån. Rama berättar att hon måste klara de flesta skoluppgifterna på egen hand, men att hon går till Chalmers ibland, där chalmers-studenter erbjuder läxhjälp i matte och fysik, två-tre dagar i veckan.

Båda Saras föräldrar har akademisk bakgrund. Hennes pappa var läkare i Iran och arbetar idag som ortoped på ett stort sjukhus i regionen sedan flera år tillbaks. Hennes mamma har en lärarutbildning ifrån hemlandet men hon började aldrig arbeta efter sin examen utan stannade hemma med barnen. Nu studerar hon till röntgensköterska på Göteborgs universitet. Precis som hemma hos Yara, så har pappan i Saras familj lärt sig bra svenska och han och dottern kan föra samtal både på svenska och persiska utan problem. I likhet med Yara så pratar Sara däremot alltid modersmålet med sin mamma, som helst inte pratar svenska eftersom hon tycker hon är dålig. Hon läser dock på universitetet och kan uppenbarligen

skriva och läsa tillräckligt bra på svenska för att klara av det, vilket måste innebära att hon nått en relativt hög språklig nivå. Sara förklarar skillnaden mellan hennes föräldrars andraspråksframgångar med att pappan har varit i Sverige i drygt fem år längre än mamman, då han åkte hit och förberedde allting inför familjens flytt. Han har dessutom jobbat med andra svensktalande på sjukhuset under större delen av tiden. Mamman däremot umgås inte med några svenska vänner eller kollegor. Av min intervju med Sara framgår det att hon känner en viss press på sig att lyckas i skolan. Hon valde att gå om första året på gymnasiet eftersom hon tyckte att hon hade för många G i betyg, och hon har inte råd att ha "låga" betyg eftersom hon siktar på att bli psykolog. Sara säger själv att hon studerar hårt för att hon vet att hon behöver det om hon ska kunna bli psykolog, men det verkar som hon känner att hon *måste* lyckas också, eftersom hennes föräldrar har gjort det:

Sara: Ja... Alltså jag har ju ett mål. Mitt mål är att bli nåt, nåt jag önskar... Att bli psykolog kanske. Och jag vill jobba som psykolog för att försörja mig och jag tycker det är intressant. Det är därför jag pluggar jättemycket. Eller... jag vet inte om jag pluggar "jättemycket"... Men jag pluggar för att få bra betyg för att kunna bli det och... Mina föräldrar också. Dom vill det också, och eftersom jag ser att min pappa är läkare, min mamma också, så tycker jag att jag måste också bli nåt. Så är det.

Om Sara behöver hjälp med läxorna så är det hennes pappa som hjälper henne. Om han kan. Annars får hon klara sig själv.

Ylva: Så det finns ingen vuxen på skolan som du kan be om hjälp eller...

Sara: Kanske lärare. Men dom har inte tid. Dom har aldrig tid.

När Sara gick på grundskolan fanns det dock en lärare som tog sig tid. Hon brukade stanna kvar och efter lektionerna och hjälpa till lite extra när det behövdes.

Sara: Orsaken till att jag kan prata är hon. Vi pratade jättemycket och hon hjälpte mig med engelska, svenska och matte. Så jag är väldigt tacksam. Men nu i gymnasiet dom bara undervisar och går... Dom bryr sig inte. Alltså dom springer inte efter en. Du måste springa efter dom.

Hadi skiljer sig från de tre övriga respondenterna eftersom han kommit till Sverige utan sin familj. Hadis pappa är död och hans mamma bor kvar i Afghanistan. Hadi har kontakt med henne per telefon ibland men han säger att han inte vet om hon jobbar eller vad hon i så fall jobbar med, han har inte frågat henne. Föräldrarna har aldrig gått i vanlig skola. Hans mamma kan inte läsa och skriva. Hadi är osäker på om pappan hade gått i koranskola någon gång och huruvida han kunde läsa och skriva. Om jag har uppfattat Hadi rätt så arbetade hans pappa med att reparera fönster- och dörrkarmar, och Hadi brukade hjälpa honom. Hadi kommer alltså från en familj utan någon som helst studiebakgrund och det framstår som om detta varit normen för den stora majoriteten i samhället där Hadi vuxit upp:

Ylva: Är det skillnad i skola här och i Afghanistan tror du?

Hadi: Det var jätte... Jättemycket skillnad.

Ylva: På vilket sätt?

Hadi: I Afghanistan det är tjejer har en skola och killar... Alltså, nej förlåt. Tjejer går aldrig i skolan. Kan gå i koranskolan till åtta år, eller nio år och sen stanna hemma. Ingen går i skolan. Killar också. Nästan ingen går i skolan. Det finns ingen skola i stan där jag bor.

Hadi berättar att när han behöver hjälp med skolarbetet så finns det personal på hans boende som kan hjälpa honom.

9.5 Erfarenhet av skola och utbildning

Sara berättar att det gick bra för henne på grundskolan, tack vare en lärare som engagerade sig lite extra, men hon upplever att lärare på gymnasiet inte har tid att hjälpa sina elever efter lektionstid. För Rama har det dock funnits lärare på gymnasiet som har spelat en viktig roll för hennes skolframgångar:

Rama: På IVIK det var en lärare. Hon är jättesnäll och hon lärde mig jättemycket. Och hon alltid sa till mig: "Du måste kämpa. Du ska klara det här året" och sånt. Och jag var jätteglad när jag hörde det här och sånt, när hon säger till mig. Hon lär mig också mycket. Hon alltid kom till mig: "Vill du ha hjälp?" eller "Det är fel/det är rätt" och sånt... Och det är jättebra! Och på tekniskt program... det är en annan lärare. Hon är jättebra också, och jättesnäll mot mig.

Rama upplever att det är stor skillnad mellan skolan i Irak och den i Sverige. Hon berättar att lärarna var mycket strängare där och att eleverna måste tilltala dem med titlar. Hon tycker att det är bättre i Sverige:

Rama: Men här "åh jättesnäll". Dom förstår eleverna mycket. Dom är snäll mot eleverna. Jag tycker det här...
Ylva: Det här är bättre?
Rama: Ja.
Ylva: Är det alltid bättre, tycker du, när det är snällare än strängare?
Rama: Jo.

I Irak gick pojkar och flickor i separata skolor. Rama säger att hon tycker att det är jättebra att det är blandade klasser i Sverige eftersom män och kvinnor lever i samma samhälle. Hon berättar att hon kände det som om hon kom hem när hon började på sin gymnasieskola, som att hon kom till sin familj.

Enligt Saras beskrivning finns det stora skillnader mellan skolor i Sverige och Iran också. I Iran var det mycket strängare och eleverna hade mer press på sig att sköta sitt skolarbete. Sara tyckte det var roligt att gå i iransk skola, trots att flickorna var tvungna att bära skoluniform med tillhörande sjal som täckte håret:

Sara: Det var inte kul, men... Du vet, det är nu i Iran... Alla nöjer sig. Alla anpassar sig så, det är helt okej för alla att ha det, men *här* du kan ha på dig vad som helst. Det spelar ingen roll. Det enda som är är att du måste plugga och få betyg och det beror på dig. Men i Iran dom tvingar dig att få bra betyg. Dom pushar verkligen. Det är därför att... dom flesta iranier som kommer hit, dom pluggar jättemycket men efter ett tag så släpper dom. För att i Iran dom *tvingar* folk att plugga. Jag kommer ihåg en gång, jag gjorde inte min läxa och dom sa att dom skulle slänga ut mig från skolan. Alltså dom tvingar.
Ylva: Okej. Tycker du att det var bra eller dåligt? Eller både och, eller...
Sara: Det var bra på ett vis, att man... Det var lättare i universitet och gymnasiet. Men här, dom säger så här "Du kan göra vad som helst, du kan få VG, du kan få IG..." Det beror på liksom. Å då kan man välja. Men när man är ung, man vet inte riktigt vad man vill ha. Man vet inte om man vill ha G, VG eller MVG, eller vad man kan bli. Men Iran dom tvingar. Alltså du *måste* plugga, du *måste* bli det...
Ylva: Så det var stor skillnad på skolan här och Iran?
Sara: Ja.
Ylva: Och vilket fungerar bäst för dig, behöver du ha nån som tvingar dig, eller...
Sara: Åh... Min mamma och pappa tvingar mig typ, men... Jag vet inte. Jag var så liten när jag var i Iran så jag kan inte jämföra nu, med gymnasiet...
Ylva: Det är stor skillnad på hur gammal man är och vilka krav som ställs och så där?
Sara: Ja.

Enligt Hadi så behöver en person som vill lära sig svenska en ”jättebra” lärare, och en bra lärare är då en som kan ”prata” mycket och som förstår eleven.

Ylva: Men vad är en dålig lärare då? Beskriv en dålig lärare!

Hadi: Alltså det finns många lärare som... Alltså han kan läsa, han kan lektion och läsa till alla men dom killar förstår inte vad han säger... Det är bara läsa och göra så så... Men läraren säger inte *hur* gör du, *hur* man kan...

Ylva: Så en bra lärare *förklarar*, eller?

Hadi: Ja.

10. Analys, diskussion och didaktiska implikationer

10.1 Målet

I följande stycke analyseras respondenternas målsättningar.

Mina unga respondenter kan sägas ha flera mål på olika nivåer parallellt. Alla tre flickorna siktar på någon typ av akademisk utbildning och vill ha prestigefyllda jobb. Saras säger att hennes mål är att bli psykolog, medan Rama vill bli arkitekt. Yara är inte lika säker. Hon ville tidigare bli jurist men verkar ha övergett den idén eftersom hennes pappa anser att det vore opraktiskt med en juristutbildning då Yara inte är säker på i vilket land hon kommer att bo i framtiden. Nu verkar hon mest inriktad på att flytta till England efter gymnasiet. Det är ett av hennes mål. Hon säger att hon kommer att studera där, men hon är inte säker på vad. Något som har med teknik att göra förmodligen, eftersom hon på inrådan av sin pappa valde den linjen på gymnasiet av jobbstategiska skäl. Flickornas sikte är högt ställt, men de verkar alla väl medvetna om att språkets betydelse för att de ska kunna uppnå sina uppsatta mål, en tendens som också Otterup har kunnat se ibland de andraspråkungdomar som han har intervjuat (Otterup 2005:195). Mina respondenter säger att kunskaper i det svenska språket är nödvändiga för att kunna tillgodogöra sig skolans undervisning och läromedlens innehåll, men också för att klara vardagen, kunna arbeta och prata med folk. Yara vet att hon måste lära sig svenska, men detta är inget högt värderat mål. Hon hade mycket hellre lagt mer tid på att läsa sig engelska. När Rama pratar om sina framtidsmål, säger hon att hon självklart vill klara av gymnasiet, i samma mening som hon berättar om sina arkitektdrömmar. Detta till skillnad från Sara som flera gånger under vårt samtal säger att hon *behöver* bra betyg för att nå sitt mål. Det framstår som att hennes mål är att bli psykolog, medan svenska språket, skolan och betyget är ett nödvändigt ont, ofrivilliga delmål, och inte mål i sig. Hadi skiljer sig från flickorna då de mål han nämner ligger nära i tiden. Han talar inte självmant i termer som framtida mål och det verkar inte som om han tänkt så mycket på saken. På en direkt fråga, om han tror att han kommer att studera vidare efter gymnasiet, svarar han ”kanske”. Han får se hur det blir. Hadi verkar fokuserad på att lära sig bra svenska. Det är hans primära mål. Långt fram i intervjun nämner han dock i förbigående att han tänkt lite på att han kanske vill bli socialsekreterare. Yara och Sara fantiserar om att bo utomlands, åtminstone i några år, och Rama skulle helst vilja pendla lite mellan Sverige och Irak om det blir lugnt där, men Hadi tror att han kommer att bo i Sverige alltid.

En vanlig förklaring till barns studiemässiga ambitioner och faktiska skolframgång är att de grundas i familjens socialekonomiska status, tillsammans med den studietradition som finns i familjen. Detta är intressant eftersom det i den här undersökningen faktiskt bara är Sara som kommer från en välutbildad familj med relativt hög sociokulturell status. Yara och Rama har höga studieambitioner trots att deras föräldrar saknar högre utbildning från hemlandet. Otterups undersökning visar att familjerna och det stöd de ger sina barn är viktiga

förutsättningar för hur mycket de vågar satsa på utbildningar och investera i framtiden (Otterup 2005:194). Detta kan vara förklaringen i mina respondenters fall. Mina tre kvinnliga respondenter har stöd från båda sina föräldrar och verkar alla tänka att de ska studera vidare på universitetet. Att Ramas nyinflyttade föräldrar lyckades finna en skolplats till dottern när socialtjänsten misslyckades, trots förmodade språkförbistringar, är ett exempel på deras starka engagemang i barnens skolgång. Kanske vill Yaras och Ramas föräldrar se till att deras döttrar får möjligheter i livet som de själva aldrig hade i hemlandet? Att Yaras pappa siktar på en universitetsutbildning här i Sverige, sin ålder till trots, kan ses som ett tecken på en inneboende längtan efter utbildning.

Varför skiljer sig Hadis mål och framtidstankar så markant från flickornas? Det finns flera möjliga orsaksförklaringar. Kanske för att han är något yngre och dessutom saknar skolbakgrund. Han kommer från ett land med låg utbildningsnivå, från en utbildad familj och är dessutom här på egen hand. Alla flickorna har gått flera år i skolan i hemlandet, innan de kom till Sverige. Rama har till och med avklarat Iraks motsvarighet till det svenska gymnasiet. Precis som svenska ungdomar i övre tonåren börjar de kanske bli trötta på att gå i skolan och är nyfikna på vuxenlivet och den tilltagande frihet som följer med det. Hadi, däremot, har aldrig gått i skolan och verkar tacksam och entusiastisk över att han har fått möjligheten. Han går på IVIK och måste skaffa sig en grundskolekompetens innan han ens får komma in på gymnasiet. I nuläget är det nog inte aktuellt för honom att fundera över vad som händer när han går ut. Att han inte tänker så mycket på framtiden kan också bero på att han kommit till Sverige relativt nyligen. Han lämnade sitt hemland och allt han kände till. Kanske vågar Hadi inte blicka långt framåt och hoppas på för mycket, då han under en längre tid inte kunnat planera för mer än korta perioder i sänder. Kanske beror det på att hans framtidutsikter nu är så oerhört annorlunda mot de han någonsin kunnat föreställa sig när han bodde i Afghanistan.

Det är intressant att reflektera kring mina fyra respondenter i relation till Maslows behovspyramid, en förklaringsmodell som visar människans grundläggande behov i hierarkisk ordning (se sidan 7). Den innehåller från grunden och uppåt följande byggstenar: *Fysiologiska behov, Trygghet, Tillhörighet och kärlek, Uppskattning, Kognitiva behov, Estetiska behov* och till sist *Självförverkligande*. I teorin borde alla ungdomar i svenska skolan få sina fysiologiska behov tillfredsställda dagligen. Som lärare är det dock viktigt att inte ta detta för givet. Det finns ju ungdomar som på grund av jobbiga upplevelser eller trasiga familjeförhållanden inte kan sova på nätterna eller som äter dåligt, trots att de har tillgång till mat. När en individ inte ens får sitt allra mest grundläggande behov tillfredsställt, kan det verka orimligt att förvänta sig att denne ska göra en helhjärtad insats i skolan och ägna sig åt sina kognitiva behov, som återfinns nära toppen av pyramiden.

Jag drar slutsatsen att de tre flickorna i den här undersökningen har kommit en bra bit uppåt i pyramiden. De har bott tillsammans med sina familjer i Sverige ett antal år och säger att de har skaffat sig vänner och känner sig hemma här. De har lyckats tillräckligt bra med sin L2-inläring för att få börja på gymnasiet. Familj, vänner och skola har gett flickorna en stabil grund som gör att de kan sikta på att tillfredsställa behovet av självförverkligande. Visserligen finns anledning att tro att flickorna kan känna viss osäkerhet och kanske otrygghet inför vad som kan hända i framtiden. Hur är situationen i hemlandet? Hur mår släkt och vänner som bor kvar? Kommer föräldrarna att vilja flytta tillbaks om situationen blir bättre? Går det att lyckas i Sverige trots språksvårigheter? Flickorna har förmodligen alltså inte uppfyllt alla sina behov till hundra procent, men det är heller inte nödvändigt för att man ska kunna rikta blickarna mot nästa behov enligt Maslows teori (Ahl 2004:37).

I Hadis liv däremot råder det säkert fortfarande viss brist på alltifrån stabilitet och trygghet, till känsla av tillhörighet, kärlek och uppskattning. Som ensamkommande ungdom kommer det förmodligen ta tid innan dessa behov är uppfyllda. Om man ser på Hadis situation med utgångspunkt i Maslows behovspyramid är det alltså inte så konstigt att han inte strävar efter några storslagna mål än så länge. Det är snarare ett under att han gjort sådana språkliga framsteg på kort tid. Hadi strävar efter både kunskap och förståelse, vilket är kognitiva behov.

Vid ett tillfälle nämner Hadi ändå att han kanske vill bli socionom, även om planen framstår som ny och inte särskilt genomtänkt. Det verkar som ett frö av framtidshopp har börjat gro. Hadi har visserligen inte varit i Sverige särskilt länge men han har gjort stora framsteg rent språkmässigt, och förmodligen också självförtroendemässigt. Kanske har Hadis framgångar fått honom att våga höja sin anspråksnivå, eventuellt med hjälp av människor i sin omgivning (en duktig pedagog?) som gett honom en känsla av att saker och ting faktiskt är möjliga, även för Hadi. Motivation handlar ju enligt Jenner, som tidigare nämnts, inte bara om vilja utan den kan börja spira när en individ plötsligt får uppleva framgångar och känslan av att lyckas med någonting. En framtidsdröm kan sporra en elev som Hadi till att kämpa på med skolan och L2-inläringen än mer. Förhoppningsvis kan Hadis framgångar göra att hans självkänsla blir stark nog för att forma ett positivt attributionsmönster.

En av pedagogens viktigaste uppgifter i motivationsprocessen är enligt Jenner att hjälpa eleven att bestämma realistiska mål. Vad som är ett realistiskt mål beror förstås både på individen och på situationen. Om målet ses som ouppnåeligt eller alltför enkelt så kommer drivkraften inte att aktiveras. Verkligheten och möjligheterna att lyckas ska varken överskattas eller underskattas.

Alla deltagare i denna undersökning har som målsättning att de ska bli bättre på svenska. Flickorna satsar även på att klara gymnasiet, helst med bra betyg. Några av dem ser dessa mål som primära, andra som nödvändiga delmål. Saras främsta mål är att bli psykolog, Rama arkitekt och Yara vill till England. Förhoppningsvis kommer de att uppfylla sina drömmar, men det kan dessvärre ta tid. Forskningen visar att andraspråksinläring är en mycket tidskrävande process: För att erövra det kunskapsrelaterade språk som behövs för att följa skolans ämnesundervisning krävs i genomsnitt 6-8 år för ungdomar som kommit till målspråkslandet när de varit mellan 12-15 år gamla (Löthagen, Lundenmark & Modigh 2008:13). Yara och Rama har varit i Sverige i drygt tre år och de måste fortfarande anstränga sig för att kunna prata vardaglig svenska. Sara har varit här i drygt fem år och hon var knappt tolv år när hon kom till Sverige. Hennes interimsspråk är också det som ligger närmast målspråket. Men under samtalsintervjun blir det tydligt att hon saknar ett mer avancerat ordförråd. Sara är en intelligent och ambitiös elev och hon verkar ha förutsättningar för att klara sig igenom gymnasiet med godkända betyg med vanlig studietakt. Problemet är att hon behöver toppbetyg för att ta sig in på en psykologutbildning, och *det* kommer att bli betydligt tuffare för henne.

Flickornas höga mål är inte orealistiska i längden, men de ligger långt borta. Pedagogens förväntningar har en avgörande betydelse när det gäller att skapa och vidmakthålla elevens motivation, och därför är det viktigt att bekräfta elevens framtidsmål, eftersom positiva förväntningar leder till goda resultat, enligt Pygmalioneffekten (Jenner 2004:20). Men sedan är det alldeles nödvändigt att hjälpa flickorna att sänka sin anspråksnivå, åtminstone för stunden, annars finns risken att de tappar motivationen för att målet försvinner bortom synranden. Det verkar dock som om flickorna är medvetna om detta själva eftersom de skapat egna delmål: De ska lära sig bättre svenska och klara gymnasiet. Det faktum att

motivationen påverkas av avståndet till målet innebär att man måste jobba just med sådana här delmål. Alla deltagarna i min undersökning bör få hjälp av en pedagog att dela in sina delmål i ännu mindre mål som är konkreta och kortsiktiga, och när de uppnåtts kan nya, ”högre” mål formuleras. ”Jag ska lära mig bättre svenska” kanske bör monteras ner till ”jag ska klara testet på tisdag” eller ”jag ska läsa en lättläst roman och skriva ett referat innan nästa vecka”.

Vinsten med en sådan strategi är att resultat som ter sig dystra i relation till ett tänkt slutmål, framstår som mer uppmuntrande - för båda parter! - om även uppnådda delmål tas in i bilden. Hellre räkna framstegen än ständigt mäta sträckan till målet! (Jenner 2004:46).

Det är viktigt att ta i beaktande att det är kunskaper i svenska som är synliga i klassrummet, alltså ”svensknivån” och inte den faktiska språkutvecklingen. En andraspråkselev som varit i Sverige i ett par år kanske har gjort störst språkliga framsteg av alla i klassen men han eller hon är fortfarande den som är sämst på svenska (Löthagen, Lundenmark och Modigh 2008:15). Det är därför angeläget att pedagogen kommer ihåg att påminna både sig själv och eleverna om att målsättningen ska vara individuell så att alla har lika goda chanser att nå sina mål, ett i sänder. Ordet motivation nämns inte i styrdokumentet för gymnasieskolan, kanske för att det är ett mångtydigt och svårfångat begrepp. Men det framkommer tydligt att det är pedagogens ansvar att individanpassa undervisning eftersom elever har olika behov, förutsättningar, erfarenheter och sätt att tänka:

Varje elev ska få stimulans att växa med uppgifterna och möjlighet att utvecklas efter sina förutsättningar. Varje elev ska möta respekt för sin person och sitt arbete. Eleverna ska bli medvetna om att nya kunskaper och insikter är förutsättningar för personlig utveckling. Detta ska syfta till att grundlägga en positiv inställning till lärande och att återskapa en sådan inställning hos elever med negativa skolerfarenheter. Skolan ska stärka elevernas tro på sig själva och ge dem framtidstro (Skolverket, Lpf94)

10.2 Uppnåendets värde

I följande stycke diskuteras vilken typ av mål och motivation ungdomarna kan tänkas ha.

Motivationsarbete handlar enligt Jenner till stor del om sökandet på svaret till frågan ”varför ska jag göra det här”? Hur individen värderar och tänker kring målet - dennes attityder gentemot målet - kommer att avgöra hur stark motivationen blir, hur mycket individen kommer att anstränga sig för att klara uppgiften. Det är därför väsentligt för pedagogen att samtala med eleven och ta reda på dennes inställning till målet. Ett gemensamt mål för mina fyra respondenter är att de ska bli bättre på svenska för att klara skolan och ta sig vidare i livet.

Av ungdomarna i den här undersökningen så är det Hadi och Rama som är allra mest positiva till att bo i Sverige och lära sig svenska, men också Sara och Yara säger att de trivs i det nya hemlandet.

Hadi har lämnat sitt hemland Afghanistan och sin familj bakom sig och kommit till Sverige för att stanna. På vägen hit bodde han en tid Grekland och Italien. Han har med sig dåliga upplevelser av dessa länder och det är säkert delvis därför som Sverige framstår som det bästa av länder i hans ögon. I samtalet med Hadi uppstår en bild av att han ser språket som en nyckel till ett liv i Sverige generellt. Att lära sig bemästra språket är nödvändigt för att få vänner och för att kunna jobba, gå i skolan och klara vardagliga situationer. Eftersom Hadi är här utan någon trygghet i form av släkt och vänner från hemlandet, så umgås och omger han

sig med människor med andra modersmål varje dag, och då *måste* han i högre utsträckning än flickorna lära sig det gemensamma språket – svenskan – för att inte bli ensam. Hadi har studerat väldigt lite engelska, så det språket är inget kommunikationsalternativ.

Ylva: Vilket språk talar du med dina kompisar?

Hadi: Ibland pratar jag persiska. Ibland svenska. Nästan alltid svenska. Jag har inte många kompisar som kan prata persiska eller dari.

När Hadi kämpar med andraspråksinläringen, strävar han också mot att tillfredsställa sitt grundläggande behov av trygghet, för att återgå till Maslows behovsteori.

Hadi säger att det känns som att det svenska samhället välkomnar honom som invandrare, och menar att: "När dom säger 'välkommen', jag lär mig svenska". Jag tolkar det som att Hadis upplevelse av samhällets positiva attityd gentemot honom, påverkar hans motivation till att jobba mot sitt främsta mål: Att lära sig andraspråket. Hadis attityd gentemot Sverige, svenskarna och svenskan – målspråkslandet, målspråkstalarna och målspråket – framstår också som odelat positiv och kommer därmed att underlätta Hadis språkinläring, eftersom motivation är ett socialt fenomen enligt både Gardner, Haglund och Imsen. Hadis motivation till andraspråksinläring är av det integrativa slaget, eftersom han verkar ha en önskan om att ta sig in i det svenska samhället, lära känna målspråkstalare och bli socialt accepterad. Hadi tränar inte bara på svenska i formella undervisningssituationer, utan han tycker att han lär sig målspråket hela tiden; till exempel när han umgås med kompisar, går på stan eller lyssnar på radio. Han ser med andra ord potentiella informella inläringssituationer i sin vardag och tar till vara på dessa. Hadi verkar tycka att det är roligt och meningsfullt att träna på sitt andraspråk. Han drivs med andra ord av en inre motivation, för att använda Jenners och Imsens terminologi.

Rama vill bli arkitekt. Det är någonting hon velat sedan barndomen, trots att hon inte känner någon med det yrket och att en akademisk satsning är allt annat än given med tanke på familjens bakgrund. Å ena sidan kan det tolkas som om att detta är ett inre mål för Rama, ett mål hon satt upp för sin egen skull för att hon har ett brinnande intresse för arkitektur och design:

Rama: Alltså: "Jag vill bli arkitekt", sa jag, för att jag tyckte att när jag tittar på huset eller design eller sånt alltså... Jag gillar det. Jag har alltid tittat på designprogram och sånt... Ja.

Ramas mål skulle förmodligen innebära glädje och en känsla av självförverkelse för henne. Men å andra sidan säger Rama att hon vill bli arkitekt för att detta skulle göra henne till en viktig person. Kanske är det för att imponera på sin omgivning och för att göra föräldrarna stolta som Rama strävar efter ett prestigefyllt yrke? Hennes föräldrar har kämpat för att ge döttrarna bra möjligheter att lyckas i livet, genom att ta familjen till Sverige. Det skulle kunna vara så att tonåringar med Ramas bakgrund känner någon typ av tacksamhetsskuld gentemot föräldrarna, att de vill ge föräldrarna sin framgång. Att bli arkitekt skulle i så fall kunna ses som ett yttre mål. Egentligen spelar det mindre roll om Rama drivs av en inre eller en yttre motivation när det handlar om hennes arkitektdrömmar. De olika målen är sällan renodlade, och båda formerna av motivation kan ge en lustbetonad erfarenhet eller en förväntan om en sådan. Som pedagog är det mer väsentligt att fokusera på hur Rama ser på sitt andra mål, att ta sig igenom ett treårigt gymnasium eftersom: "Skola och utbildning är en betydelsefull faktor för alla elevers framtid. Den undervisning ungdomarna har fått genom skolan är av avgörande betydelse för att de ska kunna nå sina uppställda mål" (Otterup

2005:195). Det här är verkar Rama medveten om, och hon vet att det bygger på att hon måste lära sig bättre svenska. Det är också ett mål för henne.

Enligt Gardner, Imsen och Haglund bör alltså även Rama ha bra förutsättningar för att göra betydelsefulla framsteg i sin svenskinläring, eftersom hon hyser positiva attityder gentemot både den egna gruppen och målspråksgruppen. Rama trivs bra i Sverige och hon vill bo här, även om hon skulle kunna tänka sig att bo växelvis i Irak om läget blev stabilt där. Rama jobbar aktivt med sin svenskinläring, hon tränar till exempel med sina irakiska vänner. Hon uttrycker att en person som bor i Sverige *måste* lära sig svenska för att kunna leva och verka i det svenska samhället, vilket skulle kunna vara ett tecken på att hon delvis känner en yttre, eller instrumentell motivation. Men hon säger att hon tycker att det är roligt och spännande att lära sig språket och att hon identifierar sig både med irakier och svenskar, vilket visar att hennes motivation är inre och integrativ.

När det kommer till Yara och Sara så har pedagogen lite mer att jobba med eftersom dessa flickor inte är lika odelat positiva till just målet att lära sig svenska. Båda två är ambitiösa elever som vet att de måste anstränga sig för att ta sig igenom gymnasiet på bästa sätt för att ha goda förutsättningar att lyckas åstadkomma vad de vill i framtiden. Men det verkar som om de båda ser på svenskinläringen som lite av ett nödvändigt ont, ett delmål de är tvingade att klara av för att kunna ta sig vidare. Att lära sig målspråket är därmed ett yttre mål. Flickorna verkar sakna den inre motivationen – glädjen – i sin målsträvan. Sara vill bli psykolog, vilket till viss del verkar handla om att hon känner att hon måste bli något bra, eftersom föräldrarna är det. Hon eftersträvar visserligen status och sina föräldrars uppskattning; yttre mål, men hon har också lagt ner tandläkarplanerna för att bli psykolog, ett yrke som enligt Sara inte är fullt så bra. Hon säger att hon har en önskan om att bli psykolog eftersom det verkar vara ett intressant jobb. Förmodligen är det många faktorer som spelar in när Sara sätter sitt mål. Hennes socioekonomiska bakgrund påverkar henne säkert till att inte ens överväga lågstatusyrken, oavsett hur intressanta hon kanske skulle finna dessa *om* hon kunde lösgöra sig från sin sociala kontext, vilket är omöjligt enligt alla de teoretiker som ser motivationen som ett socialt fenomen likväl som ett individuellt. Saras motivation till att lära sig svenska, klara skolan med bra betyg och bli psykolog är säkerligen av varierad art: både inre, yttre, integrativ och instrumentell.

Sara understryker att hon gillar Sverige men att hon *är* iranier. Hon har ingen vilja att identifiera sig med svenskar. I hennes fall verkar detta inte betyda att hon på något vis hyser negativa attityder gentemot målgruppen, men att hon saknar den integrativa motivationen till språkinläring. Yara framstår som något ambivalent när hon pratar om sina känslor för Sverige, svenskarna och det svenska språket. Hon säger att hon känner sig som hemma i Sverige och att hon kan identifiera sig själv både med svenskar och irakier, men hon tycker att det är frustrerande att hon måste lägga så mycket tid och energi på att lära sig ett språk som saknar värde ute i resten av världen, även om svenska är nödvändigt att kunna om man ska bo i Sverige. Hon värderar målets värde som relativt lågt och drömmer om att åka till England och lära sig ordentlig engelska istället, eftersom det är ett viktigare språk ur ett omvärldsperspektiv. Frågan är om Yaras motivation är integrativ? Visserligen önskar hon säkert att bli socialt accepterad i Sverige. Hon *vill* lära sig svenska eftersom det är språket som talas i det landet som hennes föräldrar bestämt sig för att familjen ska satsa på när de skapar sina nya liv utanför hemlandet. Men Yara hade kanske önskat att familjen hade flyttat till ett engelsktalande land från första början, eftersom hon känner att det är ännu ett språk hon måste lära sig utöver svenska och arabiska, oavsett var hon ska bo. Hon skulle gärna bo i England

med känner att det tar mycket kraft att bygga upp ett liv i ett land och hon vet inte om hon orkar börja om:

Yara: [...] Jag har lärat mig att jag kan inte flytta... Jag har sagt den här saken... Jag kan inte flytta från det tredje... Alltså när jag var tretton och jag flyttade till Sverige, jag kan inte flytta till nåt annat land så det är svårt för mig byta länder och byta allting. Med språket, med... Typ lämna mina kompisar och alla som jag känner... Mitt liv och så här... Det är också svårt, men jag vet inte vad jag ska göra...

Jag tolkar det som om att Yara har ett inre mål – att flytta till England och satsa ordentligt på att lära sig engelska, men att hon känner sig begränsad och tvingad att satsa på det land som hennes föräldrar slagit ner bopålar i. Yaras motivation till att lära sig svenska, klara utbildningen här och lyckas i Sverige är kanske mer av instrumentell karaktär. Detta måste inte innebära att hon kommer att ha det svårare att lära sig språket. Motivation kan, som sagt, ge en lustbetonad erfarenhet eller en förväntad om en sådan, oavsett vilken form den har. Men det finns en risk att den yttre motivationen gör så att individen bortprioriterar sina inre mål, vilket leder till att lusten till lärande försvinner. Om Yara och Sara alltför länge inriktar sig på att införskaffa sådana kunskaper som belönas i form av höga betyg för att nå yttre mål, kanske de tappar intresset för skolan i allmänhet. Pedagogen måste försöka väcka deras lust till lärande, få dem att känna glädjen i att lära sig för lärandets och självförverkligandets skull. Enligt läroplanen är det lärarens skyldighet att ”stimulera, handleda och stödja eleven och ge särskilt stöd till elever med svårigheter” (Skolverket, Lpf94).

10.3 Misslyckandets sannolikhet

Stycket handlar om hur respondenterna ser på sina chanser att lyckas.

Hadi och Rama är båda väldigt optimistiska i sina tankar kring olika individers möjligheter att lära sig svenska. Båda två anser att alla människor har lika goda chanser att lära sig målspråket bara de försöker tillräckligt mycket och har viljan att lära, oberoende av skilda individuella faktorer som ålder, skolbakgrund, ursprungsland, modersmål och personliga erfarenheter. De verkar positiva också när det handlar om den egna svenskinläringen och möjligheterna till att lyckas i livet. Hadis främsta mål är att lära sig svenska och han berättar att han ser - och tar tillvara på - många möjligheter till både informell och formell inläring i sin vardag. Rama säger att hon upplever att hon har goda chanser att lyckas att nå sina mål och hon tror inte att livet i det nya hemlandet kan komma att innebära några problem för henne. Det framstår som om både Hadi och Rama har en känsla av att de kan klara det mesta, bara de anstränger sig, vilket tyder på en god självkänsla. Det verkar inte som om Hadi eller Rama har stött på några större problem ännu, vad gäller skola och utbildning i Sverige. Hadi har under sin korta tid i landet haft en snabb språklig progression och han har fått uppehållstillstånd, skaffat vänner och förmodligen börjat känna en viss trygghet, vilket kanske är för första gången på många år. Rama har klarat av IVIK och tagit sig in på ett gymnasieprogram. Hon säger att det funnits lärare på gymnasiet som spelat en viktig roll för hennes skolframgångar, snälla lärare som hjälpt och uppmuntrar henne.

Både Hadi och Rama har alltså hittills varit lyckligt lottade och fått uppleva skolframgångar utan några direkta bakslag, vilket lett till att de byggt upp en självkänsla som gör att de vågar försöka sig på nya utmaningar. För varje gång som individen lyckas att uppnå ett mål så blir ju drivkraften och den riktade förväntan mot det nya målet ännu starkare, och därmed också ansträngningen att nå målet, enligt Hulls reviderade motivationsformel (Jenner 2004:39). Att ungdomar som Hadi och Rama har en stor tilltro till sig själva och den egna förmågan är

förstås fantastiskt eftersom det är positivt för deras motivation och den fortsatta utvecklingen. Men jag undrar vad som händer när dessa ungdomar får sitt första bakslag, när de inser att det faktiskt inte alltid går lätt och bra, trots att man både vill och försöker. Jag tycker det är härligt att ungdomarna är så optimistiska i sin syn på olika människors möjligheter att lyckas, men jag tror att det är nödvändigt att någon berättar för dem att det *finns* faktorer som spelar in, att inte *alla* människor har riktigt samma förutsättningar att lyckas lika bra med allt, och att detta inte gör dem till sämre människor. Annars är risken stor att elever som Hadi och Rama klandrar sig själva när de inte lyckas nå samma betyg som klasskamraten som vuxit upp i Sverige och som dessutom gått flera år i skolan, till exempel, och de riskerar att fastna i negativa attributionsmönster. Det är ju pedagogens ansvar att individanpassa undervisning efter olika elevers behov, förutsättningar och sätt att tänka (Skolverket, Lpf94), och pedagogen bör också förklara *vitsen* med att mål ska vara just individuella, så att ungdomar som Hadi och Rama får en fortsatt positiv skolerfarenhet utan alltför hårda bakslag och besvikelser om de plötsligt stöter på motgång. Givetvis ska pedagogen också uppmuntra eleverna, hjälpa dem att sätta lagom utmanande anspråksnivåer och utnyttja den kraft som finns i Pygmalioneffekten. Förhoppningsvis kommer Hadi och Rama att kunna behålla sina positiva förklaringsmönster även fortsättningsvis.

Även om det har gått relativt bra för Yara och Sara i skolan hittills så har dessa flickor, till skillnad från Hadi och Rama, tvingats konfronteras med det faktum att vägen mot deras mål inte kommer att vara spikrak och fri från backar. Yara säger till en början att det är helt upp till individen huruvida denne lyckas med sin svenskinläring eller inte, men sedan kommer hon på att det kan vara olika svårt beroende på var i världen inlärares kommer ifrån. När Yara börjar fundera över den egna situationen blir hon märkbart frustrerad när hon konstaterar att det är svårare för henne att nå sina mål än vad det är för många av de jämgamla klasskompisarna som har vuxit upp i Sverige. Yara tycker att det är svårt att utveckla svenskan, engelskan och modersmålet parallellt, något som också Hadi ger uttryck för. Yara upplever att de bristande språkkunskaperna begränsar henne och att det är orättvist, vilket Sara instämmer i. Sara tror att alla människor *kan* nå sina mål, om de vågar och försöker, men hon anser att olika individer har olika förutsättningar och att alla därmed inte kan bli lika bra på allt. Hon känner att hon själv får kämpa mycket hårdare än sina svenska klasskompisar för att kunna få ett högt genomsnittsbetyg, att hennes bristande målspråkkunskaper ligger henne i fatet i samtliga ämnen. Men trots att Yara och Sara alltså upplever att de måste kämpa hårt för att nå sina mål så är de fortfarande positivt inställda och beredda att lägga energi på att ta sig fram. Det är förstås viktigt att pedagogen som arbetar med flickorna ser till att denna låga - motivationen - hålls vid liv genom att se till att Sara och Yara sätter upp realistiska delmål som ger glädje och självförtroende vartefter de avklarar.

Att flerspråkiga elever går i svensk skola och bedöms på samma grunder som svenska elever, trots otillräckliga kunskaper i svenska språket är förstås ett problem både för pedagogen och – framförallt - för de flerspråkiga eleverna. Gardner menar att ämnen såsom matematik, historia och geografi generellt är lättare att studera än ett andraspråk, eftersom dessa ämnen involverar aspekter av elevens egen kultur, eller åtminstone perspektiv av den egna kulturen (Gardner 1985:6). Men då talar han om elever som lär sig ett andraspråk i sitt hemland. För en andraspråkselev, som kanske bara bott i Sverige i några år, gäller inte detta. Det kulturella perspektivet som präglar ett ämne som till exempel historia gör undervisningen ytterst svårtillgänglig för en elev som saknar de förväntade förkunskaperna. Denne elev måste då kämpa dels med svenskan, för att kunna ta till sig undervisningen rent språkligt, dels med att försöka greppa alla de förkunskaper som den svenska skolkulturen utgår ifrån att elever har och som undervisning på en viss nivå kräver. Yara och Sara har blivit medvetna om deras

underläge gentemot klasskamraterna och det gör att deras motivation till skolarbetet riskerar att vackla om motståndet blir alltför stort. Skolan *måste* klara av att förmedla tillräckliga både språk- och ämneskunskaper för att ungdomarna ska klara av de mer kvalificerade studier som väntar under och efter gymnasiet (Otterup 2005:195) I alltför många skolor ses de flerspråkiga eleverna som ett ansvar enbart för modersmåls läraren och svenska som andraspråksläraren men styrdokumentet är tydliga med att alla lärare måste tillämpa ett språkutvecklande arbetssätt (Löthagen, Lundenmark & Modigh 2008:23). Myndigheten för skolutveckling har gjort en kartläggning av svenska som andraspråk, där man kan läsa följande:

Styrdokumentet slår fast att elevernas språkutveckling är alla lärares ansvar, vilket förutsätter att alla lärare också har kunskap om hur man arbetar språkutvecklande med alla elever (Myndigheten för skolutveckling, 2004).

En betydelsefull faktor, när det handlar om att skapa goda villkor för andraspråkseleverna, är skolmiljön. Detta bör pedagogen tänka på. En språkutvecklande miljö är en interkulturell miljö där mångfald ses som en tillgång och inte som ett problem:

En interkulturell skola synliggör och uppmuntrar elevernas språkliga och kulturella bakgrund, samtidigt som man inte tänker i kategorier av "vi" och "de" utan alla är "vi". Olikheterna ses som en rikedom och elevernas olika kunskaper och erfarenheter används i undervisningen (Löthagen, Lundenmark & Modigh 2008:34).

Om en andraspråkselev uppfattar att målspråksgruppen – här i skepnad av skolan och läraren – har en positiv attityd gentemot L2-gruppens språk och kultur, och värderar dennes kunskaper och erfarenheter istället för att enbart peka på brister, ökar detta chanserna för att eleven kommer att utveckla sin självkänsla och känna stolthet över sin kulturella bakgrund. Haglund beskriver just detta; att individens språkbruk är en del av dennes identitet och nära knutet till den sociala verklighet som individen speglar sig i:

Elevernas attityder och förhållningssätt till sina språk och kulturer och de självbilder de utvecklar påverkas av de referensramar, språk och identiteter som är legitima i skolan. Elevernas identitetsbyggande sker alltså i kamp med konventionens krafter, t. ex inom familjen, i skolan och samhället (Haglund i Hyltenstam & Lindberg 2004:382).

Enligt Gardners forskning kommer en andraspråkselev som möts av positiva attityder att hysa positiva attityder gentemot målspråksgruppen och dennes språk och kultur i gengäld, och därmed kommer eleven att finna motivation till att kämpa med sin L2-språkinläring (Abrahamsson 2009:200).

Alla fyra deltagarna i denna undersökning studerar sitt modersmål en gång i veckan och tycker att det är viktigt. Rama och Sara betonar att det är det viktigaste språket för dem eftersom det är *deras* språk, vilket går att knyta till det Haglund skriver om att språket är en väsentlig del av en individs identitet och att varje språklig handling därför måste ses som en identitetshandling (i Hyltenstam & Lindberg 2004:363). Det finns klassrum i Sverige där modersmålet helt förbjudits eftersom man tror att det hindrar inläringen av svenska, trots att det finns många undersökningar som visar modersmålets stora betydelse för all annan inläring. Inte minst så kan modersmålsundervisningen stärka elevernas självkänsla om eleverna uppmannas att utveckla sitt modersmål och se det som en tillgång. Istället för att förbjuda modersmålet bör pedagogen uppmuntra eleverna till att använda det som ett hjälpmedel vid inläring, till exempel i studiegrupper och vid loggboksskrivande (Löthagen, Lundenmark & Modigh 2008:158).

För Sara är det som sagt viktigt att betona att hon är iranier, medan Rama och Yara ser sig själva som både irakier och svenskar. Fast Rama uttrycker det faktiskt som att hon är ”mittemellan”. Som pedagog gäller det att vara uppmärksam i sådana här lägen. Jenner skriver nämligen att det kan uppstå problem med motivationsarbetet om en individ upplever att hon befinner sig emellan två kulturer eller sammanhang. Om individen har svårt att relatera till den nya gruppen eller inte känner sig accepterad som en fullvärdig medlem i den, kan detta skapa en inre konflikt som inom socialpsykologin kallas ”marginalkonflikt”. I marginalen i en bok står ju ingenting. Att befinna sig i en marginalkonflikt innebär då att individen existerar i ett tomrum där det inte finns någon text. ”Det som gällde tidigare gäller inte längre, och det nya har ingen klar eller entydig innebörd. Man stöter på oskrivna lagar som är svåra att tolka” (Jenner 2004:48). En andraspråkslev i en marginalkonflikt skulle alltså uppleva det som om hon inte hör hemma i någon grupp.

Min tolkning är att Rama egentligen menar ”både och” när hon säger ”mittemellan”, eftersom hennes övriga uttalanden ger en bild av att hon känner sig trygg i en identitet som förankras både i irakisk och i svensk kultur. Elever som Sara, och kanske också Yara, däremot riskerar att faktiskt hamna i marginalkonflikt eftersom de verkar frustrerade över sin situation. Av mina respondenter har Sara varit i Sverige under längst tid och hon har kommit längst i sin språkinläring. Hon är den med högst ambitioner och som eventuellt känner viss press på sig hemifrån eftersom hennes familj har en akademisk bakgrund. Hon är också den som tydligast inser vilka svårigheter hon står inför eftersom hon inte har svenska som modersmål, inte är svensk. Hon studerar flitigt men ändå räcker hennes förmåga inte till på grund av att hon har en annan kulturell bakgrund, ett annat modersmål. Hon har inte samma möjligheter att få toppbetyg som vissa av hennes svenska klasskompisar. Hon ger intryck av att hon är frustrerad över detta, att hon känner sig en aning maktlös. Hon har inte bott i Iran på många år men eftersom hon känner att det svenska språket och den svenska skolan hindrar henne från att visa sin fulla potential så markerar hon att hon ändå inte vill vara svensk: ”Jag bor här och jag gillar Sverige, men jag *är* iranier”. Med det menar jag inte att Sara nödvändigtvis befinner sig i en marginalkonflikt eller kommer att hamna där, hon verkar ha en stark drivkraft och en positiv inställning till den egna förmågan. Men en elev som gång på gång ger allt men som ändå aldrig lyckas fullt ut kommer troligen att förlora sin motivation. Då är det som sagt viktigt att pedagogen fångar upp eleven och hjälper denna att sänka sina anspråksmål så att eleven får uppleva framgångar och kan återuppbygga sin självkänsla. En elev som Sara behöver utveckla en dubbel kulturell identitet. Modersmålsundervisning kan innebära ett viktigt stöd i detta identitetsbygge:

Genom kunskaper om det egna modersmålet, hemlandet och det egna kulturella arvet utvecklar eleven sin identitet. I det svenska samhället och kanske framförallt i förskolan och skolan bygger eleven upp en ny identitet med hjälp av det svenska språket. Om de båda språken utvecklas parallellt och eleven känner att han/hon kan identifiera sig med båda kulturerna blir den dubbla kulturtillhörigheten en tillgång (Löthagen, Lundenmark & Modigh 2008:156).

Alla fyra ungdomarna i denna undersökning deltar i, och är mestadels positiva till, modersmålsundervisningen. Detta öppnar upp goda möjligheter för dem att utveckla en additiv tvåspråkighet; ”en hög och balanserad tvåspråkighet som kan växa fram om inläraren lägger till en L2-kompetens utan att överge sin ursprungliga identitet och den tillhörande L1-kompetensen” (Abrahamsson 2009:200).

Som Otterup skriver så är skolan en institution som avspeglar samhällets synsätt och värderingar. ”På officiell nivå signalerar det svenska samhället en positiv inställning till såväl

flerspråkighet som mångkulturalitet” (2005:223). Detta gäller också i den svenska skolan och tankarna går igen i styrdokumentet. Det är därför anmärkningsvärt att ingen av mina respondenter ser flerspråkigheten som en fördel som medborgare i en globaliserad värld. Ingen ser hur de skulle kunna dra nytta av sin flerspråkighet, utan nämner bara att förstaspråket är viktigt för identiteten och för att hålla kontakten med sina familjer, sina släktingar och rötterna i hemlandet. Sara och Yara kan eventuellt tänka sig att flytta tillbaka, men de är inte övertygade. Jag ser inte att mina respondenters yrkesmässiga mål tycks ha påverkats av att de är flerspråkiga, till skillnad från Tores Otterups resultat som visar att den icke-svenska bakgrunden tycks ge de flerspråkiga eleverna fler möjligheter än vad de enspråkiga har (2005:222). I styrdokumentet står det att:

En trygg identitet och medvetenhet om det egna kulturarvet stärker förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingsgrunder. Skolan ska bidra till att människor får en identitet som kan relateras till och innefatta inte bara det specifikt svenska utan också det nordiska, det europeiska och ytterst det globala. Internationella kontakter, utbildningsutbyte med utlandet och praktik i andra länder ska främjas (Skolverket, Lpf94).

Mot bakgrund av dessa ord känns det som ett slöseri med resurser om skolan inte uppmärksammar den tillgång som de flerspråkiga eleverna besitter, just i och med sin kulturella bakgrund, och hjälper ungdomarna att bli varse vilken nytta de skulle kunna ha av sina dubbla kulturella kompetenser och språkkunskaper i ett framtida yrkesliv.

11. Avslutning

11.1 Slutsats

Detta arbete har skrivits med syftet att undersöka vilka faktorer som kan bidra till ett lyckat motivationsarbete för ungdomar som lär sig svenska som andraspråk, och ta reda på vad pedagogen kan göra för att främja motivationsprocessen. Följande frågeställningar har varit centrala:

- Vad är motivation?
- Uppstår motivation inom en individ eller kan en individ bli motiverad av andra människor?
- Vad kan motivera flerspråkiga elever till att lära sig svenska som andraspråk?
- Vad kan en pedagog göra för att bidra till en lyckad motivationsprocess?

Jag har alltså försökt utreda **vad motivation är** och genom samtal med unga andraspråksinlärare ta reda på vad som motiverar dem till att lära sig målspråket, om de har specifika mål för sin inläring. Vidare har jag undersökt om motivation är något som, i första hand, uppstår inom en individ eller om motivationen i huvudsak kommer från människor i dess omgivning. Då detta är ett examensarbete inom ramen för lärarutbildningen har pedagogens roll i motivationsprocessen fått vara i fokus.

Efter att ha läst om vad motivation är enligt ett flertal teoretiker och analyserat olika begreppsförklaringar har jag låtit de bitar som jag tycker låter mest rimliga kombineras till en definition som jag kallar min. Jag har kommit fram till följande:

Motivation är de psykologiska processer som förorsakar aktivitet hos individen, som håller aktiviteten igång och ger den mål och mening. En individs drivkraft riktar beteenden och handlingar mot vissa inre eller yttre mål. Denna drivkraft är som en låga som kan tändas av en själv eller av någon annan. Individens attityd till målet avgör hur stark drivkraften kommer att vara och hur mycket individen kommer att anstränga sig för att klara uppgiften. Individens självförtroende avgör om resultatet blir en modifiering eller en förstärkning av den inre drivkraften, oavsett om målet uppnås eller inte.

Precis som Gardner så anser jag att attityder och motivation står i relation till varandra. Jag tror att attityder – egna och andras - påverkar motivationen, och därmed resultatet indirekt, medan motivationen ger omedelbara, tydliga effekter på resultatet. Ett exempel på detta är hur min respondent Hadi finner motivation till att lära sig svenska när han känner att det svenska samhället välkomnar honom som invandrare. En individ som känner sig välkommen i en gemenskap är säkert villig att anstränga sig hårdare för att uppfylla de krav som gemenskapen fordrar, än en individ som känner sig oönskad.

Att lågan, drivkraften, kan tändas **både av en själv och av andra** är för mig mycket väsentligt eftersom jag, precis som 1600-tals poeten John Donne, är starkt övertygad om att ”ingen människa är en ö”: En individ är alltid en del av ett socialt sammanhang och måste förstås utifrån den sociala kontext som han eller hon befinner sig i eftersom vi människor i hög utsträckning påverkar varandra. Motivationen påverkas också av tidigare erfarenheter, om individen har anledning att hysa hopp om framgång. Liksom Jenner anser jag alltså att motivation inte är en egenskap hos individen, utan ett resultat av de erfarenheter man gjort och det bemötande man får.

Min undersökning visar att motivationen – lågan eller drivkraften - är något som **uppstår inom en individ**, men som definitivt kan **påverkas av människor** i dess omgivning, via till exempel attityder eller förväntningar. Mina respondenters livshistorier visar att familj, vänner och lärare i skolan har haft inverkan på deras målsättningar och framgångar. Alla de kvinnliga respondenterna har till exempel föräldrar som tror på dem och stöttar dem, och detta har bidragit till att flickorna vågat sätta höga framtidsmål. Föräldrarnas tillit till döttrarnas förmåga motiverar dem till att kämpa för att nå målen.

Mina respondenter har flera specifika mål för sin inläring; både inre/integrativa och yttre/instrumentella, vilka resulterar i inre/integrativ eller yttre/instrumentell motivation. Graden av motivation kan vara lika stark, oavsett individens orientering, och alla dessa typer av motivation har visat sig ha **positiva effekter på andraspråksinläring**. Den inre/integrativa motivationen har dock visat sig ge bäst utdelning ifråga om studieresultat, vilket kan vara en förklaring till Hadis snabba progression. De olika målen är dock sällan renodlade.

Jag tycker mig ha funnit en rad argument för att **pedagogen har en mycket viktig roll** i en elevs motivationsprocess, när vi talar om skola, utbildning och framtidsplaner. Pedagogen behövs för att hjälpa eleven att bestämma individanpassade realistiska mål och delmål, som varken får upplevas som ouppnåeliga eller alltför enkla, eftersom individens drivkraft i så fall inte kommer att aktiveras. Motivationsarbetet måste alltid utgå ifrån eleven och börja där denne befinner sig. Pedagogen måste alltså lyssna på eleven och försöka sätta sig in i dennes situation, vilket kräver en förmåga till perspektivseende och kontextualisering. Målet måste ligga inom elevens synrand och uppfattas som eftersträvänsvärt.

Jag sällar mig till Jenner och Hull då jag anser att hög motivation kan orsaka framgångsrik andraspråksinläring men att goda studieresultat också kan generera hög motivation. Därför måste pedagogen se till att eleven med jämna mellanrum får uppleva framgång som stärker dennes självförtroende och motiverar denne att höja anspråksnivån. Pedagogen bör finnas till hands för att stötta eleven i dennes målsträvan och visa uppmuntran och tillit. Enligt omfattande pedagogisk forskning så är den så kallade Pygmalioneffekten mycket effektiv. Den visar att pedagogens positiva förväntningar leder till positiva resultat, medan negativa leder till det motsatta. Ett exempel på Pygmalioneffekten är Ramas berättelse om de två lärarna, vars uppmuntran och positiva förväntningar haft stor betydelse för hennes studieframgångar.

Till sist vill jag återknyta till en av de frågor jag funderade över i inledningen: Vad är det som avgör om en elev med annan kulturbakgrund blir bra på svenska eller inte? Det finns dessvärre inget enkelt svar, det är mycket som spelar in. Men jag kan konstatera att motivation är en mycket väsentlig faktor för språklig framgång och att en kunnig, engagerad pedagog kan ha stor betydelse för en individs lyckade motivationsprocess. Ett citat av Håkan Jenner summerar:

Med pedagogens positiva förväntningar blir det inte alltid goda resultat [...], men utan pedagogens positiva förväntningar blir det nästan aldrig goda resultat (2004:85).

11.2 Förslag på vidare forskning

Utifrån min undersökning har jag kunnat konstatera att pedagogen har en betydelsefull roll i elevens motivationsprocess. Men om pedagogen ska kunna fungera som ”Pygmalion” i sitt dagliga arbete krävs det att han eller hon själv är motiverad och kan hålla lågan levande. En trött, oengagerad och utarbetad pedagog kan knappast tända en eld hos andra och förmår förmodligen inte att grundlägga den positiva inställningen till lärande som styrdokumenterna efterfrågar.

För att undvika utbrändhet, genom att pedagogen tar på sig skulden för förhållanden som beror på organisationen, kan det vara viktigt att forska kring hur politiska och administrativa prioriteringar kan påverka kvaliteten i det pedagogiska mötet. Det skulle vara intressant att veta hur en organisation med idealiska förutsättningar för motivationsarbete skulle kunna se ut för att få en uppfattning om ungefär hur mycket tid pedagogen behöver för att kunna individanpassa undervisning, reflektera över sitt arbete och utveckla sin kompetens.

Ett sådant underlag skulle vara användbart för att kunna förhandla till sig tillräckliga resurser från olika instanser för att kunna säkerhetsställa skolframgångar och positiva skolerfarenheter för så många elever som möjligt, och därmed ge dem en stabil grund att bygga sina fortsatta liv på. Detta skulle gynna både den enskilda individen, människan, och samhället i stort.

Käll- och litteraturförteckning

Tryckt material

Abrahamsson, Niclas (2009). *Andraspråksinlärning*. Lund: Studentlitteratur.

Ahl, Helene (2004). *Motivation och vuxnas lärande – En kunskapsöversikt och problematisering*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Bryman, Alan (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber AB.

Esaiasson, Peter & Gilljam, Mikael & Oscarsson, Henrik & Wägnerud, Lena (2004). *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Nordstedts juridik. Andra upplagan.

Gardner, Robert C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning – The Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold.

Haglund, Charlotte: "Flerspråkighet och identitet" i Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (2004). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

Imsen, Gunn (2006). *Elevers värld. Introduktion i pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur. Fjärde upplagan.

Jenner, Håkan (2004). *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Löthagen, Annika, Lundenmark, Pernilla, Modigh, Anna (2008). *Framgång genom språket – Verktyg för språkutvecklande undervisning av andraspråkselever*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.

Myndigheten för skolutveckling (2004) *Kartläggning av svenska som andraspråk*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Myndigheten för skolutveckling (2005). *Vid sidan av eller mitt i? - om undervisningen för sent anlända elever i grund- och gymnasieskolan*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Otterup, Tore (2005). *Jag känner mig begåvad bara – Om flerspråkighet och identitetskonstruktion bland ungdomar i ett multietniskt förortsområde*. Göteborg: Institutionen för svenska språket.

Otryckt material

Läroplan för de frivilliga skolformerna, Lpf 94, <http://www.skolverket.se> (2010-01-13)

Nationalencyklopedin. <http://www.ne.se/motivation> (2010-12-29)

Muntliga källor

Respondent 1. Yara. Intervju: 2010-10-20

Respondent 2. Rama. Intervju: 2010-10-20

Respondent 3 Hadi. Intervju: 2010-10-22

Respondent 4. Sara. Intervju: 2010-10-22

Bilaga 1.

Hej alla ni som läser svenska som andraspråk!

Tack för senast! Jag tycker att det var kul att vara lärare i er klass.

Nu behöver jag er hjälp:

Jag ska skriva mitt examensarbete, alltså sista uppsatsen på lärarprogrammet. Min uppsats ska handla om hur unga människor som lär sig svenska som andraspråk ser på sin inläring. Vad är det som gör att man lär sig svenska mer eller mindre bra? Beror det på skolan, läraren, familjen och kompisarna? Handlar det om hur mycket man studerar, hur motiverad man är? Tror du att det spelar någon roll hur gammal man är när man börjar läsa svenska? Hjälper det om man får modersmålsundervisning samtidigt? Spelar det någon roll hur det svenska samhället tar emot den som ska lära sig svenska? Syftet med uppsatsen är att ta reda vilka förutsättningar som är viktiga för att unga människor ska kunna lära sig svenska. Det finns forskning om det här men jag vill veta vad NI tycker och tror.

Jag kommer att behöva intervjua ett antal elever och skulle väldigt gärna vilja prata med några av er. Jag ska intervjua onsdag, torsdag eller fredag nästa vecka och kanske veckan därefter. Det kommer att ta max en timme.

Kan du tänka dig att hjälpa mig med mitt arbete genom att prata med mig och svara på lite frågor? I så fall bestämmer vi en tid tillsammans.

Är du intresserad? Skriv i så fall ditt namn, mobilnummer samt e-postadress på listan så hör jag av mig!

Tack!

Namn:

Mobilnummer

E-post

Bilaga 2.

Intervjuguide

Du ingår nu i en vetenskaplig studie. Det är förstås frivilligt och du kan när som helst avbryta intervjun. Delar av det vi pratar om kommer att komma med i min uppsats men ditt namn kommer inte att finnas med så du kommer att vara anonym. Okej?

Bakgrund

Vill du börja med att berätta lite om dig själv? (Öppen fråga. Vilket väljer de att belysa?)

Kan du berätta vad du heter, hur gammal du är och i vilken klass du går i på gymnasiet.

Berätta om din familj och varifrån ni kommer.

Var bor ni?

När flyttade du till Sverige? Varför?

Föräldrarnas bakgrund (skolgång, yrke i hemlandet, yrke här).

Dina egna fritidsintressen. Kompisar. Nationalitet? Hur har ni lärt känna varandra? Svenska kompisar?

Språk

Vilka språk talar du? Var har du lärt dig dem?

Vilka språk talar dina föräldrar?

Vilket språk talar du hemma, i skolan, med kompisar?

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

Hur ser du på det svenska språket?

Hur går det för dig tycker du?

Hur lär du dig svenska?

När pratar du svenska?

När lär du sig svenska på bästa sätt?

Hur ser dina föräldrar på det svenska språket?

Dina vänner?

Klarar man sig i Sverige utan svenska tror du?

Vad ska du använda sin svenska till?

Vilken är din inställning till svenska som andraspråk?

Har du fått välja vilken svenska du vill läsa?

Har du läst eller läser du ditt modersmål?

Tycker du det är viktigt att studera sitt modersmål när man bor i Sverige? Varför/varför inte?

Är det bra eller dåligt för din svenskinläring om du får studera ditt modersmål tror du?

Skola

Skolbakgrund. Har du gått i skola i hemlandet? Hur länge?

Berätta om hur lång tid det tog innan du fick börja i skolan i Sverige

Hur var skolan i hemlandet i jämförelse med den i Sverige?

Hur tycker du att undervisningen i klassen har varit och är?

Kunde det ha gjorts på annat sätt?

Vad är det som gör undervisning bra?

Vad är det som gör undervisning dålig?

Hur skulle du vilja att man gjorde undervisningen i skolan bättre?

Hur är dina relationer med de andra eleverna på skolan? I klassen?

Känner du dig delaktig i skolans gemenskap?

Vem hjälper dig med ditt skolarbete? I skolan? Hemma?

Motivation

Är det viktigt att lära sig svenska tycker du?

Varför?

Vad är ”motivation” för dig?

Vad motiverar dig?

Vad är det som får dig att lära sig svenska och använda svenskan varje dag?

När använder du svenska?

Har du några mål med svenska i framtiden?

Om att bo i Sverige

Trivs du i Sverige?

Känner du dig som svensk eller...?

Finns det problem med att bo i Sverige för dig?

Framtid

Tänker du att du ska bo i Sverige framöver eller drömmer du om att flytta härifrån?

För alltid eller för en kort period?

Vart – till modersmålslandet eller ett annat land?

Varför?

Vad har du för yrke/studieplaner efter skolan

Viktiga faktorer för svenskinlärning

När en person flyttar till Sverige från ett annat land, vad är viktigt för att den personen ska kunna lära sig svenska på bästa sätt tror du?

Vad är det som avgör om en person blir bra på svenska eller inte?

(samhällets bemötande, trygg familj, trygg tillvaro, egen inställning, bra skola, bra lärare)

Kan alla lära sig svenska lika bra tror du? Vad är det som avgör? (Ålder, skolbakgrund, modersmål, intelligens, trygghet, umgänge, bostadsområde...)

Vad kan motivera en person att lära sig ett nytt språk?

Flera språk – Bra eller dåligt?

Vad behövs för att du ska kunna lära dig svenska på allra bästa sätt?

Ge ett råd till någon som lär sig svenska som andraspråk angående vad de själva kan göra för att bli bra på svenska!

Ge ett råd till skolan/lärarna angående vad de kan göra för att hjälpa dig att bli bra på svenska!

Ge ett råd till det svenska samhället angående vad det ska göra för att hjälpa dig att bli bra på svenska!

Är det något ytterligare du vill tillägga till det du redan sagt?