

GÖTEBORGS UNIVERSITET
Institutionen för svenska språket

”Det är svårt att skaffa en svensk vän i Sverige”
– en studie av lärares och elevers föreställningar
om betydelsen av interaktion utanför klassrummet

Charlotte Ågren

Specialarbete, SSA 136, 15 hp
Ämne: Svenska som andraspråk
Termin: ht 2018
Handledare: Julia Prentice

Sammandrag

Föreliggande studie undersöker hur lärare och elever ser på betydelsen av att tala svenska utanför klassrummet. Studien är kvalitativ med kvantitativa inslag. Data samlades in med hjälp av frågeformulär och intervjuer med lärare och elever. Resultatet visar att både lärare och elever betraktar samtal utanför skolan som en viktig aktivitet för den som vill lära sig att tala bra svenska. Eleverna värderar interaktion något högre än vad lärarna gör och de lägger större vikt vid att samtalen bör vara med personer som har svenska som modersmål, en tanke som inte har stöd i forskningen. Båda grupperna önskar att eleverna skulle tala mer svenska än vad de gör, och lärarna upplever att de har begränsade möjligheter att påverka vad eleverna gör på fritiden. Såväl lärare som elever anger olika hinder för interaktion. Det största hindret är den upplevda bristen på möten med svensktalande personer. Bristen förklaras bland annat med segregation och svag tilltro till den egna förmågan.

Nyckelord: *språkinläring, informell inläring, interaktion, lärarkognition, elevkognition*

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
2. Syfte och frågeställningar.....	1
3. Teoretiskt ramverk och tidigare forskning.....	2
3.1. Informellt lärande.....	2
3.2. Definition av ”bra på svenska”.....	3
3.3. Interaktion.....	3
3.4. Individuella faktorer som påverkar språkinläring.....	5
3.4.1. Motivation.....	5
3.4.2. Självförtroende.....	6
3.4.3. Inlärningsstrategier.....	6
3.5. Lärar- och elevkognition.....	7
4. Metod och material.....	8
4.1. Metoder.....	8
4.1.1. Frågeformulär.....	9
4.1.2. Intervjuer.....	10
4.2. Urval och urvalets storlek.....	10
4.2.1. Informanter till frågeformulären.....	10
4.2.2. Informanter till intervjuerna.....	11
4.3. Analys och bearbetning.....	12
4.4. Forskningsetiska överväganden.....	13
4.5. Metoddiskussion.....	13
5. Resultat.....	14
5.1. Tiden som eleverna talar svenska utanför skolan.....	15
5.2. Makten att påverka tiden.....	16
5.3. Föreställningar kring betydelsen av interaktion.....	16
5.4. Föreställningar kring hinder.....	19
5.5. Föreställningar kring hur samtalstiden kan ökas.....	23

6. Diskussion.....	27
6.1. Finns det en samsyn mellan lärare, elever och forskare?.....	27
6.2. Vilka faktorer kan hindra eleverna från att tala svenska utanför klassrummet, enligt elever och lärare?.....	28
6.2.1. Motstridiga viljor och intressen.....	28
6.2.2. Bristande självförtroende.....	29
6.2.3. Segregation till följd av etnicitet och kön.....	30
6.3. Hur kan exponeringstiden för interaktion på L2 öka?.....	30
7. Slutsatser.....	32
7.1. Vidare forskning.....	33
8. Litteraturförteckning.....	34
9. Bilagor.....	36
9.1. Bilaga 1 – Enkät till eleverna.....	36
9.2. Bilaga 2 – Enkät till lärarna.....	41
9.3. Bilaga 3 – Intervjumallar.....	45
9.4. Bilaga 4 – Figurer och tabeller.....	47

Tabell- och figurförteckning

Tabell 1.	Elevernas svar på varför det gick så fort för en viss person att lära sig svenska.	.....17
Tabell 2.	Lärarnas svar på varför det gick så fort för en viss person att lära sig svenska.	.....18
Tabell 3.	Elevernas svar på varför de inte talar mer svenska utanför skolan.	.....20
Tabell 4.	Lärarnas svar på varför eleverna inte talar mer svenska utanför skolan.	.....21
Tabell 5.	Elevernas svar på vad som behövs för att de ska prata mer svenska utanför skolan.	.....23
Tabell 6.	Lärarnas svar på vad de har gjort för att försöka öka tiden som deras elever talar svenska utanför skolan.	.....25
Figur 1.	Antal minuter som eleverna talade svenska i går och antal minuter som lärarna tror att eleverna talade svenska.	.....15
Figur 2a.	Figur 2a. Tänk på hur man lär sig ett nytt språk. Hur viktigt är det att läsa mycket på det språket?	.....47
Figur 2b.	Figur 2b. Hur viktigt är det att tala mycket utanför skolan?	.....47
Figur 2c.	Figur 2c. Hur viktigt är det att ha bra lärare?	.....48
Figur 3.	Vilka bakgrundsfaktorer anser du ha störst betydelse för att dina elever ska bli bra på att tala svenska?	.....48
Figur 4.	Hur många dagar i veckan pratar du svenska utanför skolan?	.....49
Figur 5.	Hur många dagar i veckan tror du att dina elever i genomsnitt pratar svenska utanför skolan?	.....49
Figur 6.	Hur lätt eller svårt är det för eleverna att hitta någon att prata svenska med?	.....50

1. Inledning

Att lära sig ett nytt språk är en komplex process som påverkas av en mängd olika faktorer, både individuella och sociokulturella. En faktor som har betydelse för utvecklingen av andraspråket är muntlig interaktion (Mackey 1999:583, Lindberg 2013:489). Elever som läser svenska i grundskolan, gymnasiet eller på sfi får ofta samtalsträning på lektionstid eftersom kursplanerna lägger stor vikt vid kommunikativa förmågor (Skolverket 2018 a-c). Men den som vill komma upp i en större exponeringstid behöver även samtala utanför klassrummet. Att hitta tillfällen för sådan informell interaktion kan vara svårt. Det har jag sett i arbetet med ungdomar som läser svenska som andraspråk, och i samband med ett språkcafé för nyanlända vuxna. Jag har mött många andraspråkstalare som uppger att de vill träna på att tala svenska, men saknar folk att prata med. Detta dilemma gjorde mig intresserad av att undersöka interaktionen som sker utanför skolan. Hur ser eleverna på sådan informell interaktion? Är det vanligt att de tycker sig sakna samtalspartners och hur förklarar de det?

Språkaktiviteter utanför skolan är bortom lärarnas kontroll, men eftersom lärarna kan påverka elevernas syn på en viss inlärningsmetod är det även intressant att veta hur lärarna ser på muntlig språkträning utanför klassrummet. Hur viktigt anser de det vara att tala mycket på det nya språket? Och tror lärarna att de kan hjälpa eleverna på det här området?

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med den här uppsatsen är att undersöka hur lärare och elever ser på den informella interaktionens betydelse för språkinläring. Förhoppningen är att få kunskap om huruvida inlärare – och lärare – ser muntlig kommunikation utanför klassrummet som en avgörande faktor för hur snabbt och hur bra man lär sig ett nytt språk och om de ser några hinder för att påverka tiden som eleverna ägnar åt att tala svenska (L2). Följande frågeställningar ligger till grund för undersökningen:

- Finns det en samsyn mellan lärares, elevers och forskares föreställningar om sambandet mellan språklig behärskningsnivå och att tala svenska utanför klassrummet?
- Vilka faktorer kan hindra inlärare från att tala svenska utanför klassrummet, enligt elever och lärare?
- Vilka idéer har lärare och elever om hur exponeringstiden för interaktion på L2 kan öka?

3. Teoretiskt ramverk och tidigare forskning

Följande kapitel går igenom några begrepp och teorier som är centrala för undersökningen. Jag inleder med begreppet informellt lärande. Därefter följer ett avsnitt där jag försöker definiera vad som menas med ”att vara bra på svenska” och ett avsnitt som definierar interaktion. Det tredje avsnittet presenterar några individuella faktorer som kan påverka språkinlärning. Till sist går jag igenom tidigare forskning om lärar- och elevkognition som är ett centralt område för den här undersökningen som utgår från antagandet att lärares idéer och föreställningar har betydelse för hur undervisningen utformas och tas emot.

3.1. Informellt lärande

Den här studien fokuserar på interaktion som sker utanför klassrummet, utan att precisera i vilka sammanhang. Ibland kallas den typen av lärande för *informellt lärande*. Med informellt lärande avses lärande som sker utanför utbildningsinstitutioner i kontakt med språket i det dagliga livet (Hammarberg 2013:28). En stor del av andraspråksforskningen rör tvärtom det som händer i formella klassrum (Navarro 2016:10). Detta trots att språkrelaterade aktiviteter sker i många olika kontexter. I en studie från Nya Zeeland nämns till exempel interaktion via arbete, religiösa sammanhang, frivilligarbete, vänskap, familjen, transaktioner (doktor, affärer, receptionister m.m.) och självstudier (med hjälp av till exempel Messenger, Skype och andra appar) (Navarro 2016:119 ff).

3.2. Definition av ”bra på svenska”

I den första frågeställningen använder jag begreppet *språklig behärskningsnivå*. Det finns egentligen ingen konsensus kring vad forskare menar med att vara ”bra på ett språk”. Definitionen av språkkunskaper har ändrats över tid och utifrån olika teoretiska skolor (Rydell 2018:24). Studier som har undersökt inlärares definition av språkkunskaper har dock sett att inlärare ofta sätter infödda talares sätt att prata på piedestal. Det synsättet bygger på en *enspråkig ideologi* (Rydell 2018:33), alltså att man anser att det naturliga och bästa samhällstillståndet är att alla lär sig ett och samma språk, inte flera olika. Man ger majoritetsspråket högre status och ser användandet av andra språk ses som något negativt.

I grundskolans kursplan för svenska som andraspråk för årskurs 9 (Skolverket 2018a) finns spår av en enspråkig ideologi. I det centrala innehållet uppmärksammas förvisso det faktum att det finns olika sätt att tala svenska: ”Olika variationer av talad svenska” (Skolverket 2018a). Men det står också att eleverna ska få kunskap om svenska språkets normer, uttal och ord, en skrivning som kan tolkas som att det bara finns ett uttal som är det rätta. I gymnasieskolans kursplan för svenska som andraspråk lyfts den flerspråkiga verkligheten fram mer explicit: ”Ämnet bidrar till att eleverna stärker sin flerspråkighet och tillit till sin egen språkförmåga samtidigt som de får en ökad respekt för andras språk och andras sätt att uttrycka sig”. Målet med kursen är: ”att erövra och utveckla ett funktionellt och rikt andraspråk i det svenska samhället” (Skolverket 2018b). Inom SFI är målet framför allt att deltagarna ska utveckla kommunikativa och funktionella språkkunskaper. Deltagarna ska lära sig språk för att kunna delta i samhället och i arbetslivet (Rydell 2018:13).

3.3. Interaktion

Föreliggande undersökning utgår från antagandet att *interaktion* har en positiv påverkan på språkinläringen. Idag är det ett relativt okontroversiellt påstående. När man började studera talspråkets betydelse för inläringen var fokus på *inflödet*, framför allt på ett anpassat inflöde. Man var tveksam till om det var nödvändigt att producera eget tal, alltså *utflöde*, och om interaktion med infödda talare gav effekt

på inläringen. Idag vet vi att interaktion har betydelse för språkutvecklingen (Mackey 1999:583).

Eftersom språkinläring är en komplex och långsam process har det varit svårt att hitta empiriskt belägg för att en viss typ av samtal leder till ett faktiskt lärande. Det är svårt att särskilja exakt vad i interaktionen som har lett till inläring och det är svårt att utesluta att andra inläringstillfällen än de man ville studera har påverkat inläringen (Hammarberg 2013:63, Lindberg 2013:489). Men med hjälp av samtalsanalyser har man kunnat se att det finns vissa faktorer i interaktionen som leder till lärande, framför allt handlar det om lingvistiska modifieringar (Huang & Cordella 2016:38, Lindberg 2013:490, Mackey 1999:558). Ett exempel på en lingvistisk modifiering är när inläraren säger något som samtalspartnern förstår, men det inte är helt korrekt och samtalspartnern sedan upprepar uttalandet i en mer korrekt version. Då får inläraren möjlighet att se glappet mellan den egna grammatiken och målspråkets. Samtalet riktar på så sätt uppmärksamhet mot både ordets innehåll och form (Lindberg 2013:487). När den språkligt mer kompetenta talaren bidrar med sådana syntaktiska ramar och omformuleringar får andraspråkstalaren ett underlag för att kunna formulera sig självständigt (Lindberg 2013:484). Ytterligare en fördel med lärande via samtal, jämfört med till exempel läsning, är att inläraren kan specificera exakt vad hen inte förstår och få direkt feedback – i bästa fall på exakt den nivå som inläraren befinner sig på (Mackey 1999:582). Även i samtal mellan andraspråkstalare kan sådan konstruktiv stöttning uppstå (Hammarberg 2013:65). Inlärarna behöver alltså inte tala med personer som har målspråket som modersmål för att deras språk ska utvecklas.

I kursplanen för svenska som andraspråk står det att: ”Undervisningen ska ge eleverna rika möjligheter att kommunicera på svenska” (Skolverket 2018a). Muntlig interaktion är alltså viktigt både enligt forskningen och styrdokumentet. Att delta i så kallad *autentisk interaktion* ger grammatisk kompetens och ett utökat ordförråd, men även sociokulturell kompetens. Det senare betyder att man lär sig de sociala koderna som finns i samhället där språket används (Huang & Cordella 2016:40, Lindberg 2013:499, Sandwall 2013:760). Att delta i sociala sammanhang, med möjlighet till interaktion, är dock inte tillräckligt för att inlärarens språk ska

utvecklas. Det finns till exempel en studie av Karin Sandwall som har visat att praktik inte automatiskt leder till språkutveckling. För att lärande ska uppstå måste samtalen vara på en sådan nivå att inläraren utmanas (Sandwall 2013:740). Eleverna måste också ges stort utrymme för aktivt deltagande och initiativ, vilket inte sker automatiskt i mötet med folk som kan målspråket (Lindberg 2013:495, Sandwall 2013:760). I den här studien görs dock ingen skillnad på huruvida interaktionen leder till lärande eller inte eftersom studien fokuserar på föreställningar om inläring, inte på det faktiska lärandet.

3.4. Individuella faktorer som påverkar språkinläring

Forskningen har egentligen inget entydigt svar kring vad som har störst betydelse för språkinläring. Många olika faktorer har studerats, såväl individuella (t.ex. språkbegåvning) som sociala (t.ex. modersmålets relation till L2) och strukturella (t.ex. undervisningens utformning) och gång på gång har forskare konstaterat att språkinläring är en komplex process. Man vet att såväl slutnivå som inlärningshastighet skiljer sig åt mellan vuxna L2-inlärare, men det är svårt att visa vad som har störst betydelse. Jag har valt att kommentera några individuella faktorer som har relevans för min undersökning.

3.4.1. *Motivation*

En faktor som tros ha stor betydelse för inläring är *motivation*. Det är relevant för den här studien på så sätt att det är troligare att inlärare försöker att interagera på svenska om de är motiverade. Språkforskaren Robert Gardner som var tidig med att studera motivation definierar det som: ”den grad av ansträngning som läggs ned på uppgiften för att man vill lära sig målspråket och för att man finner en tillfredsställelse av att göra så” (min översättning) (Gardner refererad i Tremblay & Gardner 1995:506). I flera studier har Gardner konstaterat att motivationen har stor påverkan på studenters studieresultat. Från början delade han upp motivationsbegreppet i tre underkategorier: vilja, ansträngning och tillfredsställelse. Han menade att den som har viljan, men inte visar någon ansträngning, inte är motiverad. Ansträngningen i sig ansågs inte heller tillräcklig eftersom man kan anstränga sig för att någon har

sagt att man ska göra så. Med tiden utvidgade Gardner begreppet till att även inkludera faktorer som påverkar motivationen, till exempel självförtroende, mål och valens (Gardner refererad i Tremblay & Gardner 1995:508). Valens är ett begrepp som uttrycker vilket värde man tillmäter en viss aktivitet.

3.4.2. *Självförtroende*

Ett begrepp som också är intressant för min studie är self-efficacy, vilket betyder att man har tilltro till den egna förmågan. Det har visat sig att en persons upplevelse av sin förmåga att utföra en viss syssla har större betydelse för utfallet än personens faktiska förmåga. Studenter som har låg tilltro till sin förmåga väljer ofta enklare uppgifter. De anstränger sig mindre eller undviker helt att göra en uppgift. Inlärarens tilltro till den egna förmågan kan alltså vara en kritisk faktor i relation till språkinläring (Huang 2016:171, Tremblay & Gardner 1995:507). I det här sammanhanget kan elevernas grad av interaktion påverkas av tron på om det är möjligt eller inte.

I begreppet self-efficacy finns oro med som en komponent. Höga nivåer av oro korrelerar med låga förväntningar på resultatet. Studenters grad av oro går att påverka, även om det är svårt. Ett effektivt sätt är att hjälpa dem att hitta andra förklaringsmodeller till att de har misslyckats, än bristande förmåga (Tremblay & Gardner 1995:516). Ett annat sätt är att hjälpa studenterna att klara en uppgift. Ibland finns inte den möjligheten, till exempel om studenterna saknar kompetens för att utföra uppgiften. Då kan man istället låta studenten observera andras framgång. Om man ser att en uppgift är möjlig att bemästra kan tilltron till den egna förmågan öka (Huang 2016:172).

3.4.3. *Inlärningsstrategier*

Det har visat sig att inlärningsstrategier som används av framgångsrika språkinlärare har vissa gemensamma nämnare. Rod Ellis och Natsuko Shintani har hittat fem karakteristiska strategier: fokus på språklig form, fokus på innehåll och betydelse, aktivt deltagande, medvetenhet och flexibel strategianvändning (Ellis & Shintani

2013:288). Som vi såg ovan, i avsnitt 3.3. återkommer flera av dessa strategier i forskningsstudier som har undersökt interaktionens betydelse. Om ett samtal ska leda till någon form av lärande krävs alltså både aktivt deltagande, flexibilitet och fokus på form och innehåll.

3.5. Lärar- och elevkognition

Lärarkognition är ett relativt nytt, men växande forskningsområde. Birgit Henriksen och Petra Daryai-Hansen definierar lärarkognition som ”lärarens mentala liv” (2017:46). Det handlar om att intressera sig för lärarnas tanke- och beslutsprocesser, om omedveten kunskap och föreställningar. Det är ett intressant område att studera eftersom idéer och föreställningar påverkar vilka aktiviteter lärare gör och inte gör i klassrummet (Henriksen & Daryai-Hansen 2017:43, Navarro 2016:20). Borg definierar begreppet såhär: ”the unobservable cognitive dimension of teaching – what teachers know, believe, and think” (Borg 2003:81).

Henriksen och Daryai-Hansen beskriver att lärare ofta har motsatta åsikter som konkurrerar med varandra. De har dels vissa kärnantaganden (core beliefs) och dels mer perifera antaganden och idéer (peripheral beliefs), vilka kan vara i konflikt med varandra. Praktiska beslut påverkas också av kontextuella faktorer. Det kan handla om tidspress, elevgruppens sammansättning eller kulturella hänsynstaganden (Henriksen & Daryai-Hansen 2017:48).

En del lärarkognitionsforskning har studerat samspelet mellan lärarkognition och praxis, alltså i hur hög grad det finns en samstämmighet mellan vad lärarna tror och vet och vad de faktiskt gör. När det gäller läsning har man till exempel kunnat se att det finns en stor samstämmighet. Lärarna tycker att det är viktigt och det är också ett område som de prioriterar (Henriksen & Daryai-Hansen 2017:51). I de fall där det finns en dissonans kan det ibland förklaras med krockar mellan teoretisk kunskap och mer erfarenhetsbaserad kunskap. Man har lärt sig en metod under studierna, men med åren märkt att metoden inte fungerar. Simon Borg har flera exempel på krockar. I en studie från Malta kunde han se att en lärare använde ett material som läraren inte själv trodde stimulerade språkinläring. Att läraren använde det förklarades med att läraren kände att eleverna förväntade sig den typen av material

och därför blev positivt inställda (2003:101). Lärarkognition är intressant i relation till den här studien eftersom mina frågeställningar utgår från hypotesen att det finns ett glapp mellan inlärares teoretiska kunskap om interaktionens betydelse och deras agerande. Kanske kan glappet förklaras med elevers, och lärares, föreställningar om inläring.

Enligt Simon Borg har det gjorts många studier kring lärarkognition och grammatikundervisning. Det finns även studier kring lärarkognition och läsning, samt skrivande (Borg 2003:104). Någon studie som undersöker talspråk utanför klassrummet, vilket är fokus i den här uppsatsen, har inte påträffats i samband med undersökningen. Enligt Navarro finns inte heller så många studier som undersöker hur elevers föreställningar kan påverka inläringen (2016:18). De som finns betonar att eleven måste ses som en komplex individ vars bakgrund, erfarenheter och idéer påverkar hur de närmar sig språkstudierna. En elevkognitionsstudie med amerikanska universitetsstudenter visade en korrelation mellan tron att det är lätt att lära sig ett andraspråk och framgångsrik språkinläring (LaBontee 2018). Resultatet liknar det som nämndes ovan under rubrik 3.3.1. om självförtroende.

4. Metod och material

Detta metodkapitel inleds med en motivering av valet av metoder. Jag beskriver sedan hur de två olika metoderna, intervjuer och enkäter, har använts. Därefter redovisar jag urvalsprocessen och motiverar valet av analysmetod. Några forskningsetiska övervägande går igenom innan jag slutligen framför några självkritiska tankar kring metoderna.

4.1. Metoder

I uppsatsen kombineras två metoder: enkäter och intervjuer. Metoderna ger samma typ av data, det vill säga uppgifter som informanterna väljer att dela med sig av. En viktig skillnad är att i intervjusituationen kan forskaren ställa följdfrågor som kan ge en djupare förståelse för hur informanten resonerar. Eftersom syftet med uppsatsen

är att studera åsikter och erfarenheter, och informanternas prioriteringar, är intervjuer en lämplig metod (Denscombe 2018:29, 268). Enkäterna ger en möjlighet att samla in uppgifter från fler personer än om jag bara hade använt intervjuer. Att använda flera metoder rekommenderas inte minst i forskning som rör lärarkognition (Burns & Barnard 2012:19).

När man kombinerar metoder är ordningsföljden viktig (Denscombe 2018:223). I denna studie valdes KVAN-KVAL för att låta fynden från enkäterna styra intervjufrågorna. Datainsamlingen föregicks av en pilotintervju där frågorna testades på en elev. Det gav kunskap om vilka tema som var relevanta att använda i enkätundersökningen.

4.1.1. Frågeformulär

En överhängande risk när man arbetar med frågeformulär är att informanterna inte ska orka eller vilja slutföra enkäten (Denscombe 2018:249). För att höja motivationen varierades utformningen av frågorna med både flerval-, rangordnings- och skalfrågor. Viss tid användes till att göra designen tilltalande, vilket också ska kunna minska risken att informanterna blir uttråkade (Denscombe 2018:258). Slutna frågor blandades med öppna med en tonvikt på slutna. I enkäten ombads informanterna till exempel att markera vilka faktorer de ansåg vara viktigast för en lyckad språkinläring. Frågan togs med för att få en bild av hur lärarna resonerar kring språkinläring. Faktorerna valdes utifrån vad Niklas Abrahamsson lyfter fram i kapitlet ”sociala faktorer och individuella skillnader” (2009:197 ff). Frågeformuläret gjordes i Google Formulär och är bifogade i Bilaga 1 och 2 (enbart text, ingen layout).

All data samlades in hösten 2018. Innan frågeformulären distribuerades testades de på en lärare. Genom att testa dem minskar man risken att frågorna är svåra att tyda eller att fel har smugit sig in i (Burns & Barnard 2012:32).

Surveyundersökningen till eleverna genomfördes i grupp med mig närvarande. Dels för att svarsfrekvensen brukar bli bättre då än om man bara mejlar ut en länk (Denscombe 2018:33) och dels för att kunna förklara de frågor som eleverna inte

förstod. Eleverna gavs information om ämnets relevans och hur svaren kan göra skillnad i framtida elever.

4.1.2. Intervjuer

Intervjuerna var semistrukturerade och frågorna ändrades fram till det faktiska tillfället. Intervjuerna började med samma frågor som i frågeformuläret och fördjupades därefter utifrån vad som var relevant för respektive informant. Eleven som inte pratade någon svenska alls på fritiden fick till exempel prata mer om det. Både pilotintervjun och de öppna svaren i frågeformulären gav idéer som lyftes i intervjuerna.

En bra forskningsintervju kan genomföras på många olika sätt, men det krävs vissa färdigheter. Denscombe nämner till exempel: uppmärksamhet, lyhördhet inför informantens känslor, tålmod med tystnad, att ställa rätt följdfrågor och att inte döma (2018:279ff). Jag försökte använda mig av alla. Intervjuerna varade i runt 40 minuter. De spelades in och transkriberades.

4.2. Urval och urvalets storlek

Min undersökning hör hemma i den småskaliga forskningen och ligger i nedre gränsen för hur många enheter som bör undersökas. Denscombe menar att en kvantitativ undersökning inte bör omfatta färre personer eller enheter än 30 (Denscombe 2018:77). Jag siktade på att dela ut 40 enkäter och fick 34 elevsvar och 56 lärarsvar. Jag gjorde fyra intervjuer, två med elever och två med lärare.

4.2.1. Informanter till frågeformulären

Urvalet av informanter till frågeformulären gjordes utifrån ett kvoturval i kombination med bekvämlighetsurval. Jag ville samla in information från ungdomar och vuxna som studerar svenska som andraspråk (sva), och lärare som undervisar i sva på gymnasiet eller på sfi. Eftersom den ekonomiska ramen inte möjliggjorde översättning av enkäterna behövde jag elever som hade nått en viss kunskapsnivå. Jag hittade dem via min arbetsplats.

Lärarna försökte jag dels nå via sva-lärar-nätverket i kommunen jag själv arbetar i och dels via sva-nätverket i Malmö kommun. När tiden gick och det trots påminnelser endast hade kommit in tio svar valde jag att lägga upp enkäten på en Facebooksida. En nackdel med den metoden är att man inte har kontroll över vem som kan svara. Det går inte att säkerställa att de som svarar faktiskt är sva-lärare. Det finns också en risk att det är en viss typ av lärare som är aktiva i forum på sociala medier. Trots invändningarna gjorde jag bedömningen att det var ett bra sätt att på begränsad tid nå många lärare. Jag valde en slutna Facebookgrupp som administreras av Nationellt centrum för andraspråksinlärning, vid Stockholms Universitet. Sidan riktar sig till lärare som undervisar på språk-introduktionsprogram eller har sva på gymnasiet. Efter en dag hade svar registrerats från 56 lärare som undervisar på olika skolor i svenska kommuner.

Urvalet valdes med tanke på att undersökningen skulle bli genomförbar inom den relativt begränsade tidsram som finns för en kandidatuppsats. Samtidigt gjorde jag bedömningen att urvalet var tillräckligt stort för att kunna ge relevant information.

Av de 56 lärarna var 89,1 procent behöriga i ämnet svenska som andraspråk. Majoriteten hade jobbat mer än tio år som lärare (78,2%). En stor majoritet var kvinnor (93%). Över hälften arbetade på Individuella programmet (IM) och ca 15 procent på komvux och/eller sfi. En tiondel arbetade inom gymnasieskola och en tiondel på grundskolan.

Eleverna som svarade på frågeformuläret var mellan 16 och 50 år. De hade åtta olika modersmål, varav vilka arabiska var det största. 75 procent läste svenska som andraspråk på komvux och resten läste gymnasieprogrammet Individuellt alternativ (IA). Samtliga kom till Sverige som vuxna. Drygt 90 procent hade varit i Sverige 1–5 år. Övriga längre än så.

4.2.2. Informanter till intervjuerna

Intervjupersonerna handplockades för ämnet. Jag ville hitta personer som var relevanta för sammanhanget (lärare och elever) och hade rätt kunskap (behöriga lärare respektive nyanlända elever som gått i skolan i några år för att lära sig svenska). Jag ville dessutom att de skulle ha tid att tala med mig. För att hitta dessa

personer användes ett subjektivt urval. Denscombe skriver om subjektivt urval: ”Det ger forskaren möjlighet att få den bästa informationen genom att välja de människor som med största sannolikhet har den erfarenhet eller expertis som ger kvalitativ information och värdefulla insikter i forskningsämnet” (2018:68).

Eleverna hittade jag på min skola. En 16-årig flicka (Elev 1) med arabiska som modersmål och en 17-årig pojke (Elev 2) med dari som modersmål. Lärarna hittade jag i mitt nätverk, men jag valde bort mitt eget arbetslag för att minska risken att svaren skulle påverkas av vår relation. Jag vände mig till lärare som undervisar ungdomar och vuxna. Vi vet att barns språkinlärning skiljer sig en del från vuxnas och därför drog jag gränsen vid ca 16 år. Lärare 1 arbetar som andraspråkslärare för ungdomar och Lärare 2 undervisar vuxna. Båda är kvinnor i 40-årsåldern.

4.3. Analys och bearbetning

I analysen använder jag både kvalitativa och kvantitativa metoder för att analysera insamlade data. Svaren på de slutna frågorna i enkäten ger data som kan analyseras med statistiska metoder. Resultaten redovisas i början av varje avsnitt i form av figurer, tabeller och siffror i den löpande texten.

Intervjuerna och de öppna enkätfrågorna analyseras med kvalitativa metoder. Jag har valt att göra en tematisk analys som bland annat Denscombe föreslår för analys av data från intervjuer (2018:344). Jag har gått igenom texten och kodat den, det vill säga letat efter återkommande ord och idéer som jag sedan har grupperat i teman som är relaterade till mina frågeställningar. Både latent och manifesta koder har identifierats. Manifesta är de termer som informanterna använder och latent är de som kan hittas under textens yta (David och Sutton 2016:274). Jag har försökt att uppmärksamma likheter och skillnader mellan lärarnas och elevernas svar, samt vad informanterna inte säger. Jag har tagit ett tema i taget och gått igenom hela texten för att hitta allt som hör till ett visst tema. I vissa fall har jag räknat antalet förekomster av ett visst ord eller begrepp, alltså en kvantitativ form av innehållsanalys. Resultaten redovisas i tabellform och illustreras med citat. Det övergripande målet med innehållsanalysen är att tydliggöra informanternas

tankestrukturer. I diskussionen kopplar jag sedan ihop min tolkning av resultatet med teori och tidigare forskning.

4.4. Forskningsetiska överväganden

Denscombes huvudprinciper för forskningsetik har fungerat som riktmärke för undersökningen (2018:438). Min bedömning är att risken för skada för intervju-personerna är minimal i det här sammanhanget. Informationen som samlades in är inte så personlig att den skulle kunna vara besvärande. Förhoppningen är att de – eller personer som är lika dem – i framtiden kan få nytta av studier som liknar min.

Både intervju-personerna och de som besvarade frågeformuläret fick information om studiens syfte, att svaren var anonyma och att deltagandet var frivilligt. Webbformuläret delades upp i olika avsnitt. För att komma till den första ”riktiga” frågan var man tvungen att ge samtycke till deltagande. Informanterna gjorde alltså ingen fysisk underskrift, men de gav samtycke digitalt. Intervjudeltagarna gav muntligt samtycke. Jag bedömde att det räckte eftersom datainsamlingen inte medförde någon risk för deltagarna.

Den lagstiftning som har störst relevans för min undersökning är Dataskyddsförordningen (GDPR). Eftersom personuppgifter varken samlas in eller sparas är lagringen i enlighet med GDPR. Jag valde till exempel att i Google Formulär välja bort möjligheten att spara informanternas e-post-adresser.

4.5. Metoddiskussion

Jag har försökt att i möjligaste mån redovisa procedurer och beslut så att läsaren kan dra egna slutsatser kring undersökningens reliabilitet. Jag kan konstatera att resultatet i stora delar stämmer överens med vad andra forskare har kommit fram till. Min bedömning är därför att metoderna fungerade för att få fram relevant data. Informanterna verkade förstå frågorna. När det gäller enkäten deltog jag vid majoriteten av svarstillfällena, vilket gav möjlighet att bemöta frågor. En risk med att låta informanterna redovisa sina egna tankar kan vara att de vill framstå som duktiga inför frågeställarna (Abrahamsson 2009:2010). I mitt fall fanns ett dubbelt dilemma eftersom jag inte bara agerade som forskare utan även är lärare, vilket

eleverna visste. Att döma av svaren tror jag dock inte att de skönmålade verkligheten. Om de varit oroliga hade de nog inte uppgett att de talar så pass lite svenska som de gör. Min bedömning är alltså att min roll inte påverkade elevernas svar.

Kanske hade det varit bättre att fokusera på en av grupperna, att inte undersöka både elevers och lärares föreställningar. Med data från två olika grupper som samlades in, med två insamlingsmetoder, blev materialet mycket omfattande. Analysen hade möjligen nått djupare om jag valt att enbart undersöka föreställningarna i en av grupperna. I så fall hade jag valt elever eftersom de har större makt att påverka det undersökta området. En annan reflektion är att frågorna i både formulär och intervjuer hade kunnat ha en mer kritisk karaktär. Jag hade i större utsträckning kunnat ifrågasätta informanternas föreställningar, till exempel genom att fråga om det finns en gräns för vad man kan lära sig med hjälp av interaktion utanför klassrummet.

I de öppna elevfrågorna hade jag hoppats på mer fördjupade svar. Kanske blev svaren korta på grund av att en del av enkätfrågorna förutsatte metakognitiva kunskaper kring språkinlärning, vilket alla elever inte har utvecklat. En annan möjlig förklaring är att svaren blev korta som en konsekvens av informanternas begränsade språkkunskaper. Jag hade inte möjlighet att översätta enkäterna eller använda tolk vid intervjuerna, vilket gjorde att jag var tvungen att hålla frågorna korta och förhållandevis enkla.

En sista kommentar kring metoderna är att jag i resultatredovisningen utelämnade svaren från fråga 10 eftersom jag gjorde bedömningen att elevernas uppskattning kring huruvida de skulle prata svenska idag efter skolan inte gav tillräckligt intressant och relevant information.

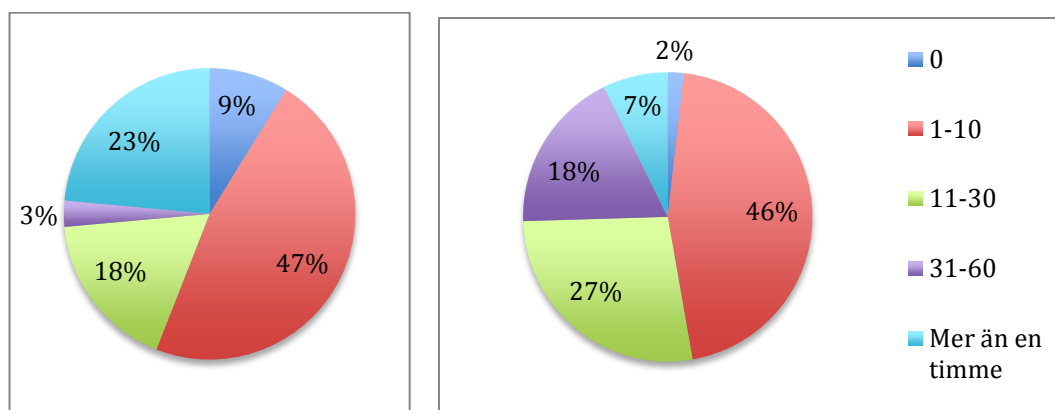
5. Resultat och analys

I följande kapitel redovisas och analyseras resultaten. De två första underrubrikerna behandlar synen på den faktiska tiden som läggs på interaktion (5.1.) och

upplevelsen av att kunna påverka språkinläringen (5.2.). De fungerar som en bakgrund för de kommande tre underrubrikerna som följer uppsatsens frågeställningar. I avsnitt 5.3. redovisas informanternas föreställningar kring vikten av interaktion. Avsnitt 5.4. behandlar olika hinder som lärare och elever har sett, och i 5.5. redovisas informanternas förslag på hur den muntliga interaktionen kan ökas. Materialet är stort och för att inte tynga läsningen med allt för många tabeller redovisas en del figurer och tabeller i bilaga 5. I vissa tabeller är det totala antalet svar fler än antalet informanter. Det beror på att informanterna i vissa frågor gavs möjlighet att lämna mer än ett svar.

5.1. Tiden som eleverna talar svenska utanför skolan

En stor andel av eleverna, 94,1 procent, vill prata mer svenska än vad de gör. Denna önskan delas av lärarna. 94,6 procent av lärarna svarar ja på samma fråga. I figur 1 ser vi att drygt hälften av eleverna uppger att de igår pratade mellan 0 och 10 minuter om dagen. Det är stor spridning på vem de pratar med, men de alternativ som har flest svar är klasskamrater, lärare och familjemedlemmar.



Figur 1. Antal minuter som eleverna talade svenska i går (vänster) och antal minuter som lärarna tror att eleverna talade svenska (höger).

Det finns ingen skillnad när det gäller språkgrupperna. Varken när det gäller hur länge de pratade svenska igår eller hur svårt/lätt det är att hitta någon att prata med. Om man jämför elevernas svar med lärarnas (figur 1) ser man en relativt stor

samstämmighet. Den tydligaste skillnaden är att det är fler elever som talar mer än en timme (23,5%) än vad lärarna tror (7,3%). Lärarna gissar att det är stor variation på hur mycket eleverna pratar. När eleverna får ange hur många dagar i veckan de pratar svenska är variationen lika stor (se figur 4 och 5 i bilaga 5).

Resultatet visar en viss skillnad mellan hur många minuter som kvinnor respektive män talar svenska. Av de som väljer svarsalternativet ”mer än en timme” finns en kvinna och sju män.

5.2. Makten att påverka tiden

En övervägande majoritet av eleverna tror att de kan påverka tiden det tar att lära sig svenska (81,3 %). Nästan samtliga lärare tror att de kan påverka tiden det tar för eleverna (96 %). De är dock inte lika säkra på att de kan påverka tiden som eleverna lägger på att tala svenska utanför skolan. 55,4 procent svarar ja på den frågan och 44,6 procent svarar nej.

5.3. Föreställningar kring betydelsen av interaktion

Eleverna fick i enkätens början värdera hur viktiga de anser att tre olika aktiviteter är: att läsa, att tala svenska utanför skolan och att ha bra lärare. Samtliga faktorer ansågs viktiga, men allra högst värderades talet. Även lärarna värderar talet högst, men inte riktigt lika högt som eleverna. Resultatet visas i figur 2 a-c i bilaga 5.

Den bakgrundsfaktor som lärarna anser viktigast för elevernas språkinläring är motivation. I figur 3 (se bilaga 5) ser vi att 89,3 procent av lärarna anger motivation när de ombeds välja två viktiga faktorer. På andra plats kommer utbildningsbakgrund (44,6 %), tätt följt av mående (39,3 %).

Den första öppna frågan hör ihop med en ja- och nejfråga. ”Känner du någon som har lärt sig svenska jättesnabbt?” följdes av ”Varför gick det så fort för den personen?”. Resultatet från eleverna redovisas i tabell 1 och vi ser ett tydligt tema i form av interaktion med svenskar. Adjektivet *svenska* förekommer i 14 av 27 svar, oftast tillsammans med substantiven *kompisar*, *vänner* eller *personer*.

Tabell 1. Elevernas svar på varför det gick så fort för en viss person att lära sig svenska.

Tema	Exempel	Antal svar
Interaktion med svenskar	”gifte sig med svenskarna”	14
Aktivitetsnivå	”pluggade hela tiden”, ”tränade mycket”	7
Input på svenska	”titta på svensk tv”	5
Ålder	”ung”	3
Språkkunskap	”kunde engelska”	2
Personlighet	”social person”	2
Studiebakgrund	”studerade länge i sitt land”	1

Eleverna ser en koppling mellan att lära sig svenska fort och att prata mycket, helst med svenskar. Även i intervjuerna framkommer samtal med svenskar som en avgörande faktor. Ett tydligt mönster är att de inte bara anser att det är viktigt att tala svenska, utan att de helst vill tala med personer som har svenska som modersmål. Detta tema förekom i båda intervjuerna:

”Du vet, om du vill lära dig exakt svenska du kan inte lära dig från en arab person.” (Elev 1)

”Man måste prata eller chatta med kompis som är invånare här, inte med invandrare.” (Elev 2)

”Varför kan det inte vara en kompis som kan arabiska?” (Intervjuare)

”Svenska är deras modersmål så de vet bättre än invandrare. Samma som att jag kan bättre dari än nån som flyttat precis till Afghanistan.” (Elev 2)

Ofta nämns samtal tillsammans med andra faktorer som att läsa mycket eller att titta på svensk tv. Eleverna menar alltså att det krävs parallella insatser för att bli bra på ett nytt språk:

”Min vän M hade mycket kontakt med personalen på boendet. Där var en svensk som han pratade med. Han läste mycket också. Han tittade på film också. Engelska filmer med undertext på svenska.” (Elev 2)

Tabell 2. Lärarnas svar på varför det gick så fort för en viss person att lära sig svenska.

Tema	Exempel	Antal svar
Motivation	”motivationen är stark”	33
Studiebakgrund	”god studieteknik”, ”god studiebakgrund”	22
Aktivitetsnivå	”flitig”, ”badade i språket”, ”pratade ofta och mycket”, ”studerade hemma”	18
Interaktion med svenskar	”sökte sig till svenskar”, ”bott i svensk familj”	10
Språkbegåvad	”språkbegåvad”	8
Modig	”vågade prova”, ”orädd”, ”open minded”, ”testade olika metoder”	5
Målmedveten	”målmedvetenhet”	4
Intresse för språk	”ett oerhört stort intresse för språk”	2
Tittade på webb-tv	”tittade på svenska serier och såg samma avsnitt om och om igen”, ”tittade på influencers på Youtube, härnade och repeterade”	2
Bra mående	”inga trauman i bagaget”	2
Social förmåga	”elevens sociala förmåga”	1

Tabell 2 visar hur lärarna i enkäten förklarar varför språkutvecklingen gick så snabbt för en viss elev. En jämförelse mellan tabell 1 och 2 visar att elever och lärare gör relativt skilda analyser kring vilka faktorer som påverkar snabb språkutveckling. Hur mycket tid som läggs ner är den enda faktorn som finns i topp-tre hos både elever och lärare. Viktigast enligt lärarna är *motivation* som nämns av 33 av 55 lärare. Det kan jämföras med elevernas svar på samma fråga där ingen använder ordet *motivation*. Inte heller någon synonym till ordet. Näst viktigast enligt lärarna är *studiebakgrund*, vilket bara en elev nämner som förklaringsmodell. Eleverna å sin sida anser att *interaktion med svenskar* är den viktigaste faktorn. Det finns med hos lärarna, men först på fjärde plats.

Den tredje viktigaste faktorn enligt lärarna som svarade på enkäten är elevens grad av aktivitet. I intervjuerna framkommer samma tema. Lärarna menar att det behövs ett starkt engagemang från eleven, vilket alla inte har. Lärare 1 sa att: ”Många av mina elever tror att det kommer gratis. Bara jag går på lektionerna så löser det sig”. Samma lärare ger exempel på motsatsen:

”Just nu har vi en elev. Det är helt galet. Hon har både eget driv och stor stöttning hemifrån med föräldrar som också vill lära sig snabbt. De sitter säkert och pratar svenska hemma bara för att. De har också en svensk vän till familjen. En dam som hjälper dem.”

5.4. Föreställningar kring hinder

Resultatet visar att 73,5 procent av eleverna anser sig vara mycket motiverade att lära sig svenska. Övriga anger att de är motiverade ”ibland”. Motivationen är alltså inget hinder enligt eleverna. Att det finns andra faktorer som hindrar språkinläringen blir tydligt när informanterna får värdera hur svårt det är att hitta någon att tala med. Det finns en stor spridning i svaren, men över hälften upplever att det är svårt eller mycket svårt att hitta någon (se figur 6 i bilaga 5). Resultatet från den öppna frågan kring varför eleverna inte pratar så mycket svenska som de vill är relativt entydigt: de saknar personer att tala svenska med (se tabell 3).

Tabell 3. Elevernas svar på varför de inte talar mer svenska utanför skolan.

Tema	Exempel	Antal
Svenska vänner	”finns inga människor att prata med”, ”jag har inte svensk vänner”, ”det är svårt att man skaffar en svensk vän här i Sverige”	20
Modersmål	”mina vänner pratar på sina modersmål”	4
Tid	”har inte tid”, ”passar barnen”	3
Personlighet	”jag är plyg”	2
Aktivitet	”sitter hemma mycket”	1
Engelska	”kan engelska”	1
Kunskap	”behöver mer ord för att kunna prata”	1

Tabell 3 visar att 20 av 31 informanter anger avsaknad av vänner som orsak till att de inte pratar mer svenska utanför skolan. En faktor som inte tas upp explicit i elevenkäterna, men i intervjuerna, är att det finns mer i livet än att lära sig svenska. Efter viss tvekan säger Elev 2 att han hellre pratar på sitt modersmål:

”Jag vill inte behöva tänka så mycket på vilket ord jag ska använda. När vi pratar på vårt modersmål behöver man inte tänka grammatik och på vilket ord man ska välja. Vi säger vad vi vill. När man pratar svenska måste man tänka mycket. Verb ska komma nummer två. Det är svårare.”

I tabell 4 ser vi att även lärarna anger avsaknad av svenska vänner som ett problem. En stor del av de andra svaren kan ses som lärarnas förklaringar till varför eleverna inte har svenska vänner. Den vanligaste av dessa är segregation där tolv uppger modersmålet som ett problem. Lärarna menar att många personer från samma språkgrupp har en negativ inverkan på språkinläringen. De som talar arabiska är för sig på rasterna och på fritiden, de som talar dari är för sig och så vidare.

Tabell 4. Lärarnas svar på varför eleverna inte talar mer svenska utanför skolan.

Tema	Exempel	Antal
Vänner	”inga svenska vänner”	27
Segregation	”segregerat samhälle”, ”håller sig i sin grupp”, ”de umgås bara med landsmän”, ”svenskar är ointresserade av invandrare”	19
Oro	”pinsamt om de inte förstår”, ”de vågar inte”, ”otrygghet”, ”rädda att de inte är tillräckligt bra”	11
Kön	”flickor är bara i hemmet”, ”maken begränsar friheten”, ”får inte gå till aktiviteter”	6
Aktiviteter	”inga fritidsaktiviteter”	5
Tid	”fullt upp med sin familj”	2

I intervjuerna tar båda lärarna upp modersmålet som något negativt:

”Vi har många arabisktalande. De umgås mycket med varandra på fritiden. Hur mycket vi än säger att de ska prata svenska så gör de inte det. Så klart. De vill kunna prata fritt.” (Lärare 1)

”Vi har ju problemet att ett par språkgrupper är väldigt stora. Då pratar man inte svenska med varandra. Så fort det tar emot växlar man över på sitt eget språk.” (Lärare 2)

En av lärarna är självkritisk:

”Det är vårt fel att vi inte har lyckats bättre med inkluderingen. Vi försöker, men vi kanske inte är tillräckligt tvingande.” (Lärare 1)

Två av lärarna i enkäten beskriver hinder som jag tolkar som rasism. Ett av svaren är: ”Det är svårt att hitta folk som vill prata med invandrare”. Detta tema framträder även som en komplicerande faktor i en av elevintervjuerna:

”Några tycker att svenska personer är taskiga. Förlåt mig. Men svenskar tycker inte om att prata med människor från andra länder. Andra elever säger det till mig. Jag hade en kompis. Hon föddes här, men svenskar pratar ändå inte med henne för att hon inte är helt svensk. Jag har många kompisar som känner så.” (Elev 1)

I tabell 4 ser vi att en del lärare har noterat könsskillnader som en begränsande faktor för interaktion. I intervjuerna nämner båda lärarna sådana skillnader.

”Vi har ett helt gäng flickor som sitter kvar här [på skolan] tills vi stänger. Sen går de hem och där har de en massa uppgifter som väntar. De kan inte gå ut på byn. De ska hämta på dagis och ta hand om saker i familjen. Ibland säger de att de vill stanna på skolan för hemma måste de hjälpa till. Om jag säger: ”Börja på en sport. Lär känna svenskar.” Det är inte så himla lätt för att jag tror inte riktigt att de har stöttning för det hemifrån.” (Lärare 1)

Samma lärare resonerar kring tjejers och killars språkutveckling. Hon ser ett mönster där pojkarna snabbare får ett stabilt vardagsspråk eftersom de träffar andra ungdomar, inte minst via fotboll. Flickorna lär sig enligt Lärare 1 språket mer på djupet tack vare att de läser mer på svenska. Lärare 2 beskriver ett liknande mönster:

”Alltså... [hon suckar]. Jae... Männen är oftast de som går ut i samhället för att ... I vissa familjer är det ju så att mannen går ut och tar kontakt. Så är det i vissa kulturer. Kvinnorna är hemma och lagar mat. Men det är också så att när kvinnorna ges chansen så har de lättare. I början går

mannen och studerar. Sen börjar kvinnan och när hon väl får chansen då går hon om mannen.” (Lärare 2)

Slutligen är oro och dåligt självförtroende ett hinder som återkommer i enkätsvaren. Svag självkänsla kan göra det svårt att ta initiativ till interaktion, vilket lyfts fram i en av lärarintervjuerna.

”Vi pratar om det ibland i klassen att man själv måste ta initiativ. Det är ingen svensk som knacker på och frågar ”Hej, vill du träna på att prata svenska”. En del verkar vänta på det.” (Lärare 2)

5.5. Föreställningar kring hur samtalstiden kan ökas

Hälften av eleverna har lärare som har uppmuntrat dem att tala svenska på fritiden och att försöka hitta svenska vänner. Runt 90 procent av lärarna uppger att de har gjort det ofta eller mycket ofta. Tabell 5 visar vad eleverna tror behövs för att de ska tala mer svenska.

Tabell 5. Elevernas svar på vad som behövs för att de ska prata mer svenska utanför skolan.

Tema	Exempel	Antal
Kontakt med svenskar	”några personer att prata med”, ”jag behöver att prata med svensk folk”, ”jag hoppas att hitta vänner som talar bra svenska och kan att umgås med varandra”	24
Aktiviteter	”mer aktivitet, t.ex. resor, party”, ”jag kan gå till olika aktivitet, men ingen har berättat om roligt aktivitet”	5
Tid	”träna mer”	1

Svensktalande vänner är den faktor som återkommer flest gånger. För eleverna är svenska vänner nästan enda lösningen på hur de ska kunna träna mer på att tala svenska. Har man inga vänner blir det enligt eleverna ingen träning. När de inte nämner vänner använder de den outbyggda nominalfrasen *personer* vilket inte ger information om vilka personer de anser att man kan prata med och var de kan tänkas befinna sig. Att det kan vara svårt att hitta någon att prata svenska med framkommer även i intervjuerna:

"Det är inte direkt så att om man ser en person kan man säga: "Kom jag ska prata med dig svenska". Man måste träffas först och man måste våga. Jag ska börja på en danskurs. Där hoppas jag att träffa någon att prata svenska med." (Elev 1)

Varken elever eller lärare nämner självstudier med hjälp av till exempel sociala medier. Lärarna tar upp frivilligarbete i form av språkcafé, vilket även nämns av Elev 2:

– Vet du... Man kan inte tvinga någon. Men skolan kan göra en förening, som ett språkcafé och de kan välja roliga ämnen eller spel. Då kanske kan eleverna bli intresserade.

– Skulle du komma?

– Näe. Vet du... Jag orkar inte att sitta och prata med någon. Jag är inte så social. Jag är en tyst pojke som inte vill prata och diskutera så mycket. Att bara sitta och prata är lite tråkigt för mig. (Elev 2)

På den öppna frågan vad lärarna har gjort för att öka tiden som eleverna talar svenska utanför skolan dominerar två kategorier: aktiviteter (tipsa om dem eller delta i dem) och att ge uppgifter som förutsätter interaktion (tabell 6).

Tabell 6. Lärarnas svar på vad de har gjort för att försöka öka tiden som deras elever talar svenska utanför skolan.

Tema	Exempel	Antal
Tipsa om aktiviteter	”visat dem olika föreningar”, ”försökt göra reklam för kulturskolan”, ”få dem att gå med i idrottsförening”, ”upplyser om aktiviteter på vår ungdomsgård”, ”språkcafé”	21
Göra aktiviteter med eleverna	”teater”, ”besökt idrottsklubbar”, ”schackklubben har varit på skolan”, ”tagit med på folkdans”, ”lånat en uppsalabo på biblioteket”, ”studiebesök”	6
Ge läxor	”uppgift att intervjua människor”, ”jag skickar eleverna på uppdrag utanför skolan”	6
Gruppsammansättning	”lägga bild med nationella programmen”, ”eleverna driver UF-företag”, ”samarbete med andra program på skolan”, ”försökt hjälpa dem att knyta kontakter med svensktalande”	5
Medvetandegöra	”pratad om vikten av att prata svenska”, ”visat ”Våga snacka” på UR skola”, ”uppmuntrat föräldrarna att låta barnen delta i aktiviteter”	4
praktik	”praktik”	1

Ett av de längre enkätsvaren tar upp ett exempel på en interaktionsfrämjande aktivitet:

”Ett projekt mellan bosatta i Vellinge: ”Vellingebor Berättar”. 40 personer träffas från olika åldrar och bakgrunder. Möten som skapar förståelse och intresse att lära känna varandra bättre. Mycket positivt från alla deltagare.”

Lärare 1 beskriver ett försök som inte gick som det var tänkt:

”För två år sen försökte vår kurator dra igång en grupp där man skulle blanda nyanlända och svenskar som efter skoltid kunde baka och hitta på saker. Både för inkluderingen, och det språkliga. Det blev inget av det. Intresset var inte så stort... Några tyckte det var kul, men det rann ut i sanden.”

Samma lärare beskriver att hon har haft många idéer, men att det rinner ut i sanden på grund av tidsbrist: ”Man orkar inte göra sådant som är utöver.” Ett starkt tema i de två lärarintervjuerna är ambivalensen inför möjligheten att påverka elevernas tid utanför skolan.

”Fritiden tycker jag är svår. Jag kan inte kontrollera vilka de umgås med, vilka sammanhang de ska röra sig i./.../ Jag har två flickor som har en svensk fadder, en svensk tant. De träffar henne ofta och pratar. Sånt kan inte jag påverka.” (Lärare 1)

”Jag brukar säga att man kan gå med i en förening eller gå till biblioteket och sätta sig. Försöka hitta saker som inte kostar nånting. Men jag kan inte tvinga dem. Jag kan bara informera om vad som finns. Sen är det deras ansvar. En del gör det. En del säger ”vad bra” och sen gör de inte det.” (Lärare 2)

6. Diskussion

I följande kapitel diskuteras studiens resultat i relation till syftet, frågeställningarna och till annan forskning. Varje frågeställning behandlas i ett eget avsnitt. Jag kommer även att resonera kring vilka konsekvenser elevernas och lärarnas föreställningar kan få på inläringen.

Uppsatsens syfte kan sägas vara uppfyllt. Det framkommer tydligt att både inlärare – och lärare – ser muntlig kommunikation utanför klassrummet som en avgörande faktor för hur snabbt och bra man lär sig ett nytt språk.

6.1. Finns det en samsyn mellan lärare, elever och forskare?

Både lärare och elever menar att det finns ett tydligt samband mellan hur mycket man pratar på det nya språket och hur bra man blir på det. Resultatet visar att interaktion på svenska är en stark förklaringsmodell för hur framgångsrika inlärare går tillväga enligt både lärare och elever. Informanterna ser positivt på att språket används i kontext, ett synsätt som även är vanligt inom andraspråksforskningen (Huang & Cordella 2016:40, Lindberg 2013:513, Sandwall 2013:760). Både lärare och elever uppger att de som snabbt lär sig språket har använt det mycket, och på olika sätt. Man kan säga att de både har använt flexibla strategier, till exempel att titta mycket på svensk tv *och* att umgås med svensktalande personer, och varit aktiva i språkinläringen, vilket är två av de fem framgångsfaktorer som Ellis och Shintani har konstaterat (2013:288).

En genomgående tendens är att eleverna värderar talträning avsevärt högre än lärarna. Både när de jämför det med andra aktiviteter som att läsa, och i de öppna frågorna. Att i större utsträckning lyfter fram andra faktorer än eleverna, till exempel elevernas aktivitetsnivå, kan bero på att lärarna har större kunskap om språkinläringens komplexitet. Baserat på utbildning och erfarenhet vet lärarna att det krävs mer än ”bara prat” för att ett lärande ska uppstå. Lindberg och Sandwall har i olika studier visat att det krävs att eleverna är aktiva i interaktionen för att ett lärande ska uppstå (Lindberg 2013:495, Sandwall 2013:760).

Ett område som skiljer sig mellan forskare, lärare och elever är synen på vem det är värdefullt att samtala med. När eleverna lyfter fram samtal med svenskar ger de uttryck för en stark enspråkig ideologi (Rydell 2018:33). De anser att det ger mer att tala med personer som har svenska som modersmål än med andra. Detta synsätt har inte stöd i forskningen (Hammarberg 2013:65). Även i lärarnas svar finns uttalanden som ger uttryck för en enspråkig norm. Några lärare upplever att eleverna väljer att umgås med personer från den egna språkgruppen på bekostnad av interaktion med svensktalande personer. Lärarna bortser då från modersmålets viktiga funktion för både identitet och andraspråksinläring. Det finns ingen motsättning mellan att dela modersmål med familj och vänner samtidigt som man ibland träffar personer som talar det nya språket.

Både lärarna och eleverna vill att eleverna ska öka tiden som de talar svenska utanför skolan. En intressant skillnad i resultatet är att det är fler elever som uppger att de talar mer än en timme (23,5%) än vad lärarna tror (7,3%). Lärarna tror alltså att den genomsnittliga eleven pratar mindre än vad hen uppger att hen gör.

Resultatet visar att lärarna, precis som forskarna även ser ett samband mellan interaktion och motivation (Gardner & Tremblay 1995:506). Eleverna verkar inte göra samma koppling. De anger i alla fall inte motivation som en förklaring till varför de inte talar så mycket svenska på fritiden. I resultatet såg vi att eleverna upplever att de är motiverade till att lära sig svenska. Med den vetskapen är det logiskt att de inte lyfter fram motivationsfaktorn som något som skiljer dem från mer framgångsrika inlärare.

6.2. Vilka faktorer kan hindra eleverna från att tala svenska utanför klassrummet, enligt elever och lärare?

6.2.1. *Motstridiga viljor och intressen*

Att eleverna inte talar mer svenska än vad de gör, trots att de vet att det är viktigt, är ett tydligt exempel på den typen av dissonans som Henriksen och Daryai-Hansen beskriver (2017:48ff). Även lärarna upplever kognitiv dissonans. De vill stötta eleverna i att prata mer svenska, men lärarna är begränsade av kontextuella faktorer

som brist på tid och upplevelsen att de inte kan styra hur eleverna använder tiden utanför skolan. För lärarna finns också en krock mellan teoretisk kunskap och mer erfarenhetsbaserad kunskap. De lägger tid på att uppmuntra eleverna att tala svenska utanför skolan, men upplever att det inte har avsedd effekt.

Hos eleverna finns flera exempel på motstridiga viljor. De vill prata svenska, men de vill också andra saker, som att ta hand om sina barn och/eller umgås med vänner. De vill prata svenska, men de vill inte känna sig dumma vilket de kan göra när de talar svenska. Man kan säga att livet i sig ibland är det största hindret för språkinläring. Till exempel vill Elev 2 bli bättre på svenska, men han erkänner att han inte alltid orkar träna. När han är ledig vill han prata med sina vänner, utan språkligt motstånd. Att vissa elever föredrar att tala med personer med samma modersmål behöver inte bero på lathet eller brist på ambition, vilket enligt resultatet är en föreställning som finns hos en del lärare. Har man överlevt en svår resa från Afghanistan och därefter en lång och knölig asylprocess kan man absolut behöva lära sig svenska, men man behöver också andra saker i livet, som att umgås med vänner utan krav på prestation.

6.2.2. *Bristande självförtroende*

Resultatet från elevintervjuerna visade att elevernas mål med språkinläringen är att tala som svenskar gör. Vägen till målet går, enligt eleverna, via samtal med svenskar och genom att härma personer som man hör på tv. Detta sätt att idealisera svenskars sätt att prata stämmer väl överens med tidigare forskning som vi till exempel såg i Maria Rydells avhandling (2018:33). Att man inte pratar som svenskar gör är i sig ett hinder för interaktion. I enkäterna uppgav många lärare att de tror att eleverna inte vågar prata svenska eftersom eleverna inte anser sig vara så bra på svenska. Eleverna har, enligt lärarna, en idé att man bör prata som "riktiga svenskar" gör för att inte behöva skämmas, vilket dels skulle kunna vara ett uttryck för en stark enspråkig norm (Rydell 2018:33), och dels ett uttryck för oro. Gardner & Tremblay har visat att oro påverkar de egna förväntningarna på hur man kommer att lyckas, vilket i sin tur påverkar motivationen som påverkar resultatet (Gardner & Tremblay 1995:516). Även Huang har visat att man tenderar att prestera sämre på de områden

man inte tror sig behärska (Huang 2016:171). Om elever upplever oro/osäkerhet inför att tala med svenskar är det ett starkt hinder. I detta sammanhang kan man nämna att ansvaret för att öka interaktionen även bör inkludera personer som redan kan svenska. Inger Lindberg skriver att övriga samtalsdeltagares förståelse och tolerans för alternativa samtalsstilar har en avgörande betydelse för kvaliteten på interaktionen, till exempel graden av förhandling (2013:513). Troligtvis har det även betydelse för kvantiteten på interaktionen. Om den som vill träna på svenska möts av skepsis är risken stor att man slutar att försöka.

6.2.3. *Segregation till följd av etnicitet och kön*

En majoritet av eleverna uppger att de inte kommer i kontakt med svensktalande personer på fritiden. En förklaring till detta är att de bor åtskilda och går i olika skolor, alltså strukturell segregation, vilket är svårt på gränsen till omöjligt för såväl elever som lärare att påverka. Samma sak gäller könsskillnaderna som nämns av flera lärare. Lärarna beskriver att en del tjejer har mindre handlingsutrymme än killar. Möjligheten att delta i autentisk interaktion ser alltså olika ut för kvinnor och för män. Både kön och boendesegregation är strukturella faktorer som påverkar individernas handlingsutrymme (Henriksen & Daryai-Hansen 2017:48).

6.3. Hur kan exponeringstiden för interaktion på L2 öka?

Resultatet är entydigt när det gäller elevernas idéer om hur interaktionen kan öka; eleverna vill ha svenska vänner. Vänner är i princip den enda möjliga samtalsarenan som de ser. Lärare tar även upp frivilligorganisationer, som språkcafé, men sammantaget syns anmärkningsvärt få interaktionsarenor i resultatet. Ingen nämner till exempel samtalsforum på nätet där man har videosamtal, eller frivilligarbete, två av alla de arenor som nämns i Navarros studie kring hur inlärare interagerar (Navarro 2016:119 ff).

Om vänner anses vara enda lösningen kan man fråga sig hur eleverna ska få dessa vänner. Den frågan besvaras inte i resultatet. Den ställdes inte heller i enkäterna eller i intervjuerna, vilket kan ses som en metodologisk brist. Några lärare nämner att de

har försökt att koppla ihop andraspråkseleverna med elever som har svenska som modersmål, men dels är det svårt att bygga relationer till andra och dels möts sådana initiativ ofta av kontextuella hinder så som brist på tid eller intresse. Tydligt är att eleverna upplever att det är svårt att få vänner som kan prata svenska. Tron att det är svårt att få vänner kan ha en hämmande effekt på språkinläringen (La Bontee 2018) och här har lärarna en viktig uppgift att påverka elevernas metakognitiva strategier. Om eleverna får en mer positiv bild kan det bli lättare att få svenska vänner eller åtminstone någon typ av kontaktyta. Detta tas bland annat upp av Banduras (refererad i Huang 2016:172). Han beskriver att man som lärare kan överbrygga elevernas sviktande tilltro till den egna förmågan med hjälp av framgångsexempel. I resultatet ses ingen lärare använda begreppet 'metakognitiva strategier', men någon nämner att de samtalar med eleverna om vikten av muntlig kommunikation och någon har visat UR Skolas serie "Våga snacka", vilket kan ses som olika sätt att stärka elevernas metakognitiva kompetens.

Lärarna behöver också berätta för eleverna att interaktionen inte måste ske med personer som har svenska som modersmål. Det skulle kunna stärka elevernas motivation så att den förvandlas från att "bara" vara en viljeyttring till att bli verklig motivation, det vill säga motivation som får dem att agera (Gardner & Tremblay 1995:508). Elev 2 föreslog att skolan kunde ordna ett språkcafé, men själv skulle han inte gå. Det är en tydlig bild av att tillfällena för interaktion inte i sig räcker för att få eleverna att träna på svenska. Det krävs verklig motivation, och undanröjande av andra hinder, för att interaktionen ska realiseras.

Resultatet pekar också på två strukturella hinder som bostadssegregation och begränsningar till följd av kön. Som exempel på det senare nämner lärarna att en del familjer inte tillåter flickor och kvinnor att delta i aktiviteter på fritiden. De förväntas stanna hemma och ta hand om barn och hushåll. Dessa hinder är svårare att påverka för enskilda elever och enskilda lärare. Kunskapen är dock viktig och bör förmedlas till de som kan påverka, som politiker och socialtjänst.

7. Slutsatser

Ur studien kan man dra slutsatsen att det finns en relativt stor samsyn mellan hur lärare, elever och forskare ser på vikten av att tala svenska utanför klassrummet. Interaktion är viktigt, men hur viktigt är svårare att slå fast. Man kan också konstatera att elever och lärare är klämda mellan begränsande omständigheter som hindrar eleverna från att tala så mycket svenska som de skulle vilja.

Resultatet visar att det vore bra om skolorna kunde erbjuda eleverna fler möjligheter att tala svenska. En idé är att organisera språkcafé eller samtalsgrupper i anslutning till skoldagen, både på gymnasiet och på komvux och sfi. Då hade man kommit runt ett av de hinder som nämndes i intervjuerna, att vissa elever har svårt att lämna hemmet. Det kan vara lättare att delta i aktiviteter som arrangeras av skolan, på skolan. Kanske kunde man fråga elever som läser mer avancerade kurser i svenska om de kunde fungera som samtalspartners till de som läser på nybörjarnivå.

Den viktigaste lärdomen från resultatet är att lärare nog kan påverka eleverna mer än vad de tror. De kanske inte kan trolla fram en ny bästa kompis, men de kan stärka eleverna i tron att det går att träna på svenska utan att ha ett stort gäng svensktalande vänner. Bristen på vänner är nog inte det största hindret utan snarare bristande självförtroende och en begränsad syn på hur interaktion kan se ut. Det finns ett glapp mellan elevernas föreställningar och de reella möjligheterna. Lärare behöver förmedla kunskapen att nya vänner inte är enda vägen till interaktion, och framför inte vänner som har svenska som modersmål. Vänner är en sak, självklart attraktivt för många, men språkträning något annat. De kan gå hand i hand, men förutsätter inte varandra. Genom att förmedla denna insikt kan lärare vidga elevernas föreställningar, vilket troligtvis är en mer effektiv väg för att påskynda språkutvecklingen än att uppmuntra eleverna att hitta svenska vänner.

Mitt bidrag till kunskapsbasen är litet, men i bästa fall väcker studien frågor som kan få en och annan lärare att reflektera kring hur undervisningen kan organiseras på ett sätt som dels stärker elevernas tillit till förmågan att samtala på svenska och dels stimulerar interaktion utanför klassrummet.

7.1. Vidare forskning

Det hade varit intressant att fördjupa kunskapen om vad som styr elevernas föreställningar om språkinlärning via interaktion i autentiska sammanhang. Hur har de landat i slutsatsen att det är så svårt att hitta personer att samtala med? Det hade också varit intressant att få veta hur de har kommit fram till att samtal med personer som har svenska som modersmål är så viktigt. Hade de en enspråkig norm även innan de kom till Sverige? Och har strukturella faktorer som rasism ännu större betydelse för möjligheterna till interaktion än vad jag har kunnat belägga med den här studien? Slutligen är det anmärkningsvärt att flera lärare resonerar kring eleverna på ett sätt som tyder på att även lärarna leds av en enspråkig norm. Lärare som undervisar i svenska som andraspråk borde ha fördjupad kunskap om flerspråkighet, men min undersökning visar att det fortfarande finns en negativ syn på modersmålets inflytande. Att samla in mer kunskap kring detta glapp mellan forskningsresultat och den praktiska verksamheten är angeläget.

8. Litteraturförteckning

- Abrahamsson, Niclas 2009. *Andraspråksinläring*. Lund: Studentlitteratur.
- Borg, Simon 2003. Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. Cambridge University Press. *Language Teaching* 36(2), s. 81-109.
- Burns Anne & Roger Barnard 2012. *Researching Language Teacher Cognition and Practice: International Case Studies*. Bristol: Multilingual Matters.
- David, Matthew & Carole D. Sutton 2016. *Samhällsvetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Denscombe, Martyn 2018. *Forskningshandboken. För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Ellis, Rod & Natsuko Shintani 2013. *Exploring Language Pedagogy Through Second Language Acquisition Research*, Routledge. ProQuest Ebook Central.
- Hammarberg, Björn 2013. Teoretiska ramar för andraspråksforskningen. I: Hyltenstam, Kenneth & Inger Lindberg (red.). *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.
- Henriksen, Birgit & Petra Daryai-Hansen 2017. Lærerkognition som centralt udgangspunkt for lærernes praksisnære professionsudvikling – en ny efteruddannelsesmodel. Publicerad i: *Studier i Læreruddannelse og Profession Publication*. <<https://tidsskrift.dk>> Hämtat 2018-11-10.
- Huang, Hui 2016. Gaining L2 Self-Confidence in Conversations with Native Speakers. I: Cordella, Marisa, and Hui Huang (red.). *Rethinking Second Language Learning: Using Intergenerational Community Resources*. Bristol: Multilingual Matters. Hämtad från Malmö Universitetsbiblioteks databas.
- Huang, H. & Marisa Cordella 2016. Community Resources on our Doorstep: Language Learning in Action. I: Cordella, Marisa, and Hui Huang (red.). *Rethinking Second Language Learning: Using Intergenerational Community Resources*. Bristol: Multilingual Matters. Hämtad från Malmö Universitetsbiblioteks databas.

- LaBontee, Richard. Under utgivning. *What does it mean 'to know a word'? Beliefs from Adult Swedish Second Language Learners.*
- Lindberg, Inger 2013. Samtal och interaktion i andraspråksforskning. I: Hyltenstam, Kenneth & Inger Lindberg (red.). *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle.* Lund: Studentlitteratur.
- Mackey, Alison 1999. Input, interaction and second language development. Publicerad i *Studies in Second Language Acquisition*. Vol 21(4). s. 557 - 587.
- Navarro, Diego 2016. *Language learner cognition: Exploring adult migrants' L2 activity beyond the classroom.* Avhandling vid Applied Linguistics, Victoria University of Wellington.
<<https://researcharchive.vuw.ac.nz/xmlui/bitstream/handle/10063/5346/thesis.pdf?sequence=1>> Hämtat 2018-12-10.
- Rydell, Maria 2018. *Constructions of Language Competence: Sociolinguistic Perspectives on Assessing Second Language Interactions in Basic Adult Education.* Avhandling framlagd vid Institutionen för svenska och flerspråkighet, Humanistiska fakulteten, Stockholms universitet. <<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1236239/FULLTEXT01.pdf>> Hämtat 2018-12-10.
- Sandwall, Karin 2013. Sfi i praktiken – om språklärande på praktikplatser. I: Hyltenstam, Kenneth & Inger Lindberg (red.). *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle.* Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket 2018a. *Kursplanen i svenska som andraspråk (grundskolan).* <www.skolverket.se> Hämtat 181113.
- Skolverket 2018b. *Kursplanen i svenska som andraspråk (gymnasiet).* <www.skolverket.se> Hämtat 181113.
- Skolverket 2018c. *Kursplan för kommunal vuxenutbildning i svenska för invandrare.* <www.skolverket.se> Hämtat 181113.
- Tremblay, Paul F. & Robert C. Gardner 1995. "Expanding the Motivation Construct in Language Learning." *The Modern Language Journal*, vol. 79, no. 4, 1995, pp. 505–518. JSTOR, JSTOR, <www.jstor.org/stable/330002> Hämtat 2018-11-15.

9. Bilagor

BILAGA 1: Enkät till eleverna

Hej!

Jag heter Charlotte Ågren. Jag går en utbildning för att bli lärare. En del i utbildningen är att skriva en uppsats. Jag skriver om hur ungdomar och vuxna gör för att lära sig att tala på ett nytt språk. Min uppsats ska presenteras på Göteborgs Universitet i januari 2019.

Jag samlar in exempel på hur elever gör för att träna på att tala, utanför klassrummet. Tanken är att kunskapen jag får fram kan bidra till att nyanlända elever får ännu bättre undervisning. Det är till stor hjälp för mig om du vill vara med i min undersökning.

Dina svar är anonyma. Informationen som du lämnar är alltså hemlig. Det är inte obligatoriskt att svara på frågorna. Du deltar bara om du vill.

Fråga gärna din lärare om du behöver hjälp med att förstå någon av frågorna.

Tack på förhand!

Charlotte Ågren

Lärare på IM i Åstorps kommun

Tel: 0727-28 93 39

E-post: charlotte.agren@edu.astorp.se

Vill du svara på frågorna?

Ja. Jag har fått information om undersökningen och vill gärna svara på frågorna.

Nej. Jag vill inte vara med.

Bakgrundsfrågor:

Kön

Kvinna/Man/Icke-binär

Ålder

15-19

20-29

30-39

40-49

50-70

Modersmål

Antal år i Sverige

Antal år i svensk skola

Var läser du svenska just nu?

Innehållsfrågor:

Fråga 1: Det tar tid att lära sig ett nytt språk. Kan du påverka hur lång tid det tar för dig?

ja/nej

Fråga 2: Tänk på hur man lär sig ett nytt språk. Hur viktigt är det att läsa mycket på det språket?

Inte alls

1-10

Jätteviktigt

Fråga 3: Hur viktigt är det att tala mycket utanför skolan?

Inte alls

1-10

38

Jätte viktigt

Fråga 4: Hur viktigt är det att ha bra lärare?

Inte alls

1-10

Jätte viktigt

Fråga 5: Känner du någon som har lärt sig svenska jättesnabbt?

ja/nej

Fråga 6: Varför gick det så fort för den personen? (Skriv gärna minst två meningar.)

öppen fråga

Fråga 7: Hur många dagar i veckan pratar du svenska utanför skolan?

1-7

Fråga 8: Hur lång tid pratade du svenska igår efter skolan (minuter)?

0

1-10

11-30

31-60

Mer än en timme

Fråga 9: Vem pratade du med?

lärare

klasskompis

familjen

flickvän/pojkvän

granne

kollega

med mig själv

vänner

annan person

Fråga 10: Kommer du att prata svenska idag när du har lämnat skolan?

ja/nej

Fråga 11: Hur lätt eller svårt är det att hitta någon att prata med?

Jättelätt

1-10

Mycket svårt

Fråga 12: Vill du prata mer svenska än vad du gör?

ja/nej

Fråga 13: Vad stoppar dig? Varför pratar du inte mer svenska utanför skolan?

öppen fråga

Fråga 14: Har dina lärare sagt att det är bra att...

... prata svenska på fritiden

... gå med i en förening

... hitta svenska vänner

Fråga 15: Känner du dig motiverad att lära dig svenska?

absolut/ibland/inte alls

Fråga 16: Vad behövs för att du ska prata mer svenska utanför skolan? (Skriv gärna minst två meningar.)

öppen fråga

SLUT!

40

Stort tack för att du svarade på mina frågor.

Lycka till med kursen i svenska!

/Charlotte Ågren

BILAGA 2: Enkät till lärarna

Hej!

Jag heter Charlotte Ågren. Jag läser kandidatkursen i svenska som andraspråk vid Göteborgs Universitet. En del i utbildningen är att göra en uppsats. Jag skriver om hur ungdomar och vuxna gör för att lära sig att tala på ett nytt språk. Min uppsats ska presenteras vid Göteborgs Universitet i januari 2019.

Det är inte obligatoriskt att delta i undersökningen, men det är till stor hjälp för mig om du vill vara med i min undersökning. Dina svar är anonyma.

Tack på förhand!

Charlotte Ågren

Lärare på IM i Åstorps kommun

Tel: 0727-28 93 39

E-post: charlotte.agren@edu.astorp.se

Bakgrundsfrågor:

Kön

Kvinna/Man/Icke-binär

Ålder

20-29

30-39

40-49

50 och uppåt

Modersmål

öppen fråga

Är du behörig lärare i ämnet svenska som andraspråk?

ja/nej/håller på att bli

Antal år som lärare?

Var undervisar du?

grundskolan

gymnasieskolan (nationellt och/eller yrkesprogram)

särskola

IM (språkintrö och/eller IA)

komvux

sfi

annat

Innehållsfrågor:

Fråga 1: Det tar tid att lära sig ett nytt språk. Kan du påverka hur lång tid det tar för dina elever?

ja/nej

Fråga 2: Vilka bakgrundsfaktorer anser du ha störst betydelse för att dina elever ska bli bra på att tala svenska? Välj två.

Ålder

Utbildningsbakgrund

Modersmål

Motivation

Självkänsla

Mående

Språkbegåvning

Personlighet (t.ex. extrovert/introvert)

Fråga 3: Tänk på hur man lär sig ett nytt språk. Hur viktigt är det att läsa mycket på det språket?

Inte alls 1-10 Jätteviktigt

Fråga 4: Hur viktigt är det att tala mycket utanför skolan?

Inte alls 1-10 Jätteviktigt

Fråga 5: Hur viktigt är det att ha bra lärare?

Inte alls 1-10 Jätteviktigt

Fråga 6: Känner du någon som har lärt sig svenska jättesnabbt?

ja/nej

Fråga 7: Varför gick det så fort för den personen? (Skriv gärna flera meningar.)

Öppen fråga

Fråga 8: Hur många dagar i veckan tror du att dina elever i genomsnitt pratar svenska utanför skolan?

Fråga 9: Hur lång tid tror du att dina elever i genomsnitt pratade svenska i går efter att de hade lämnat skolan (minuter)?

Fråga 10: Hur stor variation tror du det är mellan hur mycket eleverna pratar svenska utanför skolan.

Knappt någon 1-5 Mycket stor

Fråga 11: Hur lätt eller svårt är det för eleverna att hitta någon att prata med?

Jättelätt 1-10 Mycket svårt

Fråga 12: Vill du att de ska prata mer svenska än vad de gör?

ja/nej de tränar tillräckligt mycket

Fråga 13: Många elever uppger att de gärna vill tala mer svenska. Vad tror du stoppar dem? Varför pratar de inte mer utanför skolan? (Skriv gärna flera meningar.)
öppen fråga

Fråga 14: Kan du som lärare påverka hur mycket tid eleverna lägger på att tala svenska utanför skolan?

Fråga 15: Hur ofta brukar du uppmuntra eleverna

... att prata svenska på fritiden?

inte alls 1-5 mycket ofta

... att engagera sig i föreningslivet?

inte alls 1-5 mycket ofta

... att hitta personer att tala svenska med?

inte alls 1-5 mycket ofta

Fråga 16: Tänk på den här hösten. Har du som lärare gjort något för att försöka öka tiden som dina elever talar svenska utanför skolan? I så fall vad?

Slut!

Stort tack för att du svarade på mina frågor.

/Charlotte Ågren

BILAGA 3: Intervjumallar

Intervjumall – elever

Bakgrund

Namn

Ålder

Modersmål

Antal år i Sverige

Antal år i svensk skola

Om att lära sig ett nytt språk

Hur snabbt - och hur bra - man lär sig ett språk påverkas av många olika faktorer.

Vad tror du är viktigast?

Spelar det någon roll vem man pratar med?

Vem lär man sig mest av att prata med?

Känner du någon som har lärt sig svenska jättesnabbt? Varför gick det så snabbt?

Din inläring

Har det gått snabbt eller långsamt för dig att lära dig att prata?

Vad beror det på?

Är du motiverad?

Vad gör du för att snabba på din svenska?

Pratar du svenska utanför klassrummet?

Hur många dagar i veckan?

Hur många minuter igår?

Med vem?

46

Vill du prata mer svenska än vad du gör?

Vad stoppar dig?

Kan skolan hjälpa dig? Hur? Exempel?

Kan du göra mer själv? Vad?

Intervjumall - lärare

Bakgrund

Namn

Ålder

Antal år som lärare

Om att lära sig ett nytt språk

Hur snabbt - och hur bra - man lär sig ett språk påverkas av många olika faktorer.

Vad tror du är viktigast?

Att interagera på det nya språket är en faktor som är viktig. Hur viktigt?

Spelar det någon roll vem man pratar med?

Vem lär man sig mest av att prata med?

Känner du någon som har lärt sig svenska jättesnabbt? Varför gick det så snabbt?

Dina elever och interaktion

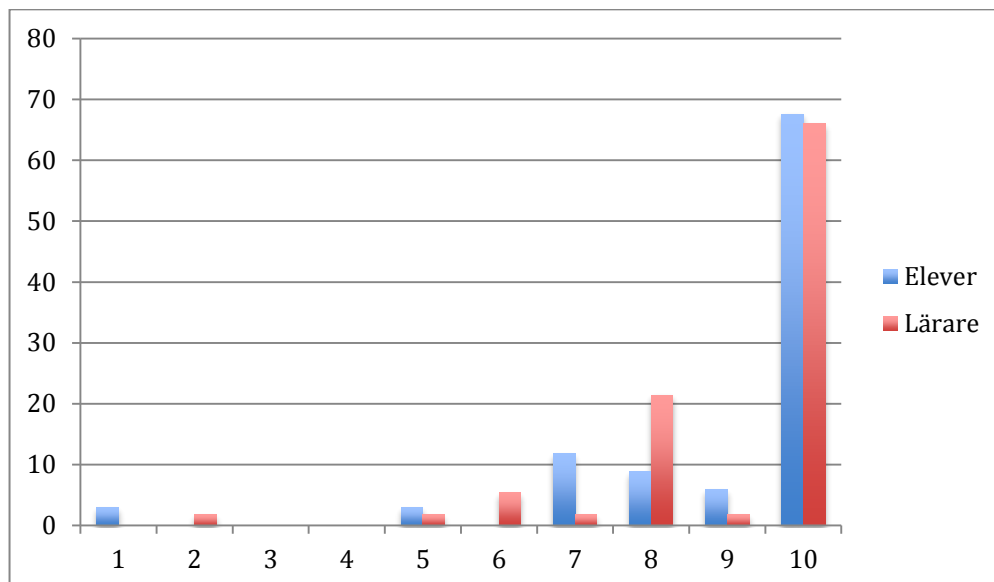
Hur mycket pratar dina elever utanför skolan?

Vill du att de ska prata mer? Vad stoppar dem?

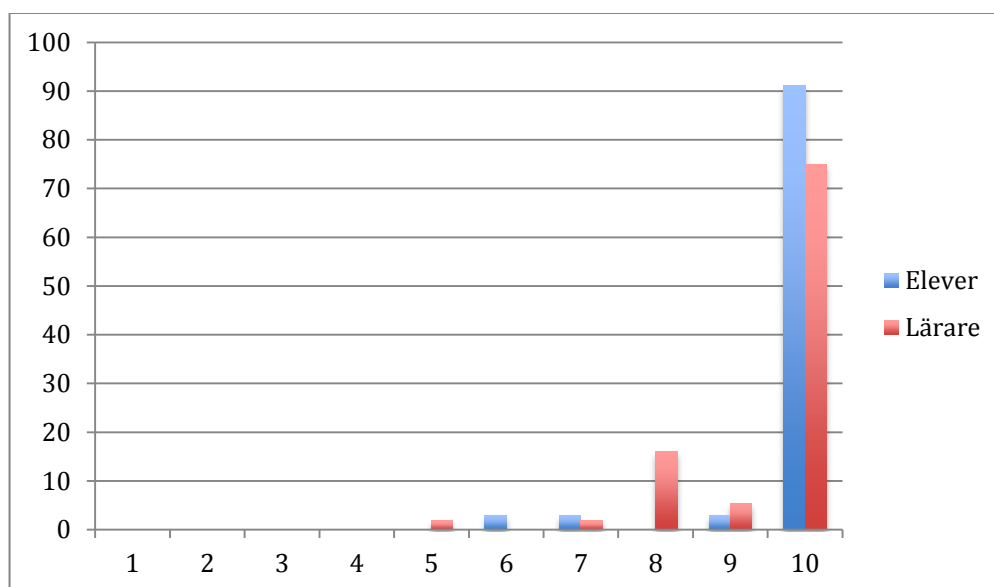
Kan du hjälpa dem? Hur? Exempel?

Ser du någon skillnad mellan kvinnor och män?

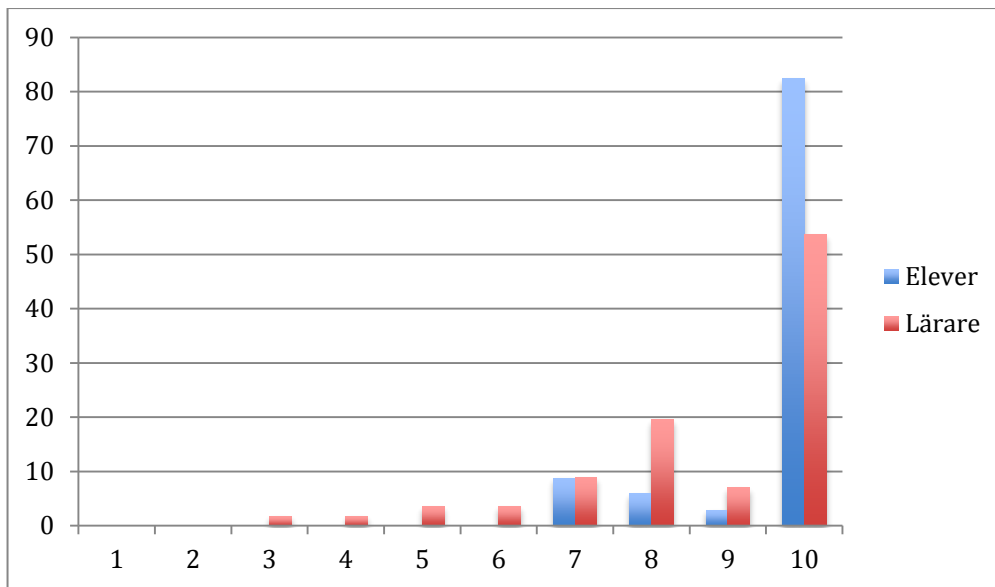
BILAGA 4: Figurer och tabeller



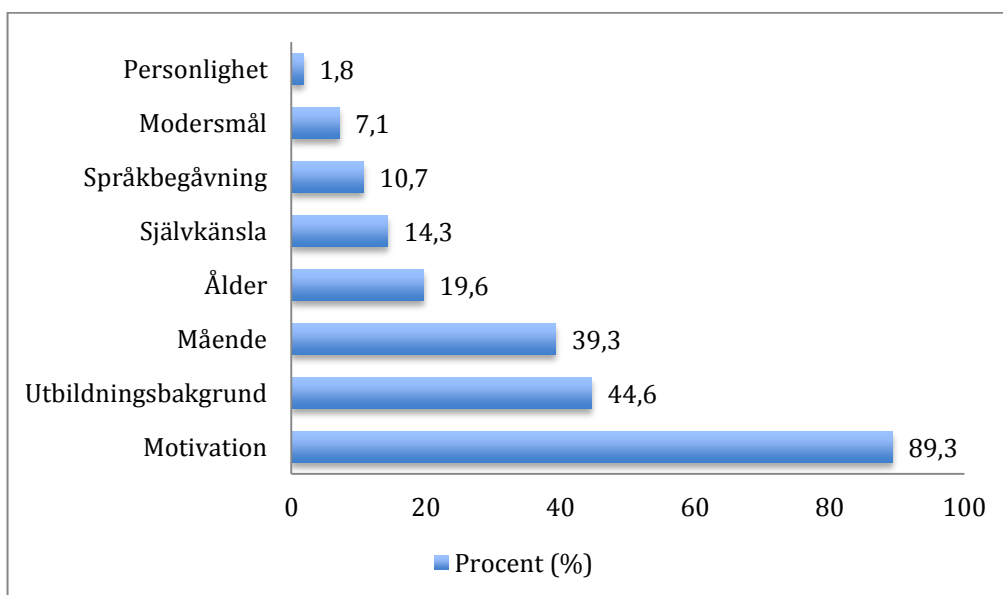
Figur 2a. Tänk på hur man lär sig ett nytt språk. Hur viktigt är det att läsa mycket på det språket? 1 = Inte alls viktigt. 10 = Mycket viktigt.



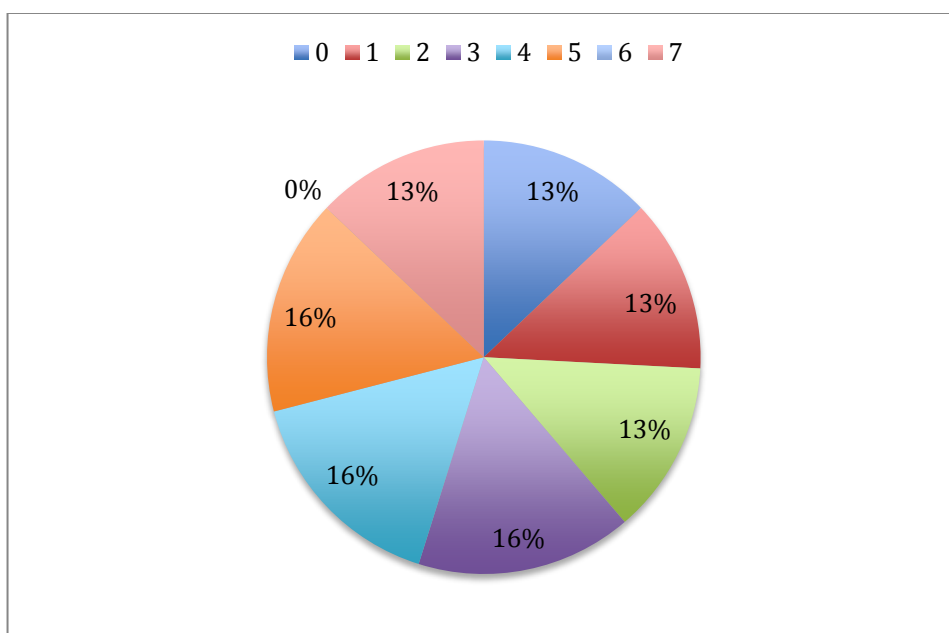
Figur 2b. Hur viktigt är det att tala mycket utanför skolan? 1 = Inte alls viktigt. 10 = Mycket viktigt.



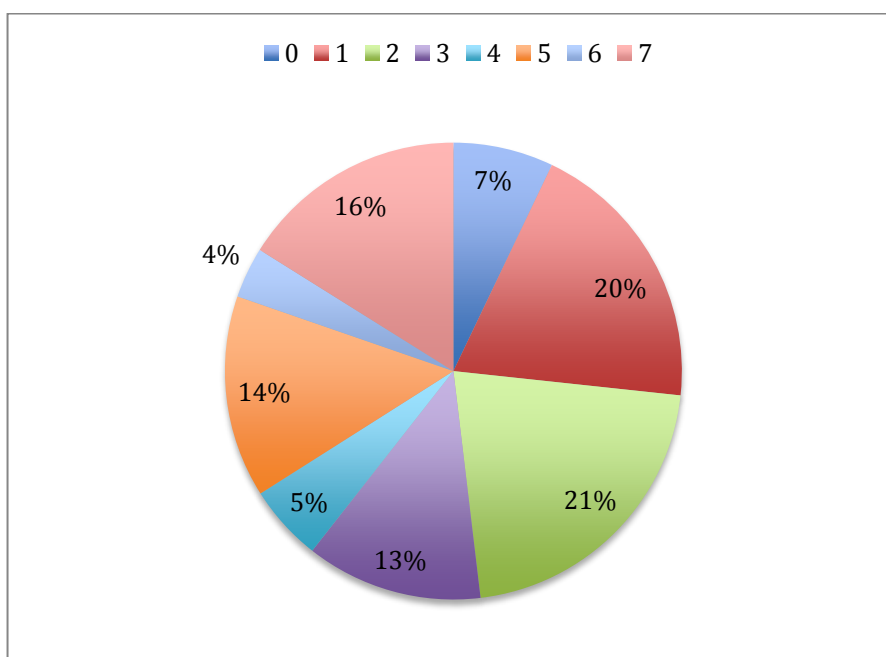
Figur 2c. Hur viktigt är det att ha bra lärare? 1 = Inte alls viktigt. 10 = Mycket viktigt.



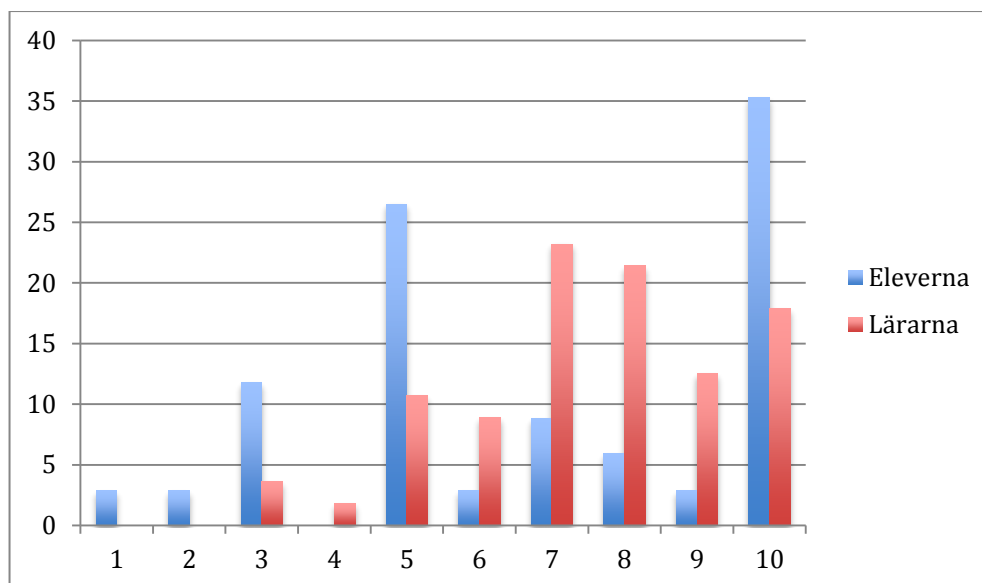
Figur 3. Vilka bakgrundsfaktorer anser du ha störst betydelse för att dina elever ska bli bra på att tala svenska? Välj två.



Figur 4. Hur många dagar i veckan pratar du svenska utanför skolan? (eleverna)



Figur 5. Hur många dagar i veckan tror du att dina elever i genomsnitt pratar svenska utanför skolan? (till lärarna)



Figur 6. Hur lätt eller svårt är det för eleverna att hitta någon att prata svenska med?

1 = Jättelätt. 10 = Mycket svårt.