

Essi Jormanainen

ATT MOTIVERA MED KULTUR

Hur motivation och kultur i svenskundervisningen hänger
samman

Fakulteten för informationsteknologi och kommunikation
Studieinriktningen i nordiska språk
Avhandlingen pro gradu
September 2019

TIIVISTELMÄ

Essi Jormanainen: Att motivera med kultur. Hur motivation och kultur i svenskundervisningen hänger samman

Pro gradu -tutkielma, 70 sivua + liitteet 7 sivua

Tampereen yliopisto

Informaatioteknologian ja viestinnän tiedekunta

Pohjoismaiset kielet

Syyskuu 2019

Tarkastelen pro gradu -tutkielmassani B1-ruotsin kulttuuriopetusta ja sitä, miten se on yhteydessä oppilaiden opiskelumotivaatioon yläkoulun ruotsin tunneilla.

Tutkimukseni aineistona ovat kyselylomakkeet, haastattelut ja havainnointi. Kyselylomakkeisiin on vastannut 93 oppilasta ja neljä opettajaa yhteensä neljästä koulusta. Kyselylomakkeiden lisäksi aineistoon kuuluu kaksi viiden hengen oppilasryhmän kanssa tehtyä haastattelua ja kaksi opettajahaastattelua. Kyselylomakkeiden ja haastattelujen lisäksi olen havainnoinut kaksi oppituntia. Pääasiallinen tutkimusmenetelmäni on laadullinen sisällönanalyysi. Kyselylomakkeiden monivalintakysymykset olen analysoinut kvantitatiivisella menetelmällä.

Tulokset osoittavat, että opettajat opettavat kulttuuria useimmiten oppikirjan ja niiden kulttuuriosioiden avulla. Opetuksessa tunnutaan keskittyvän viestintään, sillä sekä opettajien että oppilaiden mielestä viestintätilanteita opetetaan eniten. Vähiten kulttuuriaiheista opetetaan kirjallisuutta. Kulttuuri ei ole koskaan oppitunnin pääaihe, vaan toimii eräänlaisena lämmittelynä uuteen teemaan tai kappaleeseen siirryttäessä. Oppilaiden mielestä aikaa on harvoin millekään ylimääräiselle. Kun kysyin oppilailta ja heidän opettajiltaan, kuinka paljon oppitunneilla opetetaan kulttuuria, oli ”harvoin” yleisin vastaus. Opettajat halusivat opettaa enemmän kulttuuria, mutta kielioppi ja muut kielen osa-alueet tuntuvat tärkeämmiltä kokeiden ja oppilaiden tulevien opintojen vuoksi.

Analyysini mukaan oppilaat ovat kiinnostuneita kulttuurista ja halusivat enemmän autenttista kielenkäyttöä ruotsin tunneille. Suurin osa oppilaista on sitä mieltä, etteivät he tiedä kulttuurista tarpeeksi ja että sen opetus on pinnallista. Suurin ongelma on oppikirjojen sisältö: se on liian arkipäiväistä, eikä innosta oppimaan. Oppikirja-analyysini mukaan nuorten arkikulttuuri onkin kirjojen toistuvien teema. Oppikirjat sisältävät paljon myös muuta kulttuuria, mutta eniten sitä on kulttuuriosioissa ja ekstrateksteissa. Opettajilla ei kuitenkaan ole tarpeeksi aikaa käsitellä oppikirjojen ekstramateriaalia, joka myös useimmiten käsittelee kulttuuria.

Kaikki oppilaat eivät ole kiinnostuneita ruotsalaisesta ja pohjoismaisesta kulttuurista, mutta suurin osa on sitä mieltä, että jos kulttuuria opetettaisiin enemmän, se motivoisi myös oppitunneilla. Opettajien mukaan kaikki tosielämään liittyvät aiheet motivoivat oppilaita. Mitä tulee kulttuuriopetuksen määrään ja laatuun, on melkein kaikilla opetustavoilla positiivinen korrelaatio oppilaiden motivaatioon. Se, miten motivaatio vaikuttaa oppimistuloksiin, on kuitenkin toinen asia. Motivoitunut oppilas saa todennäköisemmin parempia arvosanoja, mutta on myös paljon muita tekijöitä, jotka vaikuttavat koulumenestykseen.

Avainsanat: kulttuuri, kulttuuriopetus, ruotsi, motivaatio

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

Innehållsförteckning

1	Inledning	1
1.1	Syfte.....	2
1.2	Tidigare forskning	3
2	Motivation i språkklassrummet	6
2.1	Vad är <i>inlärningsmotivation</i> ?	6
2.2	Motivationsfaktorer	7
2.2.1	Positiva erfarenheter	7
2.2.2	Undervisningsstrategier	9
2.2.3	Innehållet i undervisningen	12
2.2.4	Stämningen i klassrummet.....	14
3	Kultur och undervisning	17
3.1	Vad är <i>kultur</i> ?	17
3.2	Att undervisa om kultur	19
3.2.1	Att förstå sin egen kultur	19
3.2.2	Kulturkompetenser	20
3.2.3	Kvaliteten på kulturundervisningen.....	21
3.2.4	Lärobokens roll.....	22
3.2.5	Läroplan.....	25
4	Material och metod	27
4.1	Insamling av materialet.....	27
4.1.1	Enkäter.....	27
4.1.2	Intervjuer	28
4.1.3	Observationer.....	29
4.1.4	Läroböcker.....	29
4.2	Analysmetoder.....	30
4.2.1	Att analysera hur kultur undervisas	31
4.2.2	Att analysera mängden kultur i undervisningen	32
4.2.3	Metoden för läroboksanalys	33
4.2.4	Metoden för en analys av elevernas motivation och dess kopplingar till kultur	33
5	Kultur på svensklektionen	36
5.1	Uppfattningar om kultur.....	36
5.2	Kultur i undervisningen	38
5.2.1	Mängden kultur i undervisningen.....	38

5.2.2	Kvaliteten på kulturundervisningen.....	40
5.2.3	Problem i undervisningen.....	43
5.3	Kultur i läroböcker.....	45
6	Kultur och motivation.....	50
6.1	Elevernas intresseområden.....	50
6.2	Mängden kultur i undervisningen och motivation.....	52
6.3	Lärarnas iakttagelser.....	56
7	Sammanfattning.....	58
8	Diskussion.....	60
	Källor.....	64
	Bilaga 1.....	71
	Bilaga 2.....	73
	Bilaga 3.....	75
	Bilaga 4.....	76
	Bilaga 5.....	77

1 Inledning

I en perfekt värld är alla elever motiverade, ivriga och nyfikna att lära sig ett nytt språk. I verkligheten kan det dock vara svårt för läraren att motivera sina elever att studera. I Finland är situationen speciellt svår med det andra inhemska språket, svenska. Som jag själv har sett, har många elever negativa attityder till språket och det syns också på lektioner. Motivation har en stor betydelse för skolgång och studier både på kort och på lång sikt. Viljan att lära sig är som en motor till inläring (Viljaranta & Tuominen 2018: 141).

Dörnyei (1998) har konstaterat att man kan motivera elever i språkundervisningen bland annat genom att förbättra elevernas lingvistiska självförtroende, individualisera deras inlärningsprocesser och skapa en bra relation med dem. Ett effektivt sätt att öka motivation är också att göra elever bekanta med målspråkets kultur. (Dörnyei 1998: 203–229.)

Kultur är en viktig del av språkundervisningen. Utan kultur finns det inget språk och utan språk finns det ingen kultur och de två borde ses som helhet. Därmed blir också kultur och dess inverkan på språkanvändning och på människornas beteende betydelsefull. (Kaikkonen 1994: 56.) I undervisningen är det väsentligt att eleven lär sig att det inte finns bättre eller sämre kulturer, utan att det bara finns kulturskillnader. Genom att undervisa om kultur i skolan kan man till och med öka tolerans. Att lära sig språk är en del av att tillägna sig en kultur. Processen börjar redan vid födelsen och styrs av den egna kulturen tills individen får intryck av andra kulturer antingen medvetet eller omedvetet. (Kaikkonen 1994: 79, 115.)

Språkundervisningen handlar inte längre enbart om språk och litteratur, utan samhälle och kultur har blivit allt viktigare delar av undervisningen. Främmandespråksundervisning är alltid bunden till samhället. Samhället blir allt mer internationellt, eftersom det finns turism, invandrare och samarbete mellan många länder. Och att lära sig ett främmande språk innebär alltid inläring av språkets kultur även om man inte skulle besöka landet. Människor hör alltid till någon grupp. Gruppen kan vara familj, samhälle, land eller ett sätt att se på världen. Och för att uttrycka gruppens kultur använder människorna språk. Skolans uppgift är att stöda elevens kulturidentitet och utvidga medvetenhet om kulturell mångfald (Brown 1989: 65; Knuutila 2008: 17.)

Interkulturella kunskaper är nuförtiden en av de viktigaste kunskaperna både i skolan och senare i arbetslivet. Rörligheten ökar och även det finska samhället blir allt mer mångfacetterat både språkligt och kulturellt. På grund av denna utveckling är det viktigare att förstå olikheter och uppskatta dem. Samtidigt ökar också kulturens roll i undervisningen. (Pyykkö 2014: 195–196.) Därför är det ännu viktigare än tidigare att undersöka ämnet.

I min undersökning kombinerar jag begreppen motivation och kultur i undervisningen och undersöker hur elevernas motivation i B1-svenska och kultur i undervisningen hänger ihop. Vid sidan undersöker jag också hur kultur undervisas på lektionerna. Jag strävar efter att få fram om kultur i undervisningen ökar elevernas motivation i svenska och i vilken mån. Jag har valt ämnet eftersom jag själv är intresserad av svenskspråkig och nordisk kultur. Som blivande svensklärare är ämnet också nyttigt för min undervisning. Jag har märkt att svensklärare inte tar upp mycket kultur på lektionerna och att de koncentrerar sig på grammatik och ordförråd. Förstås är dessa också viktiga i språkundervisningen, men oftast väcker de inget stort intresse för språket. På svensklektioner har eleverna motivationsproblem, vilket har en negativ inverkan på inläringen.

Dispositionen i avhandlingen är följande. Först presenterar jag undersökningens syfte och forskningsfrågor. Efter det presenterar jag tidigare undersökningar om temat kultur och motivation i språkundervisningen. I teoridelen berättar jag om motivation och kultur i språkundervisningen. En viktig del av teoridelen är också den del där jag beskriver och förklarar begreppen *motivation* och *kultur*. Före analysen presenterar jag mitt material och berättar hur jag har analyserat materialet (kapitel 4). I analysdelen redogör för min analys och presenterar mina resultat (kapitlen 5 och 6). Avhandlingen slutar med en sammanfattning och diskussion.

1.1 Syfte

Som framgår ovan undersöker jag i min avhandling hur elevernas motivation och kultur i undervisningen hänger samman. I fokus står elevernas uppfattningar om ämnet och jag är speciellt intresserad av vad som motiverar i undervisningen. Mina forskningsfrågor är:

- Hur tas kultur upp på lektionerna?

- Hur hänger kultur i undervisningen samman med elevernas motivation?

Mitt preliminära antagande är att kultur i undervisningen ökar elevernas motivation i svenska. När läraren gör målspråkets kultur bekant för eleverna, blir undervisningen antagligen mer intressant. När undervisningen är intressant, ökar det möjligtvis också elevernas motivation och hjälper dem med inläringen. Även Pyykkö (2014: 200) konstaterar att intresset för målspråkets användare och deras kultur kan motivera elever att studera språk. Många som inte är intresserade av grammatik eller att överhuvudtaget studera, kan vara ivriga att jämföra till exempel olika kulturer med varandra. När det är fråga om motivation, är det väsentligt att man förstår kulturen i vid bemärkelse, inte bara som högkultur. De unga är antagligen intresserade av populärkultur, värderingar och attityder. (Pyykkö 2014: 200.) Dessa ämnen kan till exempel vara effektiva sätt att motivera på språklektioner.

Med hjälp av mina resultat är det möjligt att komma på nya sätt att öka elevernas motivation, hjälpa elever att lära sig svenska och till och med ändra attityder till språket. Motivation har forskats i flera sammanhang och ur olika synvinklar. Det som dock inte har uppmärksammats i större omfattning är hur kultur och motivation i svenska hänger samman. Därför är denna studie viktig.

Som material i min analys använder jag enkäter, intervjuer och observationer. Sammanlagt har jag 93 elever och fyra lärare i min undersökning. Jag redogör mer för mitt material och hurdana analysmetoder jag har haft i kapitel 4.

1.2 Tidigare forskning

Masgoret och Gardner (2003) har i sin metaanalys undersökt sambandet mellan språkinläring och fem variabler som beskriver attityder. Dessa fem variabler är integration, attityder till inläringssituation, motivation, integrativ orientering och instrumentell orientering. För att mäta språkinläring använde Masgoret och Gardner självvärdering, prov och betyg. Totalt sett hade de material från 10 489 deltagare. Resultaten visar att alla variabler som mätte attityder korrelerade positivt med variabler som mätte språkinläring. När det gäller min undersökning, är integration av språk och kultur i undervisningen speciellt relevant i och med att integrationen enligt Masgoret och Gardner betyder öppenhet för andra

språksamhällen, vilket ligger nära kulturkunskaper. Det kunde därför tänkas att kulturkunskap och öppenhet för andra språkgrupper ökar motivationen. Enligt undersökningen var motivationen det starkaste medlet för bättre inlärningsresultat.

Ruan, Duan och Du (2015) har undersökt uppgiftsbaserad inläring och inlärningsmotivation i kinesiska som främmande språk. Som material hade de enkäter, intervjuer och observation. De ville få fram vilka slags uppgifter som motiverar elever. Resultaten visar att det lönar sig att ha olika slags grupparbeten, interaktiva övningar och sådana uppgifter som ökar elevernas självständighet. En viktig motivationsfaktor var att ha kulturellerade element med i uppgifterna, eftersom de hjälper med inläring och motivation.

Yeşil och Demiröz (2017) från Cumhuriyets universitet har gjort en undersökning om hur kultur integreras i engelskundervisningen. En viktig del av studien var att få reda på engelsklärarens uppfattningar om hur kulturundervisning påverkar studentens motivation. Som material hade de halvstrukturerade intervjuer med sju lärare från flera turkiska universitet. Resultaten visar att lärare ville ha mycket kulturundervisning på lektioner, men hade inte tillräckligt med tid för den. Lärare var också eniga om att kulturundervisning har en positiv inverkan på motivationen.

Eva Larzén (2005) har i sin doktorsavhandling undersökt interkulturell undervisning i engelska. Hon utredde hur lärare uppfattar begreppet kultur, hurdana målsättningar de har i kulturundervisningen och hurdan deras undervisning är. Hon hade 13 lärare som intervjuinformanter. Av studien framgår att lärarna anser att kultur är fakta och sociala kunskaper. De undervisar om kultur för att informera elever om engelskspråkiga länder, förbereda dem för möten med representanter för kulturen och för att uppmuntra eleverna så att de ska se sin egen kultur ur ett nytt perspektiv, vara toleranta och respektera andra kulturer och det främmande överhuvudtaget. Många av Larzéns informanter tyckte att de inte har tillräckliga kunskaper i att undervisa kultur. Informanterna kritiserade lärarstudier och läromaterial gällande kulturundervisning. Mer utbildning i ämnet behövs.

Green-Vänttinen, Korkman och Lehti-Eklund (2010) har gjort en studie om gymnasieelevernas uppfattningar om hur gymnasieelever får bra studieresultat i svenskan. Som resultat listade de fem viktiga punkter om vad som är betydelsefullt i

svenskundervisningen. En av de fem punkterna är *kultur*. Gymnasisterna värderar svensk kultur, men vet egentligen inte vad svensk kultur är. Speciellt den finlandssvenska kulturen känns främmande för dem. Detta förstärker även mitt preliminära antagande och visar att kultur inte undervisas tillräckligt.

Alla dessa undersökningar hänger samman med mitt ämne och deras resultat stödjer mitt antagande om att kultur i undervisningen ökar elevernas motivation. Fokus i dessa undersökningar, förutom den sista, är dock inte i svenskundervisningen, som jag har i min avhandling. Det är intressant att veta om situationen är annorlunda med svenskan. Svenskan har en speciell ställning i skolsystemet eftersom språket är ett obligatoriskt ämne i skolan.

2 Motivation i språkklassrummet

I denna del presenterar jag teori om inlärningsmotivation. Jag berättar om motivationsteorin ur språkinlärningens synvinkel och koncentrerar mig på motivationsfaktorer i klassrummet. Först presenterar jag begreppet inlärningsmotivation och sedan tar jag upp olika motivationsfaktorer.

2.1 Vad är *inlärningsmotivation*?

Ruohotie (1998) konstaterar att *motivation* är ett internt tillstånd som stimulerar eleven att studera. Den styr elevens beteende och hjälper eleven att uppnå olika mål. Motivationen hjälper att bestämma dessa mål och påverkar de val som elever gör. (Ruohotie 1998: 37.) Motivationen ger alltså kraft och bidrar till att eleven orkar anstränga sig mer. Om eleven är tillräckligt motiverad, orkar hen också bättre att arbeta med övningar en längre tid (Wiseman & Hunt 2008: 42). Om individen inte är tillräckligt motiverad, räcker inte ens goda språkkunskaper eller kvalificerad undervisning till att hen uppnår målet. Däremot kan en hög motivation kompensera för bristfälliga språkkunskaper. (Dörnyei 2001: 65–120.) Kiuru (2018: 123) tillägger att inlärningsmotivation inte är något bestående drag utan den utformas i samband med elevernas egen identitet och omgivning.

Wiseman och Hunt (2008) ger tips på hur läraren kan motivera sina elever. För att kunna motivera måste läraren veta bland annat hurdana intressen och erfarenheter eleverna har, hurdant deras liv är och hur de lär sig bäst. Läraren måste också veta vad motivation egentligen betyder. När hen förstår vad som står bakom begreppet, är det lättare att komma på effektiva undervisningsstrategier. (Wiseman & Hunt 2008: 42.) Det är klart att läraren har en viktig betydelse i elevernas motivation. Det är hen som bestämmer övningar, arbetssätt, feedback och vad som betonas i undervisningen (Peltonen & Ruohotie 1992: 88). Hen kan styra elevens motivation åt båda håll (Dörnyei & Ushioda 2013: 109). Pintrich (2003) påpekar också att läraren måste ta hänsyn till att grupper och elever inte är likadana och att alla har sina egna motivationsfaktorer som skiljer sig från varandra. Därför måste läraren alltid planera undervisningen för varje grupp och elev så noggrant som möjligt. (Pintrich 2003:

672.) Jag presenterar nedan kort Dörnyeis och Csizérs tio sätt att motivera elever. Listan används som stöd i teoridelen.

Tio sätt att motivera elever i språkundervisningen: ¹

1. Var ett exempel för dina elever.
2. Skapa en trevlig och lättsam stämning i klassrummet.
3. Presentera uppgifter på ett rätt sätt.
4. Skapa en bra relation med dina elever.
5. Öka elevernas lingvistiska självförtroende.
6. Skapa intressanta språklektioner.
7. Betona självständigheten i inläring.
8. Individualisera inlärningsprocessen.
9. Sätt mål tillsammans med eleven.
10. Gör språkets kultur bekant för eleverna.

(Dörnyei & Csizér 1998: 215)

2.2 Motivationsfaktorer

Enligt Peltonen och Ruohotie (1992) påverkas motivation av individuella drag, såsom behov, hobbyer och attityder (Peltonen & Ruohotie 1992: 82). I min avhandling koncentrerar jag mig på de faktorer som är beroende av omgivningen och inläringssituationen till exempel i klassrummet. Nedan presenterar jag dessa faktorer. De är *positiva erfarenheter, undervisningsstrategier, innehållet i undervisningen och stämningen i klassrummet*. Jag har valt dessa faktorer med hjälp av källlitteratur. Många av fenomenen hör till två eller till och med till alla kategorier och överlappar, men jag har valt att placera fenomenen i de kategorier där de bäst hör hemma.

2.2.1 Positiva erfarenheter

En myt bland lärare är att motgång i studierna ökar motivationen. Till exempel om en elev som tidigare fått bra vitsord får ett dåligt vitsord, kan det få eleven att arbeta hårdare i nästa

¹ Senare i kapitlet använder jag bara ordet *listan* när jag vill hänvisa till detta.

prov. Oftast är det ändå så, att om eleven kontinuerligt har motgång, kan hen hamna i en ond cirkel. Det kan kännas omöjligt att få bra vitsord även om man försöker sitt bästa. (Wiseman & Hunt 2008: 46–47.)

Wiseman och Hunt (2008: 46) påpekar ändå att eleven inte behöver ha mycket framgång för att motivationen ökar. Om eleven tycker att hen har klarat av uppgiften eftersom hen har arbetat hårt, arbetar hen troligen hårt också nästa gång (Alastair 2014: 104). Även läroplanen betonar vikten av uppmuntran. Om elevens styrkor lyfts fram och hen upplever att hen gör framsteg, kan hen öka sin självkänsla och därtill sin motivation (Utbildningsstyrelsen 2014: 54). Att öka elevens lingvistiska självförtroende är nummer fem i listan.

En god självkänsla och ett bra självförtroende är grunden för elevens utveckling. Det är självklart att misslyckanden och negativa erfarenheter påverkar elevens självförtroende negativt. Om eleven känner att hen inte är tillräckligt kunnig, påverkar det negativt hens inläring. Lärare kan ha hur kreativ undervisning som helst, men om eleven tvivlar på sin egen förmåga, kan hen inte lära sig så bra som hen annars kunde. (Dörnyei & Ushioda 2013: 120, 126.) Problem med självförtroende är speciellt vanliga bland ungdomar i grundskolan. Dörnyei (2001) påpekar att eleverna utvecklas och deras självbild förändras hela tiden. De kan vara osäkra och ha bekymmer. Läraren måste därför försöka undvika sådana situationer, där eleven känner sig generad. (Dörnyei 2001: 87, 98.)

Att uppleva framgång och framåtskridande är viktigt. Eleven borde känna att hen behärskar sådana kunskaper som behövs för att klara av uppgiften. Läraren hjälper också med sin feedback att styra elevens motivation åt rätt håll. För att skapa motivation behöver eleven lärarens uppmuntran. Det lönar sig att betona elevens kunskaper och att hen har kunnande för att lyckas bättre nästa gång. Med hjälp av positiv feedback lär sig eleven, får glädje och får ett bättre självförtroende. Läraren borde berömma eleven varje gång, när eleven gör någonting bra, inte fokusera på fel. Att lyckas i uppgiften är berikande. Det förstärker studieaktivitet, elevens egen kravnivå och ökar ytterligare motivationen. (Peltonen & Ruohotie 1992: 83–88; Dörnyei & Ushioda 2013: 127.) Det viktigaste är ändå att försöka.

Pintrich (2003) och Dörnyei (2001) håller med om att när eleven tror att hen kan, ökar också sannolikheten för att hen lyckas. Eleven lär sig bättre när hen förväntar framgång, och för att

hen ska kunna förvänta den, måste läraren se till att eleven upplever den ofta. Det lönar sig att ha ett starkt självförtroende och tro på sina kunskaper, men om eleven ständigt har för höga tankar om sitt kunnande, kan det riskera att hen inte kan utvecklas och att hen inte lär sig av sina misstag. Realistisk feedback hjälper eleven att bli en duktig språkanvändare. (Pintrich 2003: 671–672; Dörnyei 2001: 56.)

Som jag också själv sett, belönas elever ofta med vitsord. Dörnyei (2001) påpekar att problem med vitsord är att de koncentrerar sig på hur eleverna har klarat av uppgiften, i fokus står inte inläringen. Många elever strävar bara efter att få bra vitsord och koncentrerar sig inte riktigt på ämnet. Viktigare för dessa elever är att få bättre vitsord än att lära sig. Det kan även bidra till att eleverna börjar tävla med varandra, vilket gör stämningen i klassen sämre. Om läraren alltid använder vitsord som belöningar, kan eleverna bli beklämda och osäkra. (Dörnyei 2001: 125.)

Enligt Dörnyei och Ushioda (2013) är bra belöningar sådana som väcker intresse, ges på grund av aktivt deltagande och är till och med ovanliga. Om eleverna är mer intresserade av belöningen än uppgiften, kan hela uppgiften vara onödig. (Dörnyei & Ushioda 2013: 127–129.) Men å andra sidan kan eleven också lära sig någonting även om hen först var intresserad av belöningen. Dörnyei (2001: 134) tillägger att läraren måste informera elever om bedömningssystemet, beakta deras ansträngningar och utveckling och låta eleverna vara med i bedömningsprocessen. Då motiveras eleverna av vitsorden.

2.2.2 Undervisningsstrategier

Med undervisningsstrategi menar jag hur läraren undervisar om ämnet. Olika arbetssätt och strategier stödjer intresset. Dörnyei (2001: 72) konstaterar att elever kan få bra vitsord även om undervisningen är tråkig och systematisk, men om läraren vill skapa långvarig motivation bland eleverna, lönar det sig att tänka på hur hen undervisar.

Läroplanen (2014) betonar hur viktigt det är att variera arbetssätt. Varierande arbetssätt, som till exempel användning av digitala verktyg och erfarenhetsbaserade och aktiverande arbetssätt, ger glädje och motivation (Utbildningsstyrelsen 2014: 30). Enligt studierna tycker eleverna att undervisningsaktiviteter oftast är tråkiga och omotiverande (Doiz, Lasagabaster

& Sierra 2014: 118). Men när läraren varierar inlärningsmaterial och uppgifter, sättet att undervisa och lektionernas gång, gör hen undervisningen mer underhållande och intressant (Dörnyei & Ushioda 2013: 118). Dörnyei (2001) samt Juuti och Lavonen (2018) påpekar att när läraren inte fastnar i rutiner och ibland gör någonting oväntat, piggar det upp elever och gör inläringen effektivare. Att väcka intresset är speciellt viktigt när ett nytt ämne eller tema undervisas. (Dörnyei 2001: 74; Juuti & Lavonen 2018: 204–206.) Att väcka intresset är nummer sex i listan.

Även om läroböcker innehåller mycket färdigt material, konstaterar Dörnyei (2001) att det lönar sig att använda autentiskt material vid sidan av dem. Också modersmålstalareshöret och resor till landet ökar motivationen. Eleverna hör språket och kan använda det i riktiga situationer. Med hjälp av dessa kan eleverna inse att de på riktigt har nytta av språket och detta i sin tur ökar motivationen. (Dörnyei 2001: 55–57.) Det kan ändå vara svårt att organisera resor till landet.

Att använda fantasi är speciellt intresseväckande. Dörnyei (2001) konstaterar att eleverna oftast är mer motiverade att göra övningar där de till exempel kan komma på roliga historier, identifiera sig med fiktiva karaktärer eller spela teater. Att göra något med sina händer, till exempel en poster eller en tidning, sporrar eleverna. Också när allt är gjort och eleverna kan presentera sitt arbete för andra, ger glädje och motivation. Dörnyei tillägger att även tävlingar piggar upp. Att tävla kan göra inläringen mer spännande oavsett vad priset är. Allt måste inte tas på allvar. Om det finns för mycket tävling i klassen, påverkar det negativt många motivation. (Dörnyei 2001: 76–93.)

Även sättet att presentera en uppgift är viktigt. Det är nummer tre i listan. Det är klart att alla ämnen inte motiverar eleverna och att vissa ämnen bara måste undervisas. Dörnyei och Ushioda (2013) konstaterar att läraren med hjälp av presentationssättet kan göra till och med de tråkigaste grammatikämnen intressanta. För att kunna presentera en uppgift på ett rätt sätt måste läraren betona vikten av uppgiften, väcka elevernas intresse och ge rätta strategier för att göra uppgiften. Läraren kan också variera övningar på något sätt. Redan i början borde läraren informera elever om bedömningen och vad de ska lära sig. När eleverna vet vad som är viktigt, kan de styra sin egen inläring. (Dörnyei & Ushioda 2013: 119; Dörnyei 2001: 58.)

Individualisering hör till effektiva undervisningsstrategier i fråga om motivation. Individualisering är nummer åtta i listan. Genom att elevernas individuella olikheter och skillnader beaktas ”stödjer man elevernas självkänsla och motivation och tryggar arbetsron” (Utbildningsstyrelsen 2014: 31). Det är viktigt att komma ihåg elevernas behov och ge dem möjligheter att planera sina studier och studera i egen takt. (Utbildningsstyrelsen 2014: 31.)

Nummer nio i listan handlar om att sätta mål. När läraren sätter individuella mål tillsammans med eleven, har eleven bättre kontroll över sin egen inläring. Detta har en stor inverkan på elevernas motivation. Enligt Dörnyei och Ushioda (2013) borde dessa mål vara realistiska, klara och specifika och de borde utmana eleven på ett lämpligt sätt. Både lång- och kortvariga mål borde sättas. Läraren borde vara med i planeringen och samarbeta med elever och sätta även tidtabeller för målen. Läraren måste också ge feedback för att stödja elevernas projekt. (Dörnyei & Ushioda 2013: 119–120.)

Dörnyei (2001) konstaterar att eleven med hjälp av målen kan värdera sina egna prestationer och sin egen utveckling. Målen styr elevernas arbete, ökar ihärdigheten och uppmuntrar dem att söka strategier för att klara av uppgiften. (Dörnyei 2001: 62, 82.) Feedbacken motiverar om den kommenterar utvecklingen och kunnandet samt bedömer prestationen. Det sista är speciellt viktigt, eftersom det hjälper eleven att förstå vad hen måste göra för att lyckas nästa gång. Läraren kan även ge bra feedback genom att betona att hen litar på elevens kunnande. Eleverna studerar effektivare när någon som har auktoritet säger att de kan. Läraren får inte tycka synd om eleven, erbjuda belöningar efter lätta uppgifter eller ge till exempel direkt rätta svar. Positiv feedback påverkar barnets utveckling redan när hen är född. (Dörnyei & Ushioda 2013: 127–128; Dörnyei 2001: 90.)

Little (1996) tar upp elevernas självständighet som är nummer sju i listan. Att uppmuntra eleverna vara självständiga är ett bra sätt att öka motivationen i klassrummet. Självständighet förbättrar attityder till ämnet, innehållet och inlärningsprocessen. (Little 1996: 204.) Det lönar sig att lära eleverna olika typer av inlärningsstrategier och erbjuda dem situationer i vilka de har nytta av sitt kunnande. Rüschoff (2010) påpekar också hur autentiskt material kan vara ett effektivt sätt att öka självständigheten. Det kan hjälpa elever att ta kontroll över sitt lärande och sina språkkunskaper. (Rüschoff 2010: 123.)

Dörnyei och Ushioda (2013) rekommenderar att läraren ska låta eleverna vara lärare och ändra lektionernas rutiner på detta sätt. När läraren låter eleven själv välja, bära ansvaret för sin egen inläring, ger hen auktoritet och uppmuntrar eleven att göra själv, vilket ökar elevens självständighet. Eleven kan till exempel på egen hand bekanta sig med inlärningsmaterialet och inläringsteknologin, utvecklas som lärande och delta i planeringen av undervisningen. Elevens självständighet är tätt kopplad med social omgivning. Att ge ansvar och självständighet är ursprungligen sociala strategier och med hjälp av dessa lär sig eleven samtidigt också undervisningsstoffet och slutligen kan hans motivation till och med öka. (Dörnyei & Ushioda 2013: 122–126; Dörnyei 2001: 74.) Motivationen ökar alltså med hjälp av sociala kontakter. Schunk et al. (2008: 312) påminner ändå att eleverna behöver läraren, hans instruktioner och ledarskap och att eleverna inte kan vara helt självständiga för att lyckas.

2.2.3 Innehållet i undervisningen

Även innehållet i lektionerna spelar en stor roll i motivationen och när det gäller min undersökning är det väsentligt att ta upp. Med innehållet i undervisningen menar jag det som läraren undervisar om och vad lektionerna innehåller. Dörnyei (2001) konstaterar att när innehållet och kontexten är rätt valda, kan läraren väcka intresset hos eleverna. Lektioner där det finns någonting intressant och attraktivt för eleverna är speciellt motiverande. Det kan kännas till och med som försäljningsarbete. De första mötena med språket borde vara positiva så att elevernas intresse väcks och att eleverna inte tappar sitt intresse i framtiden. (Dörnyei 2001: 53.)

Innehållet i undervisningen borde planeras med tanke på eleverna. Läroplanen (2014) påpekar att om det som behandlas är aktuellt och har lokal anknytning, är det också mer motiverande för elever. Att eleverna själva får vara med i valet av ämnen är också någonting som hjälper inläringen. (Utbildningsstyrelsen 2014: 32, 105.) Om eleverna känner att inlärningsmaterialet är oväsentligt och onyttigt och att det inte finns någon länk till deras eget liv, motiverar det inte. Skolorna är för elever men oftast tycker de att inlärningsmaterialet inte har gjorts för deras behov. (Dörnyei 2001: 63.)

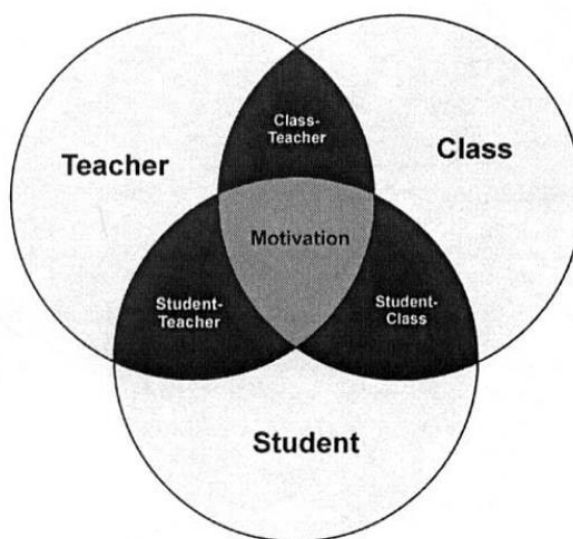
Dörnyei (2001: 36) tillägger att läraren borde ta reda på elevernas intressen och inlärningsmål och ta dem med i undervisningen. Ofta finns det ändå inte tillräckligt med tid att ta med sådana saker i undervisningen. I många länder undervisar man för att eleverna ska lyckas i prov, och de för elever intressanta ämnena får mindre tid. Det finns helt enkelt inte tillräckligt med tid att individualisera läroplanen, betona till exempel kommunikativa och kulturrelaterade ämnen och övningar och ha med extra material i undervisningen. Därför används läroboken mycket i undervisningen och den är i regel lärarens viktigaste hjälpmedel. Den innehåller oftast ämnen som inte intresserar elever och som eleverna inte kan identifiera sig med. Det enda sättet att få veta om dessa ämnen är att fråga elever och komma på sådant material som eleverna också i framtiden har nytta av. (Dörnyei 2001: 63.)

Också Viljaranta och Tuominen (2018) tycker att nyttan av ämnet är en viktig del av motivation. Eleven behöver till exempel inte vara intresserad av själva ämnet, men kan tänka att hen kan ha nytta av ämnet senare. (Viljaranta & Tuominen 2018: 103.) Med tanke på detta kan lärare ändra elevernas tankar om eleven tycker ämnet inte är nyttigt för henne. Eleverna kan fundera på nyttan när det gäller deras egna mål. Väsentligt är att eleverna får tillräckligt med information och grunder varför ämnet är viktigt för dem. Målsättningen i detta är slutligen att få eleven att binda sig till att studera ämnet och detta är naturligtvis kopplad till skolframgång. (Viljaranta & Tuominen 2018: 114–115.)

När det gäller innehållet i undervisningen och min undersökning, är begreppet *integration* betydande. Enligt Dörnyei (2001) innefattar integration målspråket och dess användare som slutligen realiserar som kultur. Det lönar sig att uppmuntra den sociokulturella komponenten i undervisningen. Läraren kan utveckla positiva attityder och väcka intresset för språket genom att presentera målspråkets kultur. Integration av språk och kultur är nummer tio i listan. Övningar som innehåller händelser eller människor från ungdomskulturen kan öka elevernas intresse och ämnets attraktion. I undervisningen kan man ta upp intressanta saker om kultur, betona skillnader och likheter och göra det främmande bekant. Det är väsentligt att diskutera stereotypier och erfarenheter och uppmuntra eleverna att själva söka information om den främmande kulturen. Att veta något nytt och sällsynt om andra människor och ställen är alltid intressant. (Dörnyei 2001: 54–55, 76.) Mishan (2005: 27) påpekar att man också med hjälp av autentiskt material kan öka elevernas motivation och ha med sig kultur på lektioner. Jag berättar mer om kultur i undervisningen senare i kapitel 3.

2.2.4 Stämningen i klassrummet

Även stämningen är en viktig motivationsfaktor i klassrummet. Den är nummer två i Dörnyeis och Csizérs (1998: 215) lista. Om klasserna samarbetar, har eleverna enligt studierna positivare attityder till inläring och högre motivation. De har bättre självförtroende än i andra klasser. (Dörnyei & Ushioda 2013: 122.) Också läroplanen nämner positiv atmosfär som viktig motivationsfaktor (Utbildningsstyrelsen 2014: 73). Dörnyei (2001: 43) tillägger det att i klasser där eleverna samarbetar finns en stark vi-känsla och att eleverna är glada över att kunna tillhöra klassen. Motivationen i klassrummet skapas tillsammans med andra elever och läraren (se figur 1).



Figur 1: Områden i det sociala systemet "inlärningsmotivation" (Wosnitza & Nenniger 2001: 175)

Motivationsstrukturen i klassen påverkar varje elev och klasskamraterna kan vara ett effektivt exempel när det gäller motivation. Schunk, Pintrich och Meece (2008) påpekar att när eleven ser att klasskamraten lyckas och får bra feedback, kan det påverka positivt också hans inläring. Eleven kan tänka att om kamraten kan, kan hen också själv. (Schunk, Pintrich & Meece 2008: 306.) Kiuru (2018) tillägger att klasskamraterna förstås kan påverka elevens motivation negativt. Negativa attityder och låg motivation kan smittas. (Kiuru 2018: 214.)

Om eleverna kan påverka, både när det gäller lärare och andra klasskamrater och de vill höra till gruppen, är det lättare att uppnå inlärningsmål i klassrummet. Eleverna behöver också

normer som uppmuntrar dem att studera. Det behövs också öppen kommunikation, samarbete, stöd och möjligheter att utvecklas tillsammans i klassen. (Peltonen & Ruohotie 1992: 86–87.) Enligt Kiuru (2018) är det också viktigt att känna sig hemma i gruppen som man hör till. Många studier har visat att kamraterna och att bli godkänd i gruppen förbättrar inlärningsmotivation. (Kiuru 2018: 126.) Att bekanta sig med klasskamrater och veta om andra ökar den positiva stämningen. Läraren kan erbjuda sådana par- och gruppövningar där eleverna har möjlighet att bli bekanta med sådana klasskamrater som ännu inte är så bekanta för dem. Sådana övningar för med sig kontakt och interaktion i gruppen. Också olika typer av spel och tävlingar utvecklar vi-känslan. (Dörnyei 2001: 43.)

Humor är en faktor som oftast ignoreras i motivationsforskning och dess betydelse borde inte underskattas. Dörnyei (2001) påpekar att humor i denna betydelse inte är vitsar om allt möjligt, utan humor innebär att det råder en lättsam attityd och att allt inte måste tas på allvar. Man måste kunna skratta åt sig själv, och om läraren gör det, vågar också eleverna göra detsamma. (Dörnyei 2001: 41.)

En behaglig och stödjande stämning är en av de viktigaste motivationsfaktorererna i klassrummet. Dörnyei (2001) konstaterar att när eleverna känner sig trygga och de känner att de kan uttrycka sina egna åsikter utan att skämmas eller känna sig mobbade, är inläringssituationen gynnsam. Heterogena grupper kan ha en negativ inverkan på elevernas vilja att lära sig. I språkklassrum finns det många möjliga och även skrämmande situationer för eleven, eftersom hen måste kommunicera på ett obekant språk inför hela klassen. Eleverna på högstadiet är i en ålder, där de känner att de måste bevara ansiktet framför andra. Många elever är omotiverade i klassen eftersom de är rädda för att de säger någonting fel. Eleverna måste veta att det är naturligt och rekommendabelt att göra misstag och att misstag hör till inläringen. Sådana elever som har låga tankar om sig själva, har oftast också låg motivation. (Dörnyei 2001: 40–46, 98–99.) Bland annat samarbete, tid tillsammans och gemensamma utmaningar ökar gruppens sociala gemenskap. Eleverna måste påminnas om att de ska respektera, hjälpa och lyssna på andra klasskompisar. (Dörnyei & Ushioda 2013: 121.)

Samarbetet i klassen ökar social gemenskap eftersom eleverna delar mål och är beroende av varandra. När eleverna arbetar tillsammans har de också en större möjlighet att lyckas i uppgiften. Samarbete kombinerar akademiska och sociala mål, eftersom det svarar på

elevernas behov av att vara tillsammans. Eleverna arbetar sannolikt också hårdare, eftersom det finns ett slags ansvar för alla i gruppen och allas insats är viktig och oersättlig. Självständighet är ett väsentligt drag i gruppövningar. Den ökar också elevernas motivation. Efter att ha gjort övningen kan eleverna vara nöjda med att de har gjort någonting lyckat tillsammans och detta ökar tillfredsställelsen. Att göra någonting tillsammans gör inläringen roligare. Eleverna lär sig också viktiga samarbetskunskaper. (Dörnyei & Ushioda 2013: 122; Dörnyei 2001: 43.)

Nummer fyra i listan är relationen mellan eleven och lärare. Relationen är en viktig motivationsfaktor i språkklassrummet. Dörnyei och Ushioda (2013) konstaterar att läraren är gruppens ledare och grunden för en bra stämning i klassrummet. Det lönar sig att skapa en relation baserad på ömsesidig respekt och ömsesidigt förtroende. Läraren måste acceptera elever som de är, vara varm och närvarande för deras behov. Läraren måste visa sitt intresse för sina elever och se deras ansträngningar, erbjuda diskussionsmöjligheter och på riktigt bry sig om dem och deras inläring och också visa detta. Om läraren gör så, kan det hända att eleverna gör detsamma (Dörnyei & Ushioda 2013: 110; Dörnyei 2001: 34.). Lärarens roll i klassrummet kan inte underskattas. Lerkkanen och Pakarinen (2018) tillägger att en varm relation mellan eleven och läraren förstärker barnets känsla av säkerhet i klassen och det förstärker även samspelet i hela gruppen och stödjer härmed motivation (Lerkkanen & Pakarinen 2018: 190).

Dörnyei och Ushioda (2013) tar upp lärarens egen motivation. Om läraren är entusiastisk och har passion för sin undervisning och sitt ämne, kan det påverka elevernas motivation på ett positivt sätt. När läraren har speciellt mycket inre motivation, det vill säga att hen verkligen ägnar sig åt undervisningen, är eleverna också mer intresserade av lektionen och övningarna. Eleverna imiterar lärarens sätt att bete sig i klassrummet. Läraren agerar alltså som rollmodell. Denna faktor är nummer ett i listan. Om läraren redan från början tänker att eleverna har lika hög motivation som hen själv har, blir eleverna också sannolikare mer motiverade. Det är viktigt att läraren delar sitt eget intresse för språket med elever och visar hur språkinläringen berikar livet. En entusiastisk lärare gör att elevernas motivation upprätthålls och till och med ändras till en långvarig motivation. (Dörnyei & Ushioda 2013: 110, 189; Dörnyei 2001: 33.)

3 Kultur och undervisning

I detta kapitel beskriver och förklarar jag begreppet kultur med hjälp av källlitteratur. Det är väsentligt att börja med definitionen. Därefter tar jag upp temat kultur i undervisningen och varför temat är viktigt i språkundervisningen. Som sist diskuterar jag också läroböckernas och läroplanens betydelse i undervisningen.

3.1 Vad är *kultur*?

Begreppet *kultur* är svårt att definiera. Många anser att kultur bara är litteratur, konst och traditioner, men begreppet är mycket mångsidigare än man skulle kunna tro. Kultur skapas av människor. Omgivningen påverkar våra kulturer och alla uppfattar begreppet på olika sätt. Enkelt uttryckt kan man förstå kultur som allt som hör till människans liv och verksamhet. (Pirnes 2008: 15.) Pyykkö (2014) konstaterar att den kan ses som andlig kultur eller bara som konst. Största delen av kulturen är språklig. (Pyykkö 2014: 188.)

Norstedts svenska ordbok (2010)² definierar begreppet som ”levnadssätt och föreställningsvärld som kännetecknar en befolkningsgrupp under en viss tid; sammanfattning av allt som skapats av människor för att ge andliga upplevelser” eller som ”en form i vilken större grupp människor ordnar sin försörjning och organiserar gemensamma angelägenheter”.

Enligt Pyykkö (2014) har begreppet kultur tre grundbetydelse. Den första betydelsen är högkultur, det vill säga kultur som konst och som humanistiska vetenskapsområden. Den andra är populärkultur och i den sista betydelsen utvidgas betydelsen till att omfatta värderingar, attityder och betydelser som finns i vårt liv. Vi kan se kultur som kunskap och kunnande men också som livsstil och värderingssystem. Kultur utformar identiteter och utvecklas med hjälp av nationaliteter, språk, ålder, kön och religion. (Pyykkö 2014: 189.)

² Jag har använt Norstedts ordbok som hjälp att definiera begreppet kultur för att ge en allmän och neutral definition av ämnet.

I humanistiska vetenskaper anses kultur som en andlig modell. Kultur är kommunikation mellan människor samt ett system där kunskaper, värderingar, symboler och det som man tror på spelar en stor roll. Kultur kan ses som livsstil, social praxis och ett sociokulturellt system. I vardagsspråket betyder kultur nästan bara konst och vetenskap. (Virtanen 2004: 3.)

Lehtonen (1993: 9) beskriver kultur som samspel mellan osynliga värderingar och normer samt beteenden, där värdesystemet kontrollerar hur man beter sig. Med andra ord söker man förklaringar till och regler för sitt eget beteende ur sin egen kultur. Alla beter sig naturligtvis inte på samma sätt, och beteenden varierar enligt individen.

Wellros (1986: 57) konstaterar att begreppet kultur kan ses som ett medel för hur människan omedvetet kategoriserar, förklarar och organiserar sina egna gärningar ”för att kunna tolka andras”. Denna förmåga utvecklas i omgivningen. Kultur används alltså för att förstå andras beteenden.

Kaikkonen (1994) menar att begreppet kultur får sin betydelse när människorna kommunicerar och denna kommunikation utformar å sin sida samhället. Normer och regler blir vedertagna då de accepteras. Till dessa beteenden hör både verbal och icke-verbal kommunikation, och gemensamma regler automatiseras omedvetet. Kulturen börjar hos individen och kommer till uttryck bland annat genom språkanvändning. Därefter uppstår kulturinstitutioner som hem, familj och skola. (Kaikkonen 1994: 67–69.)

Sammanfattningsvis kan man konstatera att alla dessa definitioner av kultur har någonting gemensamt. Kulturen skapas tillsammans med andra människor omkring oss. Den utformas i vårt samhälle och den påverkar våra liv redan från början. Man kan förstå begreppet snävare eller bredare. Man kan se den bara som konst och traditioner eller bredare, som omfattar allt omkring oss. Våra livsstilar har skapats med hjälp av andra kulturer.

I min avhandling använder jag den breda uppfattningen av kultur. Enligt Pyykkö (2014) omfattar kultur bland annat språk, konst, teknik, livsstilar, värderingar och attityder samt icke-verbal kommunikation. Också till exempel tidsuppfattningar och kläder hör till begreppet. Pyykkö konstaterar att denna breda uppfattning passar bäst då relationen mellan språk och

kultur behandlas. (Pyykkö 2014: 188.) Dessa teman är också mest närvarande i dagens språkundervisning.

3.2 Att undervisa om kultur

Som sagt är kultur en viktig del av språkundervisningen, eftersom man inte kan lära sig språk utan att veta någonting om landets kultur. Nu berättar jag vad språk- och kulturundervisningen består av.

3.2.1 Att förstå sin egen kultur

Innan det är dags att lära sig om främmande kulturer, är det nyttigt att betrakta sina egna uppfattningar om kultur. Lehtonen (1993: 25) argumenterar för att man måste förstå särdragen i sin egen kultur för att kunna förstå andras. Å andra sidan kan Lehtonens påstående ifrågasättas. Kan man egentligen förstå sin egen kultur om det inte finns någonting att jämföra med?

Kaikkonen (1994) påminner att elevens kulturbakgrund påverkar hur hen tar emot information, behandlar den och hur hen kan bete sig när hen använder främmande språk. Hen tillägger att eleven har vuxit upp i en kultur, i mitten av stereotyper och skapat förhandsuppfattningar om det egna språket samt om främmande språk och kulturer. (Kaikkonen 1994: 57.)

För att eleven ska kunna kommunicera i olika kulturer, behöver hen också tillräckligt bra språkkunskaper. Lehtonen (1993) påpekar att eleven också ska känna sociala värderingar, vanor, lagar och normer i målkulturen. Hen måste ha en positiv uppfattning om sig själv och flexibelt kunna anpassa sitt eget beteende i nya situationer och omgivningar. (Lehtonen 1993: 24.) För att lära sig ett språk måste eleven utveckla sin egen språkliga identitet. Utbildningen borde ta fasta på inlärningsomgivningar, elevernas tidigare kunskaper och grundläggande kunskaper i kultur och stödja undervisningen på detta sätt (Dörnyei 2001: 14; Kumpulainen 2008: 27.)

Kaikkonen (2001) konstaterar att integration av kultur i språkundervisningen ger grunder för senare kulturkunskaper och iakttagelser. Den viktigaste målsättningen i kulturundervisningen är att hjälpa elever att växa ur sitt eget modersmål och sin egen kultur. Att lära sig främmande kulturer hjälper i att målet kan uppnås. (Kaikkonen 2001: 64, 85.) Hur man förstår begreppet och ser sin egen kultur är också en viktig del av inläringen. Främmande kulturer ger bra möjligheter att fundera på sina egna omedvetna tankar, värderingar och beteenden. (Kaikkonen 1994: 72, 82–115.) På detta sätt ökar självkännetheten och man förstår sig själv bättre.

3.2.2 Kulturkompetenser

Språkkunskaper består av olika kompetenser. Först presenterar jag dem och i det nästa kapitlet berättar jag hur de realiseras i undervisningen. Enligt Pyykkö (2014) spelar kultur en viktig roll i den *sociala kompetensen*. Målet är att språk ska undervisas i så äkta situationer som möjligt och så att eleverna samtidigt förstår obekanta kulturer. Det lönar sig att undervisa om kultur tillsammans med annan språkundervisning och inte separera dessa som olika delområden. *Kulturkompetensen* har blivit viktigare under de senaste tjugo åren. För att förstå språk måste man veta om den kultur där språket talas och hur tankevärlden och handlingsmodellerna fungerar. Att studera kultur medvetet är också viktigt. Den *pragmatiska kompetensen* handlar om förmågan att använda språket så att den passar i situationen och i den ifrågavarande kulturen. Den sociala kompetensen i sin tur består av interaktionskunskaper. Det är centralt att uppmärksamma kulturskillnader. Ordkunskap och ordförråd hör till alla dessa kompetenser. (Pyykkö 2014: 195, 202.)

Kulturkompetensen kan ännu indelas i tre kompetenser: *kognitiv*, *pragmatisk-kommunikativ* och *affektiv* kompetens. De fungerar tillsammans och överlappar också varandra då och då. Erll och Gymnich (2015) konstaterar att den första, kognitiva kompetensen innehåller relevanta kunskaper för interkulturella möten. Det är kunskap om handlingsmönster, kulturskillnader och deras implikationer. Affektiv kompetens betyder både intresse och öppenhet för andra kulturer. Denna kompetens är nödvändig för kommunikationen mellan olika kulturer. Affektiv kompetens innefattar bland annat empati och kunskap att förstå det främmande. Att kunna använda lämpliga strategier och lösa problem i kommunikationen hör

till den pragmatisk-kommunikativa kompetensen. Alla dessa kompetenser utgör grunden för en lyckad kommunikation mellan två främmande kulturer. (Erlil & Gymnich 2015: 11–14.)

Enligt Dervin och Dirba (2006) kan eleven antas vara interkulturellt kompetent när hen vill och kan kommunicera med individer från en annan kultur på ett främmande språk med hjälp av olika strategier så att den andra förstår budskapet. Att vara interkulturellt kompetent innebär också att man förstår att alla individer, inklusive en själv, är multikulturella. Den kulturella mångfalden omfattar bland annat ålder, kön, religion och status i samhället. (Dervin & Dirba 2006: 261.) Kulturskillnaderna kan till och med vara större inom ett land än mellan två länder. Det kan finnas stora kulturellerade konflikter när det gäller till exempel ålder eller status i samhället.

3.2.3 Kvaliteten på kulturundervisningen

En av språkundervisningens målsättningar är att eleverna ska komma i kontakt med undervisningsspråkets kultur och dess representanter. Inlärningsmaterialet ska också belysa autentisk språkanvändning (Kaikkonen 1994: 59). Det är viktigt att eleverna bekantar sig med verkligheten i målkulturen. Autentiskt material hjälper med kulturmöten och eleverna bekantar sig med nya synvinklar och motstridigheter. (Pyykkö 2014: 201.) Rüschoff (2010) konstaterar att materialet utgör en viktig länk mellan den verkliga kommunikationen och kommunikationen i klassrummet. Det ger eleverna också en möjlighet att få en djupare förståelse av lingvistiska, kommunikativa och kulturella särdrag i målspråket. (Rüschoff 2010: 124, 131.)

Gagnestam (2003) påpekar att all kommunikation är inte bara språklig utan icke-verbal kommunikation utgör en viktig del av mänsklig kommunikation. Icke-verbal kommunikation omfattar ögonkontakt, gester, hållningar och även klädsel och utseende, och den kan vara viktigare än den verbala kommunikationen. (Gagnestam 2003: 33.) Speciellt på högstadiet spelar användningen av normala samtalsregler, såsom tilltalsord, hälsnings- och beteendesätt en stor roll både i språkundervisningen och i andra ämnen. Dessa hör till den *kognitiva kompetensen* (se kapitel 3.2.2). Men icke-verbal kommunikation är också viktig. Kaikkonen (1994) påminner att det är värdefullt att eleverna förstår att de inte kan kommunicera på främmande språk om de inte vet något om landets kultur. (Kaikkonen 1994: 17.) Det är också

en av läroplanens målsättningar och eleverna borde få konkreta exempel och möjligheter att lära sig om olika kulturer i verkliga situationer.

Kaikkonen (1994) betonar vikten av kulturella särdrag i undervisningen. Läraren ska erbjuda eleven olika situationer för att elevens intresse kan väckas och hen lär sig att förstå olikheter. Dessa situationer hör till den *affektiva kompetensen* (se kapitel 3.2.2). Hur eleven förstår olikheter beror på hens tidigare färdigheter i att göra iakttagelser. För att förstå främmande fenomen behöver de egna utgångspunkterna ändras. Kaikkonen (1994) konstaterar att om eleven har negativa stereotyper om kulturen finns det en risk att negativa inställningar inte förändras. Om personen anser att hens gamla tankar är bristfälliga eller felaktiga, kan hen förändra dem. (Kaikkonen 1994: 45, 50.)

Eleven börjar med iakttagelser, jämför dem med sina egna erfarenheter och funderar på hur hen ska kunna bete sig i en sådan situation. Ett bra exempel på kulturundervisning och hur eleven kan förstå olika kulturrelaterade situationer och fenomen är Kaikkonens (1994) exempel. Det är också ett bra exempel på den *pragmatisk-kommunikativa kompetensen* (se kapitel 3.2.2). Först upptäcker eleven att språkanvändaren hälsar på ett visst sätt. Eleven jämför detta beteende med sina tidigare erfarenheter med utlänningar. Utifrån detta funderar hen hur hen borde bete sig i en likadan situation. När situationen sedan kommer, beter hen sig på det inlärdade sättet och testar samtidigt sin handling. I undervisningen kan eleven lära sig sådana situationer och diskutera och jämföra obekanta beteenden med sina egna. Det är speciellt betydelsefullt att läraren undervisar sådana fenomen som ser ut att vara likadana i båda kulturer, men i verkligheten är de inte så likadana. Dessa fenomen innefattar till exempel mat, familj och boende. (Kaikkonen 1994: 20, 80–115.)

3.2.4 Lärobokens roll

Av allt att döma är läroboken det viktigaste hjälpmedlet i språkundervisningen. Därför är det relevant att ta upp dess betydelse när det gäller kultur i undervisningen. Läraren använder troligen läroboken och dess material när hen undervisar om språkets kultur. Vuorinen (2015) konstaterar att läroböckerna erbjuder inte bara texter utan också erfarenheter av språkets kultur och vardag. Böckerna ger eleven en möjlighet att jämföra och skapa förbindelser mellan främmande språk och modersmål och deras kulturer. (Vuorinen 2015: 118.) Elomaa

(2009) tror att en orsak till att läroböckerna används så mycket är tid. Lärare har inte tillräckligt med tid att förbereda eget material och det är tidsbesparande att använda lärobokens färdiga material. En annan orsak kan även vara att lärarna inte har fått tillräckligt med utbildning i hur man använder de nya undervisningsverktygen och materialen. (Elomaa 2009: 31.)

Karjala (2003) påpekar att man inte behöver läroboken för att lära sig språk (Karjala 2003: 51). Så länge som människan har kunnat tala, har människan lärt sig språk utan skriftligt material. Man behöver inte ens kunna läsa för att lära sig. Ett barn som har två språk i familjen, lär sig lätt när föräldern talar med hen tillräckligt ofta. Men fortfarande spelar läroböckerna en viktig roll i undervisningen.

Vad beträffar innehållet i läroböckerna försöker läroboksförfattarna enligt Alanen (2000) rikta det till elever och vill att innehållet känns relevant för dem. Den viktigaste målsättningen är att göra eleverna bekanta med språket, dess kultur och kommunikation. (Alanen 2000: 201–202.) Enligt Hatoss (2004: 25) finns det mycket forskningsdata om att läroböckerna spelar en stor roll i hur elevernas kulturella attityder formas. Därför är det viktigt att författarna planerar det kulturellerade innehållet noggrant. Hatoss (2004: 32) fortsätter att läroböckerna borde erbjuda en möjlighet för både eleverna och läraren att utveckla en sorts interkulturell sensitivitet genom att reflektera över olika kulturellerade fenomen. För att lyckas med detta måste språkets mångfald presenteras tydligt (Hatoss 2004: 27). Innehållet i läroboken borde vara mångsidigt. Hatoss (2004) påpekar att böckerna borde erbjuda både synliga och osynliga element när det gäller språkets kultur. Dessa osynliga element är bland annat värderingar, tendenser och olika livsuppfattningar. Läroboken borde inte bara undervisa elever till exempel om mat och historia, utan också få eleverna att reflektera djupare över kulturellerade aspekter. (Hatoss 2004: 28–29.)

Davcheva och Sercu (2005) har undersökt hur kultur tas upp i läroböckerna för främmande språk i olika länder. Informanterna i undersökningen är till stor del nöjda med innehållet som läroböckerna erbjuder. Det som kritiseras är att informationen föråldras snabbt och att läroboksförfattarna därför borde uppdatera innehållet med jämna mellanrum. Informanterna tycker också att böckerna inte ger en tillräckligt bred bild av samhället. Böckerna innehåller för lite information och lärarna behöver komplettera med material till exempel från nätet.

(Davcheva & Sercu 2005: 98–100.) Risager (1990, refererad efter Elomaa 2009: 122) och Hatoss (2004) håller med och tycker att informationen förblir yttlig.

När det gäller förändringar i läroböckernas innehåll refererar Karjala (2003) forskning från åren 1980–1990 som handlar om läroböcker i svenska. Med åren har kulturen blivit mångsidigare. Böckerna innehåller enkla minidialoger i stället för exempelmeningar och bildernas kvalitet har förbättrats. Attityden till den svenska kulturen är objektiv; man talar inte om problem i landet och det finns ingen jämförelse mellan olika länder. (Karjala 2003: 64.) Avsikten har antagligen varit att undvika allt negativt och ge eleverna bara en positiv bild av landet och dess kultur. Om man jämför resultaten med de nuvarande läroböckerna, innehåller de likadana drag, vilket framgår av min analys i kapitel 5.3.

I sin undersökning har Karjala (2003) undersökt läroböcker i svenska mellan åren 1962 och 2002. Enligt undersökningen innehåller böckerna mycket dialog, bilder, städer och sevärdheter, dikter och låtar. Även autentiska varumärken presenteras. När det gäller geografiska ställen, är Stockholm viktigast. Huvudstaden får flest sidor jämfört med andra städer. Läroböckerna förhåller sig neutralt och positivt till den svenska kulturen och kritik finns inte. Lehtinens (2009) resultat är i linje med Karjalas. Negativa samhällseliga fenomen eller historia presenteras inte. Popmusik, Stockholm, internationellt samarbete och teknologi är teman som upprepas i den läroboksserie som Lehtinen (2009) undersökt. Lehtinen har märkt att det finns mest kulturinnehåll i inforutorna.

Språkläroböckerna överhuvudtaget har förändrats mycket genom åren. Enligt Hiidenmaa (2015) har speciellt sättet att undervisa i grammatik ändrat formen. Med tiden har betoningen på grammatik minskat och kommunikationen har fått mer fotfäste. Kommunikation och interaktion står i fokus och språkets strukturer ses bara som medel för en lyckad kommunikation. Hiidenmaa (2015: 34) påpekar att denna förändring har varit stor både i klassrummet och i lärarutbildningen.

Alanen (2000) fortsätter med temat svenskundervisning och diskuterar den nuvarande timfördelningen. Nuförtiden har gymnasieelever färre timmar på gymnasiet och det kan vara en orsak till att läroböckernas roll i undervisningen har ökat (Alanen 2000: 191). Även om Alanens undersökning är från året 2000 och målgruppen är gymnasiet, kan resultaten antas

gälla också högstadiet och situationen i dag. Även högstadieelever har färre timmar på högstadiet efter regeringens beslut om att börja svenskan i sjätte klass.

Läroböcker används mycket i undervisningen, vilket betyder att läroboksförfattarna har ett stort ansvar. Alanen (2000) påpekar att böckerna borde planeras väl både innehållsmässigt och didaktiskt. Svenska läroböcker har kritiserats för att de inte innehåller tillräckligt med autentiskt språkbruk och texterna är skolmässiga. Även Alanen har märkt i sin undersökning att autenticitet saknas i böckerna, speciellt när det gäller dialog och samtal. (Alanen 2000: 191–192.) Hatoss (2004: 28) tillägger dessutom att lärobokens dialoger ofta saknar icke-verbal kommunikation, och det gör kommunikationen även onaturligare. Karjala (2003) håller med. Man kan inte helt och hållet förstå budskapet om man inte beaktar också den icke-verbala kommunikationen. Den kompletterar, ändrar och till och med ersätter den verbala kommunikationen. (Karjala 2003: 57.) Att autenticitet saknas är synd, eftersom det då är svårt att undervisa hur man ska tala flytande i kommunikationssituationer. Även om det är nyttigt att kunna enskilda dialoger och att lära sig hur man frågar och svarar, kan konversationen mellan språkets representanter bli onaturlig och klumpig, om kommunikationsundervisningen är bristfällig.

3.2.5 Läroplan

I detta sammanhang är det väsentligt att diskutera också läroplanens betydelse, eftersom den utgör grunden för hela undervisningen. Läroplanen tar upp kultur på många ställen och sätter upp mål både för språkundervisningen och för hela skolsystemet. Kulturkunskaper är en av de viktigaste kunskaperna som eleverna ska lära sig i skolan. Eftersom eleverna växer upp i en mångkulturell värld med olika religioner och åskådningar, är det väsentligt att de lär sig att uppskatta olikheter. Läroplanen (2014) konstaterar att den grundläggande utbildningen bygger på det mångsidiga kulturarvet i Finland och att den kulturella mångfalden måste ses som rikedom. Läraren måste göra eleverna bekanta med olika kulturer och lära dem att respektera kulturrelaterade olikheter och bli intresserade av dem. Undervisningen ska främja interkulturell kommunikation och ge grunder för livet i den mångkulturella världen. Syftet med den grundläggande utbildningen är att sträva efter mångsidiga kulturkunskaper och stödja eleverna så att de lär sig att forma sina egna kulturella identiteter. (Utbildningsstyrelsen 2014: 15–21.)

I skolan ska eleverna lära känna olika kulturer och hur dessa påverkar samhället. Eleverna får möjligheter att arbeta med konst och kultur, förmedla och skapa kultur och traditioner och se deras ställning i livet. Eleverna fostras att handla etiskt och bemöta andra kulturer med respekt. I skolan borde man också lära eleverna att uppskatta vårt eget kulturarv och våra nationalspråk. På lektioner diskuteras olika livsstilar, traditioner och tanke- och handlingsmönster och målet är att eleverna lär sig att förstå dem. (Utbildningsstyrelsen 2014: 21.)

Eftersom min undersökning handlar om undervisning i svenska, är det viktigt att se vad läroplanen säger om kultur i svenskundervisningen. I läroämnet B1-svenska sägs det att eleverna i undervisningen ska vägledas att se och förstå sin egen och andras språkliga och kulturella identitet. Språkundervisningen ger underlag för en flerspråkig och mångkulturell identitet och eleverna lär sig att respektera den. Språkundervisningen väcker elevernas intresse för den kulturella mångfalden och lär dem att respektera olika kulturer. I svenskundervisningen bekantar sig eleverna med nordisk kultur och kulturell mångfald. För att förstå kulturell mångfald, funderar eleverna över värdebundna fenomen, som hör till olika kulturer. Eleverna gör iakttagelser om den nordiska kulturen och jämför skillnader och likheter mellan länderna och språken. (Utbildningsstyrelsen 2014: 324–347.) Läroplanen ger många anvisningar och direktiv, men det är slutligen läraren som bestämmer sig för hur hen försöker uppnå målen i sin undervisning.

4 Material och metod

I följande kapitel berättar jag mer om mitt material och hur jag analyserar det. Jag börjar med att presentera allt material och sedan går jag över till mina analysmetoder.

4.1 Insamling av materialet

Som material i min undersökning använder jag enkäter, intervjuer och lektionsobservationer. Jag har haft informanter från fyra skolor runtomkring i Finland. En lärare har två grupper som jag analyserar separat. Grupperna är så stora och olika att resultatet blir pålitligare så. Förutom enkäterna har jag haft två fokusgruppsintervjuer med fem frivilliga elever som också svarat i enkäten. Gruppernas lärare har jag intervjuat separat. Enkäterna och intervjufrågorna finns som bilagor. (Se bilagorna 1, 2, 3 och 4.) Jag har också observerat en lektion med två av de fyra informantgrupperna. Vid sidan av detta material har jag analyserat också de läroböcker som informanterna använder.

4.1.1 Enkäter

Enkätsvar har jag fått från fyra lärare och deras elevgrupper. Det finns både flervalsfrågor och öppna frågor i enkäterna (se bilagorna 1 och 2). Med hjälp av enkäterna får jag information om elevernas bakgrund: jag frågar om deras betyg, intresse för svenska, om de har svenskspråkiga bekanta och hur de ser på begreppet kultur. Hur eleverna förstår begreppet påverkar deras svar. Jag frågar också om elevernas motivation för svenska och strävar efter att få fram vad som motiverar eleverna i undervisningen och om kulturen har någon betydelse i deras motivation. Vid sidan av dessa svar får jag antagligen också veta hur kultur tas upp på lektionerna.

I lärarenkäterna frågar jag hur lärarna undervisar om kultur och vad de själva har märkt när det gäller den undervisning som motiverar. Detta material ger mig tillräckligt med information för att kunna dra slutsatser. Jag granskar inte informantskolor i ett speciellt område i Finland utan är intresserad av helt vanliga, finskspråkiga skolor som inte har någon specifik inriktning. Jag koncentrerar mig inte på bestämda årskurser eftersom klassen inte

borde spela någon roll i den undervisning som eleverna får. I avhandlingen analyseras sammanlagt 93 elevenkäter och fyra lärarenkäter. Alla enkäter är anonyma. Jag slutade att samla in enkätsvar, när svaren började upprepas. Då visste jag att jag har tillräckligt med material.

4.1.2 Intervjuer

Jag har också hållit två fokusgruppintervjuer med fem elever och deras lärare. Dessa informanter har också svarat i enkäten. I intervjuerna hade jag färdiga frågor (se bilagorna 4 och 5). Jag ville ändå låta informanterna att tala fritt och ta upp sådana ämnen som de tycker är relevanta för dem. Med andra ord hade jag dessa frågor bara som stödfrågor. Intervjuerna kompletterar enkätsvaren, fördjupar ämnet och ger en möjlighet att fråga om någonting blivit oklart i enkätsvaren. Eleverna och lärarna har intervjuats separat. I fokus står elevernas uppfattningar, och med hjälp av lärarsvaren får jag viktig information om hur kultur tas upp på lektionerna. De två lärarna har intervjuats skilt. Intervjuerna har bandats in och därefter har de transkriberats.

I elevintervjuerna deltog fem informanter. Fem elever kan tänkas räcka för att få en bra uppfattning om deras tankar. Färre än fem skulle inte räcka och mer än fem skulle kunna komplicera intervjun. Det kunde vara svårt för eleverna att uttrycka sin åsikt inför en större grupp. Det är viktigt att ha elever med olika bakgrund och betyg för att få mångsidiga svar och därefter pålitliga resultat när det gäller min undersökning. Jag ville inte intervjuva eleverna separat, eftersom det kan vara lättare för elever att berätta om sina uppfattningar när det finns andra elever med. Förstås finns det också en risk att andras svar påverkar och någon till exempel inte vågar säga något. I den ena gruppen bestämde läraren i förväg vilka elever som skulle delta och i den andra ville informanterna självmant vara med. Eftersom informanterna var minderåriga, bad jag om lov från deras föräldrar att eleverna skulle kunna delta i undersökningen (se bilaga 3). Detta gjorde jag med Wilma som är skolans www-anslutning där läraren kan kommunicera med både eleverna och föräldrarna.

I intervjuerna diskuterade vi samma teman som jag hade frågat i enkäten, men mer djupgående. Vi tog upp elevernas motivation och vad som påverkar den på lektionen, behandlade kultur och dess undervisning och vad eleverna har lärt sig på lektionen och vad de

skulle velat lära sig mer. I lärarintervjuerna behandlade vi likadana ämnen men från lärarens synvinkel. Jag frågade om lärarens undervisning, hans sätt att undervisa om kultur och vad hen har märkt när det gäller elevernas motivation.

Jag transkriberade intervjuerna och gjorde anteckningar när informanten hade sagt någonting viktigt och relevant gällande mitt undersökningsämne. Sedan skrev jag upp dessa kommentarer och analyserade dem vid sidan av enkätsvaren. De har gett mig mer förståelse och förklaringar. Jag fick också mer information än jag hade fått enbart med enkäterna.

4.1.3 Observationer

Vid sidan av intervjuerna och enkäterna observerade jag intervjuklasserna för att få pålitligare resultat för min undersökning. Jag observerade en lektion med båda grupperna. Jag ville se om det finns någonting annat som informanterna inte har sagt i enkäten eller intervjun. Jag gjorde anteckningar om i vilken mån kultur tas upp i undervisningen och hur eleverna uppför sig på lektionen med hänsyn till mitt undersökningsämne. Jag använder dessa anteckningar som material.

Den ena gruppen hade bara en lektion som var 45 minuter och den andra gruppen hade en lektion på 90 minuter. Det kan finnas någonting som eleverna eller läraren inte har märkt när de svarat på enkätsfrågorna eller diskuterat i intervjun. Observationen har hjälpt att se sådana faktorer som inte kommer fram i enkäter eller i intervjuer.

Eftersom jag bara har sett en lektion med båda grupper, kan jag inte göra några generaliseringar när det gäller undervisningen i grupperna och elevernas motivation på lektionen. Observationen gav mig inte så mycket information. Jag redogör för mina observationer när jag vill bekräfta några iakttagelser som kommer fram i enkäterna och intervjun. I alla fall har det varit nyttigt att se autentiska undervisningssituationer, inte bara analysera intervjuer och enkätsvar.

4.1.4 Läroböcker

Läroboksmaterialet i undersökningen består av de läroböcker som informantgrupperna använder. Läroböckerna är *Megafon 2* och *3* och *På gång 8* och *9*. Böckerna är bara för åttonde- och niondeklassare, eftersom jag inte har några informanter som går i sjuan. Läroboken är ett av lärarens viktigaste hjälpmedel, så de läroböcker som lärarna använder påverkar säkert elevernas svar och slutligen mina resultat.

Jag analyserar 20 sidor i början, i mitten och i slutet av textböckerna. Sammanlagt blir det cirka 240 sidor. Om jag hade flera sidor att analysera, skulle mängden vara för stor för min undersökning. Läroboksanalysen är ändå bara en del av hela undersökningen. Sidomängden borde ge en tillräckligt bra bild av hur kultur presenteras i läroböckerna. Jag analyserar enbart textboken, eftersom textkapitlen och teman i textkapitlen utgör grunden för innehållet i övningsboken.

4.2 Analyismetoder

Jag analyserar materialet med hjälp av kvalitativ innehållsanalys. Materialet analyseras genom att jag beskriver innehållet i enkäter och intervjuer. Innehållsanalysen baserar sig på tolkningar och slutledningar. Materialet i innehållsanalysen kan vara vad som helst som är i skriven form. Enkäter och transkriberade intervjuer passar bra för en innehållsanalys. I analysen strävar forskaren efter att förstå vad fenomenen i fråga betyder för informanterna och att förstå deras infallsvinklar. Med hjälp av innehållsanalys strävar jag efter att förstå och förklara olika fenomen och aspekter. Jag jämför olika typer av material och söker likheter och skillnader i det. (Tuomi & Sarajärvi 2018: 104–122.)

Innehållsanalysen kan vara teori- eller materialbaserad (Tuomi & Sarajärvi 2018: 108–109). Min analys är materialbaserad. Materialet är det viktigaste, teorin hjälper bara att förklara resultaten. Jag har först läst igenom enkäterna och lyssnat på intervjuerna samt transkriberat dem. Jag har listat alla svar, letat efter skillnader och likheter och indelat dem i kategorier som jag har skapat med hjälp av forskningsfrågorna. Analysen kompletteras med observationer som jag gjort med grupperna.

Dessa forskningsmetoder stödjer och kompletterar varandra och hjälper att gå djupare in på ämnet. Också svar från olika grupper jämförs med varandra. Jag måste veta så mycket som

möjligt om elevernas bakgrund och andra faktorer för att få veta om kulturen i undervisningen är det som motiverar eller något annat. Det finns ändå många faktorer i undervisningen som påverkar inlärningsmotivationen.

4.2.1 Att analysera hur kultur undervisas

I elevintervjuerna frågade jag vad eleverna har lärt sig om svenskspråkig kultur, hur mycket läraren undervisar i skillnader mellan sverigesvensk- och finlandssvensk kultur och vad som intresserar eleverna i den svenskspråkiga kulturen och om läraren tar upp sådana intressanta ämnen i undervisningen. Jag frågade också hur läraren undervisar om kultur och om eleverna känner att de har lärt sig mycket nytt om svenskspråkig kultur och om det är tillräckligt. Förutom dessa frågor frågade jag också om eleverna har lärt sig någonting annat än bara svenska på lektionerna. Jag ville ställa denna fråga, eftersom jag ville veta om eleverna är medvetna om andra delområden i språkundervisningen, till exempel om kultur.

Med lärarna diskuterade vi hur de undervisar om kulturrelaterade ämnen. Jag frågade också om de vill undervisa om kultur mer och om de ville, vilka ämnen. Vi diskuterade också om undervisningen har ändrats under åren och hurdana andra målsättningar det finns förutom språket i sig och hurdana kunskaper eleverna får i hans undervisning. Jag ville också få lärarnas synpunkter på temat och höra om den verklighet som kanske inte kommer fram i elevernas svar. Lärarna undervisar förmodligen om kultur mer än vad eleverna tror.

Jag har sedan samlat ihop alla svar om hur kultur undervisas och fått en bra bild av hur kultur tas upp på lektionerna. I analysdelen kallas detta kapitel för kvaliteten på kulturundervisningen (se kapitel 5.2.2). Vid sidan har det också dykt upp problem som gäller undervisningen.

På lektionerna såg jag autentiska undervisningssituationer. Jag observerade hur lärarna undervisar om kultur, eller om de överhuvudtaget undervisar om den. Jag uppmärksammade lektionsämnen, uppgifterna och lärarnas sätt att undervisa. Under lektionernas gång gjorde jag anteckningar och dessa anteckningar hör till mitt analysmaterial. När eleven eller läraren sade någonting som jag antingen såg eller inte såg när jag observerade lektionerna, nämner jag det i analysen.

4.2.2 Att analysera mängden kultur i undervisningen

För att mäta hur mycket kultur det finns i undervisningen har jag använt flervalsfrågor i elevenkäterna och frågat hurdana lektioner eleverna har i svenska. I flervalsfrågor frågade jag hur ofta kultur undervisas på lektionen. Jag frågade hur ofta eleverna lyssnar på musik, tittar på svenskspråkiga program, bekantar sig med traditioner och svenskspråkiga författare, hur ofta de övar sig i olika kommunikationssituationer, bekantar sig med lärobokens kultursidor och hur ofta läraren berättar om sina egna erfarenheter av Sverige och svenskarna. Svartalalternativen är ”inte alls”, ”sällan”, ”någorlunda ofta” och ”ofta”. Svaren på dessa frågor ger en bild av hur mycket kultur det förekommer på lektionen. Enskilda elever kan ha varierande uppfattningar om kulturundervisningen, men när jag betraktar grupperna³ som helheter borde skillnaderna komma fram tydligare. Elevernas varierande åsikter är ändå inte ett centralt problem, eftersom alla eleverna fick samma frågor. Om eleverna överskattar respektive underskattar mängden kultur i undervisningen, kan man anta att alla grupperna gör det. Allt som allt tror jag att dessa problem är relativt små.

När det gäller öppna svar och elevernas vanliga svensklektioner, frågade jag vilka ämnen som behandlas på lektionerna och vilka ämnen eleverna skulle vilja ha mer. Om eleverna nämner kulturrelaterade ämnen, ger det information om hur mycket och hur kultur förekommer på svensklektionerna. Om eleverna svarar att de vill behandla mer kulturrelaterade ämnen på lektionerna, kan det vara ett tecken på att det inte finns tillräckligt med kultur i undervisningen. Svaret på denna fråga är ändå inte så enkelt och därför har jag också andra sätt att undersöka hur mycket läraren undervisar om kultur på svensklektionerna.

När det gäller lärarna och mängden kultur i undervisningen, hade jag samma flervalsfrågor som i elevenkäterna. Frågorna var desamma eftersom jag på detta sätt får en pålitligare bild av undervisningen och kan jämföra elevernas svar med lärarnas. Jag frågade om läraren använder autentiskt material och om hen någon gång har haft en modersmålstalare som gäst

³ I analysen använder jag namnen blå grupp, röd grupp osv. för att informera vilken grupp det är fråga om.

på lektionen. I öppna frågor frågade jag hurdan lärarens vanliga svensklektion är, vilka ämnen läraren har behandlat under perioden och om vilka ämnen läraren skulle vilja undervisa mer och varför.

Att analysera enkäter har naturligtvis sina problem. Någon lärare kan undervisa om ett enskilt kulturrelaterat område bara sällan, men allt som allt finns det mycket kultur i undervisningen. Det finns säkert också andra sätt att undervisa om kultur än dessa sätt som jag har i enkäten. Dessutom kan elevernas åsikter skilja sig från lärarens åsikter. Därför är det intressant att jämföra elevernas och lärarnas svar med varandra. Jag redogör för analysen i kapitel 5.2.1.

4.2.3 Metoden för läroboksanalys

Jag gick igenom böckerna noggrant och gjorde anteckningar alltid när det fanns någonting som gäller kultur. Jag koncentrerade mig på texter och lämnade bilderna utanför analysen.

Efter genomläsningen kategoriserade jag innehållet enligt teman som jag hade hittat i böckerna. Temana är musik, sevärdheter, litteratur, vardag, mat, traditioner, television, kändisar och kommunikationssituationer. Därtill har jag en kategori som heter speciella kulturella särdrag och omfattar till exempel olika uppfinningar, svenskarnas karaktär och hur de tillbringar tid. Jag har räknat hur många gånger kategorin förekommer i böckerna. Jag har betraktat vilka kulturrelaterade ämnen som förekommer mest och minst i böckerna och hur denna information presenteras. Kategoriseringen ger en bra bild av hur mycket kultur det finns i böckerna. Materialet analyseras i kapitlet 5.3.

4.2.4 Metoden för en analys av elevernas motivation och dess kopplingar till kultur

Kopplingen mellan kultur i undervisningen och elevernas motivation betraktar jag med hjälp av enkäter. Jag redogör för analysen i kapitel 6.2. Jag analyserar hur mängden av och kvaliteten på kulturundervisningen hänger ihop med elevernas motivation. Jag jämför grupperna bara när det är fråga om mängden och kvaliteten och hur de hänger ihop med elevernas motivation. Jag tar alltså reda på om den klass som har mer kultur på lektionen är mer motiverad än den klass som har mindre kultur på lektionerna. Annars jämför jag inte grupperna med varandra och nämner gruppens namn bara när det är viktigt för resultaten.

För att veta hur motiverade eleverna är frågade jag i enkäten bland annat om elevernas vitsord, eftersom det kan ge antydningar om motivation. Det kan antas att elever med högre vitsord är mer motiverade än elever med lägre vitsord (Sharma & Sharma 2018). Vitsorden är ändå en bristfällig indikator, eftersom de inte automatiskt medför goda kunskaper. En begåvad elev kan vara omotiverad, men hen kan ändå få bra vitsord därför att det är lätt för hen att lära sig språk. Också lärarnas bedömningskriterier varierar. Därför jämför jag även vitsorden i svenska och i engelska med varandra. Om eleven har ett högre vitsord i engelska än i svenska, kan det signalera om lägre motivation i svenska. Att använda vitsord för att mäta motivation har också sina problem, men vitsorden ger en bra bild av hur undervisningen hänger samman med inlärningsresultaten.

Att undersöka motivation är svårare än man skulle kunna tro, eftersom det inte är lätt att mäta motivation. Oftast måste man fråga eleverna själva om deras motivation och därför kan resultaten ibland vara opålitliga. Det är svårt att mäta sin egen motivation, och motivationen varierar också med tiden. (Pietilä 2014: 49.) Min undersökning präglas av samma svårigheter. Därför använder jag också andra sätt att forska i informanternas motivation.

Vid sidan av vitsord har jag också frågat om eleverna sysslar med svenska på fritiden. Jag har frågat om de lyssnar på svenskspråkig musik, följer sociala medier eller följer nyheter på svenska. Om eleverna är motiverade att lära sig svenska, är språket troligen på något sätt närvarande på deras fritid. Som tillägg till detta har jag också frågat om informanterna tycker att det är roligt och nyttigt att lära sig svenska. Det är inte lätt att säga vilken faktor som mäter motivation bäst. Också öppna frågor i enkäten ger resultat. Jag har frågat direkt vad som motiverar elever och vad de skulle vilja ha mer på lektionerna. Dessa svar ger antydningar om vilka ämnen som motiverar på lektionerna.

Flervalsfrågorna har jag analyserat delvis kvantitativt. För att undersöka kopplingen mellan kultur i undervisningen och variabler som mäter motivation, räknar jag hur många gånger eleverna har svarat "ofta" och "någorlunda ofta" på frågor som handlar om kultur på lektionerna. Därefter betraktar jag hur detta antal korrelerar med variabler som mäter motivation. Om kultur och motivation har en positiv koppling, borde korrelationerna vara positiva. Ju mer det finns elever som tycker att läraren behandlar mycket kultur på lektionerna, desto större borde gruppens genomsnittliga motivation vara.

I min analys strävar jag efter att analysera hur kultur i undervisningen och de ovannämnda faktorerna hänger ihop med varandra. Om det inte finns någon annan orsak som påverkar både motivation och undervisning, kan man konstatera att kultur i undervisningen påverkar elevernas motivation. Det är ändå sannolikt att elevernas iver och intressen påverkar hur och hur mycket kultur som undervisas på lektionerna. Följaktligen skulle kultur inte påverka motivation, utan motivationen skulle påverka hur mycket läraren tar upp kultur i undervisningen. Troligen påverkar båda. Jag betraktar också om det finns något kulturrelaterat område som motiverar mer än andra i undervisningen. Därför är det viktigt att analysera också de övriga svaren i enkäterna och intervjuerna.

5 Kultur på svensklektionen

I detta kapitel presenterar jag min analys av hur kultur tas upp i informanternas undervisning. Analysen börjar med att jag redovisar hur informanterna, både eleverna och lärarna, uppfattar begreppet *kultur*. Efter att ha presenterat informanternas uppfattningar redogör jag för min analys om kultur på svensklektionen. Först berättar jag hur mycket och hur kultur undervisas på lektionen och därefter diskuterar jag de problem som kommer fram i materialet när det gäller kultur i svenskundervisningen. Till sist analyserar jag kulturen i de läroböcker som informanterna använder.

5.1 Uppfattningar om kultur

Jag börjar med begreppet kultur, eftersom den utgör grunden för hur informanterna förstår målspråkets kultur och dess undervisning och därmed hur informanterna svarar i enkäter och intervjuer. Även Kaikkonen (1994) konstaterar att uppfattningar är viktiga då man lär sig om kultur i språkundervisningen (se kapitel 3.2.1).

Eleverna har relativt likadana sätt att uppfatta kultur. Livsstilar, traditioner och vanor är med i nästan alla svar. Eleven i exempel 1 sammanfattar många av svaren som informanterna har gett. Hen menar att kultur är vanor som hör ihop med olika områden, länder eller människogrupper. Kultur är bland annat traditioner, mattraditioner, klädsel och musik som är centrala för något land eller någon grupp. (Se exempel 1.)

Ex. 1. Eri alojen, maiden tai esimerkiksi ihmisryhmien omia tottumuksia. Esim. perinteet, ruokailutottumukset, pukeutuminen, musiikki, jotka ovat keskeisiä tietyille maalle, alalle tai ryhmälle. (EN1)⁴

[Vanor som hör till olika områden, länder eller människogrupper. Till exempel traditioner, matvanor, klädsel och musik som är centrala för ett visst land, ett visst område eller grupp.]⁵

⁴ EN står för enkät.

Såsom Pyykkö (2014: 189) konstaterar, finns det tre grundbetydelser i kulturen. De är högkultur, populärkultur samt värderingar, attityder och betydelser som finns i vårt liv (se mer i 3.1). Eleverna har inslag från alla betydelser i sina svar. Även om det finns många sådana svar, som i exempel 1, uppfattar några elever begreppet snävare, till exempel bara som landets språk och högtider (se exempel 2). Eleven i exemplet ser kultur som något som är gemensamt för ett land. Bara några hade tänkt på mindre kulturer i samhället.

Ex. 2. Sitä, että eri mailla on omat kielensä ja juhlapyhänsä. (EN2)

[Att olika länder har sina egna språk och festdagar.]

15 % av eleverna har inte svarat på frågan och några tycker att frågan är för svår. Det kan vara att de inte vet om kultur, inte orkar eller inte vill svara eller de har svårt att formulera sina tankar på papper. Kultur är ett svårt begrepp, och som jag redan har presenterat i kapitel 3.1, varierar uppfattningar om begreppet till och med mellan forskare. Virtanen (2004) konstaterar att kultur är samtidigt kommunikation mellan människor och livsstil, social praxis och ett sociokulturellt system. Wellros (1986) påpekar att kultur används för att förstå andras beteenden. I vardagsspråket används ordet kultur ofta när man pratar bara om konst och vetenskap (Virtanen 2004). (Se kapitel 3.1.)

I intervjun var det svårt för eleverna att verbalisera vad kultur är och det syns också i enkätsvaren. Eleverna är kanske inte ens medvetna om sin egen kultur och de är så unga att de inte har tänkt på den. Såsom Pyykkö (2014) konstaterar, utvecklas uppfattningen under livets gång, och vad eleverna nu tänker kan ändras även radikalt senare i vuxenlivet (se kapitel 3.1).

Alla lärarna har relativt likadana sätt att uppfatta begreppet och det finns inga stora skillnader mellan lärarnas svar. Lärarna uppfattar begreppet först och främst ur ett bredare perspektiv. Enligt dem kan man uppfatta kultur som konst, arkitektur och litteratur, men som läraren i exempel 3 påpekar, tycker lärarna att kultur också är allt vi gör, hur vi lever och vad som finns i ett samhälle.

⁵ Min egen översättning

Ex. 3. Kulttuuria on lähes koko tapa elää ja toimia yhteisön jäsenenä. (EN3)

[Kultur är nästan alla sätt att leva och att vara en samhällsmedlem.]

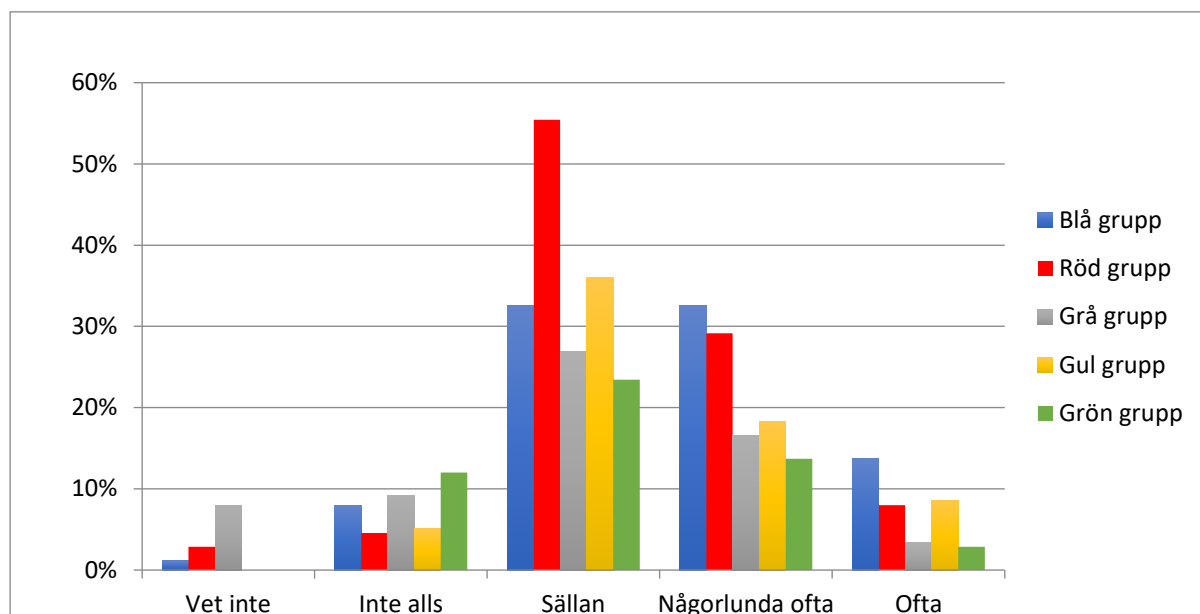
Det hur läraren uppfattar begreppet påverkar avsevärt undervisningen och därmed elevernas uppfattningar om svenskspråkig kultur och kultur överhuvudtaget. När det gäller motivationsbegreppet, konstaterade Wiseman och Hunt (2008) att när läraren förstår vad som står bakom begreppet motivation, är det lättare att komma på effektiva undervisningsstrategier (se kapitel 2.1). Vad beträffar kulturbegreppet, är situationen troligen densamma. Läraren förmedlar sina tankar och uppfattningar när hen undervisar och kan på det sättet spela en stor roll i hur elevernas uppfattningar om kultur utformas.

5.2 Kultur i undervisningen

Som framgår ovan har eleverna likadana uppfattningar om kultur. Även lärarna är enhälliga i sina uppfattningar. I det följande går jag in på vad eleverna och lärarna anser om hur kultur tas upp i undervisningen.

5.2.1 Mängden kultur i undervisningen

I figur 2 belyser jag variationen mellan grupperna, när det gäller kultur i deras undervisning. Eleverna fick ta ställning till påståenden om sin undervisning bland annat när det gäller musik, lärobokens kultursidor och program på svenska. Svartalternativen var ”inte alls”, ”sällan”, ”någorlunda ofta” och ”ofta”. I tabellen har jag räknat tillsammans alla svar. Analysen ger en grov bild av hur mycket kultur undervisas på svensklektionerna. Figuren visar att eleverna i den blåa gruppen oftast svarade ”någorlunda ofta” eller ”ofta” (46 % av svaren). Samma procentandel för den gröna gruppen var 17 %. Det finns alltså mycket variation i hur eleverna upplever undervisningen. Svaren varierar också inom en och samma grupp. Några i den blåa gruppen hade till exempel svarat att de sällan lyssnar på musik och några åter att ofta. Variationen kan hänga samman med hur eleven uppfattar frågan. Den ena kan tänka att ”ofta” är tre gånger i veckan och den andra att ”ofta” är en gång i månaden. Alla är inte ens medvetna om kultur i undervisningen. Ibland kan det kännas att det inte finns någonting om kultur även om verkligheten egentligen är annorlunda. I alla fall visar figuren att det finns tydliga skillnader i hur elevgrupperna uppfattar undervisningen.



Figur 2: Procentandelen alla svar som handlar om kultur i undervisningen.

Lärarnas svar är i linje med elevernas svar. Både läraren och hans elever har ”sällan” som det vanligaste svaret när det gäller påståenden som handlar om kultur i undervisningen. Mest variation finns det mellan läraren och eleverna när det gäller lärarens egna erfarenheter med svensk och finlandssvensk kultur. Å ena sidan tycker en del lärare att de berättar mer om sina erfarenheter än deras elever tycker och å andra sidan tycker en del elever att deras lärare berättar mer än vad lärarna tycker.

När det gäller enskilda påståenden, har 72 % av eleverna svarat att de går igenom olika slags kommunikationssituationer någorlunda ofta eller ofta. När det gäller kulturdelar i läroboken är samma procentandel 58 %. Kommunikationssituationer och lärobokens kulturdelar är således de vanligaste sätten att undervisa om kultur på svensklektionerna. Lärarna är av samma åsikt som eleverna. Att dessa är de vanligaste sätten att undervisa om kultur är förståeligt. Som också Alanen (2000) påpekar, är läroboken ett viktigt hjälpmedel på lektionerna och det är klart att när läraren undervisar om kultur, använder hen oftast läroboken och dess material (se kapitel 3.2.4).

Och när det gäller kommunikationssituationer, är en flytande interkulturell kommunikation överhuvudtaget ett av de viktigaste målen i språkundervisningen också enligt läroplanen (2014). Den påpekar att syftet med utbildningen är att ge grunder för livet i den

mångkulturella världen. Undervisningen borde också främja interkulturell kommunikation och ge grunder för livet i den mångkulturella världen. (Utbildningsstyrelsen 2014: 15–21.) (Se kapitel 3.2.5.)

Det kulturområde som undervisas minst är litteratur. 86 % av eleverna svarade att de behandlar litteratur sällan eller inte alls. Litteratur är kanske inte längre ett så populärt tema och till exempel musik och videor intresserar dagens ungdomar mer. Tidigare har situationen varit annorlunda. Enligt Karjala (2003) har läroböckerna innehållit tidigare mer dikter och annan skönlitteratur. (Se kapitel 3.2.4.) Ungdomarna läser numera färre böcker, så det är klart att också dagens läroböcker koncentrerar sig mer på andra kulturelaterade ämnen.

I enkäten frågade jag lärarna om de använder autentiskt material i undervisningen och om någon har haft modersmålstalare på besök i sin undervisning. En av lärarna använder autentiskt material någorlunda ofta och andra tre sällan. Två av lärarna har sällan haft modersmålstalare på besök och de två andra har inte alls haft modersmålstalare på sina lektioner. Lärarna har kanske inte några svenska bekanta och det kan vara svårt att få någon att besöka lektionerna på grund av tidtabellen eller hemorten. Det är synd, eftersom eleverna då kunde höra autentiskt språkbruk och lära sig att tala språket i en naturlig kontext. Och enligt Dörnyei (2001) ökar modersmålstalets besök och resor till landet motivationen. Med hjälp av dem kan eleverna inse att de har nytta av språket också i verkligheten. (Se kapitel 2.2.2.)

5.2.2 Kvaliteten på kulturundervisningen

Kultur undervisas vid sidan av annan undervisning och främst med hjälp av läroboken. Oftast tas kultur upp i samband med att det finns något intressant, till exempel om svensk kultur i texten, och de börjar diskutera temat. När jag frågade eleverna om vilka ämnen de behandlar på lektionen förekom läroboken också i de flesta enkätsvar. Även lärarna svarade att de litar på boken när det gäller kultur. En lärare konstaterade även att hen kanske använder boken till och med för mycket. I den andra intervjugruppen sade eleverna att om det finns någonting extra, är det oftast kopplat till lärobokens texter. Mina lärarinformeranter tycker att de är nöjda med läroböckernas material och de behöver inte använda mycket annat material i motsats till informanterna i Davchevas och Sercus (2005) undersökning. De tyckte att böckerna

innehåller för lite information och de behöver komplettera med annat material till exempel från nätet. (Se kapitel 3.2.4.)

En lärare i intervjun tillade att informationssökning är ett effektivt sätt att aktivera eleverna och samtidigt undervisa om kultur. Hen har några gånger gett eleverna i uppgift att söka information om något fenomen och hen tycker att eleverna lär sig mycket på detta vis. När jag observerade lektionen, sökte eleverna information på nätet om en friluftspark på Åland som också var temat i textkapitlet. Läraren tycker också att kulturen inte borde vara avskild från annan språkinläring och detta är ett effektivt sätt att integrera kultur i annan språkundervisning. Den andra läraren sade i intervjun att kulturen aldrig är ett huvudtema på lektionen utan kan vara en sorts uppvärmning i början av lektionen eller när ett nytt tema introduceras. Och när ett nytt tema introduceras, är det enligt Juuti och Lavonen (2018) även viktigare att väcka elevernas intresse (se kapitel 2.2.2). Kultur kan vara ett effektivt sätt att väcka det. Oftast finns det dock inte tillräckligt med tid att behandla kulturrelaterade ämnen och enligt alla av lärarna behandlas kultur oftare genom att de ger små kulturbitar under lektionerna.

Eleverna i en intervjugrupp sade ändå att läroboken är det största problemet. Den motiverar inte att lära sig om svenskspråkig kultur, utan fokuserar på ämnen som inte är nyttiga. Svaret borde tas på allvar, eftersom nyttan är en viktig del av motivation i klassrummet. Viljaranta och Tuominen (2018) tycker att eleverna måste få tillräckligt med information om varför ämnet är viktigt för dem och slutligen är avsikten att eleven binder sig till att studera ämnet. (Se kapitel 2.2.3.) När läraren använder läroboken som eleverna inte tycker om, påverkar det naturligtvis elevernas kunskaper om kultur. Eleverna i intervjugruppen känner ändå att de har lärt sig tillräckligt om den svenskspråkiga kulturen, men tycker samtidigt att språklektionen inte är den bästa platsen att lära sig om kultur.

Det som också kom fram i intervjun var att eleverna inte vet så mycket om vad svensk kultur är. Kulturundervisningen känns ytlig och de erkänner att till exempel skillnader mellan finlandssvensk och sverigesvensk kultur fortfarande är lite oklara. Detta har kommit fram även i den undersökning som Green-Vänttinen, Korkman och Lehti-Eklund har gjort år 2010. Informanterna tycker att speciellt den finlandssvenska kulturen känns främmande. (Se kapitel 1.2.) Det förefaller att speciellt undervisning om den finlandssvenska kulturen behövs. Fem

procent av finländarna är ju finlandssvenskar, så det är viktigt att de och deras kultur inte känns främmande och avlägsen.

Som sagt undervisas kultur också ibland med hjälp av autentiskt material. Enligt Rüschoff (2010) kan materialet ge eleverna en möjlighet att få en djupare förståelse av lingvistiska, kommunikativa och kulturrelaterade särdrag i målspråket (se kapitel 3.2.3). Autentiska texter kan vara mer intressanta att betrakta än lärobokens egna texter. När det gäller enkätsvar använder en av lärarna autentiskt material mer än de andra. På lektionerna tittar hans elever på videor, lyssnar på musik och läser små tidningsartiklar. Men eleverna i intervjun tillade ändå att de sällan lyssnar på musik eller tittar på videor, och egentligen bara när perioden slutar, således före jul- och sommarlovet.

Lärarna svarade både i enkäten och i intervjun att de vill fokusera på kommunikation och undervisa om allt som utvecklar elevernas förmåga att kommunicera med människor från andra kulturer. De tycker att ett av de viktigaste delområdena i språkundervisningen är undervisning av seder och bruk. Den här kompetensen kallas för kognitiv kompetens och den innefattar handlingsmönster och dess implikationer (se kapitel 3.2.2). Och med hjälp av denna kompetens lär sig eleverna att värdera olika livsstilar och kan förhoppningsvis också bete sig rätt i främmande kulturer. När eleven kan detta, är det fråga om pragmatisk-kommunikativ kompetens. Kompetensen innefattar användningen av lämpliga kommunikationsstrategier i kulturen. (Se kapitel 3.2.2.)

Eleverna i den andra intervjugruppen tycker att deras lärare undervisar om kultur på ett öppet sätt. Hen verkar vara intresserad av kultur, vilket motiverar även eleverna. Som Dörnyei och Ushioda (2013) konstaterar, påverkar det elevernas motivation om läraren är intresserad av och entusiastisk över sitt ämne (se 2.2.4). Iver och intresse kan vara smittsamma och det är klart att om läraren visar sitt intresse och sin entusiasm för eleverna, är undervisningen också mer underhållande.

Enligt enkätsvaren tycker både läraren och hans elever att hen berättar om sina erfarenheter och visar videor för att åskådliggöra några kulturrelaterade fenomen. Speciellt den svenska fikakulturen hade fastnat i elevernas minne. En elev tycker att hen har utvecklats jämfört med

förra året och att hen nu förstår svenskarna bättre (se ex. 4). Informanterna i intervjugruppen tycker ändå att språket är det viktigaste, inte kultur.

Ex. 4. Koska jos mä oisin viime vuonna lähteny vaikka Ruotsiin Tukholmaan tai Ahvenanmaalle, ni mä oisin todennäköisesti vaan mulkoillu kaikkia. Et enemmän ymmärtää niitä nyt et se vaan on niitten tapasta. (IN1)⁶

[Om jag till exempel hade rest till Stockholm eller till Åland förra året, skulle jag troligen bara ha stirrat på alla. Jag tycker att jag nu förstår dem mer och att de bara är som de är.]

Det här är ett bra exempel om affektiv kompetens och hur undervisningen kan påverka elevernas attityder. Affektiv kompetens är kunskap att förstå det främmande (se kapitel 3.2.2). Eleven i exemplet tycker att hen har lärt sig om svensk kultur och därför nu kan förstå deras traditioner, livsstil och kultur bättre än tidigare. Exemplet visar hur kulturundervisningen kan öka tolerans.

5.2.3 Problem i undervisningen

Ett stort problem som kommer fram i alla av lärarnas intervju- och enkätsvar är tid. Lärarna tycker att det helt enkelt inte finns tillräckligt med tid att ta upp så mycket kultur som de skulle vilja. Det är ett problem som också förekommer i en undersökning som Yeşil och Demiröz (2017) har gjort. Informanterna vill ha mycket kultur på lektionen men inte har tid för den. De tycker också att det är synd eftersom kulturundervisningen kunde öka elevernas motivation. (Se kapitel 1.2.)

En av intervjuerna i materialet antyder att den lärare som hade hunnit undervisa i 25 år tyckte att sättet och tiden att undervisa kultur har förändrats. Timfördelningen i svenskan har förändrats och nuförtiden finns det färre timmar på högstadiet. I intervjun säger hen att de tidigare har haft mer tid att ta upp sådana kulturrelaterade ämnen som intresserar eleverna och gör språket intressant, men nu måste de koncentrera sig mer på språkets strukturer och studera för att eleverna ska lyckas bra på prov och i studier efter grundskolan. Denna press

⁶ IN står för intervju.

förekommer i alla av lärarnas svar både i enkäten och i intervjun. All språkundervisning baseras på grammatik och ordförråd eftersom de testas i prov. Därför förblir det inte så mycket tid för annat. Kultur tycks vara någonting som kommer vid sidan av andra viktigare delområden. Och eleverna delar förstås dessa tankar. De tycker att det inte är viktigt eller relevant med kultur eftersom kulturkunskaper inte testas med prov. Situationen är just en sådan som Dörnyei (2001) konstaterar. För många är det viktigare att få bra vitsord i provet och de koncentrerar sig inte på ämnet. (Se 2.2.1.) Om fokusen är på provet, är det självklart att andra ämnen inte motiverar så mycket.

Om lärarna i materialet hade mer tid, skulle de vilja behandla ämnen som eleverna är mer intresserade av, som till exempel populärkultur och kungafamiljen samt nordisk livsstil, sevärdheter och skillnader och likheter mellan de nordiska länderna. Läroböckerna innehåller nog dessa teman, men som sagt, räcker tiden inte. I intervjun tillade båda lärarna att de undervisar mer om kultur i engelska, eftersom det finns mer tid och eleverna har bättre språkkunskaper.

Enligt enkätsvar är elevernas bristande kunskaper om svensk kultur ett problem i undervisningen. Några tycker att kulturen liknar så mycket finsk kultur att det inte finns någonting nytt att lära sig. Alanen (2000: 188) påminner att kulturerna är mer annorlunda än många tror, skillnaderna är bara svårare att upptäcka. Till exempel litar svenskar mer på andra och är tolerantare mot minoriteter. Finländare värderar däremot religion och är stoltare över sin nationella identitet. (Pettersson & Nurmela 2007: 7.)

Några av eleverna i intervjun tycker att de redan vet tillräckligt och om läraren undervisade mer om kultur skulle det inte hjälpa någonting. Ett annat problem kan vara en negativ attityd och låg motivation. Om eleven har en negativ attityd och låg motivation i ämnet, blir eleven kanske överhuvudtaget inte intresserad av någonting. Som Kaikkonen (1994) påpekar, har eleverna vuxit upp i en kultur, i mitten av stereotyper och redan skapat förhandsuppfattningar om den andra kulturen (se kapitel 3.2.1). Därför kan det vara svårt för läraren att få eleven att bli intresserad av det främmande språket och dess kultur. Attityden behöver förändras först, och om man undervisade mer om kultur, kunde det eventuellt bidra till att attityden ändras.

5.3 Kultur i läroböcker

Som framgår ovan verkar läroböcker ha en viktig betydelse för hur kultur tas upp i undervisningen. Därför är det skäl att diskutera de läroböcker som eleverna i materialet använder. I min redogörelse tar jag fasta på hur böckerna har strukturerats, hur mycket kultur det finns i böckerna, hur kulturen presenteras och vad kulturen i böckerna innefattar. Läroböckerna som jag diskuterar är *På gång* och *Megafon* (se kapitel 4.1.4).

Läroboksserien *På gång* och dess textböcker innehåller skilda avdelningar för kultur. Efter varje kapitel finns det en del som heter *Kultur på gång* som är två sidor lång och som innehåller bilder och grundläggande information om temat. Informationen är på svenska. Om det är fråga om en författare eller en musiker, finns det också ett läsprov på boken eller artistens låt. Även kapitlen i textboken innehåller kulturinformation. Varje kapitel har en liten inledning till temat och en serie. I inledningen finns det oftast bara bilder och lite text, medan det i serierna kan förekomma kulturteman och finlandssvenskt, svenskt eller annat nordiskt kulturinnehåll. Efter varje kapitel finns det *Hans* och *Hennes*-del där bland annat olika kulturskillnader tas upp. Både *På gång 8* och *På gång 9* har unga huvudpersoner som förekommer i texterna. I *På gång 8* kommer de från olika nordiska städer. *På gång 9* har två finlandssvenska huvudpersoner, och i kapitlen och i andra texter förekommer andra ungdomar från det land som behandlas.

Megafon presenterar sina egna sidor för kultur redan i innehållsförteckningen. *Megafon 3*, textboken avsedd för nionde klass, börjar även med ett infokapitel där det finns grundläggande information om de nordiska länderna. Denna bok fokuserar också mer på dessa länder. *Megafon 2* behandlar mer Sverige och Svenskfinland. I början av båda textböckerna presenteras hur eleven kan ha nytta av svenskan i de andra nordiska länderna. Efter varje textkapitel finns det ett omslag som kallas för *Kulturtorget* och som behandlar olika kulturaspekter. Informationen i *Kulturtorget* är på finska. I textkapitlen finns det lite information, men det förekommer information om kulturer också i *Bildtorget*-delen och i *Plus*-texter. I varje kapitel finns det en låt eller ett läsprov. I *Megafon* finns det inga huvudpersoner, men i texterna och i övningarna förekommer det olika nordiska kändisar och

ungdomar, och i *Plus*-texterna pratar Elias och Maxine om olika teman. Där lär sig eleven om kommunikationskulturen.

Strukturellt har *På gång* och *Megafon* både likheter och skillnader. Meningen är inte att värdera vilken bok som är bättre och vilken sämre, men böckerna har ändå olika sätt att ta upp olika teman. Böckerna behandlar mestadels samma saker och har samma teman som bland annat litteratur, musik, städer, vardag, kändisar, traditioner och musik. *På gång* använder mer bilder som hjälp och har till exempel inte mycket annan information om traditionell mat som text. *På gång* har också velat betona mer skillnader mellan finsk och svensk kultur både i *Hans och Hennes*-delar och i andra texter. Informationen i kulturdelarna är på svenska och därför kan eleven inte alltid läsa informationen själv utan lärarens hjälp.

Megafon har mer allmän information och flera små infosnuttar om typiska drag i de olika nordiska länderna. Boken har mer text i kulturdelarna och de är på finska. Eleverna kan läsa informationen själv utan att läraren måste översätta den. Bilder finns med för att förstärka informationen. I *Kulturtorget*-delarna berättar man bland annat kort om uppfinningar, svenska varumärken, kärleksfilmer, Sverigedräkten och om traditionell svensk mat. På *Kulturtorget*-sidorna behandlas många olika teman och också lite onyttigare ämnen. På detta sätt kunde man tänka att det i *Megafon* finns mer kulturinformation, och författarna har velat motivera elever att lära sig något mer om landet med hjälp av intressanta och roliga detaljer.

Som jag berättade i kapitel 4.2.3, har jag räknat hur många gånger olika kulturrelaterade teman presenteras i läroböckerna. Tabell 1 nedan visar att de kulturteman som mest förekommer i böckerna är sevärigheter, musik samt sådana särdrag som är speciella just för den kulturen. Sevärigheter och städer är starkt presenterade. De är också med i Karjalas (2003) resultat. I Karjalas undersökningsmaterial är geografiska ställen vanliga. (Se kapitel 3.2.4.) Huvudpersonerna presenterar sina hemorter och rekommenderar turistställen som är värda att besöka. Av geografiska ställen diskuteras ofta huvudstäder, vilket enligt Karjala (2003: 132) är förståeligt eftersom de är viktiga turistställen och de har ett centralt läge i hela Norden. Såväl i Karjalas (2003) som Lehtinens (2009) samt i mitt material berättar man ofta om huvudstäder. I Lehtinens (2009) material är det också fråga om Stockholm, och i mitt material presenteras bland annat Göteborg, Borgå och Helsingfors. De är sådana städer som alla

känner och därför är det lätt att använda dem som exempel. I *Megafon 3* och *På gång 9* berättar man om de andra nordiska huvudstäderna.

Vid sidan av sevärdheter och städer behandlas även kulturellerade särdrag. Dessa presenteras oftast i böckernas kulturdelar. Några särdrag nämns också i textkapitlen. De handlar till exempel om pappaledigheten i Sverige och om hur svenskarna är lugna, toleranta och alltid överens med varandra. Även bland annat fredagsmys, olika uppfinningar som osthyvel och den finska bastun presenteras. Läroboksförfattarna tror kanske att dessa är sådana intressanta små detaljer som väcker elevernas intresse och motiverar eleverna att läsa mer om dem. Verkligheten kan ändå vara annorlunda.

Tabell 1: Kultur i läroböckerna

Musik	Litteratur	Sevärdheter	Vardag	Mat	Traditioner	Tv	Speciellt	Sport	Kändisar	Köpsituationer	Sammanlagt
23	15	86	24	17	15	3	32	9	21	5	250
9 %	6 %	34 %	10 %	7 %	6 %	1 %	13 %	4 %	8 %	2 %	100 %

Av kulturellerade teman är det vardagskultur som förekommer mest, även om det kanske inte framgår av tabellen. Ungdomarnas vardag är ett omfattande tema som upprepas i hela läroboken. Det är fråga om hemsysslor, arbete, sociala medier, hobbyer, skola och framtid. De är teman som textkapitlen oftast berättar om. Det finns serier, dialoger och ordlistor om dessa ämnen. Läroboksförfattarna har antagligen velat behandla ämnen som hör till elevernas vardag. Det är någonting som också Alanen (2000) har märkt. Hon påpekar att innehållet i

läroböckerna har gjorts för eleverna och det är viktigt att det känns relevant för dem. (Se kapitel 3.2.4.) Enligt mina informanter är detta det största problemet med läroböcker (se kapitel 6.1). Läroboksförfattarna försöker ha relevant innehåll i böckerna, men slutresultatet är att eleverna upplever innehållet för vardagligt och tråkigt.

Det kulturrelaterade temat som förekommer minst är television och köpsituationer. När det gäller tv-program, nämns bara Sommarkollo, Solsidan och olika romantiska filmer. När det gäller köpsituationer, lär sig eleven att köpa biljetter och handla i hamburgerbaren, på apoteket och i klädbutiken. Böckerna koncentrerar sig mer på dialoger och samtal mellan olika personer om vardagliga ämnen, inte så mycket på köpsituationer.

Läroböckernas dialoger är överhuvudtaget korta och enkla. Det är någonting som både Karjala (2003) och Alanen (2000) har i sina undersökningar. Alanen märkte att dialogerna saknar autenticitet och är för skolmässiga. (Se kapitel 3.2.4.) Orsaken kan vara att elevernas språkkunskaper fortfarande är bristfälliga och dialogerna måste vara enkla. Hatoss (2004) betonar att också den icke-verbala kommunikationen borde vara närvarande i läroböckernas dialoger (se kapitel 3.2.4) och Gagnestam (2003) tycker att den icke-verbala kommunikationen till och med kan vara viktigare än den verbala (se kapitel 3.2.3). Den saknas både i *Megafon* och *På gång*. Dialogerna och texterna innehåller ingen information om till exempel gester och miner och därför förblir kanske också undervisningen om den svenska kommunikationskulturen bristfällig. Bra kommunikationskunskaper är ändå den viktigaste målsättningen i språkundervisningen.

Enligt min analys berättar böckerna om kultur från elevernas perspektiv och även Alanen (2000) säger att det är läroboksförfattarnas målsättning (se kapitel 3.2.4). Böckerna behandlar och presenterar ämnen som de tror att är relevanta och intressanta för eleverna och samtidigt lär sig eleverna om ländernas kulturer. Det finns också mycket information om finlandssvenska kändisar och kändisar som verkar i Sverige eller i andra nordiska länder. Läroböckernas författare har tydligen velat visa att det finns många människor som gör karriär i Norden och att det därför är viktigt att kunna svenska. *Megafon 3* lovar i förordet att eleven bekantar sig med den nordiska kulturen och med hjälp av språkkunskaper kan hen vidga sina kunskaper om ländernas kultur och till och med få nya vänner.

Information om kultur är positiv och neutral. Man undviker att tala om negativa ämnen och presenterar Sverige och de andra nordiska länderna som glada, intressanta och fridfulla länder där allt är bra. På så sätt är min analys i samklang med tidigare läroboksanalyser. Förr innehöll läroböckerna många bilder, kulturen presenterades mångsidigt och attityden var neutral. (Se kapitel 3.2.4.) Någoting har dock ändrats och det är jämförelse mellan länderna. Dagens läroböcker innehåller mycket jämförelse i motsats till böckerna på 1990-talet. I *Megafon* och *På gång* är kultur- och språkskillnaderna viktiga. Man presenterar till exempel olika sätt att fira jul och midsommar och hur rikssvenska och finlandssvenska skiljer sig från varandra. Det är förståeligt, eftersom också läroplanen (2014) uppmanar läraren att göra eleverna bekanta med de nordiska länderna och att ta upp kulturellerade och språkliga skillnader mellan dem (se kapitel 3.2.5). Karjala (2003: 56) påpekar att det är viktigt att ta upp skillnaderna mellan kulturer eftersom man på detta sätt kan undvika kulturellerade missförstånd.

Av tabell 1 ovan får man ett intryck av att det finns mycket kultur i böckerna. Men kultur tas mest upp i kulturdelar och plustexter, som inte är det centrala innehållet i böckerna. I textkapitlen nämns bara några kulturellerade teman och oftast bara på namn. Det är också ett problem enligt mina informanter, eftersom det finns mycket intressant i läroböckerna, men tiden räcker inte att gå igenom det noggrant (se kapitel 6.1).

Informationen om kulturellerade ämnen förblir ytlig, och för att eleven också ska förstå informationen, behövs det mer diskussion med läraren om ämnet i fråga. Läroböckerna koncentrerar sig på ytliga kulturellerade ämnen som mat, fester och musik och djupare samhällliga värderingar och uppfattningar presenteras i mindre mån. Enligt Hatoss (2004) är dessa ämnen ännu viktigare att lära sig för att eleven ska förstå språkets kultur även bättre (se kapitel 3.2.4).

Sammantaget kan konstateras att om tiden räcker till att allt som finns i läroböcker tas upp och till och med till diskussion om dessa ämnen, får eleven mycket information om kulturer. Om det däremot inte finns tillräckligt med tid, kan situationen vara annorlunda.

6 Kultur och motivation

I detta kapitel presenterar jag min analys av hur kultur i undervisningen hänger samman med elevernas motivation. Jag har indelat min analys i tre teman: elevernas intresseområden, mängden kultur i undervisningen samt motivation och lärarnas iakttagelser.

6.1 Elevernas intresseområden

Som jag tidigare har konstaterat är intresset en viktig del av inlärningsmotivation och att undervisa kultur kan vara ett effektivt sätt att väcka det (Pyykkö 2014: 200). Om man bara lyssnar på elevernas intervjuer, får man lätt en sådan uppfattning att kulturen inte har en stor betydelse för elevernas motivation i svenskundervisningen. Av intervjuerna framgår att de vill lära sig ord, språkets strukturer, och några tycker att man inte kan lära sig så mycket om kultur på lektionerna. Eleverna anser att de lär sig kulturen sedan när de besöker landet och träffar människor. Det bästa sättet att bekanta sig med det främmande landets kultur är faktiskt genom att resa till landet och tillbringa tid där (Dörnyei 2001: 55). Men det är inte alltid möjligt att göra så. Många informanter konstaterar ändå samtidigt att de inte vill läsa grammatik. Dessa informanter skulle vilja lära sig någonting annat istället. När jag frågade i enkäten vad som intresserar dem i Sverige och svensk kultur, svarade 32 % att antingen ingenting eller att de inte alls är intresserade av Sverige och svenskarna och inte vill veta mer om dessa. De tyckte att den mängd kultur som de redan får räcker. Ett par elever tyckte att det är viktigare att undervisa om kultur i något annat ämne än i svenska.

Elevernas svar är motstridiga, eftersom när man tittar på enkätsvaren och speciellt svaret på den sista frågan, får man en annan bild. Eleverna vill lära sig om kultur. De vill lära sig om skillnader och likheter mellan den finska och den svenska kulturen. De vill också veta till exempel om sport, musik, historia, traditioner och överhuvudtaget om landets livsstil. (Se exemplen 5 och 6.) Enligt min läroboksanalys (se kapitel 5.3) tas dessa teman upp i läroböckerna, men kanske är informationen bristande och presenteras oklart i kulturdelarna som läraren inte alltid undervisar.

I exempel 5 till exempel menar eleven att hen skulle vilja veta mer om kulturen i Sverige eftersom hen inte vet mycket om det. Hen skulle också vilja veta mer om sport och musik. I exempel 6 vill eleven lära sig mer om kulturskillnader. Hen tycker att när man vet mer om skillnader mellan kulturerna, är det lättare att umgås med människor i den främmande kulturen. Även om det kom fram att alla inte är intresserade av svensk kultur, ansåg många av informanterna också att de inte vet tillräckligt mycket om den svenska kulturen och att det skulle hjälpa med kommunikationen om de visste mer.

Ex. 5. Ruotsin kulttuurista, koska en tiedä siitä kauheasti & urheilusta, musiikista. (EN4)

[Om den svenska kulturen, eftersom jag inte vet mycket om den & sport och musik.]

Ex. 6. Kulttuurieroja olisi kiva saada enemmän. Sillä niistä on apua ihmisten kanssa, jos tapaa. (EN5)

[Det skulle vara roligt att veta mer om kulturskillnader. Det är nyttigt att veta om dessa om man träffar människor i landet.]

Av intervjuerna framgår också att alla elever är nöjda med sin lärare och att det är läroboken som verkar vara det största problemet enligt båda grupperna. De tycker att textkapitlen i läroboken är ointressanta och behandlar irrelevanta och för vardagliga ämnen. Innehållet är skolmässigt och inte tillräckligt autentiskt, vilket också framgår av Alanens (2000) undersökning (se kapitel 3.2.4). Eleverna skulle vilja höra och se mer autentisk svenska och prova sina kunskaper i verkliga situationer. De skulle också vilja att läraren berättar mer om sina egna erfarenheter. Dessa är intressanta och eleverna får samtidigt autentiska exempel på språkbruk och kultur. I läroböckerna finns det också annan intressant information och annat extramaterial, till exempel så kallade plustexter och kulturdelar (se kapitel 5.3), men tiden räcker inte till att gå igenom dem, vilket framgår av exempel 7.

Ex. 7. Tai se kirja on ehkä vähän huono siinä mielessä, että siellä on kaikkee ja siellä on niitä oheisjuttuja, mut ne käydään aina silleen tosi sutasten läpi. (IN2)

[Boken är dålig i det sinnet, att det finns mycket allt extra, men vi går igenom det väldigt hastigt.]

I exempel 7 har eleven noterat att läroboken innehåller extramaterial men att undervisningen tar fasta på annat. Att tiden inte räcker påverkar förstås undervisningen, eftersom läroboken är

ett av de viktigaste hjälpmedlen som läraren använder. Om läroboken inte motiverar, är det svårt att få eleverna att bli intresserade av lektionsämnen.

När jag frågade i intervjun om Svenskfinland och finlandssvenskan, tyckte eleverna att de skulle vilja ha mer information om dessa ämnen. En informant sade även att den finlandssvenska kulturen ändå är så annorlunda att det skulle vara intressant att veta mer om den kulturen. Det skulle säkert också öka toleransen mot finlandssvenskar och kanske även förbättra kunskaper i svenska om eleverna visste mer om dem och hur mycket svenskan faktiskt används i Finland. Den nuvarande informationen verkar inte räcka.

Några av eleverna förstår inte varför läraren berättar om de andra nordiska länderna. Läroböckerna presenterar de andra nordiska länderna då eleverna går i nionde klass (se kapitel 5.3). Eleverna vet inte hur dessa kulturer hör till svenskundervisningen. En informant (se ex. 8) tycker även att det känns frustrerande och onödigt att behandla dessa länder, eftersom de då har mindre tid för den svenska kulturen som känns viktigare.

Ex. 8. Mutta ku ruotsin tunneilla käytiin jotain Islannin matkailukulttuuria, nii tai Norjaa, se on niinku en mie tiiä, ei siinä mitään ruotsin kulttuuria oo. Nii ja turhauttavaa ku käyään niinku muista maista niinku Norjasta ja Islannista, mut ei siitä niinku miten Ruotsissa tehään. (IN3)

[Men när vi behandlade den isländska reskulturen eller Norge, det är, jag vet inte, det har ingenting att göra med svensk kultur. Och det är frustrerande att vi lär oss saker om andra länder till exempel Norge eller Island men inte om saker vad man gör i Sverige.]

Detta är överraskande, eftersom även läroplanen (2014) tar upp de andra nordiska länderna och deras kultur. Läroböckerna behandlar dessa länder (se kapitel 5.3) och tar upp till exempel det nordiska samarbetet och hur mycket språken liknar varandra, men eleverna har tydligen inte förstått betydelsen av detta.

6.2 Mängden kultur i undervisningen och motivation

Som jag redan konstaterade i kapitel 5.2.1, finns det tydliga skillnader mellan grupperna och kultur i undervisningen. I tabell 2 nedan anger jag variabler som mäter elevernas motivation. Tabellen visar antalet ja- och nej-svar klassvis. Som vi kan se, finns det många skillnader

mellan grupperna när det gäller mängden kultur i undervisningen och elevernas genomsnittliga motivation. Till exempel i den blåa gruppen, som har mycket kultur på lektionerna, anser till och med 77 procent att det är nyttigt att kunna svenska. Procentandelen är den högsta när man jämför den med procentandelen i de övriga informantgrupperna. När det gäller den gula gruppen, är procentandelen bara 53 %. Också när eleverna följer svenskspråkiga sociala medier och nyheter, finns det en positiv koppling mellan kultur och motivation.

Tabell 2: Procentandelen ja- och nej -svar på påståenden som mäter motivation i enkäten

		Nyttigt	Lyssnar musik på fritiden	Följer sociala medier	Följer nyheter	Roligt
Blå grupp	Ja	77 %	32 %	23 %	14 %	41 %
	Nej	23 %	68 %	77 %	86 %	59 %
Röd grupp	Ja	64 %	12 %	8 %	0 %	36 %
	Nej	36 %	88 %	92 %	100 %	64 %
Grå grupp	Ja	69 %	19 %	0 %	6 %	38 %
	Nej	31 %	81 %	100 %	94 %	63 %
Gul grupp	Ja	53 %	12 %	0 %	0 %	53 %
	Nej	47 %	88 %	100 %	100 %	47 %
Grön grupp	Ja	62 %	38 %	8 %	8 %	46 %
	Nej	38 %	62 %	92 %	92 %	54 %

I tabell 3 presenterar jag gruppernas genomsnittliga vitsord i svenska och engelska både med genomsnitt och med median. Som Lundahl et al. (2015: 11) konstaterar är eleven troligen motiverad om hen har ett högt vitsord. Men också begåvningen måste spela en roll. Därför har jag också räknat differensen mellan vitsord i svenska och i engelska. Denna differens mäter elevernas motivation bättre, eftersom den troligen har någonting att göra med elevernas begåvning. Det kan antas att vitsordet i engelska också innebär språklig begåvning.

När man betraktar tabell 3 över elevernas vitsord, finns det igen skillnader mellan motivationen i svenska. Eleverna i den gröna gruppen har bättre vitsord i engelska än i svenska, men i den blåa och i den gula gruppen är situationen annorlunda. Förstås kan orsaken till dessa skillnader också vara någon annan än motivation. Läraren i engelska i den gröna gruppen kan till exempel ha olika bedömningskriterier än läraren i svenska. Även om

vitsord som motivationsmätare har sina brister, kan de ge någon slags bild av elevernas motivation.

Tabell 3: Vitsord i svenska och engelska och deras differens

		Svenska	Engelska	Betyg
Blå grupp	Genomsnitt	7,8	7,6	0,2
	Median	8	8	0
Röd grupp	Genomsnitt	8,2	8,7	-0,5
	Median	8	9	0
Gul grupp	Genomsnitt	7,9	9,0	-1,0
	Median	8	9	-1
Grå grupp	Genomsnitt	8,3	7,8	0,5
	Median	9	8	1
Grön grupp	Genomsnitt	8,4	8,5	-0,2
	Median	8	9	0

När jag betraktar hur variablerna i tabellerna 2 och 3 hänger samman med variabler som mäter mängden av och kvaliteten på kultur i undervisningen (se kapitel 4.2.4), får jag se hur kultur och motivation hänger ihop. I tabell 4 nedan anger jag korrelationskoefficienter, när det gäller variabler som mäter kultur i undervisningen och motivationsvariabler. Mängden kultur i undervisningen har räknats med påståenden som informanterna har svarat med ”någorlunda ofta” och ”ofta” när det gäller kultur i undervisningen. Motivationen har räknats med andelen ja-svar. Differensen mellan vitsord är differensen mellan genomsnitt.

Som framgår av tabell 4, ökar elevernas motivation om läraren berättar om sina erfarenheter, och om eleverna läser svenskspråkiga böcker. Den största positiva kopplingen (den genomsnittliga korrelationen 0,60) till motivation har lärarens egna erfarenheter. Som läroplanen (2014) också konstaterar är erfarenhetsbaserade undervisningssätt mer intressanta (se kapitel 2.2.2). Däremot verkar det som om eleverna inte blir motiverade av att titta på svenskspråkiga program. Detta är troligen bara ett sammanträffande eftersom korrelationerna mellan tv-tittande och motivation inte är statistiskt signifikanta. När korrelationen är statistiskt signifikant betyder det att resultatet förmodligen inte är en tillfällighet (Psykologiguiden 2019). Allt som allt är korrelationskoefficienterna i tabellen i genomsnitt positiva, även om de är små.

Tabell 4: Korrelationer mellan motivation och kultur i undervisningen

	Nyttigt	Lyssnar musik på fritiden	Följer sociala medier	Följer nyheter	Roligt	Vitsord	Genomsnitt
Lyssnar på musik	0,73	0,35	0,15	0,66	-0,53	-0,61	0,12
Tittar på program	-0,21	-0,19	-0,74	-0,12	0,10	-0,45	-0,27
Traditioner	-0,08	-0,15	0,47	-0,02	0,43	0,88	0,26
Läser böcker	0,38	-0,09	0,72	0,24	0,00	0,60	0,31
Beteendet i olika situationer	0,08	-0,49	0,40	-0,24	-0,10	0,43	0,01
Lärobokens kultursidor	-0,34	-0,20	0,29	-0,38	0,28	0,64	0,05
Lärarens erfarenheter	0,72	0,73	0,94	0,89	-0,06	0,38	0,60
Genomsnitt	0,18	-0,01	0,32	0,15	0,02	0,27	0,15

Vad beträffar program, tittade den gråa gruppen på ett svenskspråkigt program när jag observerade dem på lektionen. Eleverna verkade vara mycket intresserade av programmet och alla koncentrerade sig på det. Det handlade om finlandssvensk kultur och ämnet bidrog till en diskussion mellan läraren och eleverna. Det var också fråga om ett autentiskt finlandssvenskt program, så autenticitet kan också påverka elevernas intresse. Också Leino (1979) konstaterar att tv-program kan vara intressanta, väcka diskussion och därmed kanske även öka motivationen på lektionerna. Program och filmer utvidgar nämligen kulturbilden. Vad programmet handlar om spelar förstås en stor roll. Men det kan också vara att när läraren visar eleverna program, kan det finnas mindre tid för något annat som är viktigare och mer motiverande.

Alla sätt att undervisa om kultur förefaller ha en positiv korrelation med motivation. Det är resultatet också i Ruan, Duan och Dus (2015) undersökning. De upptäckte att om uppgifterna innehåller kulturrelaterade element, ökar det motivation och slutligen inläringen. (Se kapitel 1.2.) Kultur i undervisningen verkar också hänga samman med hur mycket eleverna följer svenskspråkiga sociala medier. Kanske inspirerar undervisningen åtminstone några elever att se vardaglig svensk kultur i sociala medier, eftersom läroböckernas kulturdelar presenterar olika kändisar som eleverna kan börja följa till exempel i Instagram.

Den största korrelationen har ändå lärarens berättelser om sina egna erfarenheter av främmande kulturer. När läraren berättar om sina egna erfarenheter, förmedlar hen autentisk information om landets kultur och vardag. Därför är det viktigt att all information inte är från läroboken. Kulturen blir på det sättet verkligare för eleverna. Som Dörnyei (2001) också påpekar kan lärarens roll inte underskattas när det gäller elevernas motivation (se kapitel 2.2.4).

6.3 Lärarnas iakttagelser

Alla lärare hade märkt att eleverna huvudsakligen är intresserade av sådana ämnen som har en koppling till det verkliga livet (se ex. 9). Verklighetens betydelse nämns också i läroplanen (Utbildningsstyrelsen 2014). Ämnet borde vara aktuellt och relevant för att motivera elever. (Se kapitel 2.2.3.) Läraren i en intervju konstaterade också att om eleven till exempel har orientering som hobby, är hen troligen intresserad av textkapitlet som handlar om en finlandssvensk orienterare. Men som det också kom fram i kapitel 6.1, är eleverna inte intresserade av för vardagliga och irrelevanta ämnen.

Ex. 9. Kaikki sellaset millä on joku semmonen yhteys semmoseen oikeeseen elämään.
(IN4)

[Alla sådana ämnen som har en koppling till det verkliga livet.]

Av intervjun framgår att en lärare tycker att musik är ett omtyckt tema som piggar upp på lektionen. Hen skulle vilja ha mer musik på lektionerna eftersom hen har märkt att eleverna tycker mycket om det. (Se exempel 10.) Överlag verkar det dock enligt lärarna att det som får eleverna att bli motiverade är att de får göra saker och ting själva, inte så mycket vilka ämnen som behandlas (se ex. 11). Läraren i exemplet säger nämligen att det ibland känns att ämnet inte spelar en så stor roll. Hur man gör uppgiften och projektet är viktigare, vilket också framgår av Dörnyeis (2001) undersökning. Dörnyei påpekar att användningen av fantasi är intresseväckande och att göra något med sina händer är roligt och sporrande. (Se kapitel 2.2.2.)

Ex. 10. Musta ois kiva ottaa aina niinku musiikkia tunneille. Koska oppilaat tykkää siitä kauheesti. (IN5)

[Det skulle vara roligt att ha musik på lektionerna. Eleverna gillar det väldigt mycket.]

Ex. 11. Välillä tuntuu, että ei sillä aiheella niin kauheesti väliä ookaan, et sit nuoret tykkää siitä, ettei ne kauheesti jaksaa kuunnella et hyö jaksaa ite tehdä. Et ois joku projekti, ois joku ryhmätyö ja ihan rehellisesti, että tehään vaikka paperille se. (IN6)

[Ibland känns det att ämnet inte spelar någon roll, eleverna tycker om att göra någonting själva, de orkar inte lyssna och plugga. Ett projekt eller ett grupparbete som resulterar i något på papper.]

7 Sammanfattning

I denna avhandling har jag undersökt kultur i svenskundervisningen. Jag har velat se hur kultur tas upp på lektionen och om den ökar elevernas motivation. Som material i min analys har jag använt enkäter, intervjuer och observationer. Vid sidan av dessa har jag också analyserat kultur i de läroböcker som informanterna använder. Jag hade fem informantgrupper som bestod sammanlagt av 93 elever och fyra lärare i Finland. Mina forskningsfrågor var följande:

- Hur tas kultur upp på lektionerna?
- Hur hänger kultur i undervisningen samman med elevernas motivation?

Lärarna undervisar om kultur oftast med hjälp av läroböcker och deras kulturdelar. I fokus för undervisningen står dock kommunikation, och enligt både lärarna och eleverna är kommunikationssituationer ett område som undervisas mest. Litteratur i sin tur får minst utrymme på lektionerna. Kultur är aldrig ett huvudtema i undervisningen utan en sorts uppvärmning till temat eller kapitlet. Oftast diskuterar eleverna kulturrelaterade ämnen i samband med olika textkapitel som innehåller något om kulturen. Enligt eleverna finns det sällan tid för någonting extra. När jag frågade lärarna och eleverna hur mycket kultur det finns på lektionerna, var ”sällan” det vanligaste svaret. Lärarna skulle vilja undervisa mer om kultur, men grammatik och andra språkområden känns viktigare för provens och framtidens skull.

Enligt min analys är eleverna intresserade av kultur och skulle vilja ha mer autentiskt språkbruk på svensklektionen. De flesta tycker att de inte vet tillräckligt och undervisningen känns ytlig. Innehållet i läroböckerna verkar ointressant och för vardagligt och det förefaller vara det största problemet. Ungdomarnas vardagskultur är nämligen starkt närvarande i de läroböcker som jag har analyserat. Böckerna innehåller mest information om sevärdheter, musik och olika kulturrelaterade särdrag. Det finns mycket kultur, men mest innehåll finns det i kulturdelar och plustexter. Lärarna har dock inte tillräckligt med tid att gå igenom lärobokens extramaterial som oftast behandlar kulturteman.

Alla är inte intresserade av den svenska kulturen, men majoriteten av eleverna tycker att om det fanns mer kultur i undervisningen, skulle de vara mer motiverade. Eleverna vill lära sig mer om svensk kultur. Lärarna tycker att allt sådant som har kopplingar till det verkliga livet motiverar eleverna. När det gäller mängden av och kvaliteten på kultur i undervisningen, har nästan alla sätt att undervisa om kultur en positiv korrelation med elevernas motivation.

8 Diskussion

Mitt primära antagande har varit att kultur i undervisningen ökar motivation på lektionen. Härmed stämmer mitt antagande åtminstone delvis. Resultatet är i linje med tidigare undersökningar (se kapitel 1.2) att det finns en positiv koppling mellan kultur i undervisningen och elevernas motivation. Men det är svårt att säga om det är kultur som påverkar motivation eller tvärtom. Det är ju förståeligt, eftersom det finns så många faktorer som hänger samman med motivation i klassrummet. Men när läraren tar upp sådana ämnen i undervisningen, som eleverna intresserar sig för, ökar det förmodligen också elevernas intresse för språket och därtill motivationen. Åtminstone tyder elevernas, och delvis också lärarnas svar, på att kulturinslagen i undervisningen ökar elevernas motivation. En annan sak är dock om inlärningsresultaten förbättras. En elev som är motiverad får sannolikt bättre vitsord, men det finns också många andra faktorer som påverkar skolframgången.

Korrelationen mellan motivation och kultur i undervisningen är inte så entydig, och det är svårt att säga något om kausaliteter. Det kan vara att kultur påverkar positivt elevernas motivation, men kan det vara att elevernas motivation gör att läraren undervisar mer om kultur? Om eleverna är motiverade, kanske har läraren mer tid att undervisa om kultur eftersom annan språkundervisning inte är så problematiskt. Då skulle läraren ha mer tid för kultur med grupper som är speciellt motiverade än med grupper som inte är så motiverade.

Också enkäter har bidragit till motstridigheter i resultaten. Enkätsvaren var oftast korta och snabbt skrivna och ibland kändes det att eleverna inte ens hade funderat på frågan när de hade svarat i enkäten. Några hade tydligen också svarat tillsammans. Enkäter som material har sina problem och därför har det varit bra att jag också hade annat material och kunde diskutera ämnet med lärarna.

Att ha barn och ungdomar som informanter är problematiskt. Det har varit både givande och frustrerande att undersöka i ämnet. Motivation är ett svårt ämne och det har varit svårt att få svar från eleverna. Det kan vara att de inte vet om kultur, orkar eller inte vill svara eller de har svårt att formulera sina tankar på papper eller i intervjun. Det är en orsak till att det finns några motstridigheter i resultaten. Å ena sidan är eleverna intresserade av den svenska och

nordiska kulturen och å andra sidan vill de inte veta om svensk kultur, eftersom de tycker att de redan vet tillräckligt. Den svenska och den nordiska kulturen presenteras i undervisningen, men antagligen blir eleverna inte medvetna om kulturen och dess undervisning utan tar fasta på det som läraren anser som viktig, det vill säga grammatik. De förstår inte heller varför det är nyttigt att veta om den svenska och de andra nordiska kulturena.

Samplet i min undersökning är så litet att det inte går att göra några generaliseringar. Med andra skolor hade jag kanske fått annorlunda resultat. Dessutom hade jag bara åttonde- och niondeklassare med i undersökningen, vilket gör att resultaten inte kan generaliseras till att gälla skolelever i allmänhet. Även innehållet i läroböckerna kan variera mycket när det gäller olika skolstadier.

Det lönar sig att komma ihåg att svenska har en speciell ställning i skolvärlden i och med att det är ett obligatoriskt språk och i och med att eleverna ofta har motivationsproblem. Det skulle vara intressant att jämföra situationen med till exempel engelska. Som jag konstaterade i analysen, undervisar lärarna i min undersökning mer om kultur i andra språk. Det finns mer tid och möjligheter att göra det, eftersom timfördelningen till exempel i engelska är annorlunda och eleverna har bättre språkkunskaper. Tid och bra kunskaper gör undervisningen lättare.

Andra faktorer som kan förvränga resultaten är frivillighet och tidpunkten. De lärare som deltog i min undersökning var frivilliga och intresserade av ämnet. Eventuellt undervisar lärarna i undersökningen mycket om kultur och även mer än andra lärare som inte ville delta i undersökningen. Då är klasser där kultur undervisas mindre underrepresenterade. Och när eleverna och lärarna svarade i enkäterna och i intervjun kan mängden kultur i undervisningen ha varit antingen större eller mindre än vid något annat tillfälle. Tidpunkten kan således också påverka. Det kom till exempel fram i materialet att eleverna tittar på filmer och program mer före jul- och sommarlovet. I lärarsvaren tänkte informanterna ändå mer på lång sikt och eleverna kanske mer just på den tiden. Om jag hade frågat samma frågor vid flera tillfällen, hade resultatet kanske varit pålitligare.

Även om integration av språk- och kulturundervisning är viktigt, lönar det sig kanske för läraren att undervisa och berätta om kultur mer explicit speciellt i svenskundervisningen.

Som mitt resultat visar är den största kopplingen mellan kultur och motivation när läraren berättar om sina egna kulturerfarenheter. Det är också ett effektivt sätt att informera elever om kultur. På dessa sätt blir eleverna medvetna om kultur och förstår varför det är nyttigt att lära sig om den.

Problemet med läroböckerna är intressant. Författarna vill göra innehållet relevant och intressant för eleverna men har tydligen inte lyckats med detta. Eleverna anser läroböckerna som tråkiga och ointressanta och de motiverar inte eleverna. Författarna lämnar ansvaret för kulturundervisningen för lärarna och eleverna själva, eftersom den mest intressanta informationen finns efter det egentliga textkapitlet. Och textkapitlen behandlar vardagliga ämnen som inte intresserar eleverna. Det är tydligen ett problem. Om jag gjorde intervjuerna på nytt, skulle jag ta med läroböckerna som informanterna använde med i intervjun. Då kunde eleverna visa vad de tycker är bra eller dåligt i läroboken och vilka texter de har läst. På detta sätt kunde jag få mer information om hur man kan förbättra kulturundervisningen.

Det verkar som att kultur inte anses vara lika viktig som grammatik och läraren måste fundera över hur de kan kopplas samman. Som framgår av analysen, studerar eleverna för prov och därför känns det viktigare att läsa grammatik och ordförråd som också testas i proven. Därför får kultur mindre tid på lektionerna. Om undervisningen dock omfattade mer kultur, vad skulle då lämnas bort? Om kultur ökar elevernas motivation och på det viset också bidrar till förbättrade inlärningsresultat, skulle då något viktigt språkområde få mindre tid? Dessa är inga enkla frågor. Eftersom timfördelningen är som den är och tiden är begränsad, måste läraren bestämma vad som är det viktigaste. Idealt skulle vara att läraren integrerar så mycket kultur som möjligt i annan undervisning, så att när eleven lär sig språkets strukturer lär hen sig också språkets kultur. Att undervisa om kultur också explicit är viktigt. Därför har både lärare och läroboksförfattare ett stort ansvar.

I framtiden kunde man en göra undersökning med samma tema men med en annan undersökningskonstellation. I undersökningen kunde ingå två olika grupper, av vilka den ena får mycket kulturundervisning och den andra inte alls. Den ena gruppen skulle ha kultur i alla möjliga sammanhang och grammatik skulle få mindre tid. Den andra gruppen skulle däremot koncentrera sig på grammatik och inte ha några kulturinslag. Forskaren eller forskarna skulle observera gruppernas beteende och motivation under hela forskningsprocessen. Efteråt skulle

eleverna och lärarna svara i enkäter och delta i intervjuer om motivationen på lektionerna. Denna typ av undersökning skulle dock vara svår att realisera på grund dagens tidspress och läroplan.

Källor

Primära källor

Ahokas, Marjatta, Ainoa, Anne, Kunttu, Minna, Nordgren, Anders & Westerholm, Seija. (2012): *På gång 8 texter*. Helsinki: SanomaPro.

Ahokas, Marjatta, Ainoa, Anne, Kunttu, Minna & Nordgren, Anders (2012): *På gång 9 texter*. Helsinki: SanomaPro.

Blom, Anna, Friis, Mikaela, Kokkonen, Sari, Liukkala, Siri & Pukonen, Sari (2013): *Megafon 2 textbok*. Helsinki: Otava.

Blom, Anna, Friis, Mikaela, Kokkonen, Sari, Liukkala, Siri & Pukonen, Sari (2013): *Megafon 3 textbok*. Helsinki: Otava.

Sekundära källor

Alanen, Kaisa. (2000): Ruotsin kielen lukion oppikirjat kulttuurienvälisen viestinnän näkökulmasta. I: Kalaja, Paula & Nieminen, Lea (red.) *Kielikoulussa – kieli koulussa*. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA. Tillgänglig på: <https://journal.fi/afinlavk/article/view/59840> [hämtad 24.8.2019]. S. 187–204.

Alastair, Henry. (2014): Swedish students' beliefs about learning English in and outside of school. I: Lasagabaster, David, Doiz, Aintzane & Sierra, Juan Manuel (red.) *Motivation and Foreign Language Learning: From theory to practice*. Amsterdam: John Benjamins. S. 93–116.

Brown, H. Douglas. (1989): *A Practical Guide to Language Learning. A Fifteen Week Program of Strategies for Success*. Boston: McGraw-Hill.

Davcheva, Leah & Sercu, Lieh. (2005): Culture in foreign language teaching materials. I: Sercu et al. (red.) *Foreign language teachers and intercultural competence. An international*

investigation. Clevedon: Multilingual Matters. Tillgänglig på:
<https://books.google.fi/books?id=MHO0njbSdDcC&printsec=frontcover&hl=sv#v=twopage&q&f=false> [hämtad 1.9.2019]. S. 90–109.

Dervin, Fred & Dirba, Mara. (2006): On liquid interculturality. Finnish and Latvian student teacher's perceptions of intercultural competence. I: Pietilä, Päivi, Lintunen, Pekka & Järvinen, Heini-Maria (red.) *Kielenoppija tänään – Language learners of today*. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA. S. 257–271.

Dörnyei, Zoltán. (1998): Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching* 31 (3). Tillgänglig på: <https://www-cambridge-org.libproxy.tuni.fi/core/journals/language-teaching/article/motivation-in-second-and-foreign-language-learning/CF6301F6C401F2CB511529925B298004> [hämtad 18.9.2019]. S. 117.

Dörnyei, Zoltán. (2001): *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dörnyei, Zoltán & Csizér, Kata. (1998): Ten Commandments for Motivating Language Learners. I: Hedge, Tricia, Andon, Nick & Dewey, Martin (red.) *English Language Teaching*. Abingdon: Routledge. S. 119–140.

Dörnyei, Zoltán & Ushioda, Ema. (2013): *Teaching and researching motivation*. New York: Routledge. Tillgänglig på:
https://ia801308.us.archive.org/15/items/ilhem_20151031_1015/%5BZolt%C3%A1n_D%C3%B6rnyei%2C_Ema_Ushioda%5D_Teaching_and_Resea.pdf [hämtad 3.2.2018].

Elomaa, Eeva. (2009): *Oppikirja eläköön! Teoreettisia ja käytännön näkökohtia kielten oppimateriaalien uudistamiseen*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Tillgänglig på:
https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/41080/978-951-39-5141-2_2009%20.pdf%20?sequence=1 [hämtad 7.9.2019].

Erll, Astrid & Gymnich, Marion. (2015): *Interkulturelle Kompetenzen – Erfolgreich kommunizieren zwischen den Kulturen*. Kempten: Klett.

Gagnestam, Eva. (2003): *Kultur i språkundervisning: med fokus på engelska*. Karlstad: Karlstads universitet.

Green-Vänttinen, Maria, Korkman, Christina & Lehti-Eklund, Hanna. (2010): *Svenska i finska gymnasier*. Helsingfors: Nordica. Tillgänglig på:
https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/30083/Nordica_Helsingiensia_22.pdf?sequence=2 [hämtad 12.4.2019].

Hatoss, Aniko. (2004): A model for evaluating textbooks. *Babel* 39 (2). Tillgänglig på:
https://eprints.usq.edu.au/1137/3/Hatoss_Babel_2004_PV.pdf [hämtad 3.9.2019]. S. 25–32.

Hiidenmaa, Pirjo. (2015): Oppikirjojen tutkimus. I: Ruuska, Helena, Löytönen, Markku & Rutanen, Anne (red.) *Laatua! Oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä*. Helsinki: Suomen tietokirjailijat ry. S. 27–39.

Juuti, Kalle & Lavonen, Jari. (2018): Opettaja voi tukea oppilaan kiinnostuksen kehittymistä. I: Salmela-Aro, Katariina (red.) *Motivaatio ja oppiminen*. Jyväskylä: PS-Kustannus. S. 197–210.

Kaikkonen, Pauli. (1994): *Kulttuuri ja vieraan kielen oppiminen*. Helsinki: WSOY.

Kaikkonen, Pauli. (2001): Intercultural learning through foreign language education. I: Kohonen, Viljo, Jaatinen, Riitta, Kaikkonen, Pauli & Lehtovaara, Jorma (red.) *Experiential Learning in Foreign Language Education*. London: Pearson Education. S. 61–105.

Karjala, Kalle. (2003): *Neulanreiästä panoraamaksi. Ruotsin kulttuurikuvan ainekset eräissä keskikoulun ja B-ruotsin vuosina 1961–2002 painetuissa oppikirjoissa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Kiuru, Noona. (2018): Kaveriverkostot ja oppimismotivaatio. I: Salmela-Aro, Katariina (red.) *Motivaatio ja oppiminen*. Jyväskylä: PS-Kustannus. S. 123–139.

Knuuttila, Simo. (2008): Kulttuuriperintö, arvot ja identiteetti. I: Venäläinen, Päivi (red.) *Kulttuuriperintö ja oppiminen*. Jyväskylä: Gummerus. S. 12–19.

Kumpulainen, Kristiina. (2008): Oppimisen monitieteinen tutkimus oppimisympäristöjen kehittämisen välineenä. I: Venäläinen, Päivi (red.) *Kulttuuriperintö ja oppiminen*. Helsinki: Gummerus. S. 21–28.

Larzén, Eva. (2005): *In Pursuit of an Intercultural Dimension in EFL-Teaching. Exploring Cognitions among Finland-Swedish Comprehensive School Teachers*. Åbo: Åbo Akademi University Press.

Lasagabaster, David, Doiz, Aintzane & Sierra, Juan. (2014): Giving voice to the students: What (de)motivates them in CLIL classes? I: Lasagabaster, David, Doiz, Aintzane & Sierra, Juan Manuel (red.) *Motivation and Foreign Language Learning: From theory to practice*. Amsterdam: John Benjamins. S. 117–138.

Lehtinen, Niina. (2009): *Den svenska kulturen presenterad i läroboksserien Premiär*. Avhandling pro gradu. Tampere: Tampereen yliopisto.

Lehtonen, Jaakko. (1993): *Kulttuurien kohtaaminen – näkökulmia kulttuurienväliseen kanssakäymiseen*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Leino, Anna-Liisa. (1979): *Kielididaktiikka*. Helsinki: Otava.

Lerkkanen, Marja-Kristiina & Pakarinen, Eija. (2018): Opettajan merkitys oppimismotivaatiolle. I: Salmela-Aro, Katariina (red.) *Motivaatio ja oppiminen*. Jyväskylä: PS-Kustannus. S. 181–196.

Little, David. (1996): Freedom to learn and compulsion to interact: promoting learner autonomy through the use of information systems and information technologies. I: Pemberton, Richard et al. (red.) *Taking Control. Autonomy in Language Learning*. Hong Kong: Hong Kong University Press. S. 203–218.

Lundahl, Christian, Hultén, Magnus, Klapp, Alli & Mickwitz, Larissa. (2015): *Betygens geografi. Forskning om betyg och summativa bedömningar i Sverige och internationellt*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Masgoret, Anne-Marie, & Gardner, Robert C. (2003): Attitudes, motivation, and second language learning: a meta-analysis of studies conducted by Gardner and associates. *Language learning* 53 (1). Tillgänglig på: <http://users.telenet.be/cr32258/Attidus%20motivation%20L2.pdf> [hämtad 12.3.2018]. S. 167–210.

Mishan, Freda. (2005): *Designing Authenticity into Language Learning Materials*. Bristol: Intellect Books.

Norstedts svenska ordbok. (2010): Stockholm: Norstedts.

Peltonen, Matti & Ruohotie, Pekka. (1992): *Oppimismotivaatio – Teoriaa, tutkimuksia ja esimerkkejä oppimishalukkuudesta*. Helsinki: Otava.

Pettersson, Thorleif & Nurmela, Sakari. (2007): *Eri tapoja kohdata suuri elefantti. Suomalaisen ja ruotsalaisen kulttuurin vertaileva tutkimus*. Suomalais-ruotsalainen kulttuurirahasto. Tillgänglig på: <https://www.yumpu.com/fi/document/read/51006771/eri-tapoja-kohdata-suuri-elefantti-pohjola-norden> [hämtad 15.8.2019].

Pietilä, Päivi. (2014): Yksilölliset erot kielenoppimisessa. I: Pietilä, Päivi & Lintunen, Pekka (red.) *Kuinka kieltä opitaan. Opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle*. Helsinki: Gaudeamus. S. 45–67.

Pintrich, Paul R. (2003): A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology* 95 (4). Tillgänglig på: <https://pdfs.semanticscholar.org/1907/3c567d6c0bb4c9034bface4794ff5f1d5315.pdf> [hämtad 18.9.2019]. S. 667–686.

Pirnes, Esa. (2008): *Merkityksellinen kulttuuri ja kulttuuripolitiikka*. Jyväskylä studies in education, psychology and social research. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Psykologiguiden 2019. Statistisk signifikans. Tillgänglig på:
<https://www.psykologiguiden.se/psykologilexikon/?Lookup=statistisk+signifikans> [hämtad 5.9.2019].

Pyykkö, Riitta. (2014): Kulttuuri kielenopetuksessa. I: Pietilä, Päivi & Lintunen, Pekka (red.) *Kuinka kieltä opitaan. Opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle*. Helsinki: Gaudeamus. S. 188–203.

Ruan, Youjin, Duan, Xiaojun, & Du, Xiang Yun. (2015): Tasks and learner motivation in learning Chinese as a foreign language. *Language, Culture and Curriculum* 28 (2).
Tillgänglig på: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/07908318.2015.1032303>
[hämtad 12.3.2018]. S. 170–190.

Ruohotie, Pekka. (1998): *Motivaatio, tahto ja oppiminen*. Helsinki: Edita.

Rüschhoff, Bernd. (2010) Authenticity in Language Learning Revisited: Materials, Processes, Aims. I: O'Rourke, Breffni & Carson, Lorna (red.) *Language Learner Autonomy: Policy, Curriculum, Classroom*. Bern: Peter Lang. S. 121–133.

Schunk, Dale H., Pintrich, Paul R. & Meece, Judith L. (2008): *Motivation in Education. Theory, Research and Applications*. New Jersey: Pearson Education.

Sharma, Deepika & Sharma, Sushma. (2018): Relationship between motivation and academic achievement. *International Journal of Advances in Scientific Research* 4 (1). Tillgänglig på:
https://www.researchgate.net/publication/323112280_Relationship_between_motivation_and_academic_achievement [hämtad 23.8.2019]. S. 1–5.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli. (2018): *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

Utbildningsstyrelsen. (2014): *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen*. Tillgänglig på:

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/166434_grunderna_for_laroplanen_verkkoju lkaisu.pdf [hämtad 18.9.2019].

Viljaranta, Jaana & Tuominen, Heta. (2018): Oppiaineiden arvostukset: tärkeää, hyödyllistä, kiinnostavaa vai kuormittavaa. I: Salmela-Aro, Katariina (red.) *Motivaatio ja oppiminen*. Jyväskylä: PS-kustannus. S. 101–122.

Virtanen, Markku. (2004): *Avain monikulttuuriseen Suomeen – opas perusopetuksen aihekokonaisuuteen kulttuuri-identiteetti ja kansainvälisyys*. Helsinki: Gummerus.

Vuorinen, Kirsi. (2015): Kielten oppimateriaalit. I: Ruuska, Helena, Löytönen, Markku & Rutanen Anne (red.) *Laatua! Oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä*. Helsinki: Suomen tietokirjailijat ry. S. 117–127.

Wellros, Seija. (1986): *Kulturmöten till vardags – om kommunikation över kulturgränser och om flerkulturell undervisning*. Stockholm: Almqvist & Wiksell Förlag.

Wiseman, Dennis & Hunt, Gilbert. (2008): *Best Practice in Motivation and Management in the Classroom*. Illinois: Charles C Thomas.

Wosnitza, Marold & Nenniger, Peter. (2001): Perceived Learning Environments and the Individual Learning Process: The Mediating Role of Motivation in Learning. I: Volet, Simone & Järvelä, Sanna (red.) *Motivation in Learning Contexts. Theoretical Advances and Methodological Implications*. Oxford: Elsevier Science. S. 171–187.

Yeşil, Şeyma & Demiröz, Hakan. (2017): An Exploration of English Language Teachers' Perceptions of Culture Teaching and Its Effects on Students' Motivation. *International Journal of Progressive Education* 13 (1). Tillgänglig på: <http://ijpe.penpublishing.net/makale/226> [hämtad 12.3.2018]. S. 79–95.

Bilaga 1

Ympyröi mieleisesi vastaus tai kirjoita vastauksesi annetuille viivoille. Käsittelen vastaukset nimettöminä ja ne tulevat vain tutkimuskäyttöön. Tack för dina svar! ☺

Taustatiedot:

1. Ikä: _____
2. Äidinkieli: a) suomi b) ruotsi c) sekä suomi että ruotsi d) jokin muu, mikä?

3. Luokka: _____
4. Ruotsin arvosanasi viime todistuksessa: _____
5. Englannin arvosanasi viime todistuksessa: _____
6. Opiskeletko ruotsin lisäksi muita kieliä kuin englantia? Jos opiskelet, niin mitä?

Ympyröi itseesi sopivat väittämät.

- a) Minulla on ruotsinkielisiä ystäviä/sukulaisia
- b) Ruotsin osaamisesta on hyötyä tulevaisuudessa
- c) Kuuntelen ruotsinkielistä musiikkia
- d) Seuraan ruotsinkielistä sosiaalista mediaa
- e) Luen/kuuntelen ruotsinkielisiä uutisia
- f) Ruotsin opiskelu on kivaa

Jatka lauseita omin sanoin.

Mielestäni kulttuuri

tarkoittaa... _____

Ruotsinkielisessä kulttuurissa minua kiinnostaa...

KYSELY JATKUU SEURAAVALLA SIVULLA →

Ympyröi sopiva vaihtoehto. Ruotsin tunneilla:

a)	kuunnellaan ruotsinkielistä musiikkia.....	Ei lainkaan	Harvoin	Melko usein	Usein
b)	katsellaan ruotsinkielisiä elokuvia/ohjelmia.....	Ei lainkaan	Harvoin	Melko usein	Usein
c)	tutustutaan ruotsalaisiin/suomenruotsalaisiin perinteisiin.....	Ei lainkaan	Harvoin	Melko usein	Usein
d)	tutustutaan ruotsinkielisiin kirjoihin ja kirjailijoihin.....	Ei lainkaan	Harvoin	Melko usein	Usein
e)	pohditaan, miten erilaisissa tilanteissa käyttäytyään (esim. ruokakaupassa, lipun ostossa jne.).....	Ei lainkaan	Harvoin	Melko usein	Usein
f)	käsitellään oppikirjan kulttuuriosioita.....	Ei lainkaan	Harvoin	Melko usein	Usein
g)	opettaja kertoo kokemuksiaan tai tarinoita Ruotsista.....	Ei lainkaan	Harvoin	Melko usein	Usein

Mitkä asiat motivoivat ruotsin tunneilla?

Mitä aiheita käsittelette ruotsin tunneilla?

Mitä aiheita toivoisit ruotsin tunneilla käsiteltävän? Miksi?

Bilaga 2

Kyselylomake ruotsin opettajalle

Valitse sopiva vaihtoehto tai vastaa annetuille viivoille. Käsitellen vastaukset nimettöminä ja ne tulevat vain tutkimuskäyttöön. Tack för dina svar! 😊

1. Työkokemus kieltenopettajana vuosina _____

2. Luokka-asteet, joilla opetat _____

3. Äidinkieli a) suomi b) ruotsi c) jokin muu, mikä? _____

4. Millainen on tavallinen ruotsin tuntisi?

5. Mitä aiheita olette käsitelleet tämän jakson aikana?

Ruotsin tunneillani...

a)	kuunnellaan ruotsinkielistä musiikkia.....	.Ei lainkaan	Harvoin	Melko usein	Usein
b)	katsellaan ruotsinkielisiä elokuvia/ohjelmia.....	Ei lainkaan	Harvoin	Melko usein	Usein
c)	tutustutaan ruotsalaisiin/suomenruotsalaisiin perinteisiin.....	Ei lainkaan	Harvoin	Melko usein	Usein
d)	tutustutaan ruotsinkielisiin kirjoihin ja kirjailijoihin.....	Ei lainkaan	Harvoin	Melko usein	Usein
e)	pohditaan, miten erilaisissa tilanteissa käyttäydytään (esim. ruokakaupassa, lipun ostossa jne.).....	Ei lainkaan	Harvoin	Melko usein	Usein
f)	käsitellään oppikirjan kulttuuriosioita.....	Ei lainkaan	Harvoin	Melko usein	Usein
g)	käytetään autenttista materiaalia.....	Ei lainkaan	Harvoin	Melko usein	Usein
h)	vierailee natiivipuhujia.....	Ei lainkaan	Harvoin	Melko usein	Usein
i)	kerron kokemuksiani ja tarinoita Ruotsista.....	En lainkaan	Harvoin	Melko usein	Usein

6. Millaisten aiheiden olet huomannut kiinnostavan ja motivoivan oppilaita opetuksessa?

7. Mitä aiheita haluaisit käsitellä enemmän? Miksi?

8. Mitä mielestäsi on *kulttuuri*?

Bilaga 3

Hei!

Opiskelen Tampereen yliopistossa pohjoismaisten kielten maisteriohjelmassa ja teen pro gradu -tutkielmaani motivaatiosta ja kulttuurin opettamisesta.

Kerään tietoa oppilailta kulttuurin opettamisesta ja sen vaikutuksesta heidän ruotsin motivaatioonsa. Tutkielmaani kuuluvat kyselylomake ja ryhmähaastattelu. Havainnoin myös yhden tunnin, mutta en videoi oppilaita. Tutkimukseen osallistuminen ja kyselyyn vastaaminen on vapaaehtoista. Vastaukset käsitellään nimettöminä ja ne tulevat vain tutkimuskäyttöön. Jos et halua, että lapsesi osallistuu tutkimukseeni, kerrothan siitä mahdollisimman pian joko suoraan minulle tai ryhmän opettajalle.

Ystävällisin terveisin,

Essi Jormanainen

Bilaga 4

Haastattelukysymykset oppilaille:

Motivaatio:

- Mikä innostaa oppimaan tunneilla? Mikä motivoi tekemään tehtäviä?
- Mikä vaikuttaa tunneilla siihen, kuinka hyvin teet tehtävät?
- Millaiset aiheet kiinnostavat tunneilla eniten?
- Millaiset työtavat/tehtävät tukevat parhaiten motivaatiotasi?
- Mitä kuuluu oppimisen kannalta hyvään oppituntiin?

Kulttuuri:

- Mitä kulttuuri mielestäsi on?
- Mitä asioita olet oppinut ruotsinkielisestä kulttuurista?
- Oletko oppinut suomen- ja ruotsinruotsalaisen kulttuurin eroja? Keskitytäänkö toiseen enemmän?
- Mitä hyötyä siitä on, että tietää oman ja toisen maan kulttuurista?
- Mikä sinua kiinnostaa ruotsinkielisessä kulttuurissa?
→ käydäänkö tunneilla näitä asioita?

Opetus:

- Mitä aiheita tunneilla käydään liikaa? Mitä liian vähän?
- Mitä olet oppinut ruotsin tunneilla ruotsin kielen lisäksi?
- Miten opettajasi opettaa ruotsinkielistä kulttuuria?
- Tunnetko, että olet oppinut paljon uutta tunneilla nimenomaan ruotsinkielisestä kulttuurista? Tarpeeksi?
- Oletko huomannut eroja englannin ja ruotsin opetuksen välillä? Tai muiden kielten, joita opiskelet?

Tuntuuko teistä siltä, että kulttuuri voisi olla yksi motivoiva tekijä ruotsin tunneilla?

Bilaga 5

Haastattelukysymykset opettajalle:

- Millaisten tehtävien/aiheiden olet huomannut motivoivan oppilaita?
→ onko eroja englannin ja ruotsin tuntien välillä?
- Mitä taitoja oppilas oppii ruotsin tunneilla?
- Millainen ilmapiiri tunneilla on? Tunnetko, että se vaikuttaa oppilaiden motivaatioon?

- Miten määrittelet kulttuurin?
- Miten opetat kulttuuriaihteita?
- Haluaisitko opettaa ruotsinkielistä kulttuuria enemmän? Mitä aiheita erityisesti?
- Jos opettaisit kulttuuria enemmän, niin mistä kielen osa-alueista vähentäisit?
- Onko kulttuurin opettaminen muuttunut vuosien aikana? Millä tavalla?
- Koetko, että kulttuuri jää liian vähälle oppikirjoissa ja opetussuunnitelmassa?
- Näetkö ruotsin opetuksella olevan kielen opetuksen lisäksi muita keskeisiä tavoitteita?