

Kamilla Hyytiäinen

SVENSKA I SKOLAN, ENGELSKA ÖVERALLT

En innehållsanalys av fritidens textanvändning på svenska och engelska hos finska gymnasieelever

Fakulteten för informationsteknologi och kommunikation

Studieinriktningen i nordiska språk

Kandidatavhandling

April 2020

TIIVISTELMÄ

Kamilla Hyytiäinen: Svenska i skolan, engelska överallt. En innehållsanalys av fritidens textanvändning på svenska och engelska hos finska gymnasieelever
Kandidaatintutkielma
Tampereen yliopisto
Pohjoismaisten kielten tutkinto-ohjelma
Huhtikuu 2020

Tarkastelen kandidaatintutkimassani suomenkielisten lukiolaisten vapaa-ajan tekstien käyttöä englannin ja ruotsin kielessä. Tutkielman lähtökohtana on englannin ja ruotsin erojen vertailu, sillä kielillä on erilainen merkitys opiskelijoiden arjessa. Tarkastelen tutkielmassani myös sitä, kokevatko opiskelijat nämä vapaa-ajan tekstit hyödyllisiksi heidän opintoihinsa nähden ja voivatko he soveltaa vapaa-ajalla hankittuja taitojaan käytännössä kouluympäristössä. Olen muotoillut neljä tutkimuskysymystä: Millaisia erilaisia englannin- ja ruotsinkielisiä tekstejä lukio-opiskelijat käyttävät vapaa-ajallaan? Kuinka opiskelijat hyödyntävät vapaa-ajalla saavutettuja taitojaan käytännössä oppitunneilla? Millaisia eroja englannin ja ruotsin oppimisessa on ja ovatko nämä erot yhteydessä opiskelijoiden tekstikäytäntöihin? Millaisia tehtäviä opiskelijat toivovat englannin ja ruotsin oppitunneille?

Tutkielmani aineisto koostuu 35 suomenkielisestä lukio-opiskelijasta ja materiaalinkeruu tapahtui tammikuussa 2020. Aineistonkeruumenetelmänä toimii kyselylomake, joka koostuu yhteensä kahdestatoista avoimesta kysymyksestä tai monivalintakysymyksestä. Tutkimusotteeksi olen valinnut pääasiassa laadullisen sisällönanalyysin kyselytutkimuksen avointen kysymysten luonteen vuoksi mutta tutkimukseni sisältää myös määrällisiä piirteitä, sillä lasken lukiolaisten käyttämien eri tekstien määrän ja vertaan näitä tuloksia englannin ja ruotsin välillä. Prosenttiluvut ilmaisevat, kuinka lukiolaiset keskimäärin käyttävät eri tekstejä vapaa-ajalla. Tutkimukseni tulokset osoittavat, että englannin opiskelijat ovat aktiivisempia hyödyntämään eri medioita ja kontakteja vapaa-ajallaan kuin ruotsin opiskelijat, vaikka näitä kahta kieltä opitaan paljolti samalla tavalla. Vaikka opiskelijat kuluttavat huomattavasti enemmän englanninkielisiä tekstejä vapaa-ajalla, voi suurin osa opiskelijoista nimetä ainakin joiain ruotsin kielen taitoja, joita he ovat vapaa-ajalla oppineet.

Tutkielmani tulokset vahvistavat käsitystä siitä, että opiskelijat kuulevat ja lukevat autenttisia ruotsinkielisiä tekstejä ja harjoittelevat kielen puhumista vapaa-ajallaan yhä vähenevässä määrin. Opiskelijat voivat hyödyntää vapaa-ajalla hankittuja ruotsin kielen taitoja oppitunneilla vain rajoittuneesti. Analyysini perusteella ruotsia opitaan lähinnä koulussa formaaleissa olosuhteissa, kun taas englantia opitaan niin koulussa kuin vapaa-ajallakin enemmän informaaleissa tilanteissa.

Avainsanat: kielenoppiminen, lukio, multimodaalisuus, autenttisuus, informaali oppiminen, formaali oppiminen

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SAMMANDRAG

Kamilla Hyytiäinen: Svenska i skolan, engelska överallt. En innehållsanalys av fritidens textanvändning på svenska och engelska hos finska gymnasieelever
Kandidatavhandling
Tammerfors universitet
Studieinriktningen i nordiska språk
April 2020

Syftet med min kandidatavhandling är ta reda på hur engelska och svenska texter används av finska gymnasieelever på fritiden. Utgångspunkten för avhandlingen är jämförelser mellan engelska och svenska därför att språken spelar olika roller i elevernas vardag. Jag tar även reda på om eleverna upplever texter som nyttiga med tanke på sina studier och om de kan tillämpa kunskaper skaffade på fritiden i skolan. Jag har formulerat fyra forskningsfrågor: Vilka olika typer av engelska och svenska texter använder gymnasieelever på sin fritid? Hur utnyttjar eleverna de kunskaper som härstammar från dessa texter i praktiken på lektioner? Hurdana skillnader finns det mellan inläringen av engelskan och svenskan och relaterar skillnaderna med elevernas textanvändningsvanor? Hurdana övningar önskar eleverna sig på engelsk- och svensklektioner?

Materialet består av 35 finska gymnasieelever och det samlades in i januari 2020. Som materialinsamlingsmetod använder jag en enkät som består av sammanlagt tolv antingen öppna eller slutna frågor. Analysmetoden i min avhandling är huvudsakligen en kvalitativ innehållsanalys på grund av mitt material som består av en enkät där eleverna fritt kan svara på frågorna och motivera sina svar genom att ge exempel. Undersökningen innehåller även några kvantitativa drag därför att jag räknar ut antalet olika texter som gymnasisterna använder på fritiden och jämför resultaten mellan engelska och svenska. Procentandelarna belyser hur en grupp gymnasister genomsnittligt använder olika texter. Resultat visar att inlärare av engelska är mera aktiva att utnyttja medier och kontakter på fritiden än inlärare av svenska fast de lär sig båda språken i hög grad på samma sätt. Även om eleverna använder betydligt mera engelska texter på fritiden, kan de flesta informanter nämna åtminstone några kunskaper i svenskan som har härstammat från fritiden.

Avhandlingens resultat underbygger uppfattningen att elever i alltför liten utsträckning får höra och läsa autentiska svenska texter på sin fritid, och att de i en alltför liten grad får träna att tala svenska och med hjälp av texter på fritiden till en viss utsträckning utnyttja sina kunskaper på lektioner. Resultaten tyder också på att det svenska språket huvudsakligen lärs i skolan i formella omständigheter och det engelska språket såväl i skolan som på fritiden i mer informella situationer.

Nyckelord: språkinläring, gymnasium, multimodalitet, autenticitet, informell inläring, formell inläring

Originaliteten av denna avhandling har granskats med Turnitin Originality Check-programmet.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1 INLEDNING.....	1
1.1 Syfte och hypotes	3
1.2 Material.....	4
1.3 Metod.....	5
1.4 Forskningsbakgrund.....	6
2 OM TEXTER OCH SPRÅKINLÄRNING	9
2.1 Multimodala texter och multilitteracitet.....	9
2.2 Formell och informell inläring.....	10
2.3 Inlärningsstilar.....	12
2.4 Autentisk inläring.....	13
2.5 Motivation och attityder.....	14
3 RESULTAT AV ELEVERNAS TEXTANVÄNDNING I SVENSKA OCH ENGELSKA.....	15
3.1 Användning av olika texter.....	15
3.2 Fritidens språkkunskaper på lektioner.....	20
3.3 Övningar på lektioner och inlärningsstilar.....	22
4 SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION.....	25
REFERENSER.....	28
BILAGA 1: ENKÄTEN.....	31

1 INLEDNING

Engelska har sedan mitten av 1900-talet varit vårt internationella lingua franca och fungerat som ett gemensamt språk mellan människor från olika kulturer och bakgrunder (Ranta 2013:3) och man kan tänka att det finns många fördelar med engelskans starka ställning i dagens värld. Det engelska språket möjliggör för människor att arbeta, studera, göra affärer och mötas över språkgränserna (Höglin 2002:561). Även om engelska inte har det största antalet språkbrukare i världen, har språket fått sin dominans under utvecklingen av det brittiska imperiet till USA ur ekonomiska och teknisk-vetenskapliga synvinklar (Ljung 1988:36). Engelskans dominerande ställning påverkar även skolvärlden i form av undervisningsmålen, materialens ändamålsenlighet och elevers erfarenheter av engelskan och engelskspråkiga länder (Björklund 2008:5).

Allt mer material på engelska är tillgängligt för barn redan i tidig ålder och de har det allt lättare att tillägna sig språket. Det språkliga materialet hämtar barnet i första hand från sin omgivning (Tandefelt 2003). Detta bidrar till att barn kan ha goda förutsättningar att lära sig engelska som främmande språk i skolan samt under studiernas gång förstärka kunskaperna på fritiden. De flesta finska elever som går i årskurs tre på gymnasiet har gått i skolan i nästan tolv år varav de har studerat engelska i minst sju år¹. En tillräckligt god kompetens i språket kan möjligtvis garantera ett ökat intresse för språket i fortsatta studier.

Ett annat viktigt språk för finska elever utöver engelska är svenska på grund av den starka samhälleliga ställningen som det andra inhemska språket i Finland. Svenskan har ändå inte en motsvarande ställning som ett internationellt språk som engelskan, trots att Finland har en lång historia med sitt grannland i väst när det gäller både samhällsstruktur och språk. I alla fall, är svenskundervisningen fortfarande obligatorisk i finska skolor (Utbildningsstyrelsen 2015) och varje gymnasieelev har åtminstone grundläggande kunskaper i språket. Språkkunskaper i svenska behövs även om språket inte är så synligt och globaliserat som engelskan. Med tanke på språkinläring lönar det sig för eleverna att läsa svenska texter på eget initiativ samt använda olika hjälpmedel för att förstärka sina kunskaper även på fritiden.

¹ Engelska som A-lärokurs.

Finska gymnasieelever lär sig båda språken, engelska och svenska, i gymnasiet även om de inte tänker avlägga studentproven i just dessa ämnen. Språknivåer och förmågor kan variera kraftigt mellan eleverna beroende till exempel på vilket språk och vilken lärokurs de läser, oavsett om de har studerat språket exakt lika länge i skolan. Därför har skolan en stor betydelse för språkinläring. Formell språkinläring sker i klassrummet men fritidens betydelse för den informella språkinläringen kan inte underskattas i det allt mera globaliserade samhället. Att engelskan befäster sin ställning i Finland samtidigt som svenskan troligen försvagas, återspeglar det sig i båda språkens språkundervisning i skolor, från låg- och högstadiet ända till universitetet. I gymnasiet har elever flera möjligheter att välja mellan olika språk än i högstadiet. Elevernas språkval styrs till exempel av motivation, vilket sedan bidrar till användningen av olika språk på fritiden och vidare till förstärkning av språkkunskaperna på gymnasienivå.

Utbildningsstyrelsen (2015) ger grunderna för gymnasiets läroplan där svenska språket betraktas som det andra inhemska språket och engelska som främmande språk. Enligt *Grunderna för gymnasiets läroplan* (Utbildningsstyrelsen 2015:100–101) ska undervisningen i det andra inhemska språket utveckla de kunskaper som eleven tillägnat sig i den grundläggande utbildningen. Läroplanen betonar att studenten utvecklar även sin flerspråkiga kompetens och metaspråkliga färdigheter genom svenskan. Undervisningen ska omfatta både det talade och skrivna språket, vilket därmed stödjer kompetensen i *multilitteracitet* (se kapitel 2.1).

I läroplanen kan man hitta en anknytning till övriga språk i svenskundervisningen: ”Undervisningen ska också bygga broar mellan olika språk och med de språk som de studerande använder på fritiden.” (Utbildningsstyrelsen 2015:100). I läroplanen står det också att studenter bör uppmuntras att tillägna sig ”livslånga strategier” för språkinläring genom att använda de strategier som bäst stöder inläringen. När det gäller främmande språk ger gymnasiets läroplan (2015:111–114) riktlinjer för språkundervisning och -inläring delvis på samma sätt men med en större betoning på den mångkulturella världen. Elever bör inse engelskans roll och betydelse som internationellt kommunikationsspråk. Således gör Utbildningsstyrelsen skillnad mellan engelskan och svenskan och urskiljer deras inlärningsmål på basis av deras olika funktioner, syften och betydelser i nutidens internationella Finland. I min uppsats är jag intresserad av att få veta om dessa skillnader syns i språkens roller i gymnasieelevers informella textanvändning och om det finns likheter samt olikheter i språkens inlärningsätt.

I det första kapitlet framställer jag syftet med min avhandling och hypotesen om resultatet. Sedan presenterar jag materialet och motiverar metoden. Därefter presenterar jag tidigare forskning gällande ämnet. Det andra kapitlet behandlar teori kring ämnena språkinlärning och texter där jag definierar de centrala begrepp som jag använder i resultatdelen. I det tredje kapitlet analyserar jag materialet, lyfter fram de väsentligaste exemplen och redogör för resultaten. Som sist i det fjärde kapitlet diskuterar och sammanfattar jag avhandlingens innehåll och funderar på möjligheterna för fortsatta studier kring ämnet.

1.1 Syfte och hypotes

Syftet med denna undersökning är att ta reda på hur engelska och svenska texter används av finska gymnasieelever utanför klassrummet och utöver gymnasieläroböcker. Jag tar reda på om eleverna upplever texter som nyttiga med tanke på sina studier och om de kan tillämpa kunskaper skaffade på fritiden i skolan. Utgångspunkten för denna studie är jämförelser mellan engelska och svenska därför att språken spelar olika roller i elevernas vardag. Undersökningen baserar sig på elevernas erfarenheter, åsikter och uppfattningar om det engelska och svenska språket.

Syftet preciserar jag med följande frågeställning:

- Vilka olika typer av engelska och svenska texter använder gymnasieelever på sin fritid?
- Hur utnyttjar eleverna de kunskaper som härstammar från dessa texter i praktiken på lektioner?
- Hurdana skillnader finns det mellan inläringen av engelskan och svenskan och relaterar skillnaderna med elevernas textanvändningsvanor?
- Hurdana övningar önskar eleverna sig på engelsk- och svensklektioner?

Min hypotes om resultaten är följande: eleverna använder engelska texter på ett mångsidigare sätt på sin fritid än svenska texter och kan utnyttja sina kunskaper i engelska bättre på lektioner än sina kunskaper i svenska. Jag antar att textanvändningsvanor syns i inläringssätten: engelska lärs huvudsakligen genom att lyssna och tala på fritiden medan svenska lärs mer formellt på lektioner genom att skriva och läsa. Hypotesen baserar sig delvis på mina egna erfarenheter om språkinlärning

och delvis på min uppfattning om de vidsträckta multimodala engelska texter som är närvarande i vårt samhälle.

Denna studie är nyttig med tanke på engelskans allt mer dominerande ställning i relation till svenskan i dagens Finland. Den kan ge insikter för lärare i hur gymnasister påverkas av engelska språket, hur det syns i inläringen i jämförelse med svenskan och hur elevernas kunskaper erhållna på fritiden kan tillämpas i skolan för att uppnå bättre språkkunskaper. Resultaten på fritidens textanvändning kan hjälpa lärare att förstå varför några elever har svårigheter i inläringen av ett visst språk och i vissa typer av uppgifter på lektioner. Studien kan även bidra till att en allmän bild av tendenser och möjliga utvecklingsområden i den förekommande språkundervisningen kan skapas. Därmed ger undersökningen även viktig information om med vilka metoder elever kan lära sig språken bäst och vilka slags övningar som önskas mer.

1.2 Material

Materialet för denna studie har samlats in genom en webbenkät skapad av Google Forms. Skälet till att använda Google Forms var att det var enkelt att dela ut enkäten vidare till flera elever. Jag bestämde mig för att välja en enkät som materialinsamlingsmetod eftersom jag ville få svar från flera elever i olika åldrar och på olika årskurser. Med hjälp av en enkät blev det också enklare att samla in materialet eftersom jag nådde fler informanter än genom en intervju. Enkäten skickades till ett finskt gymnasium och materialet samlades in i januari 2020. Informanterna består av 35 finska gymnasieelever i tre olika åldersgrupper: den första gruppen av förstaårsstudenter (26 informanter), den andra av andraårsstudenter (3 informanter) och den tredje av tredjeårsstudenter (5 informanter). Det är också en informant som läser i årskurs 4². Anledningen till att ha informanter på olika åldrar med i undersökningen är att de skulle representera alla årskurser i gymnasiet och inte bara en viss åldersgrupp.

För forskningsetiska skäl har jag ansökt om forskningstillstånd från den staden där undersökningen har gjorts. *Forskningsetik* ställer kriterier på forskningen och det gör forskningen systematisk och målsökande. Det betyder gemensamma spelregler i relation med till exempel forskningsmålet. (Vilkka 2015:41.) Min ansökan är godkänd och forskningstillståndet har beviljats den 14.1.2020

² Jag ville inkludera möjligheten att ange en annan årskurs än 1–3.

innan jag har börjat materialinsamlingen. Forskningsstilståndet krävs för det första därför att mina informanter består av gymnasieelever som delvis är minderåriga och för det andra att gymnasiet är stadens offentliga organisation. I frågeformuläret förklarar jag även att informanterna svarar på frågorna anonymt och att jag inte frågar några personuppgifter. När jag samlade in materialet i gymnasiet har jag betonat att det är frivilligt att delta i undersökningen.

Enkäten (se bilaga 1) består sammanlagt av tolv frågor. Enkäten har flervalfrågor om gymnasisternas textanvändning på engelska och svenska på fritiden (frågor 2.1 och 3.1) och öppna frågor som preciserar dessa frågor (frågor 2.2, 2.3, 3.2 och 3.3). I enighet med min tredje forskningsfråga (se kapitel 1.1) behandlar två frågor (4.1 och 4.2) även elevernas önskemål om uppgifter som de skulle vilja göra på lektionerna för att förbättra sina kunskaper i engelskan och svenskan. I slutet har jag även en självständig öppen fråga (fråga 4.3) där jag vill ta reda på om eleverna har lagt märke till några skillnader i sin egen inlärning av engelska respektive svenska och om de lär sig språken bättre på fritiden eller i skolan. Frågeformuläret och alla svar är formulerade på finska på grund av elevernas modersmål och förmåga att kunna svara på frågorna utan att fästa extra uppmärksamhet på rättstavning eller formuleringar. Det skulle kunna vara problematiskt om eleverna förutsattes svara på svenska utan tillräcklig kompetens i språket. Jag har ändå översatt exemplen till svenska i min kandidatavhandling.

Jag inkluderar informanternas alla svar på flervalfrågorna i min studie för att få en översiktlig bild på elevernas textanvändning. Däremot utelämnar jag frågor 1.2 och 1.3 som behandlar fördelningen av informanternas deltagande eller deras planerade deltagande i studentskrivningar i det svenska och engelska språket. Anledningen till utlämnandet av dessa frågor är att de inte tjänar sitt syfte i min avhandling med tanke på forskningsfrågorna.

1.3 Metod

Analysmetoden i min undersökning är huvudsakligen en kvalitativ innehållsanalys på grund av mitt material som består av en enkät där eleverna fritt kan svara på frågorna och motivera sina svar genom att ge exempel. I metoden kvalitativ innehållsanalys ingår att fenomenet tolkas, vilket innebär att resultatet också är baserat på de tolkningar som har gjorts vid analysen (Henricson & Billhult 2012).

Således grundar sig resultaten på mina egna tolkningar vilket också syns i val av exempel, eftersom jag lyfter upp de exempel som jag anser vara de viktigaste och lämpligaste. Tuomi & Sarajärvi (2009: 106–108) beskriver innehållsanalys som en strävan att beskriva dokumentets innehåll skriftligt och ordna det i tydlig form. Med hjälp av innehållsanalys analyseras olika dokument som böcker, artiklar, intervjuer eller andra dokument som är producerade i skriftlig form (Tuomi & Sarajärvi 2009:103). Mitt dokument i avhandlingen är informanternas enkätsvar som jag sedan analyserar och beskriver.

Undersökningen innehåller även några kvantitativa drag därför att jag räknar ut antalet olika texter som gymnasisterna använder på fritiden och jämför resultaten mellan engelska och svenska. Procentandelarna belyser hur en grupp gymnasister genomsnittligt använder olika texter och hurdana övningar de önskar sig ha mest i skolan för att förbättra sina kunskaper i båda språken. För att illustrera procentandelarna presenterar jag figurer på dem.

Jag börjar analysen genom att läsa igenom enkätsvaren och koncentrerar mig på de olikheter som jag upptäcker i elevernas svar. Sedan börjar jag redogöra för resultaten för de olika texternas del (frågor 2.1 och 3.1). Efter att ha räknat ut procentandelarna för varje textalternativ jämför jag dem med varandra. Därmed blir det lättare att göra jämförelser mellan olika grupper av informanter (se kapitel 1.2). Jag använder innehållsanalys i frågan om texter då jag gör ett urval av de väsentligaste exemplen på svaren på de öppna frågorna angående de använda timmarna till läsning av texter (frågor 2.2 och 3.2) samt utnyttjande av fritidens kunskaper i skolan (frågor 2.3 och 3.3). Sedan räknar jag ut procentandelar för de olika uppgiftsformer som informanterna önskar sig ha (frågor 4.1 och 4.2) och lyfter ännu fram exempel på den sista frågan om inlärningsstilen (fråga 4.3).

1.4 Forskningsbakgrund

Engelskans dominerande ställning som främmande språk i världen är en allmänt känd företeelse. Det finns forskning om ämnet som omfattar både engelska och svenska och jämförelser emellan dem eller undersökningar som handlar om någotdera av språken. Jag presenterar några undersökningar som tangerar ämnet i min kandidatavhandling.

Mikaela Björklund (2008) har i sin doktorsavhandling undersökt förutsättningar för inläringen av engelska som främmande språk i det svenskspråkiga klassrummet. Informanterna består av 351

nybörjare i engelska och 19 av deras lärare. Resultaten visar att engelska börjar bli ett andraspråk snarare än ett främmande språk för många elever men det är inte fallet för alla elever, beroende på till exempel regional variation i Svenskfinland. Enligt Björklund har studenterna i allmänhet en positiv attityd till det engelska språket, vilket bidrar till att de träffar och förstår främmande kulturer och språk bättre (Björklund 2008:199–200). Björklund intervjuar även språklärare som erkänner att det finns en indelning av språkinläring i engelska som å ena sidan sker i skolan, i huvudsak baserad på skrivna grammatiska normer, och som å andra sidan sker på fritiden, baserad på elevernas muntliga språkfärdigheter och den engelska slangen. Språklärarna påpekar att de ser elevernas framsteg i språkkunskaper genom läroböckernas uppgifter som samtidigt uppfyller grunderna för läroplanen. (Björklund 2008:208.)

I sin doktorsavhandling (2009) har Mari Aro undersökt grundskoleelevers föreställningar om det engelska språket och inläringen av engelska. I undersökningen motiverar eleverna varför de lär sig engelska och vilka metoder som är de mest lyckade i språkinläringen. Aro delar in eleverna i passiva och aktiva inlärare och frågar om det genom att byta pedagogiska lösningar skulle vara möjligt att aktivera och uppmuntra de passiva eleverna att studera språket. Intervjuerna visar att varje elev använder engelska på sin fritid i form av tv-program, musik, videospel och datorspel. Dessa fritidskunskaper korrelerar ändå inte med de kunskaper som lärs ut i skolan. Orsaken till detta är enligt Aro att lärarna inte är tillräckligt medvetna om engelskan utanför skolan. Hon föreslår att undervisningen i skolan borde vara mera bunden till fritidens språkanvändning så att klyftan mellan de två olika varianterna av engelskan skulle bli mindre. (Aro 2009:104–107, 160.)

Tuula Laine (2015) har undersökt försöken att befrämja inläringen av finska språket hos invandrarbarn på lågstadiet. I sin artikel (2015:156) behandlar hon utmaningar i inläringen av finska som andraspråk. Hon tar reda på vilka utmaningar elever har och vilka strategier de använder för att befrämja sina språkkunskaper. Sambandet mellan elevernas textvanor på fritiden och språkinläringen i skolan visar sig vara tydligt: fritidens läsaktivitet sammanhänger med behärskan av lexikon och dess diversitet samt skrivförmågan. Laine rekommenderar att man tar denna information i betraktande och uppmuntrar eleverna att använda alla slags finska texter och finskspråkig litteratur. (Laine 2015:165–166.)

Maria Green-Vänttinen m.fl. (2010) har i sin studie undersökt vad som kännetecknas som god svenskundervisning i finska gymnasier där eleverna får goda resultat i svenska. Skribenterna har granskat till exempel svensklärares erfarenheter, elevernas inställningar och skolgemenskapens betydelse för inläringen. I studien framgår det att gymnasisterna tycker att det bästa sättet att lära sig svenska är genom att tala språket. De muntliga kunskaperna och hörförståelsen borde få en större roll i undervisningen i form av parövningar, fri diskussion och lärarnas konsekventa, muntliga användning av svenska. Utgångspunkten är att kunna kommunicera på språket och klara av vardagliga situationer. (Green-Vänttinen m.fl. 2010:60–63.)

Luukka m.fl. (2008) har undersökt hurdana texter och medier elever i nionde klass använder på fritiden samt i skolan och hur skolans och fritidens inlärningsmetoder möter varandra. Enligt enkätundersökningen använder eleverna ofta olika medier, vilket ökar antalet inlästa texter på fritiden. Att kombinera informella och formella inlärningsätt är dock inte så enkelt och enligt eleverna händer inläringen av ett främmande språk endast i klassrummet. Eleverna är inte medvetna om de kunskaper som de har tillägnat sig på fritiden fast de tydligen läser texter på främmande språk på fritiden. (Luukka m.fl. 2008:236.)

Anni Holopainen (2013) har i sin pro gradu-avhandling undersökt de bästa och minst lyckade sätten att lära sig båda språken. Hon har tagit reda på universitetsstudenternas uppfattningar om svenskan och engelskan och med vilka metoder de har lärt sig dessa språk. Enligt studien lär man sig svenska och engelska i hög grad på samma sätt. Holopainen tar även upp ämnet språkinläring utanför skolan och det förekommer att inlärare av engelska är aktivare när det gäller medieanvändning och kontakter på fritiden än inlärare av svenska. (Holopainen 2013.) Resultatet stödjer min hypotes om textanvändningen på fritiden (se kapitel 1.1).

Stiina Pentti (2012) har i sin pro gradu-avhandling undersökt sjätteklassisters erfarenheter om det engelska språket som en del av sin fritid och dess tillämpning som en del av engelskundervisning i skolan. Med hjälp av elevernas uppfattningar letar Pentti efter eventuella möjligheter med vilka man skulle kunna kombinera den engelska som lärs i och utanför skolan. Resultaten visar att elevernas medieanvändning på fritiden kan tillämpas i akademiska kunskaper, läs- och hörförståelse samt text- och talproduktion i skolan. Eleverna använder engelska på fritiden mest för underhållningens och interaktionens skull. (Pentti 2012:55.)

2 OM TEXTER OCH SPRÅKINLÄRNING

Utgångspunkten för min undersökning är texter av olika slag som jag presenterar i detta kapitel. Jag kartlägger även gymnasieelevernas informella språkinlärningsstrategier i engelskan och svenskan och därmed är det relevant att presentera vad de olika språkinlärningsstrategierna innebär. I detta kapitel definierar jag begreppen *text*, *multimodalitet* och *multilitteracitet*, *formell* och *informell inläring* samt *inlärningsstil* och presenterar teorier och undersökningar kring ämnet. Sedan presenterar och definierar jag begreppen *motivation och attityder* som spelar en stor roll med tanke på inläring i allmänhet.

2.1 Multimodala texter och multilitteracitet

Begreppet *text* innefattar i denna studie också bilder, filmer, musik, spel och andra medier. Enligt SAOL³ (2015) betyder *text* ”meningsfull följd av skrivna ord”. Definitionen förbiser det vidgade textbegreppet med den multimodala aspekten. En rad olika modaliteter, som bilder, musik, skrift, tal och animation används vid kommunikation, vilket utgör begreppet multimodalitet (Björkvall 2009:8). Även Kress (2001) definierar begreppet *multimodalitet* att beskriva kommunikationsformer. Dessa former blir multimodala om de består av fler än ett sätt att återskapa innehåll och således blir de verktyg med vilka man kan kommunicera mångsidigt (Kress 2001). Med andra ord när en och samma text utnyttjar olika modaliteter för att förmedla budskapet vidare handlar det om multimodalitet. Alla texter är multimodala på grund av egenskaperna såsom färg och typografi, som skapar texten som helhet med den skrivna texten. Den digitala textkulturen med till exempel rörliga bilder och ljud. (Hellgren & Granskog 2017:15–18.)

Läs- och skrivförmåga är en av de viktigaste kunskaperna av den moderna civilisationen därför att det finns hundra miljoner icke läskunniga vuxna runtom världen. Med hjälp av dessa kunskaper kan människor uppfatta samhället, delta i diskussioner och ifrågasätta orättvisor. Läs- och skrivförmåga har traditionellt definierats som individens kunskap att tillägna sig information av en skriven text och använda denna information i olika sammanhang. Ny teknologi har bidragit till att allt flera

³ SAOL: Svenska Akademiens ordlista. Jag har valt att använda denna källa därför att med hjälp av ordboksdefinitioner kan man popularisera betydelser av annars komplicerade begrepp.

multimodala texter är tillgängliga i digitala medier och i samband med de nya formerna av informationsförmedling har man emellertid velat upptäcka nya begrepp för att täcka de kunskaper som behövs i den nutida världen där det inte räcker med endast läs- och skrivförmåga i dess traditionella betydelse. (Kupiainen m.fl. 2015:13–15.) Således lyfter *Grunderna för gymnasiets läroplan* (Utbildningsstyrelsen 2015:38–39) fram begreppet *multilitteracitet* och dess betydelse i undervisningen:

Med multilitteracitet avses förmåga att tolka, producera och kritiskt granska texter i olika former och i olika kontexter. [...] Multilitteracitet bidrar till att utveckla individens förmåga att tänka och lära sig samt fördjupa sin språkliga medvetenhet och utveckla sin förmåga att läsa kritiskt. Olika former av litteracitet utvecklas i all undervisning och i alla läroämnen.

Begreppet *multilitteracitet* består av delarna *multi* (många) och *litteracitet* (läs- och skrivkunnighet) som tillsammans bildar ett begrepp som innefattar en mångfald av verksamheter relaterade till läsande och skrivande. Multilitteracitet utmanar eleven till att se på texter ur ett bredare perspektiv och att inse vad det betyder att kunna läsa och skriva. Att kunna läsa innefattar nämligen mer än att tyda bokstäver och ord och man måste lära sig att varje gång när man möter på en ny text i ett nytt medium. Det är viktigt att använda digitala verktyg i undervisningen därför att verktygen stödjer ofta inläring på alla tankenivåer som presenteras i Blooms taxonomi: minnas, förstå, tillämpa, analysera, värdera och skapa information. (Hellgren & Granskog 2017:6–13, 43.)

2.2 Formell och informell inläring

I de flesta fall äger formell språkinläring rum i skolan. Utbildningsstyrelsens läroplan (2015) ger riktlinjer som lärarna försöker följa i undervisningen så att elever i alla delar av Finland har likadana möjligheter att lära sig de språkkunskaper som de behöver senare i studie- och arbetslivet. Det är ändå mycket som händer utanför skolan, eftersom inläringen inte bara avgränsas att omfatta en lärarledd lektion. Elever möter olika språk på fritiden och kan i bästa fall dra nytta av de kunskaper som de har lärt sig på lektionerna samt utnyttja dem i praktiken. Däremot blir det svårare att utnyttja de språkkunskaper som eleverna tillägnat sig på fritiden om dessa kunskaper inte uppskattas (Luukka m. fl. 2008:155).

Den formella inläringen är en utbildningsprocess där de olika stegen bygger på varandra. Exempel på formella institutioner är grundskola, gymnasium, universitet och folkhögskola (Hård af Segerstad

m.fl. 2007:17). Enligt Säljö (2000:155–156) finns det tre aspekter som karakteriserar formell inläring. För det första konstaterar han att undervisningen bygger på att lära ut kommunikativa färdigheter. Ett annat drag är undervisningens form i skolan: läraren förmedlar kunskaper utan några autentiska kopplingar till vardagslivet. Den tredje aspekten behandlar skolmiljöns företräde för läsning och skrivande i stället för muntlig kommunikation, vilket i sin tur gör kunskapsförmedlingen abstrakt. (Säljö 2000:155–156.)

Werquin (2010:21) påpekar att den formella inläringen sker i en organiserad miljö där inläringen är målet och resultatet är ofta något slags betyg eller certifikat. Därmed är även språkinläringen i gymnasiet formell inläring: eleverna lär sig avsiktligt kunskaper som har vissa mål enligt *Grunderna för gymnasiets läroplan* och till slut får de ett betyg baserat på sina kunskaper. Dessa kunskaper har dock inte nödvändigtvis en stark kontakt med de autentiska miljöerna i samhället (se kapitel 2.3). Språkliga förmågor kan förbli på en abstrakt, oanvändbar nivå om eleverna mestadels lär sig språket i skriven form utan några konkreta, autentiska talsituationer.

Informell inläring är däremot en motsats till formell inläring. Denna slags inläring är inte organiserad enligt någon läroplan i en viss miljö utan sker ofta omedvetet från elevens avsikter. Idén är att eleverna konstant är exponerade för situationer där de har möjlighet att lära sig. (Werquin 2010:21–22.) Informell inläring kan ske i olika sammanhang och med hjälp av olika verktyg, till exempel med internet, tv, skolor, familj och vänner. Denna vardagliga inläring sker ofta på egen hand och är inte så bunden till institutioner som den formella inläringen. Informell inläring kan komplettera det som eleven har lärt sig formellt och tvärtom: det som lärs i formella situationer kan påverka utvecklingen av informell inläring. (Schugurenky 2000:6.) Schugurenky (2000) indelar den informella inläringen i tre kategorier: självstyrd inläring, oförutsedd inläring och socialisering. Den första formen är medveten: inläringen sker på egen hand utan lärare och är avsiktlig. Oförutsedd inläring är oavsiktlig men sker medvetet efter att individen har fått erfarenhet. Socialisering sker däremot både oavsiktligt och omedvetet, då sociala faktorer, som attityder och värderingar, påverkar individens tänkande och inläring. (Schugurenky 2000:1–6.)

Således bidrar både informell och formell språkinläring till att utveckla varandra och att främja det abstrakta och konkreta tänkandet. För att man ska uppnå mångsidiga språkkunskaper kan det vara nyttigt att använda båda sätten: man kan studera på det formella sättet i skolan och vara aktiv på

fritiden genom att öva på egen hand mer informellt. För detta förespråkar även Luukkas m.fl. (2008) studie som visar att eleverna anpassar sig till de nya textformerna bättre i de informella områdena på fritiden än i de formella situationerna i skolan. Båda inlärningsområdena är lika viktiga med tanke på inläringen, Luukka m.fl. påpekar att i det bästa fallet kompletterar de informella och formella inläringssätten varandra så att klyftan mellan skola och fritid inte växer. (Luukka m.fl. 2008:241.)

Luukka m.fl. (2008) har också lagt märke till att undervisning av främmande språk i skolan till största delen är lärarledd och läromaterialet hämtas från läroböcker även om eleverna använder olika texter och medier dagligen på sin fritid. Lärarna upplever teknologikunskaper som viktiga i sitt arbete och har positiv inställning till datateknik men de har inte tillräckligt bra kunskaper att tillämpa digitala verktyg i sin undervisning. Detta bidrar till att bedömningen i främmande språk inriktar sig enbart på elevernas aktivitet, flit och provframgång. (Luukka m.fl. 2008:153.) Dessa egenskaper stödjer den formella inläringen. Eleverna uppskattar att deras språkliga förmågor är bättre i de kunskaper som inte evalueras i bedömningen eller undervisas i skolan (Luukka m.fl. 2008:236).

2.3 Inlärningsstilar

För det första finns det ett antal olika sätt att definiera begreppet *inlärningsstil*. Pritchard (2009:42) definierar begreppet *inlärningsstilar* som ett sätt på vilket en elev lär sig, att det är ett sätt som en elev använder när hen tänker och behandlar information. Inlärningsstil är en metod med vilken man inhämtar kunskaper och vanor, strategier eller psykiskt beteende som koncentrerar sig på inläring (Pritchard 2009:42). Pritchard (2009) påpekar också att alla elever inte lär sig på samma sätt och att en elev vill använda det sätt som känns mest lämplig för hen. Om eleven är medveten om hur hen lär sig bäst kan hen utnyttja den inlärningsstil som passar bäst och hjälper att nå goda resultat i inläringen. (Pritchard 2009:43.)

För det andra finns det också flera olika sätt att klassificera inlärningsstilar, och systemen skiljer sig mycket från varandra. Ett sätt att klassificera inlärningsstilar är sensoriska stilar som är fysiska egenskaper. Indelningen av inlärare går utifrån fyra olika grupper: visuell-, auditiv-, taktil- och kinestetisk inlärare. Oftast har varje elev en inlärningsstil som är dominant men olika metoderna kan tillämpas vid inläring. I princip lär de visuella eleverna sig bäst via iakttagelser, antingen via texter eller bilder. De auditiva eleverna lär sig däremot bäst genom hörsinnet, de taktila eleverna genom att

röra vid saker och använda händerna samt de kinestetiska eleverna genom att röra sig och använda kroppen. (Boström 1997:14, 24.)

2.4 Autentisk inläring

Med autenticiteten anknyts språkinläringen till det verkliga livet och genom att öka autenticiteten i klassrummet kan man också bättre anknyta språket till elevernas värld utanför klassrummet. Kaikkonen (2000:53–54) definierar *autentisk inläring* av ett främmande språk som en betydelsefull inläringssituation där inläringen utgår från själva inläraren. En inläringssituation är autentisk på basis av hur inläraren själv har påverkat inlärningsprocessen: istället för att vara objektet är inläraren subjektet till sin egen inläring. Autenticiteten handlar inte bara om texter som används i klassrummet utan hela inläringssituationen tas till hänsyn. Därmed är det viktigt att eleven får testa sina språkkunskaper i så autentiska situationer som möjligt för att få en upplevelse av att språkinläringen inte sker i onödan. I klassrummet lär man nämligen sig ofta ett främmande språk artificiellt som om man sparade kunskaperna för framtida, potentiella situationer. (Kaikkonen 2000:53–58.)

Autenticitet i språkinläringen kan ofta anses omfatta läromaterial och autentiska texter men vad gör texter autentiska överhuvudtaget? Van Lier (1996:128, 137) konstaterar att texter inte är autentiska på basis av vem som har skapat dem och vilka syften de har, utan utgångspunkten är relationen mellan texten och läsaren. Det är viktigt att eleven själv upplever texterna som autentiska och inte stödjer sig på sådana texter som läraren uppfattar autentiska. Enligt van Lier autentiserar eleven texten om hen upplever att den är betydelsefull och således skapar eleven ett personligt förhållande till texten. (van Lier 1996:124–125.) Så som även Kaikkonen (2000) påpekar, framhäver van Lier (1996:134) att det väsentligaste i autenticiteten är att eleven blir medveten om språkets betydelse och att hen tar en aktiv roll som inlärare.

Grunderna för gymnasiets läroplan (Utbildningsstyrelsen 2015:103) beskriver användningen av autentiska språkmiljöer som mål för svenska i A-lärokurs enligt följande: ”Den studerande ställer upp mål för studierna i svenska och hittar autentiska svenska språkmiljöer och sätt att utveckla sina kunskaper individuellt och i grupp.” När det gäller främmande språk i A-lärokurs (till exempel engelska) framhäver *Grunderna för gymnasiets läroplan* autenticitet nästan på samma sätt: ”Den studerande ställer upp mål för studierna i målspråket och hittar sätt att utveckla sina kunskaper både

individuellt och i grupp samt söker autentiska språkmiljöer där målspråket används.” (Utbildningsstyrelsen 2015:116). Meningarna är nästan identiska för båda språken: eleven utmanas till att söka *autentiska språkmiljöer*. Läroplanen ger däremot varken några vidare anvisningar till hur eleven borde leta sig fram till dessa språkmiljöer eller preciserar om det endast räcker med att eleven hittar dessa miljöer där språket används utan att hen själv behöver vara en aktiv språkanvändare.

2.5 Motivation och attityder

Motivation och attityder är faktorer som påverkar elevernas andraspråksinläring. Begreppet *motivation* har ett antal olika definitioner. Enligt SAOL (2015) är *motivation* ”inre behov som ligger bakom visst (potentiellt) beteende”. Det är ett sätt att närma sig en viss uppgift, vilket kräver medvetet tänkande (Roberts 2001:6–7). Känslorna är bundna vid begreppet motivation: de är närvarande innan, under och efter aktiviteten och därmed har de inflytande på själva aktivitetsprocessen (Krantz 2011). Motivation kan delas in i två typer: inre och yttre motivation. Inre motivation utgår från elevens egna intressen till aktiviteten, medan yttre motivation baserar sig på externa belöningar och andra orelaterade faktorer som i och för sig inte främjar eller ökar elevens eget intresse för aktiviteten. (Deci & Ryan 2000:234.)

Deci och Ryan (2000) visar i sin undersökning att elevernas inre motivation ökar när de får lära sig de kunskaper som också kan utnyttjas senare utanför klassrummet. Enligt Deci och Ryan ökar den inre motivationen även på grund av positiv feedback på elevens arbete medan negativ feedback minskar den (Deci & Ryan 2000:234). Lärarnas uppmuntran och positiva feedback kan alltså ha en viktig betydelse för elevernas framtida språkval i skolan.

Attityder kan anses vara synonyma med allmän motivation eller inställning men till skillnad från motivation är attityder ett mer konsekvent sätt att förhålla sig till ett visst attitydobjekt. Motivationen kan däremot variera utan att attityderna påverkas eller förändras. Den tredje särskiljande faktorn mellan begreppen är funktionssättet. I attityder är det mer fråga om verksamhetens kvalitet medan motivationen bestämmer hur effektiv verksamheten är. Attitydernas inflytande på inläringen av främmande språk omfattar elevernas stereotypiska inställning till ett språk eller en grupp av människor, något som också påverkar hur eleverna förhåller sig till hela ämnet. (Lempiäinen 2009:9–10.)

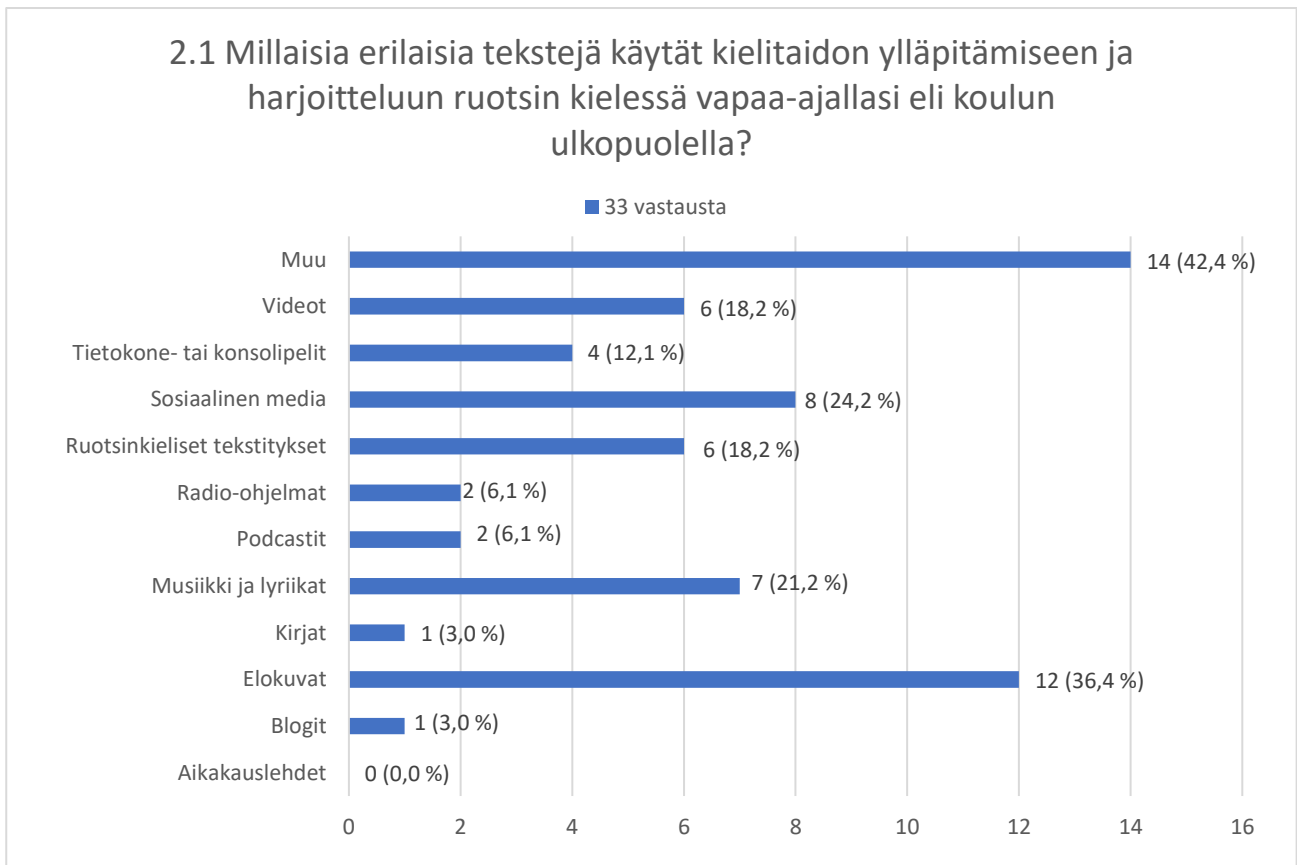
3 RESULTAT AV ELEVERNAS TEXTANVÄNDNING I SVENSKA OCH ENGELSKA

I detta kapitel redogör jag för informanternas svar på enkäten. Jag presenterar elevernas sätt att använda engelska och svenska texter på fritiden och hur de förhåller sig till att tillämpa de informellt skaffade språkkunskaperna i skolan samt hurdana uppgifter de önskar sig ha på lektionerna för att förbättra sina språkkunskaper. Flervalsoalternativen visar endast antalet använda texter samt hurdana uppgifter eleverna önskar sig ha på lektionerna och avslöjar sålunda inte motiveringar eller skäl till detta. Därför har jag velat inkludera några öppna frågor så att informanterna själva ska kunna formulera och precisera sina svar.

3.1 Användning av olika texter

Jag vill först ta reda på vilka olika texter eleverna använder på sin fritid (frågor 2.1 och 3.1, se bilaga 1). I frågeformuläret är det lättare att ange färdiga svarsalternativ än öppna frågor därför att det kan vara svårt för informanter att explicit specificera var och i vilka situationer de möter texter på fritiden. Sammanlagt finns det 12 olika svarsalternativ som är följande: filmer, musik och lyrik, svenska eller engelska undertexter i filmer och tv-serier, podcast, radioprogram, tidskrifter, böcker, bloggar, data- eller konsolspel, videor (t.ex. Youtube-videor), sociala medier och något annat⁴. Jag presenterar de tre populäraste samt tre impopuläraste texter hos elever för båda språken. Figur 1 visar svaren när det gäller användningen av svenskspråkiga texter (fråga 2.1) och figur 2 på ett motsvarande sätt användningen av engelskspråkiga texter (fråga 3.1).

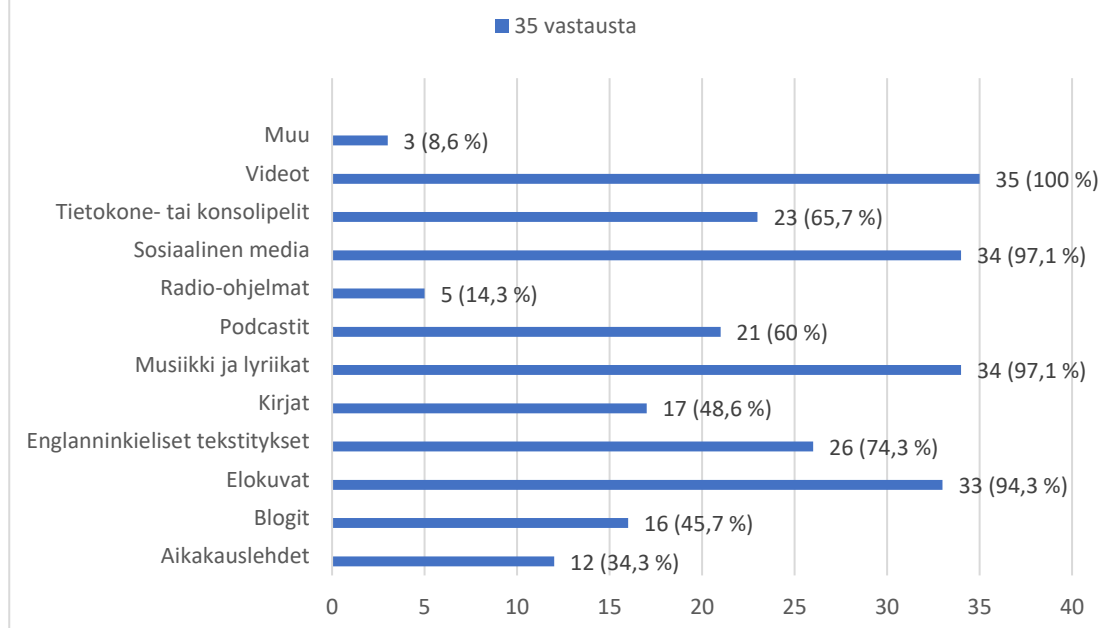
⁴ Alternativet "något annat" är en öppen fråga och innehåller varierande svar med både tilläggsinformation på texter och nekande svar så som "ingenting".



Figur 1. *Gymnasieelevernas användning av olika svenska texter på fritiden.*

Figur 1 ovan visar att det är 33 av 35 informanter som anger svar på frågan 2.1. Sammanlagt finns det 63 olika svar av svenska texter varav det populäraste alternativet 14 (42,4 %) är kategorin ”något annat” (muu). Alternativet ”något annat” är en öppen fråga och innehåller varierande svar med både tilläggsinformation på texter och nekande svar så som ”ingenting”. Sju informanter (21,7 %) av dem som anger svar på alternativet ”något annat” konstaterar att de inte alls använder svenska texter och de andra sju informanterna (21,7 %) preciserar sina svar och ger till exempel tilläggsinformation på de tv-serier som de tittar på. Det näst populäraste alternativet är filmer (elokuvat) med svar av 12 informanter (36,4 %). Även sociala medier (sosiaalinen media) placeras bland de populäraste svenska texterna med åtta svar (24,2 %). Däremot läser ingen av informanterna tidskrifter (aikakauslehdet) och bara en informant har kryssat för alternativet böcker (kirjat) (3,0 %) samt en för bloggar (blogit) (3,0 %).

3.1 Millaisia erilaisia tekstejä käytät kielitaidon ylläpitämiseen ja harjoitteluun englannin kielessä vapaa-ajallasi eli koulun ulkopuolella?



Figur 2. *Gymnasieelevernas användning av olika engelska texter på fritiden.*

För engelskans del (se figur 2) har varje informant (35/35) svarat på frågan 3.1. Det totala antalet svar är 259, vilket är betydligt större än i svenskan. Videor (videot) tar den ledande ställningen, där varje informant (100 %) svarar ja. Därefter kommer musik och lyrik (musiikki ja lyriikat) samt sociala medier (sosiaalinen media) på delad plats med 34 svar (97,1 %). Det mest impopulära alternativet är kategorin ”något annat” (muu) med tre svar (8,6 %). Det intressanta är att denna kategori är tvärtom det populäraste alternativet i fråga 2.1 och att ingen av dessa öppna svar är nekande när det gäller engelskan utan de preciserar de andra alternativen med tilläggsinformation. Även tidskrifter (aikakauslehdet) 12 (34,3 %) och radioprogram (radio-ohjelmat) 5 (14,3 %) hör till de impopuläraste alternativen men i motsats till svenskan har flera informanter kryssat för dessa alternativ när det gäller engelskan.

I fråga 2.2 ville jag ta reda på hur mycket tid informanterna använder med svenskspråkiga texter på sin fritid, till exempel dagligen eller i veckan eller i månaden. Svaren varierade med en viss enighet om att svenskan egentligen inte är närvarande i elevernas dagliga liv eftersom den använda tiden är så liten. Följande sex exempel (ex. 1–5) visar hur fyra elever tänker. Jag markerar förståsstudenten

med förkortningen F, andraårsstudenter med förkortningen A och tredjeårsstudenter med förkortningen T. Jag har lyft fram de exempel som de flesta elever har svarat på och som jag har upplevt som mest relevant och nyttig information med tanke på mina forskningsfrågor.

- (1) En juurikaan yhtään. (F1)
- (2) Hyvin vähän. Muutamia kymmeniä minuutteja kuukaudessa. (F3)
- (3) Kuukaudessa ehkä tunnin, mutta uskon että kun kirjoitukset lähenevät niin alan käyttämään tekstejä enemmän. (A1)
- (4) 5 min viikossa maksimissaan. (T1)
- (5) 0 tuntia. (T2)⁵

I exempel 1 och 2 använder F1 inte alls tid på svenska texter och F3 väldigt lite, endast några tiotals minuter om månaden. I exempel 4 menar informanten att hen använder svenska texter en timme om månad men när studentskrivningarna närmar sig tror hen att hen kommer att använda texterna mera. Man kan dra en slutsats att hens motivation till användningen av svenska texter precis innan studentskrivningarna är att få ett bra betyg, vilket resulterar i att hen använder svenskspråkiga källor även på fritiden. Enligt Deci och Ryan (2000) kan det vara fråga om yttre motivation som styr aktionen till bra betyg och inte leder till ett ökat intresse för själva aktiviteten. Därmed skulle A1 använda svenska texter endast för att ha framgång i studentskrivningarna och inte för sitt eget intresses skull. Exempel 4 och 5 visar att tredjeårsstudenter har liknande svar: T1 använder tid till svenska texter högst 5 minuter i veckan och T2 anger svaret ”0 timmar”.

För engelskans del (fråga 3.2) ser man en tydlig skillnad till svenskan – eleverna använder mera tid till engelska texter i sin vardag. Detta illustrerar jag med exempel 6–10:

- (6) Joka päivä 2 h. (F1)
- (7) Useampia tunteja noin 8 tuntia viikossa. (F2)
- (8) Noin yhtä kauan kuin suurinpiirtein käytän tietokonettakin tmv. Arkipäivisin 2 tuntia ja viikonloppuisin 6 tuntia. (A1)
- (9) Suunnilleen pari tuntia päivässä. (T1)
- (10) Lähes kaiken ajan, koska englantia on somessa ja esimerkiksi netflixissä. (T2)⁶

⁵ Alla översättningar är mina

- (1) Knappt alls. (F1)
- (2) Väldigt lite. Några tiotals minuter i månaden. (F3)
- (3) Kanske en timme i månaden men när studentskrivningarna närmar sig så börjar jag använda texter mera. (A1)
- (4) Max 5 minuter i veckan. (T1)
- (5) 0 timmar. (T2)

⁶ Alla översättningar är mina

- (6) Varje dag 2 timmar. (F1)
- (7) Flera timmar, ungefär 8 timmar, i veckan. (F2)

F1, som inte alls använder tid med svenska texter, använder däremot engelska texter två timmar dagligen (se exempel 7) och har kryssat för flera alternativ av olika slags texter. Även T1 använder engelska texter ett par timmar dagligen (se exempel 11). A1 nämner inte studentskrivningar som anledning till användning av engelska texter utan hen använder tid på texter två timmar vardagar och sex timmar vid veckosluten, samtidigt som hen använder datorn (se exempel 10). I exempel 12 motiverar T2 att hen använder engelska texter nästan hela tiden därför att språket är närvarande i sociala medier och Netflix.

För att sammanfatta resultaten om användningen av olika texter och antalet använda timmar är engelska mera närvarande i elevernas vardag åtminstone på det sättet att de söker sig till eller möter texter på engelska i flera olika kanaler och flera olika sätt än på svenska. Resultaten ligger i linje med Holopainen (2013): inlärare av engelska är mera aktiva att utnyttja medier och kontakter på fritiden än inlärare av svenska fast de lär sig båda språken i hög grad på samma sätt.

Antalet använda timmar för båda språken dagligen eller veckovis kan ha ett samband mellan olika sätt att använda texter och eventuellt mellan elevernas språkkunskaper. Att lyssna på språket snarare än endast läsa är möjligtvis inte så intensivt och kräver inte så mycket koncentrationsförmåga. Enligt Majja Peltolas (2014) studie underlättar lyssnandet av språket muntliga språkkunskaper. Hon uppskattar att ungdomars goda kunskaper i engelska språket härstammar från engelskspråkig kultur, till exempel genom internetspel. Unga vuxna lär sig ett nytt språk väldigt snabbt därför att de kan utnyttja alla medel för inläringen (Peltola 2014). Detta syns även i min undersökning: 65,7 % av informanterna spelar engelskspråkiga dator- eller konsolspel medan motsvarande procentandel för svenskans del endast är 12,1 %. Med andra ord hörs och syns engelska i elevernas vardag mera än svenska, vilket möjliggör en större exponering för språket och vidare språkets användning och övning.

(8) Ungefär så länge som jag använder dator e.d 2 timmar vardagar och 6 timmar på veckosluten. (A1)

(9) Ungefär ett par timmar om dagen. (T1)

(10) Nästan hela tiden eftersom engelska är i sociala medier och till exempel i Netflix. (T2)

3.2 Fritidens språkkunskaper på lektioner

Utöver textanvändningen på fritiden ville jag ta reda på elevernas uppfattningar om huruvida de kan tillämpa språkkunskaperna i praktiken, det vill säga om de kan dra nytta av fritidstexter på lektioner (frågor 2.3 och 3.3, se bilaga 1). Enligt Luukka m.fl. (2008) behöver elever kunskaper särskilt i engelska eftersom de spelar internationella datorspel och läser engelskspråkiga webbsidor, vilket resulterar i att fritidens informella inläring anses vara nyttig också i skolvärlden.

I frågor 2.3 och 3.3 utreder jag om eleverna upplever att de kan utnyttja de kunskaper som härstammat från fritidens svenska och engelska texter. Jag vill ytterligare ta reda på på vilket sätt och i vilka slags övningar de kunde använda kunskaperna i praktiken, till exempel vid produktion av tal eller skrift, eller vid läs- eller hörförståelse. Jag lyfter fram svaren av fyra informanter (ex. 11–14) från öppna frågor gällande svenska texter:

(11) Jotkut lausahdukset tarttuu eli puheen tuottaminen. (F1)

(12) Harvoin, jos kyllä, ne ovat joitakin sanontoja. (F4)

(13) Sanavarasto on rikkaampi ja tämä näkyy tekstin ja puheen tuottamisessa sekä kuullun ja luetun ymmärtämisessä. Ääntäminen pystyy parantumaan, mitä enemmän kuulee ruotsia. (A1)

(14) Tuskin pystyn hyödyntämään. (T1)⁷

I exempel 11 och 12 svarar F1 och F4 att uttalet förbättras genom några uttryck och fraser. Det är dock oklart huruvida dessa kunskaper härstammar från skriftliga eller auditiva källor. I exempel 13 specificerar A1 att ordförrådet utvidgas med hjälp av svenska texter på fritiden, vilket syns i att hörförståelsen och uttalet förbättras. Hen tillägger att ju mera man hör svenska desto bättre blir uttalet. T1 tror däremot inte att hen kan dra nytta av svenskan. Fast gymnasieeleverna inte lägger tid på svenska texter lika mycket som på engelska texter, svarar de flesta informanterna (26 av 33 som svarade på frågan 2.3) att de åtminstone har någon slags nytta av fritidens svenska texter på lektioner.

⁷ Alla översättningar är mina

(11) Några yttranden smittar, alltså talproduktionen [förbättras]. (F1)

(12) Sällan. Om jag kan är det några uttryck. (F4)

(13) Ordförrådet är mera omfattande och detta syns i text- och talproduktion samt vid hör- och läsförståelse. Man kan förbättra uttalet ju mera man hör svenska. (A1)

(14) Jag kan knappt utnyttja det. (T1)

I fråga 3.3 visar svaren att engelska språket utnyttjas i sin helhet på ett mera omfattande sätt och att informanterna är mera positivt inställda till att använda sina språkkunskaper på lektioner. Följande exempel (15–18) representerar de vanligaste svaren på frågan:

- (15) Kaikella tavalla. Tekstin ja puheen tuotto. Luetun ja kuullun ymmärtäminen. (F1)
- (16) Kyllä. kielen jatkuva kuuleminen auttaa lausumiseen ja lauseen rakenteen rakentamiseen. (F4)
- (17) Kyllä, mitä enemmän kieltä on käyttänyt vapaa-ajalla niin sitä enemmän tulee monipuolisempaa tuottoa tunnillakin. Ääntäminen paranee, jos kieltä puhuu noin päivittäin. (A1)
- (18) Voin hyödyntää, koska englanninkielen lukeminen ja muu käyttäminen vapaa-ajalla parantaa yleistä kielitaitoa. (T1)⁸

Exempel 15 visar att F1 anser att alla slags kunskaper i engelska kan utnyttjas på lektionen. F4 är av samma åsikt: att höra engelska överallt medverkar till uttalet och satsbildningen. I motsats till svenskan (se exempel 18) framhäver T1 att hen kan utnyttja kunskaper i engelska på lektioner eftersom läsning och användandet av engelska på fritiden förbättrar språkkunskaper i allmänhet (jfr exempel 14). Det flesta informanter (31 av 34 som svarade på frågan 3.3) anser att fritidens kunskaper i engelska kan utnyttjas på något sätt och de flesta svarar att dessa kunskaper hjälper inläringen på lektionen mångsidigt. Resultaten motsvarar det som presenteras i Penttis (2008) pro gradu-avhandling: elevernas medieanvändning på fritiden kan tillämpas i akademiska kunskaper, läs- och hörförståelse samt text- och talproduktion i skolan. Detta kan bero på användningen av olika internationella medier på fritiden och därmed ökade språkkunskaper.

Resultaten i frågor 2.3 och 3.3 visar dock inte en lika stor skillnad mellan språken än i andra jämförelser. De flesta elever medger att de kan utnyttja fritidens språkkunskaper på lektioner i båda språken även om de använder betydligt mera tid till engelska än till svenska texter och är omgivna av flera olika typer av engelska texter i sina vardagar. Resultaten visar att eleverna anser att de verkligen kan tillämpa de informella inläringssätten i de formella förhållandena i skolan. Som också Schugurensky (2000:6) konstaterar, kan informell inläring komplettera det som eleven har lärt sig

⁸ Alla översättningar är mina

- (15) På alla sätt. Text- och talproduktion. Läs- och hörförståelse. (F1)
- (16) Ja. När man ständigt hör språket hjälper det uttalet och satsbildningen. (F4)
- (17) Ja, ju mera man har använt språket på fritiden desto mera och mångsidigare blir produktionen på lektionen. Uttalet förbättras om man talar språket ungefär dagligen. (A1)
- (18) Jag kan utnyttja det eftersom läsning och användandet av engelska på fritiden förbättrar allmänna språkkunskaper. (T1)

formellt och tvärtom: det som lärs i formella situationer kan påverka utvecklingen av informell inläring.

3.3 Övningar på lektioner och inlärningsstilar

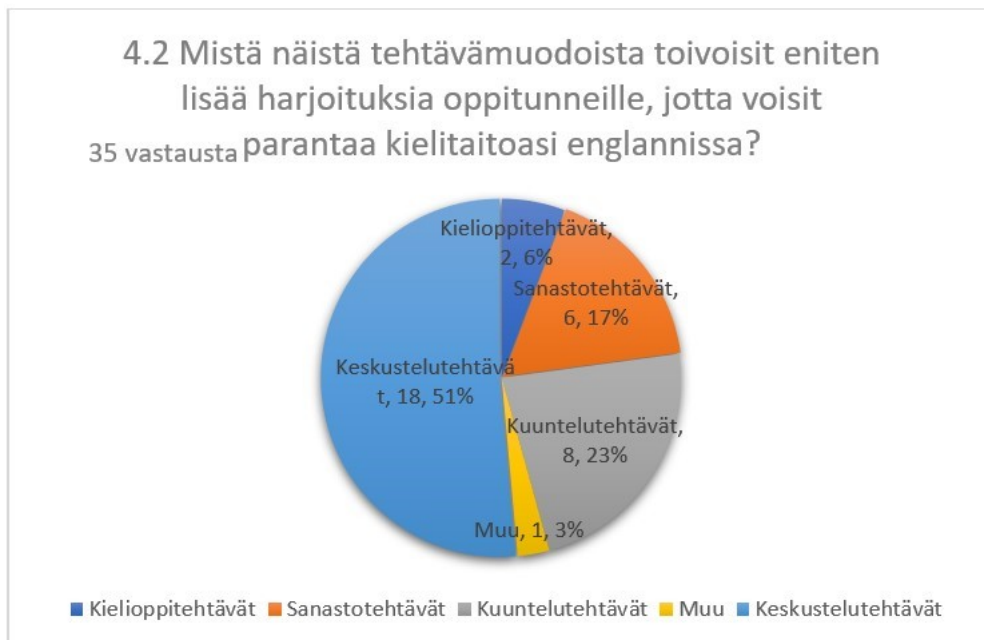
I slutet av frågeformuläret har jag frågat gymnasisterna vilka slags övningar de mest önskar sig ha på lektioner för att förbättra sina språkkunskaper i språken (frågor 4.1 och 4.2). Med denna fråga vill jag utreda om textanvändningen på fritiden (informell inläring) har en anknytning till elevernas önskemål om uppgifter i skolan (formell inläring). Skillnaderna mellan svenskan och engelskan tar jag också i beaktande. Jag har begränsat svarsalternativen till fyra olika övningar: grammatik-, vokabulär-, hörförståelse- och diskussionsövningar där varje informant har fått kryssa för endast ett alternativ. Figur 3 illustrerar svaren för svensklektioner (fråga 4.1) och figur 4 motsvarande för engelsklektioner (fråga 4.2).



Figur 3. *Fördelningen av informanternas önskemål om övningarna till svensklektioner.*

Figur 3 ovan visar att vokabulärövningar (sanastotehtävät) önskas mest av informanterna (43 %). Den andra platsen tar diskussionsövningar (keskustelutehtävät) (23 %) och den tredje platsen

grammatikövningar (kielioppitehtävät) (20 %). Informanterna önskar minst hörförståelseövningar (kuuntelutehtävät) (11 %). En informant (3 %) har kryssat för alternativet ”något annat” (muu). Svaren är jämnt fördelade men de flesta gymnasister är eniga om att de mest behöver vokabulärövningar för att förbättra sina kunskaper i svenska.



Figur 4. *Fördelningen av informanternas önskemål om övningarna till engelsklektioner.*

Figur 4 visar däremot att det populäraste alternativet för engelsklektioner bland informanterna är diskussionsövningar (keskustelutehtävät) (51 %). Därefter kommer hörförståelseövningar (kuuntelutehtävät) på andra plats (23 %) och sedan vokabulärövningar (sanastotehtävät) på tredje plats (17 %). Gymnasisterna anser att de behöver minst övningar i grammatik (kielioppitehtävät), som endast två informanter (6 %) har valt bland alternativen. Så som i fråga 4.1 har också en informant (3 %) valt alternativet ”något annat” (muu) i fråga 4.2. Man kan dra en slutsats att eleverna redan har tillräckligt goda kunskaper i grammatik och vokabulär i engelskan och således vill de förbättra sina muntliga kunskaper i form av diskussions- och hörförståelseövningar medan i svenskan behöver eleverna mera övningar i skriven form.

Jag preciserar frågan om olika övningar med en öppen fråga om inlärningsstilar för båda språken (fråga 4.3). Följande exempel (19–22) visar hur eleverna har svarat på frågan 4.3 *På vilket sätt tror du att du lär dig svenska språket bäst? Lär du dig bättre med lärarledd undervisning eller*

självständigt på fritiden? Hur är det när det gäller engelskan? Finns det skillnader mellan dina inlärningsstilar gällande språken?

- (19) Opini ruotsia parhaiten tekemällä itse tehtäviä. Opettajalähtöinen opetus ei toimi minulle. Englantia opin kaikkialla, kaikilla tavoilla, myös opettajalähtöinen opetus toimii minulle. (F3)
- (20) Koen oppivani ruotsin kieltä parhaiten opettajalähtöisesti koulussa. Englannin kieltä ehkä enemmän itsenäisesti, kun sitä tulee kuitenkin luettua joka päivä. Mielestäni niiden oppimistyyleillä on eroavaista se, että opin paremmin englantia kuuntelun ja keskustelun kautta, kun taas ruotsia kirjoitetun kielen muodossa. (F9)
- (21) Ruotsia oppii paremmin koulussa, sillä vapaa-ajalla Suomessa moni vaikuttaa omaavan negatiivisen suhteen ruotsiin. [...] Englannin kieltä opin parhaiten sekä että koulussa, että vapaa-ajallakin. (A1)
- (22) Opini englantia enemmän vapaa-ajalla ja ruotsia koulussa. Kielten oppimistyyleissä ei ole eroja. (T2)⁹

Informanternas svar visar att det varierar hur informanterna lär sig språken bäst: F3 anser att hen lär sig svenska bäst självständigt men engelska på alla sätten. Så som de flesta informanter har svarat, anser F9, A1 och T2 däremot att svenska lärs bäst i skolan i de formella miljöerna medan engelska lärs på fritiden i de informella miljöerna. Som Pritchard (2009) konstaterar, finns det variation i elevernas inlärningsstilar och de använder de sätten som de upplever vara de lämpligaste. Bara få informanter har kunnat svara på frågan om inlärningsstilar eller har över huvud taget varit medvetna om dem men i exempel 20 preciserar F9 att det finns en skillnad mellan språkens inlärningsätt: engelska lärs genom att lyssna och tala medan svenska lärs i skriven form. Detta stödjer även min hypotes (se kapitel 1.1).

Sammanfattningsvis tyder resultaten på att det svenska språket huvudsakligen lärs i skolan och det engelska språket både i skolan och på fritiden. Eleverna verkar inte använda svenska texter på fritiden delvis på grund av att de inte hittar autentiska situationer där de skulle kunna utnyttja deras språkkunskaper och delvis på grund av att de inte har fått tillräckligt goda färdigheter i skolan för att kunna kommunicera på språket. Även enligt Green-Vänttinen m.fl. (2010) är språkinläringens utgångspunkt att kunna kommunicera på språket och klara av vardagliga situationer. Uppfylls inte

⁹ Alla översättningar är mina

- (19) Jag lär mig svenska bäst genom självständiga övningar. Lärarledd undervisning fungerar inte för mig. Engelska lär jag mig överallt på alla möjliga sätten och även lärarledd undervisning fungerar för mig. (F3)
- (20) Jag upplever att jag lär mig svenska bäst lärarlett i skolan. Det engelska språket [lär jag mig] kanske mera självständigt, när man läser det varje dag. Enligt min åsikt finns det en skillnad mellan inlärningsstilarna eftersom jag lär mig bättre engelska genom att lyssna och tala medan jag lär mig svenska i skriven form. (F9)
- (21) Svenska lär man sig bättre i skolan därför att det finns många som verkar vara negativt inställda till språket. [...] Det engelska språket lär jag mig bäst både i skolan och på fritiden. (A1)
- (22) Jag lär mig engelska mera på fritiden och svenska i skolan. Det finns inga skillnader mellan språkens inlärningsstilar. (T2)

dessa mål är det svårare att söka sig till autentiska situationer på fritiden. Autenticiteten i inläringen minskar (se Kaikkonen 2000 och van Lier 1996) och således kan även motivationen att lära sig själva språket minska. Det är ändå viktigt att iaktta att alla informanter inte lär sig språket på samma sätt och att de flesta informanter kan i viss mån utnyttja fritidens språkkunskaper också på svensklektioner.

4 SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION

Syftet med min undersökning har varit att kartlägga vilka typer av engelska och svenska texter finska gymnasieelever använder utanför klassrummet och utöver gymnasieläroböcker. Jag har velat ta reda på om det finns skillnader mellan användningen av svenska respektive engelska texter samt hur mycket tid elever använder till texterna på fritiden. En av mina forskningsfrågor har handlat om hur eleverna utnyttjar de kunskaper som härstammar från fritidens texter i praktiken på lektioner samt hurdana skillnader det finns mellan inläringen av engelskan och svenskan och om skillnaderna relaterar med elevernas textanvändningsvanor.

Mitt material har bestått av 35 gymnasieelever som har svarat på slutna och öppna frågor om användningen av svenska och engelska texter på fritiden. Frågorna har handlat om användningen av olika slags texter, tiden som eleverna använder till texterna, om de kan tillämpa språkkunskaperna i skolan samt inlärningsstilar och önskemål om övningarna på lektioner. Först har jag presenterat teori kring texter och språkinläring där jag har definierat de centrala begrepp som jag har använt i analysen. Sedan har jag analyserat enkätsvaren huvudsakligen kvalitativt med kvantitativa drag, lyft fram de väsentligaste exemplen av öppna frågor och redogjort för resultaten.

Resultaten har visat att när det gäller olika svenska texter och medier har det mest populära alternativet varit filmer (36,4 %) (fråga 2.1). I engelskan har det mest populära alternativet varit videor (100 %) (fråga 3.1). Engelskan är mera närvarande i elevernas vardag på det sättet att de söker sig till eller möter texter på engelska i flera olika kanaler och flera olika sätt än på svenska. Resultaten ligger i linje med Holopainen (2013): inlärare av engelska är mera aktiva att utnyttja medier och kontakter på fritiden än inlärare av svenska fast de lär sig båda språken i hög grad på samma sätt. Resultaten har dock visat att fast eleverna använder betydligt mera engelska texter på fritiden, kan de flesta informanter nämna åtminstone några kunskaper i svenskan som har härstammat från fritiden.

Mina resultat underbygger uppfattningen att elever i alltför liten utsträckning får höra och läsa autentiska svenska texter på sin fritid, att de i en alltför liten grad får träna att tala svenska och med hjälp av texter på fritiden till en viss utsträckning utnyttja sina kunskaper på lektioner. Ingen av dessa brister syns i elevernas svar för engelskans del. I sin helhet har resultaten visat att det svenska språket huvudsakligen lärs i skolan formellt och det engelska språket både i skolan och på fritiden mer informellt.

Jag har haft som hypotes att eleverna använder engelska texter på ett mångsidigare sätt än svenska texter samt att de kan utnyttja sina kunskaper i engelska bättre på lektioner än sina kunskaper i svenska. Jag har antagit att engelska lärs på ett mera informellt sätt med hjälp av muntliga och auditiva övningar medan svenska lärs på ett formellt sätt i skolan genom skriftliga övningar. Min hypotes stämmer delvis med resultaten. Elevernas svar har visat att engelskspråkiga multimodala texter används betydligt mera än svenskspråkiga texter och utnyttjas lite mer på lektioner. Eleverna önskar sig också mera diskussions- och hörförståelseövningar på engelsklektioner medan på svensklektioner önskar de sig mera vokabulär- och grammatikövningar. Skillnaden mellan elevernas inlärningsstilar gällande språken är emellertid inte så stor som jag hade tänkt mig utan eleverna anser att det inte räcker med fritidens texter i engelskan: de behöver också lärarledd undervisning i skolan. Som också Pritchard (2009) konstaterar, använder varje elev de inlärningsstilar som hen upplever vara de lämpligaste.

Jag har uppnått mitt syfte väl genom att kartlägga olika texter som gymnasieelever använder och jag har fått dra slutsatser av resultaten. Informanternas svar särskilt i de öppna frågorna har varit tillräckligt omfattande för att jag har kunnat jämföra resultaten av textanvändningen mellan svenska och engelska. Det går dock inte att generalisera resultaten, eftersom antalet informanter har varit så litet och de representerar inte till exempel gymnasister i hela Finland. Det vill säga att det behövs flera informanter för fortsatta studier kring ämnet.

En av de största utmaningarna med min kandidatavhandling har varit att avgränsa frågeställningen och teorin kring ämnet samt bestämma vilka slags frågor jag vill inkludera i frågeformuläret. I efterhand har jag varit tvungen att utelämna två frågor (1.2 och 1.3) från analysdelen. För det andra har det varit lite problematiskt att så subjektivt tolka de öppna svaren när man använder kvalitativ innehållsanalys som metod. Trots dessa utmaningar tycker jag att jag har fått tillräckligt tydliga resultat som jag har kunnat tillämpa i den teori som jag presenterar i min avhandling.

Om man ville undersöka ämnet vidare, skulle en intervju fungera bättre som materialinsamlingsmetod, därför att man då skulle kunna ställa fortsatta frågor till elever och precisera frågeställningar vid behov. Med hjälp av en intervju skulle man också kunna diskutera djupare hur eleverna lär sig svenska och engelska. Det skulle också vara intressant att utreda möjliga regionala skillnader mellan finska gymnasier. Man skulle kunna undersöka hur elever förhåller sig till svenska jämfört med engelska i Österbotten och Södra Finland där det finns flera svenskspråkiga och sedan jämföra svaren med en motsvarande informantgrupp i Lappland och Östra Finland.

REFERENSER

- Aro, Mari 2009. *Speakers and Doers: Polyphony and Agency in Children's Beliefs about Language Learning*. [Doktorsavhandling]. Jyväskylä: Jyväskylä universitet. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/19882/9789513935320.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [hämtad 26.2.2020].
- Björklund, Mikaela 2008. *Conditions for EFL learning and professional development: FinlandSwedish learner and teacher perspective*. [Doktorsavhandling]. Åbo: Åbo Akademi. Tillgänglig: <https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/36502/BjorklundMikaela.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [hämtad 27.1.2020].
- Björkvall, Anders 2009. *Den visuella texten: multimodal analys i teori och praktik*. Stockholm: Hallgren & Fallgren Studieförlag AB.
- Boström, Lena 1997. *Inläring på elevernas villkor: en ny pedagogik för skolan: inlärningsstilar i klassrummet*. Jönköping: Brain Books AB.
- Deci, Edward & Ryan, Richard 2000. The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry* 11:4. S. 227–268. Tillgänglig: https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_DeciRyan_PiWhatWhy.pdf [hämtad 18.10.2019].
- Green-Vänttinen, Maria, Korkman, Christina & Lehti-Eklund, Hanna 2010. *Svenska i finska gymnasier*. Helsingfors universitet. Tillgänglig: https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/30083/Nordica_Helsingiensia_22.pdf?sequence=2&isAllowed=y [hämtad 14.4.2020].
- Hellgren, Jan & Granskog, Pamela 2017. *Multilitteracitet: Upptäck och utveckla din kompetens*. Utbildningsstyrelsen: Helsingfors. Tillgänglig: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/189081_multilitteracitet.pdf [hämtad 21.4.2020].
- Henricson, Maria & Billhult, Annika 2012. Kvalitativ design. I: Henricson, Maria (red.) *Vetenskaplig teori och metod; Från idé till examination inom omvårdnad*. Lund: Studentlitteratur, S. 129–137.
- Holopainen, Anni 2013. *Studenters uppfattningar om metoder för inläring av svenska och engelska: De bästa respektive minst lyckade sätten att lära sig svenska och engelska i grundskolan och gymnasiet*. [Pro gradu-avhandling]. Jyväskylä: Jyväskylä universitet. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/41643/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201305301853.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [hämtad 4.11.2019].

- Hård af Segerstad, Helene, Alger Klasson & Tebelius, Ulla 2007. *Vuxenpedagogik: att iscensätta vuxnas lärande*, 2 uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Höglin, Renée 2002. *Engelska språket som hot och tillgång i Norden*. Köpenhamn: Nordiska ministerrådet. Tillgänglig: https://books.google.fi/books?id=dW0onHXUIscC&hl=fi&source=gbs_ViewAPI&printsec=frontcover&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false [hämtad 19.9.2019].
- Kaikkonen, Pauli 2000. Autenttisuus ja sen merkitys kulttuurienvälisessä vieraan kielen opetuksessa. I: Kaikkonen, Pauli & Kohonen, Viljo. (red.): *Minne menet, kielikasvatus?* Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. S. 49–62.
- Krantz, Helena 2011. *Barns tidiga läsutveckling*. Stockholm: Stockholms universitet. Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:463566/FULLTEXT03.pdf> [hämtad 23.10.2019].
- Kress, Gunther R. & Van Leeuwen, Theo 2001. *Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary Communication*. London: Arnold.
- Kupiainen, Reijo, Kulju, Pirjo & Mäkinen, Marita 2015. Mikä monilukutaito? I: Kaartinen, Tapani (red.) *Monilukutaito kaikki kaikessa*. Tampere: Tampereen yliopisto. S. 13–15. Tillgänglig: https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/98047/monilukutaito_kaiikki_kaiikka_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y [hämtad 24.4.2020].
- Laine, Tuula 2015. Yrityksiä edistää S2-oppijan suomen kielen oppimista. I: Kaartinen, Tapani (red.) *Monilukutaito kaikki kaikessa*. Tampere: Tampereen yliopisto. S. 156–177. Tillgänglig: https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/98047/monilukutaito_kaiikki_kaiikka_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y [hämtad 03.03.2020].
- Lempiäinen, Katja 2009. *Om motivation och attityder hos högstadielärover att lära sig svenska i två finska skolor*. [Pro gradu-avhandling]. Tammerfors: Tammerfors universitet. Tillgänglig: <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/81010/gradu03859.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [hämtad 18.10.2019].
- Ljung, Magnus 1988. *Skinheads, hackers & lama ankor*. Stockholm: Trevi AB.
- Lundberg, Ingvar & Katarina Herrlin 2005. *God läsutveckling: kartläggning och övningar*. 2 uppl. Stockholm: Natur och kultur.
- Luukka, Minna-Riitta, Pöyhönen, Sari, Huhta, Ari, Taalas, Peppi, Tarnanen, Mirja & Keränen, Anna 2008. *Maaailma muuttuu –Mitä tekee koulu? Äidinkielen ja vieraiden kielten tekstikäytänteet koulussa ja vapaa-ajalla*. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

- Peltola, Maija 2014. Vierasta kieltä oppii puhumalla ja kuuntelemalla. I: Valta, Jenni (red.) *Vierasta kieltä oppii puhumalla ja kuuntelemalla*. Turku: Turun yliopisto. Tillgänglig: <https://www.utu.fi/fi/ajankohtaista/uutinen/vierasta-kielta-oppii-puhumaan-kuuntelemalla>. [hämtad 22.11.2019].
- Pentti, Stiina 2012. *Vapaa-ajan englannin kielikokemusten hyödyntäminen kielten opetuksessa*. [Pro gradu-avhandling]. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto. Tillgänglig: https://epublications.uef.fi/pub/urn_nbn_fi_uef-20120335/urn_nbn_fi_uef-20120335.pdf [hämtad 14.4.2020].
- Pritchard, Alan 2009. *Ways of learning: Learning theories and learning styles in the classroom*. 2 uppl. Abingdon, Oxon: Routledge. S. 42–43.
- Ranta, Elina 2013. *Universals in a Universal Language? Exploring Verb-Syntactic Features in English as a Lingua Franca*. [Doktorsavhandling]. Tammerfors: Tammerfors universitet. Tillgänglig: <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/94555/978-951-44-9299-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [hämtad 21.4.2020].
- Roberts, Glyn 2001. Understanding the dynamics of motivation in physical activity: the influence of achievement goals on motivational processes. I: Roberts, Glyn (red.) *Advances in Motivation in Sport and Exercise*. Champaign: Human Kinetics. S. 1–50.
- Schugurensky, Daniel 2000. *The forms of informal learning: towards a conceptualization of the field*. Centre for the Study of Education and Work, OISE/UT. Toronto: University of Toronto.
- Säljö, Roger 2000. *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Tandefelt, Marika 2003. *Tänk om ... Svenska språknämndens förslag till handlingsprogram för svenskan i Finland*. Helsingfors: Forskningscentralen för de inhemska språken i Finland. Tillgänglig: http://scripta.kotus.fi/www/verkkojulkaisut/tank_om/kap_ii.html [hämtad 19.9.2019].
- Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi: Vantaa. S. 103–108.
- Utbildningsstyrelsen 2015. *Grunderna för gymnasiets läroplan 2015*. Tillgänglig: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/174853_grunderna_for_gymnasiets_laroplan_2015-1.pdf [hämtad 19.9.2019].
- Van Lier, Leo 1996. *Interaction in the Language Curriculum: Awareness, Autonomy and Authenticity*. London: Longman. S. 124–137.
- Vilka, Hanna 2015. *Tutki ja Kehitä*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Werquin, Patrick 2010. *Recognising Non-Formal and Informal Learning. Outcomes, policies and practices*. Paris: OECD Publishing.

BILAGA 1: ENKÄTEN

Lukiolaisten ruotsin- ja englanninkielisten tekstien käyttö



Hei! Olen Kamilla Hyytiäinen ja opiskelen Tampereen yliopistossa pohjoismaisia kieliä ja englantia. Tämä kyselylomake on laadittu kandidaatintutkielmaani varten. Kartoitan lukiolaisten ruotsin ja englannin kielen oppimistapoja erilaisten vapaa-ajan tekstien kautta. Vastaaat kysymyksiin anonyymisti, eikä henkilötietojasi kysytä. Suuri kiitos osallistumisesta!

1.1 Millä vuosikurssilla opiskelet?

- 1.
- 2.
- 3.
- Muu...

1.2 Onko suunnitelmassasi kirjoittaa tai oletko jo kirjoittanut ruotsin yo-kokeen?

- kyllä
- ei
- en osaa sanoa

1.3 Entä englannin yo-kokeen?

- kyllä
- ei
- en osaa sanoa

2. Ruotsinkieliset tekstit



Tekstin käsite kattaa tässä yhteydessä kirjoitetun kielen lisäksi myös laajemmin audiovisuaaliset lähteet sekä ▾

2.1 Millaisia erilaisia tekstejä käytät kielitaidon ylläpitämiseen ja harjoitteluun ruotsin kielessä vapaa-ajallasi eli koulun ulkopuolella?

- Aikakauslehdet
- Blogit
- Elokvat
- Kirjat
- Musiikki ja lyriikat
- Podcastit
- Radio-ohjelmat
- Ruotsinkieliset tekstitykset elokuvissa tai tv-sarjoissa
- Sosiaalinen media (esim. Facebook ja Instagram)
- Tietokone- tai konsolipelit
- Videot (esim. Youtube)
- Muu...

2.2 Kuinka paljon käytät vapaa-ajallasi aikaa näiden ruotsinkielisten tekstien parissa, esimerkiksi päivässä, viikossa tai kuukaudessa?


Pitkä vastausteksti

2.3 Voitko hyödyntää ruotsinkielisistä teksteistä saamia taitojasi oppitunneilla? Jos voit, millä tavalla? (esimerkiksi tekstin ja puheen tuottaminen tai kuullun ja luetun ymmärtäminen)

Pitkä vastausteksti

3. Englanninkieliset tekstit



Tekstin käsite kattaa tässä yhteydessä kirjoitetun kielen lisäksi myös laajemmin audiovisuaaliset lähteet sekä 

3.1 Millaisia erilaisia tekstejä käytät kielitaidon ylläpitämiseen ja harjoitteluun englannin kielessä vapaa-ajallasi eli koulun ulkopuolella?

- Aikakauslehdet
- Blogit
- Elokuvat
- Englanninkieliset tekstitykset elokuvissa tai tv-sarjoissa
- Kirjat
- Musiikki ja lyriikat
- Podcastit
- Radio-ohjelmat
- Sosiaalinen media (esim. Facebook ja Instagram)
- Tietokone- tai konsolipelit
- Videot (esim. Youtube)
- Muu...

3.2 Kuinka paljon käytät vapaa-ajallasi aikaa näiden englanninkielisten tekstien parissa, esimerkiksi päivässä, viikossa tai kuukaudessa?

Pitkä vastausteksti

3.3 Voitko hyödyntää englanninkielisistä teksteistä saamia taitojasi oppitunneilla? Jos voit, millä tavalla? (esimerkiksi tekstin ja puheen tuottaminen tai kuullen ja luetun ymmärtäminen)

Pitkä vastausteksti

4. Tehtävät koulussa ja oppimistyylit



Kuvaus (valinnainen)

4.1 Mistä näistä tehtävämuodoista toivoisit eniten lisää harjoituksia oppitunneille, jotta voisit parantaa kielitaitoasi ruotsissa?

- Kielioppitehtävät
- Sanastotehtävät
- Kuuntelutehtävät
- Keskustelutehtävät
- Muu...

4.2 Mistä näistä tehtävämuodoista toivoisit eniten lisää harjoituksia oppitunneille, jotta voisit parantaa kielitaitoasi englannissa?

- Kielioppitehtävät
- Sanastotehtävät
- Kuuntelutehtävät
- Keskustelutehtävät
- Muu...

4.3 Millä tavalla koet oppivasi ruotsin kieltä parhaiten? Koetko oppivasi paremmin opettajälähtöisesti koulussa vai itsenäisesti vapaa-ajalla? Entä englannin kieltä? Onko näiden kielten oppimistyyleillä suuria eroja? (esimerkiksi toisen kielen oppiminen enemmän kuuntelun ja keskustelun kautta ja toisen kirjoitetun kielen muodossa)