

Motivation och simultanspråkinlärning

En studie av nyanlända elevers motivation och lingvistiska självförtroende i SVA och engelska

Författare: Max Gullberg
Handledare: Lena Perrault
Examinator: Åsa Wedin
Ämne: Svenska som andraspråk
Kurskod: SS1094
Poäng: 15
Betygsdatum: 13/5 2019

Högskolan Dalarna
791 88 Falun
Sweden
Tel 023-77 80 00



Abstract

This essay investigates the motivation of newly-arrived immigrant students, in the Swedish upper secondary school system, in connection with their simultaneous studies of the Swedish and English language. The essay investigates the students' motivation as well as their *linguistic self-confidence* during their simultaneous studies. In order to investigate these factors, this essay uses the operative terms from Gardner and Lambert in their study of student motivation in regards to language learning. These terms codify and structure student motivation into two groups, *integrative motivation* and *instrumental motivation*. The former term denoted motivation based on the will to integrate and communicate with native speakers. The latter term instead denoted motivation based on the will to use the language in purely practical terms, for example for advancement in the work force or in educational institutions. This essay also uses the aforementioned term linguistic self-confidence as used by Dörnyei. The term denoted a speaker's confidence in their own proficiency in a language. The selection process of the study showed that the improvement, of the students' knowledge, was visible in both languages. However, there was no clear indication as to whether integrative or instrumental motivation had a greater effect on the improvement. Previous research indicates that integrative motivation had been more successful in language learning. The study showed a connection between the students' linguistic self-confidence and their improvement. This further emphasises the importance for students to recognise their own progress and thus strengthen their linguistic self-confidence, which useful information for language teachers active in a simultaneous language learning situation.

Keywords: simultaneous language learning, immigrant students, Swedish, English, motivation, Gardner, Lambert, linguistic self-confidence, Dörnyei.



HÖGSKOLAN
DALARNA

Innehåll

Abstract	3
1. Introduktion	4
1.1 Bakgrund	4
1.2 Tidigare forskning	4
1.3 Syfte och frågeställning	7
2. Metod	7
2.1 Material	7
2.2 Urval	8
2.3 Intervjuguide	10
2.4 Metod- och analysval	11
2.5 Etiska aspekter	12
3. Resultat	12
3.1 Elev 2	12
3.2 Elev 6	13
3.3 Elev 7	14
3.4 Elev 10	14
3.5 Intervjusammanfattning	15
4. Diskussion	15
4.1 Samband mellan intervjusvar och urval	15
4.2 Resultatdiskussion	16
5. Referenser	19
6. Appendix	21



1. Introduktion

Under den så kallade migrationskrisen 2015 mottog Sverige ett betydligt större antal asylsökande än under tidigare år (Migrationsverket 2018). För de ungdomar som varit för gamla för grundskoleundervisning men för unga för SFI och Komvux, har gymnasieskolans språkintruktionsprogram blivit den huvudsakliga utbildningen. Enligt Skolverket är det huvudsakliga fokuset för utbildningen det svenska språket och att få eleverna vidare till en annan utbildningsform (Skolverket 2018). Samtidigt kräver samtliga gymnasiala utbildningar godkänt betyg i både engelska och matematik. Därmed måste samtliga elever på Språkintruktionsprogrammet studera två för dem främmande språk parallellt, det vill säga både svenska och engelska, för att komma in på gymnasiet. Detta faktum skulle kunna ha en stor påverkan på hur elevernas kunskapsutveckling sker, och därmed också huruvida de blir behöriga till gymnasiet eller inte (Henry 2012).

1.1 Bakgrund

I mina erfarenheter som lärare i både engelska och svenska som andraspråk har jag stött på en rad elever som klagat över den dubbla språkbördan, det innebär med att läsa både engelska och svenska samtidigt. Många av dessa elever upplever att deras kunskaper i engelska har försämrats avsevärt i takt med att deras kunskaper i svenska har ökat, detta trots att de i många fall har haft mer undervisning i engelska i Sverige än i hemlandet. Möjligtvis blir elevernas kunskaper i engelska lidande på bekostnad av deras studier i svenska. Dock har jag mött elever vars kunskaper i svenska utvecklats i en begränsad utsträckning, samtidigt som deras kommunikationsförmåga i engelska ökat. Om att dessa elever skall uppnå en balans, mellan inläringen av båda språken, är det en utmaning för utbildare och det svenska skolsystemet. Speciellt om dessa elever ska bli behöriga till gymnasieskolan. Men vad är det som skiljer elever med framgångsrik kunskapsutveckling och elever med mindre framgångsrik kunskapsutveckling åt? Forskning visar att språkinlärares motivation påverkar deras studier, så är det möjligt att elevernas kunskapsutveckling påverkas av vilket sätt de motiverar sig själva gentemot de två olika språken (Saito, Dewaele & Hanzawa 2017, Hong & Ganapathy 2017, Dörnyei & Cziser 2002). Elevers motivation, gentemot simultanstudier av olika språk, är ett relativt outforskat område som kan leda till intressanta resultat.

1.2 Tidigare forskning

Motivation i förhållande till icke-simultan språkinläring är ett välutforskat område, dock är området när elever studerar två språk samtidigt inte utforskat. I föreliggande forskning kommer begreppet simultanspråkinläring användas för att diskutera detta fenomen, som taget från Henry (2013). För att kunna operationalisera undersökningen av nyanlända elevers motivation, gentemot



simultanspråkinläring i det svenska skolsystemet, har jag valt att använda mig av tre olika begrepp. De första två begreppen myntades av Gardner och Lambert 1972, men har sedan dess utvecklats mer. Det första begreppet är *integrativ motivation*, det vill säga att språkinlärarens vilja att lära sig målspråket grundar sig i en önskan att kunna identifiera sig, i någon utsträckning, med talare av målspråket. Med andra ord, att vilja integrera sig med modersmålstalare och ha en positiv inställning till inläringssituationen (Masgoret & Gardner 2003, s. 128).

Det andra begreppet är *instrumentell motivation*. Detta begrepp grundar sig i språkinlärarens vilja att uppnå ett praktiskt mål eller att motivationen är av en mer pragmatisk form, t ex klara ett prov eller få ett jobb (Gardner 1985 i Dörnyei & Skehan 2003:613). Dessa två motivationer kan självfallet vara överlappande, det vill säga att en inlärare kan motiveras både integrativt och instrumentellt. Frågan är vad var språkinlärarens främsta motivation är.

Det tredje och sista begreppet denna uppsats kommer att använda är *lingvistiskt självförtroende*. Begreppet hänvisar till inlärarens förtroende i sin egen förmåga att uppnå resultat och lösa situationer på målspråket. Som begreppet antyder är inlärare med stort lingvistiskt självförtroende mer framgångsrika i sin språkinläring. Forskning har också visat att lingvistiskt självförtroende, i samhällen där flera språk samexisterar, beror på mängden och kvalitén av kontakt mellan L2-talare och L1-talare (Dörnyei 2005, s. 73-74). Detta betyder med andra ord att inlärare som har djupare och frekventare kontakt, med L1-talare, skulle ha ett större lingvistiskt självförtroende och därmed vara mer motiverade till vidare kunskapsutveckling. Detta faktum talar för att kunskapsutveckling i det svenska språket skulle vara större, i och med att chansen till kontakt med L1-talare är större för informanterna i föreliggande studie.

Tidigare forskning har visat att den integrativa motiveringen är effektivare än instrumentell motivation, när det gäller språkinläring. Med andra ord, språkinlärare vars främsta motivation är integrativ har en bättre kunskapsutveckling. Detta visar t ex en studie av japanska universitetsstudenter (Saito, Dewaele & Hanzawa 2017), och en studie av mandarintalande elever i Malaysia (Hong & Ganapathy 2017). Dessutom visar även Dörnyei och Cziser i en omfattande studie att den integrativa motivationen spelade en avgörande roll vid språkinläring, för några undersökta ungerska skolelever (Dörnyei & Cziser 2002).

I en iransk studie av Rouhollah Rahmatian och Mahdiah Farsahdjou (2013), undersöker forskarna simultaninläring av två andraspråk hos vuxna. Denna studie är, från vad jag har kunnat finna, den som mest liknar den föreliggande studien i förhållande till denna första frågeställning. Den iranska forskarna pekar på utmaningen för studenterna som ska lära sig både engelska och franska samtidigt, bland annat det faktum att deras L1 (persiska) skiljer sig i väldigt stor utsträckning från de tidigare nämnda språken (Rahmatian & Farsahdjou 2013, s. 70). Detta gäller även för eleverna i denna studie och därmed kan vi se att



eleverna i de båda studierna ställs inför liknande språkliga utmaningar. Dock skiljer sig inlärnarnas omständigheter från varandra på flera nivåer, speciellt i det avseendet att svenska är undervisningsspråket i övriga skolämnen för de undersökta eleverna i föreliggande studie. Rahmatian och Farsahdjou menar också att både engelska och franska inte har något socialt värde i Iran (Rahmatian & Farsahdjou 2013, s. 75). Samtidigt är det motsatta är sant för både engelska och svenska i Sverige, speciellt då engelska uppfattas som ett högstatusämne (Ljunggren 2014, s. 29). Detta skulle kunna ge informanterna i Sverige mer motivation gentemot sina studier, jämfört med de persiska studenterna. Ytterligare skillnader var att kurserna i franska och engelska var anpassade efter inlärnarnas L1 (persiska), samt att lärarna var medvetna om varandras undervisning i de respektive språken speciellt i förhållande till falska vänner (Rahmatian & Farsahdjou 2013, s. 73-74). Så har inte varit fallet i undervisningen i svenska och engelska för eleverna i denna studie. Men de kanske största skillnaderna mellan de två undersökningarna är att studenterna, i Rahmatian & Farsahdjous studie, deltar frivilligt (Rahmatian & Farsahdjou 2013, s. 73). Med andra ord är simultanspråkinläringen för studenterna i denna studie frivillig sina studier, så är nödvändigtvis inte fallet för eleverna i föreliggande studie då både svenska och engelska är obligatoriska ämnen. Dessa skillnader i omständigheter och möjligtvis motivation till trots, visar Rahmatian & Farsahdjou att simultanspråkinläring är möjlig. De menar till och med att simultanspråkinläring skulle kunna fungera som motivation för eleverna (Rahmatian & Farsahdjou 2013, s. 76).

Ljunggren belyser i sin studie faktumet att undervisningen i engelska för eleverna sker med svenska som undervisningsspråk (Ljunggren 2014, s. 23-24). Att detta skulle kunna skapa ett inlärningsproblem för eleverna i deras inläring av engelska genom svenska, som de inte behärskar till fullo, menar Ljunggren är en självklarhet. Det skulle därför vara möjligt att vi ser en tydligare kunskapsutveckling i engelska, när elevens kunskaper i svenska ökat till den nivån att detta inte blir ett hinder. Detta skulle i så fall kunna påverka elevens motivation till språkinläring. Vidare visar Ljunggrens studie på att engelska uppfattas som ett högstatusämne och eleverna i hennes studie klarar av sina studier på en acceptabel nivå (Ljunggren 2014, s. 29). Detta är intressant ur en jämförelsesynpunkt för denna studie.

Det är också möjligt att en elev, vars engelska redan är på en hög nivå när hen påbörjar sin skolgång i Sverige, är negativt inställd till inläring av det svenska språket. Det vill säga, att elevens kunskapsnivå i engelska påverkar elevens kunskapsutveckling i svenska negativt. Alastair Henrys visar att kunskaper i engelska kan påverka elevers motivation negativt gentemot studier i ett modernt språk i varierande utsträckning (Henry 2010, s. 149, 158). I en mer utförlig studie visar Henry vidare att det är elevernas självuppfattning om sina egna språkkunskaper orsakar denna negativa påverkan, samt att pojkar påverkas negativt i större utsträckning än flickor (Henry 2012, s. 5). Vi kan med andra ord se att det är elevernas lingvistiska självförtroende som påverkas negativt, även om Henry använder en annan term i sina undersökningar.



Sammanfattningsvis visar tidigare forskning att den integrativa motivationen är mer effektiv när det kommer till språkinläring. Samtidigt visar Ljungqvist (2014) att de elever som uppfattar engelska som ett högstatusämne blir mer motiverade till studier. Skulle detta kunna innebära att eleverna i föreliggande studie är mer motiverade till studier i engelska, oavsett om deras motivation är instrumentell eller integrativ? Genom att fokusera på nyanlända elevers kunskapsutveckling, under simultanspråkinläring, syftar denna studie till att undersöka vilken roll motivation spelar i denna process.

1.3 Syfte och frågeställning

Studiens syfte är att undersöka motivation och lingvistiska självförtroende hos nyanlända elever med varierande kunskapsutveckling, vid simultanspråkinläring av svenska som andraspråk och engelska.

- Hur ser informanternas motivation ut gällande studier i svenska respektive engelska?
- Är elevernas lingvistiska självförtroende starkare i svenska eller i engelska?

2. Metod

I föreliggande metodavsnitt kommer jag redogöra för materialet, urvalet och metodvalet för denna studie.

För att uppnå studiens syfte har en kvalitativ intervjustudie genomförts. I denna undersökning har olika elever, alla från språkintruktionsprogrammet, ingått. Deras kunskapsutveckling i både svenska och engelska har testats samt kartlagts. Denna testning och kartläggning har sedan legat till grund för urvalsprocessen i för kvalitativt elevintervjuer. Elevernas intervjusvar analyseras sedan med deras resultat på test och i kartläggning i åtanke.

2.1 Material

Denna kvalitativa intervjustudie utfördes på en skola i Stockholmsområdet, som fortsättningsvis kommer hänvisas till som Skola S. Denna skola valdes eftersom jag hade kontakter på skolan, och kände till att eleverna genomgick ett placeringstest i engelska. Detta möjliggjorde en longitudinell urvalsprocess, där elevernas kunskapsutveckling i engelska kunde inkluderas.

För att uppnå studiens syfte genomfördes fyra intervjuer med nyanlända elever, som alla studerade både svenska och engelska samtidigt. Dessa intervjuer var alla mellan 15-20 minuter långa och genomfördes enskilt i undervisningssalar eller



grupprum på Skola S, under elevernas skoltid. De mest relevanta delarna av intervjuerna har sedan transkriberats, i enlighet med Bryman (2018), och detta utgör det empiriska materialet som analyseras i föreliggande studie.

Nedan presenteras de intervjuade eleverna, dessa kommer härnäst benämnas med ett siffersystem baserat på i vilken ordning de genomgick urvalsprocessen som presenteras nedan i kapitel 2.2:

- Elev 2 – som har studerat svenska i två år och engelska i ett år.
- Elev 6 – som har studerat svenska i tre år och engelska i fem år.
- Elev 7 – som har studerat svenska i ett år och engelska i fem år.
- Elev 10 – som har studerat svenska i två år och engelska i fem år.

2.2 Urval

För att kunna välja ut informanter med olika kunskapsutveckling genomfördes urvalsprocessen med hjälp av ett för- och eftertest, i engelska, samt ett bedömningsunderlag i svenska. Detta är speciellt avgörande för studien då kvalitativa intervjuer inte kan ge ett tillförlitligt svar om kunskapsutveckling över tid.

Redan innan föreliggande studie påbörjades har samtliga elever genomfört ett inträdesprov i engelska när de påbörjade sina studier till vid skola S. Detta gör att olika lång tid har förflutit sedan eleverna gjorde förtestet, i och med att deras studier i Sverige påbörjades vid olika tillfällen. Tiden varierar mellan ett och tre år, dvs. när eleverna började studera svenska, som anges ovan i kapitel 2.3.

Dessa inträdesprov fungerar som förtest för elevernas språkutveckling i engelska. Under föreliggande studie har eleverna fått upprepa dessa inträdesprov för att på detta sätt mäta elevernas språkutveckling. Styrkan i denna metod är att förtesten ger urvalsprocessen en longitudinell karaktär. Denna urvalsmetod har valts eftersom den är norm-refererande och kan därför ge insyn i skillnader i elevernas språkutveckling, vilket gör den relevant i urvalsprocessen (Cohen, Manion & Morrison 2007, s. 416). Vidare kommer samma test användas som för- och eftertest, vilket gör att metoden uppfyller de krav som Cohen, Manion & Morrison ställer upp som viktiga för utformande av ett för- och eftertest (2007, s. 432).

För att få ett så stort urval som möjligt valde jag att tillåta samtliga elever, utom de på den lägsta språkliga nivån, i Skola S upprepa inträdesprovet för engelska igen. Detta skedde under en lektion den 12/12 2018. Detta innefattar totalt 18 elever på grund av elevfrånvaro den aktuella dagen. Dock är flera av dessa elever inte aktuella för intervjuer på grund av etiska aspekter, nämligen att jag tidigare undervisat dem. Jag valde att låta dessa elever att göra inträdesprovet ändå, för att inte skapa en situation där vissa elever kände sig exkluderade eller utpekade. Jag valde att inte tillfråga eleverna, som befanns sig på den lägsta språkliga nivån, att upprepa inträdesprovet. Dessa elever gick i en separat klass, baserad på deras



resultat på det första inträdesprovet. Detta val är baserat på flera språkliga anledningar. Dessa elever är på en sådan språklig nivå att jag misstänker att en utveckling i det svenska språket skulle vara svåra att kartlägga. Detta bekräftas även av Rahmatian och Farsahdjous studie, i vilken nybörjarnas testresultat är relativt oförändrade (2013, s. 75). Vidare skulle eleverna inte kunna besvara mer avancerade intervjufrågor, utifall de inte förstår dem. På grund av att tre tidigare diagnosprov saknades i skolans register så kunde ytterligare inte dessa eftertest användas, då det saknades förtest. Därmed deltog endast 15 elever i urvalsprocessen.

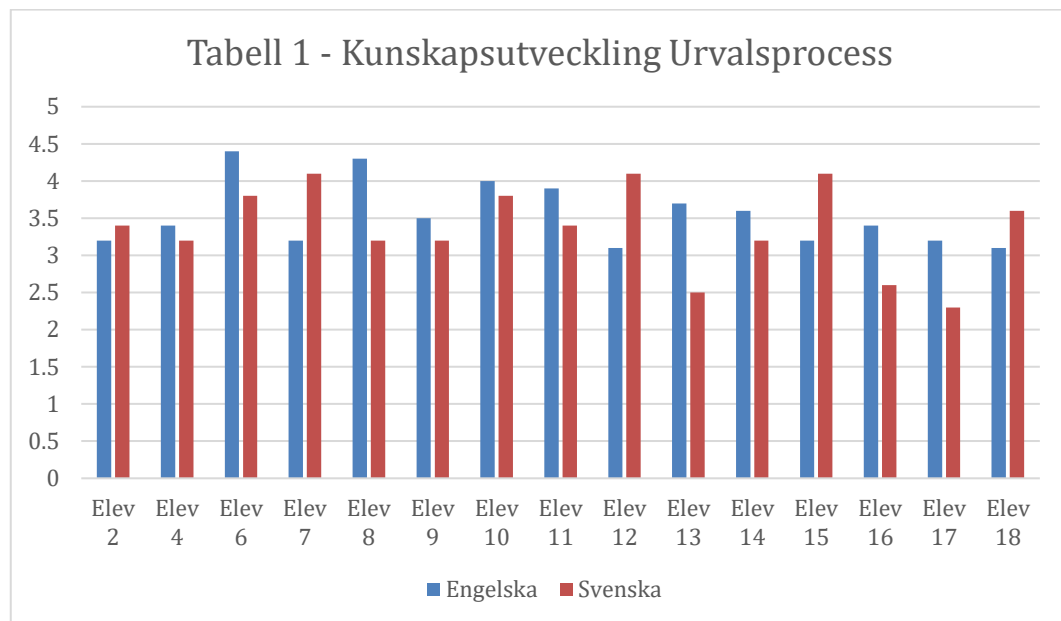
För- och eftertesterna består av 9 delar med olika frågor (se appendixet) och för att kunna se elevernas språkutveckling har ett siffersystem utvecklats. Varje del av eftertestet numreras från 1-5 i jämförelse med eftertestet, där 1 betyder en klar försämring och 5 betyder en klar förbättring. Sedan räknas ett medelvärde, utifrån varje fråga i testet, ut vilket i sin tur visar elevens kunskapsutveckling.

Dessa 15 elevers kunskapsutveckling i svenska behövde också tydliggöras för att urvalsprocessen skulle vara empiriskt belagd. Deras kunskapsutveckling mättes med Bedömningsstödet Bygga Svenska. Detta bedömningsstöd har utvecklats av Skolverket för att fungera som en kartläggning av nyanlända elevers andraspråksutveckling (Skolverket). Skola S använder ett analogt bedömningsstöd för att kontinuerligt följa elevernas språkliga utveckling (se appendix), och därmed kommer dessa dokument vara användbara för denna studie. Styrkorna i denna metod för att bedöma elevernas språkliga utveckling i svenska är flera. Den är baserad på kunskapskraven för svenska som andraspråk och där framtagen av Skolverket. Vidare ger bedömningsstödet möjligheten att följa informanternas kunskapsutveckling över tid, vilket hade varit omöjligt en studie av denna storlek. Dessutom bedöms eleverna av flera lärare samtidigt i och med att flera olika lärare undervisar samma grupp på Skola S. Därmed är bedömningen av elevernas kunskapsutveckling sambedömd av flera pedagoger. Svagheten i användandet av Bygga Svenska som grund för urvalet är dock att jag som forskare inte har någon insyn i hur bedömningsprocessen gått till, och studien är därför i detta avseende beroende av lärarnas professionalism.

För att kunna operationalisera elevernas kunskapsutveckling har jag tagit del av lärarnas bedömning av deras skriftliga förmåga, utifrån hur många förmågor eleven uppnått på de olika stegen. Detta innebär till exempel, att en elev som uppvisat en förmåga på steg 4 har haft en starkare kunskapsutveckling än en elev som uppvisat 7 förmågor på steg 3. Eftersom för- och eftertesterna endast gav indikationer på elevernas skriftliga förmåga bedöms endast den skriftliga kunskapsutvecklingen i Bygga Svenska. Elevernas kunskapsutveckling kommer att redovisas med ett siffersystem baserat på delkriterierna i Bygga Svenska. Om t ex en elev uppvisat fyra delkriterier av 13 möjliga på nivå 3 kommer elevens kunskapsutveckling vara 2.3, detta i och med att eleven uppnått alla kriterier på nivå 2 och 30% av delkriterierna på nivå 3. Elevernas kunskapsutveckling i svenska kan därför graderas mellan 1-5, precis som med engelskan.



Utifrån jämförelsen, av för- och eftertesten samt elevernas kunskapsutveckling baserad på kartläggningen i Bygga Svenska, framkom följande kunskapsutveckling hos informanterna:



Min ursprungliga förhoppning var att urvalsprocessens kartläggning skulle visa elever med både negativ och positiv kunskapsutveckling, men endast positiva kunskapsutvecklingar identifierades. Medeltalet för kunskapsutvecklingen i engelska är 3.5 vilket tyder på en kunskapsutveckling. Samtidigt är medeltalet för kunskapsutveckling i svenska 3.3, vilket också pekar på en tydligt positiv utveckling. På grund av detta tillfrågades elever som uppvisade en tydlig kunskapsutveckling, i en eller båda ämnen, och som tidigare nämnts svarade fyra ja. Dessa elever är Elev 2, Elev 6, Elev 7 och Elev 10.

2.3 Intervjuguide

Intervjufrågorna nedan syftar till att undersöka elevernas lingvistiska självförtroende samt huruvida deras motivation är instrumentell eller integrativ.

Fråga 1 är utformad för att utröna elevens lingvistiska självförtroende. Svaren på denna fråga kan påverkas av mig som intervjuare, i och med att eleverna är medveten om att jag är lärare. Dock är syftet att utröna elevens lingvistiska självförtroende i triangulering med testen och bedömningsstödet, vilket gör denna fråga mindre sårbar.

1. Vad tycker du om svenska respektive engelska? Är det svårt? Vilka problem och/eller utmaningar ser du med att lära dig språket? Vad är svårast och varför?



Denna fråga är utformad för att undersöka elevens huvudsakliga motivation är instrumentell eller integrativ. Denna fråga kan komma behöva förtydligas, så att eleverna inte svarar med utgångspunkt att båda ämnen är obligatoriska.

2. Varför lär du dig svenska respektive engelska?

De nedanstående frågorna är utformade för att ge ett större djup i förhållande till instrumentell och integrativ motivation. Hälften av frågorna fokuserar på den tidigare motivationen och hälften av frågorna fokuserar på den senare motivationen. Målet är att få eleven att tänka ett steg längre kring sin motivation till språkinläring. Dessa frågor är till naturen ja- och nej-frågor, dock användes följdfrågan varför för att få eleverna att utveckla, motivera och skatta sina svar

3. Tror du att du kommer bli mer framgångsrik i livet om du lär dig svenska respektive engelska bättre? Varför? (Instrumentell)

4. Vill du få fler vänner som talar svenska respektive engelska och tror du det skulle bli enklare om du lär dig språket? Varför? (Integrativ)

5. Tror du att du kommer få ett bra jobb i framtiden om du lär dig svenska respektive engelska bättre? Varför? (Instrumentell)

6. Lär du dig svenska respektive engelska för ditt eget intresse, kanske kopplat till din hobby på något sätt? Varför? (Integrativ)

Denna fråga är till stor del en upprepning av fråga 1, men efter eleven fått möjligheten att tänka ett steg längre med hjälp av frågor 3-8. Syftet med denna fråga är att betona ytterligare huruvida elevens motivation är i första hand instrumentell eller integrativ.

7. Vilken av de här olika frågorna tycker du är viktigast för din motivation?

2.4 Metod- och analysval

För att undersöka elevernas motivation och lingvistiska självförtroende har jag valt att använda mig av en fokuserad intervjuteknik (Cohen, Manion & Morrison 2007, s. 377-379). Jag valde denna metod eftersom syftet med intervjuerna är fokuserat till att utröna elevernas motivation samt lingvistiska självförtroende, och därför är en fokuserad intervju att föredra. För detta ändamål har jag utformat en intervjuguide baserad på Hong och Ganapathys studie, i vilken de använde sig av liknande frågor i fokusdiskussionsgrupper (Hong & Ganapathy 2017). För att kunna precisera intervjuerna kommer Gardner och Lamberts begrepp integrativ och instrumentell motivation användas (Abrahamsson & Bylund 2012, s.193). Jag bedömer att denna metod är den mest relevanta för syftet, eftersom intervjuer ger en större möjlighet att ställa uppföljningsfrågor och be eleverna att vidareutveckla sina svar (Cohen, Manion & Morrison 2007, s. 352).

Eftersom syftet med intervjuerna är att huruvida elevernas motivation är instrumentell eller integrativ har jag funnit att analysmetoden meningskoncentration är den lämpligaste för denna studie (Kvale & Brinkmann 2009, s. 220-222). Metoden går ut på att koncentrera långa yttranden och resonemang från intervjupersonen. Med anledning av detta kommer samtliga



intervjufrågor, som anges nedan, ha ett angivet mål i förhållande till studiens syfte. Målet är att hitta meningsenheter i intervju svaren och sedan relatera specifika meningsenheter till instrumentell eller integrativ motivation, i enlighet med Kvale och Brinkmanns redogörelse för metoden (2009, s. 221-222).

De två meningskoncentrationerna jag har letat efter i min analys är just kopplade till instrumentell och integrativ motivation. Intervjufrågorna är utformade för att precisera just dessa teman, utifrån tidigare forskning. Dessutom ger den sista frågan eleven möjligheten att själv koncentrera sin mening, i förhållande till instrumentell och integrativ motivation. För analysen av intervjuerna har baserats på hur stor vikt eleverna lagt på de respektive frågorna, det vill säga antingen instrumentell eller integrativ motivation. I lägen, där eleverna lagt ungefärligen lika mycket vikt vid både instrumentell och integrativ motivation, har den sista frågan fått bli avgörande för analysen.

2.5 Etisk aspekter

Studien följer gängse etiska riktlinjer så som att informera deltagarna om syftet och bakgrunden till studien, samt deltagarnas rätt att dra sig ur studien vid vilket tillfälle som helst (Cohen, Manion & Morrison 2007, s. 318). Speciellt viktigt gällande information till eleverna är att deras deltagande, svar och testresultat inte kan påverka deras betyg eller uppehållstillstånd. Detta för att undvika att elevernas svar skall färgas av elevernas egenintressen. Vidare är ingen av eleverna som deltar i studien har tidigare varit elever till mig, för att minska risken för mina förutfattade meningar om eleven ska påverka intervjuerna (Cohen, Manion & Morrison 2007, s. 349). Dock uppnår denna studie inte full anonymitet för eleverna, detta på grund av att testerna och kartläggningen i Bygga Svenska måste kunna jämföras (Cohen, Manion & Morrison 2007, s. 64). Däremot har testen anonymiserats med ett siffersystem, vilket endast jag har tillgång till. På så vis garanteras elevernas konfidentialitet.

3. Resultat

I nedanstående kapitel kommer jag redovisa svaren från de fyra intervjuade informanterna, elev för elev, utifrån de ovanstående intervjufrågorna, med hjälp av meningskoncentrationsmetoden baserad på Kvale och Brinkmann (2009, s. 220-222).

3.1 Elev 2

Enligt eleven själv är engelska enklare att lära sig än svenska. Som exempel lyfter eleven fram att svårigheten med att välja rätt genus samt uttalet på svenska, speciellt å, ä, ö. Elevens lingvistiska självförtroende är alltså starkare när det gäller engelska, vilket inte är i linje med elevens kunskapsutveckling i engelska som var en av de svagare enligt urvalsprocessen. I engelska var kunskapsutvecklingen 3.2,



vilket är under medeltalet på 3.5. Kunskapsutvecklingen i svenska var nära medelvärdet för elevgruppen (3.4 vs 3.5).

Dock är det tydligt att elevens motivation för studier i svenska är i första hand integrativ. På fråga nr 2, det vill säga varför hen studerar svenska, svarar hen: ”Eftersom jag tror att om jag vill bo i det här samhället, Sverige, då måste jag kunna svenska eftersom det är språket. Om jag inte kan kontakta med människor, då kan jag inte leva”. Eleven lyfter alltså fram kontakten med människorna som den viktigaste anledningen till studierna i svenska, vilket visar på elevens integrativa motivation. Detta förstärks ytterligare när eleven svarar på fråga nr 7 genom att lyfta fram vänner som den viktigaste motivationen. Eleven visar också en klar integrativ motivation när hen beskriver sina intressen för träning och simning, och den sociala delen av dessa intressen.

Elevens motivation för studier i engelska är mindre tydlig än motivationen för studier i svenska. Hen lyfter fram vikten av engelska för att kunna studera vidare och få ett bra jobb i framtiden i fråga nr. Men samtidigt tar eleven upp sitt intresse för film, och då speciellt engelskspråkig film i fråga 2, 6 och 7, som en viktig motivation till studier: ”Jag älskar movie, film. Det är därför jag vill lära mig och kolla. Det blir lite spännande när de förstår vad de säger”. Eleven menar också att bristen på kontakt med engelskspråkiga personer utanför skolan gör att hens främsta motivation är film. Min bedömning är att eleven är i första hand integrativt motiverad till sina studier i engelska, baserat på filmintresset.

3.2 Elev 6

Elev 6 menar att svenska är svårare än engelska, detta speciellt efter att hen lärt sig mer svenska så har engelskan hen lärt sig innan blivit enklare. Det som hen lyfter fram som speciellt svårt med svenska är långa och svåruttalade ord. Därmed kan vi se att eleven har ett större lingvistiskt självförtroende för engelska, något som stämmer väl överens med att eleven har den största kunskapsutvecklingen av alla i undersökningen. Elevens kunskapsutveckling i engelska är 4.4, vilket är betydligt högre än medeltalet 3.5. Samtidigt är elevens kunskapsutveckling i svenska en av de högre i gruppen. Hens kunskapsutveckling i svenska är 3.8 jämfört med medeltalet 3.3.

Elev 6 inger ett väldigt målmedvetet intryck i sin intervju och anger tydligt en instrumentell motivation bakom hens studier i både svenska och engelska. Hen säger som svar på fråga 2: ”För att plugga vidare för min framtid också. För att kunna gå till vanlig gymnasiet, sen till universitet för att bli vad vill bli i framtiden.” Hen anger också sin engelska som en viktig resurs för sitt planerade yrke. Det finns vissa spår av integrativ motivation i hens svar gällande engelska, främst med fokus på att kunna kommunicera med människor under resor utomlands. Dock vidhålls fokuset i första hand på den instrumentella motivationen.



3.3 Elev 7

Elev 7 menar att svenska och engelska liknar varandra och att båda är lätta språk att lära sig, men också att engelska svårare än svenska. Anledningen till detta, enligt hen själv är att hen för få höra och prata mer svenska. Elevens lingvistiska förtroende är därmed större för svenska, vilket är väl befogat i och med att hen endast lärt sig svenska i ett år med en av de starkaste kunskapsutvecklingarna i gruppen. Elevens kunskapsutveckling i svenska är 4.1.

Elevens motivation till studier i svenska är både instrumentell och integrativ. På fråga 2 svarar hen att för att kunna kommunicera med de i Sverige – människorna. Men när det gäller vad hen anser är den viktigaste motivationen, med studierna, är svaret: ”Man har bra jobb då ska man ha bra vänner. Man ska möta med många personer, absolut ska man ha vän. Men när man har flera vänner då betyder det inte att man ska ha bra ett bra jobb. Först jobb, sen vänner”. Min bedömning är att elevens motivation är i första hand integrativ, då eleven betonar kontakten med människor. Till och med när hen förklarar varför jobb är den viktigaste motivationen, kommer kontakten med andra människor upp som ett argument.

Eleven uttrycker i första hand en instrumentell motivation gentemot engelska. Hen nämner att engelska är ett globalt språk och att kanske flytta utomlands för att jobba i framtiden, som svar på fråga 2. Eleven ger intrycket av att vara motiverad till studier i engelska, speciellt när hen berättar om kvalitén på studierna i hemlandet och egentiden hen lade ned på att lära sig bättre engelska. Här kan vi se en mer integrativ motivation, med ett tydligt intresse för film och litteratur. Dock är detta intresse främst motiverat av att lära sig språket och inte tvärtom.

3.4 Elev 10

Enligt Elev 10 är svenska enklare eftersom det svenska alfabetet och uttalet är mer likt hans förstaspråk. Vidare menar även eleven att hen saknar ordförrådet på engelska, på ett sätt som hen inte gör på svenska. Därmed kan slutsatsen dras att elevens lingvistiska självförtroende är starkare i svenska, vilket också bekräftas av att elevens kunskapsutveckling är en av de starkaste i gruppen med 3.8 som resultat. Samtidigt är elevens kunskapsutveckling i engelska också en av de tydligaste i gruppen, med 4.0.

Eleven gör det tydligt att den integrativa motivationen är viktig när det gäller studier i svenska, genom sina svar på fråga 2 och 7. Fokuset är klart integrativt när eleven svarar: ”Jag måste lära mig kunna anpassa mig till samhället”. Hen menar även att det skulle vara en katastrof att inte kunna tala svenska, för att det är mycket viktigt för samhället.

Elevens motivation gentemot engelska är istället mer instrumentell. Hen ger en liknande förklaring som för svenska som svar på fråga 2, men fokuserar på kravet att få godkänt i engelska för att kunna plugga vidare. Som svar på fråga 3



återkommer eleven till vilja att studera vidare: ”För att jag ska läsa teknik och jag behöver engelska”. Eleven gör med andra ord tydligt att motivationen för studier i engelska är instrumentell. Detta har även att göra med att eleven är osäker om hen kommer kunna få betyg i engelska, något som framkom i slutet av intervjun som ytterligare stärker slutsatsen att elevens lingvistiska självförtroende är starkare i svenska.

3.5 Intervjusammanfattning

Utifrån de intervjuade elevernas svar kan vi se att merparten av dem, tre av fyra, var i förstahand integrativt motiverade till sina studier i svenska. Eleverna betonar kontakten med människor och viljan att anpassa sig till samhället. Den enda eleven med en klar instrumentell motivation fokuserar tydligt på utbildning och framtida yrke snarare än kontakt med människor. Alltså var eleverna i förstahand integrativt motiverade gentemot sina studier i svenska.

Medan merparten av elevernas motivation, gentemot studier i svenska, är integrativ gäller det motsatta för elevernas motivation gentemot studier i engelska. Tre av fyra elevers motivation är i förstahand instrumentell. Eleverna fokuserar på den praktiska användningen av engelska i yrkeslivet samt kravet på engelska för att kunna studera vidare. Alltså var eleverna i förstahand instrumentellt motiverade gentemot sina studier i engelska.

Hälften av eleverna, Elev 2 och Elev 6, har starkare lingvistiskt självförtroende i engelska. Den andra hälften av eleverna, Elev 7 och 10, har starkare lingvistiskt självförtroende. I Elev 6, 7 och 10:s fall stämmer detta starka lingvistiska självförtroende väl in med kunskapsutvecklingen från urvalsprocessen, alla tre har bland de högsta i hela urvalsgruppen. Elev 2 däremot har en av de lägsta kunskapsutvecklingarna i engelska, i urvalsgruppen.

4. Diskussion

4.1 Samband mellan intervjusvar och urval

Utifrån de utförda intervjuerna går det inte att se en klar skillnad i kunskapsutvecklingen i svenska och engelska, för elever med instrumentell eller integrativ motivation.

Elev 2 som är integrativt motiverad gentemot svenska har den lägsta kunskapsutvecklingen av de intervjuade. Eleverna 7 och 10 är integrativt motiverade, gentemot svenska, och har båda två bland den högsta kunskapsutvecklingen. Detsamma stämmer dock för Elev 6 som är instrumentellt motiverad.



Tabell 2. Motivation och kunskapsutveckling i svenska

Elever efter högst kunskapsutveckling	Integrativ motivation	Instrumentell motivation
Elev 7	x	
Elev 6		x
Elev 10	x	
Elev 2	x	

När det gäller kunskapsutveckling i engelska är förhållanden nästan motsatta. Eleverna 6 och 10 är alla i förstahand instrumentellt motiverade och visar bland de högsta kunskapsutvecklingarna. Samtidigt visar för- och eftertesten att Elev 2 och Elev 7, har bland de lägsta kunskapsutvecklingar enligt urvalsprocessen. Elev 2 är integrativt motiverad och Elev 7 är instrumentellt motiverad. Detta gör att det inte, utifrån föreliggande studie, går att dra någon klar slutsats kring sambandet mellan elevernas motivation och de resultat de visade i urvalsprocessen.

Tabell 3. Motivation och kunskapsutveckling i engelska

Elever efter högst kunskapsutveckling	Integrativ motivation	Instrumentell motivation
Elev 6		x
Elev 10		x
Elev 7		x
Elev 2	x	

Sambandet mellan elevernas kunskapsutveckling, enligt urvalsprocessen, och deras lingvistiska självförtroende är dock tydlig. Tre av fyra elever uttrycker ett högre lingvistiskt självförtroende för det språk i vilket deras kunskapsutveckling är starkast. Eleverna 6, 7 och 10 uttrycker alltså ett starkare lingvistiskt förtroende för svenska respektive engelska, i vilket deras kunskapsutveckling var en av de starkaste bland eleverna i urvalsgruppen. Därmed kan vi se att det finns ett samband mellan elevernas lingvistiska självförtroende och deras kunskapsutveckling.

Tabell 4. Starkare lingvistiskt självförtroende

Elever i numerisk ordning	Svenska	Engelska
Elev 2		x
Elev 6		x
Elev 7	x	
Elev 10	x	

4.2 Resultatdiskussion

Utifrån intervjumaterialets innehåll så ser vi att merparten av eleverna är integrativt motiverade till studier i svenska. Både Elev 7 och 10 tar upp sin vilja att kunna prata med människor samt anpassa sig till samhället som de främsta



drivkrafterna bakom deras motivation till studier. Just det faktum att eleverna har tillgång till L1-talar gör det den integrativa motivationen mer trolig för studier i svenska, i enlighet med Dörnyei (2005). Tidigare forskning har dock visat att integrativ motivation är mer framgångsrik för elevers kunskapsutveckling (Saito, Dewaele & Hanzawa 2017), (Hong & Ganapathy 2017), (Dörnyei & Cziser 2002). Enligt bedömningsmaterialet Bygga Svenska, från urvalsprocessen så är fallet inte så med eleverna i denna studie. Ovanstående studier är dock betydligt större i sin utsträckning än föreliggande studie. Möjligtvis påverkar elevunderlaget varit storlek och det begränsade antalet intervjuer hade möjligheten att kunna se tydligare mönster, i elevernas motivation.

När det gäller elevernas motivation gentemot studier i engelska är förhållandet det motsatta. Av fyra intervjuade eleverna är tre av dem instrumentellt motiverade gentemot studier i engelska, dessa är Elev 6, 7 och 10. Samtidigt kan vi också se att dessa tre har en stark kunskapsutveckling i engelska. Detta motsäger resultatet av studierna nämnda i stycket ovan, vilka pekar på den integrativa motivationens högre effektivitet. Föreliggande studie indikerar alltså ett motsatt samband i detta avseende. Dock liknar sambandet resultaten från Ljunggrens studie, i det avseende att engelska uppfattas som ett högstatusämne och elevernas kunskaper utvecklas (Ljunggren 2014, s. 29). Detta skulle kunna vara en förklaring till varför samtliga elever i urvalsprocessen har viss kunskapsutveckling, trots att de saknar kontakt med L1-talare och de intervjuade har en övervägande instrumentell motivation gentemot studier i engelska.

Dock visar studien att elevernas lingvistiska självförtroende var starkast i det språk, i vilket urvalsprocessen visade att deras utveckling var bland de starkaste i elevgruppen. Dessa var Elev 6, 7 och 10. Detta stämmer överens med Dörnyeis studie (2005) så visar även föreliggande studie att elevernas kunskapsutveckling och lingvistiska självförtroende är starkare i det språk där det finns större möjlighet till kontakt med L1-talare. Detta blir speciellt tydligt för eleverna 7 och 10, vilka har några av de bästa kunskapsutvecklingarna i svenska samtidigt som deras motivation är integrativt orienterad. Intressant nog är Elev 6:s lingvistiska självförtroende som starkast i engelska, samtidigt som hans kunskapsutveckling är den starkaste i urvalsgruppen. Detta motsäger Dörnyeis studie (2005) i avseende av möjligheten till kontakten med L1-talare, som för Elev 6 är mycket mer begränsad än för Elev 7 och 10. Dock stämmer föreliggande studies resultat väl överens med vikten av ett starkt lingvistiskt självförtroende. Detta ger en indikation till pedagoger om vikten av att uppmuntra och tydliggöra elevers utveckling för eleverna själva, för att på så sätt bygga upp deras lingvistiska självförtroende. Möjligtvis är detta även en förklaring till varför vissa elever upplever att deras kunskaper i engelska försämras, nämligen att elevernas kunskapsutveckling i svenska blir tydligare än deras kunskapsutveckling i svenska. Därmed ökar deras lingvistiska förtroende i svenska och därför uppfattas kunskapsutvecklingen i engelska som negativ.



Vidare kan vi också se att i motsats till Alastair Henrys forskning (2012), så visar denna studies att kunskaper i engelska inte ser ut att ha något negativ påverkan på inlärnigen av svenska. Snarare tvärtom då grupp 3, som hade den högsta kunskapsnivån och lägsta kunskapsutveckling i engelska samtidigt hade den högsta kunskapsutveckling i svenska. Det motsatta stämde för grupp 1, vilken hade den starkaste kunskapsutvecklingen i engelska men den lägsta kunskapsutvecklingen i svenska. Vi kan heller inte se att elevernas tidigare kunskaper i engelska har en negativ påverkan, på inlärnigen av svenska, utifrån intervjuerna.

Dock finns det inga klara indikationer att, som Rahmatian och Farsahdjou spekulerar (2013, s. 76), simultanspråkinläring skulle fungera som ytterligare motivation för elever. Detta eftersom deras kunskapsutveckling varierar utifrån urvalsprocessen. Elev 6 och 10 har goda kunskapsutvecklingar i båda språken, medan Elev 2 har svaga kunskapsutvecklingar i båda språken. Samtidigt har Elev 7 en av de starkaste kunskapsutvecklingarna i svenska, men en av de svagaste i engelska. Kort sagt finns det inget i denna studie som stödjer Rahmatian och Farsahdjous spekulation.



5. Referenser

Abrahamsson, N. & Bylund, E. (2012). *Flerspråkighet: En forskningsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Johanneshov: TPB.

Cohen, L., Manion, L. & Morisson, K. (2007). *Research Methods in Education*. London: Routledge.

Dörnyei, Z & Skehan. (2003). Individual differences in second language learning. I Doughty and M. Long (eds.), *The handbook of second language acquisition*. Oxford: Blackwell.

Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Henry, A. (2010). "Contexts of possibility in simultaneous language learning: using the L2 Motivational Self System to assess the impact of global English" i *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. Hämtad 2018-11-19 från https://www.researchgate.net/publication/232892353_Contexts_of_possibility_in_simultaneous_language_learning_using_the_L2_Motivational_Self_System_to_assess_the_impact_of_global_English

Henry, A. (2012). *L3 Motivation*. (Academic Thesis, Göteborgs Universitet, Göteborg). Hämtad från https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/28132/1/gupea_2077_28132_1.pdf

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Lindberg, I. & Sanwall, K. (2012). *Flerspråkighet: En forskningsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Masgoret, A. & Gardner, R. (2003). Attitudes, Motivation, and Second Language Learning: A Meta-Analysis of Studies Conducted by Gardner and Associates. Hämtad från <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/1467-9922.00212>

Migrationsverket. (2018). Aktuell statistik asylsökande och inskrivna. Hämtad 2019-01-14 från <https://www.migrationsverket.se/download/18.7c00d8e6143101d166d1aab/1485556214938/Inkomna%20ans%C3%B6kningar%20om%20asyl%202015%20-%20Applications%20for%20asylum%20received%202015.pdf>



HÖGSKOLAN
DALARNA

Rahmatian, R. & Farsahdjou, M. (2013). "Simultaneous Learning of Two Foreign Languages, English and French, by Adult Persian-Speaking Learners" I International Education Studies; Vol. 6, No. 10; 2013

Skolverket. (2018). Introduktionsprogram. Hämtad 2018-11-30 från <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/introduktionsprogram#h-Detfinnsfemintroduktionsprogram>

Skolverket. (2018). Bygga svenska – material för bedömning av nyanlända elevers språkutveckling. Hämtad 2018-11-25 från <https://www.skolverket.se/undervisning/kallsidor/bedomningsstod-for-nyanlanda-elever>



HÖGSKOLAN
DALARNA

6. Appendix

Diagnostic test English

Date of birth: _____

Name: _____ Last name:

Native country: _____ Language:



1) Var, Vart, Vad, När, Hur, Vem, Varför, Varifrån, Hur mycket?

Write questions to the answers below with the correct question words above (translate the question words).

a) _____
I live in X.

b) _____
She begins school at 08:30.

c) _____
I go to school by bus or subway.

d) _____
The car I want cost 50000kr.

2) Finish the propositions and the question below.

a) Yesterday _____.

b) _____ this morning?

c) _____ not _____.

d) _____ because _____.

e) _____ and _____.

3) Write the correct preposition.

a) Anna works _____ a computer store.

b) Maria sits _____ the teacher.

c) Allan flies to USA _____ airplane.

d) Amir stands _____ his mom and dad.

e) Lisa ran _____ the street .

f) Tha lamp hangs _____ the table.

g) The girl came _____ the room.

4) Write the correct article in the missing gaps. (*The/A/An/No article*)

a) Tom goes to _____ school nowadays.

b) _____ Titanic sank very quickly.

c) As _____ girl she was very pretty.

d) It's _____ fine weather today.



- e) In the 19th century _____ life was difficult for many people.
- f) She wants to become _____ nurse.
- g) Mr Smith is _____ uncle of mine.
- h) She was happy, as she had got _____ good advice.

5) Translate the sentences to english. (Verb)

- a) Efter frukosten tog Lars en dusch.
-

- b) Anna satt på stolen och läste tidningen.
-

- c) Ali hade problem med sitt knä på sista tiden.
-

- d) Polisen fångade tjuven sent i går kväll.
-

- e) Karolina sprang därifrån.
-

- f) Dilia lämnade tillbaka boken, efter att hon läst ut den.
-

- g) Spyridon älskar att sova i sin nya säng.
-

6) Write a correct adjective in the gaps.

- a) A _____ house.
- b) My _____ car.
- c) Alicias _____ keys.
- d) A _____ school.
- e) Two _____ children. (liten)

7) Write the opposite word.

- a) big - _____
- b) light- _____
- c) tall - _____
- d) fun - _____
- e) polite - _____
- f) happy - _____
- g) full - _____
- h) slow - _____
- i) low - _____
- j) married - _____

8) Fill in the correct form of the possessive pronoun in the missing gap.

- a) I've found your scarf. Where is _____? (min)
- b) Wasn't Julia looking for her shoes? Are these _____?
(hennes)
- c) That must be your car. No, it is _____. (deras)



- d) Is that my suitcase? No, it must be _____ . (hans)
e) All the flights are cancelled. _____ too? (vår)

9) Reading comprehension

Read the text and answer the questions to text.

One day

One day I woke up early. The house was quiet so I got up and had breakfast all alone. I had toast with jam and a big cup of hot chocolate. Yum! Then I went to my room and put on my clothes. The house was still very quiet. Where was everybody? They were still asleep. Oh no, they will be late for work. I went to my parent's bedroom.

- Mom wake up!

But my mother just pulled the pillow over her head and turned away. What's the matter with her? Is she ill?

-Dad wake up!

But dad turned around and kept sleeping.

That was so strange. I went back to the kitchen and there was my dog. I took the dog for a walk. When I came back home the house was still quiet. Now I had no time to wake my parents up, I had to hurry to school or I would be late too.

I rushed to school. At school it was very quiet too. The school was closed. Where are all my friends? Where is everybody? Then I saw a big sign. "Have a great summer!" It was the first day of summer break. How could I forget that!

Answer the questions please:

1 What did I have for breakfast? _____

2 What did my parents do? _____

3 What did I do with my dog? _____

4 Why was the school closed? _____