

Hilla Myllylä

Svenska som skolspråk

Finskspråkigas upplevelser av den finlandssvenska skolan och skolgång på svenska

Hilla Myllylä

Avhandling för pedagogie magisterexamen
Fakulteten för pedagogik och
välfärdsstudier
Åbo Akademi
Vasa, 2019

Abstrakt

Författare Myllylä, Hilla	Årtal 2019
Arbetets titel Svenska som skolspråk Finskspråkigas upplevelser av den finlandssvenska skolan och skolgång på svenska	
Oppublicerad avhandling i pedagogik för pedagogie magisterexamen. Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier.	Sidantal (tot.) 68 (75)
Referat <p>Det övergripande syftet med denna avhandling är att undersöka finskspråkigas upplevelser av den finlandssvenska skolan och skolgång på svenska. Som grund för undersökningen ligger följande forskningsfrågor:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Hur beskriver informanten sin skolgång på svenska?2. Hur upplever informanten att skolgång på svenska påverkat livet utanför och efter skolan? <p>På basis av syftet och forskningsfrågorna valdes den hermeneutiska forskningsansatsen och det empiriska materialet samlades in genom tre enskilda, semistrukturerade intervjuer. Kriterierna för informanterna var att de kommer från ett finskspråkigt hem och har gått i en finlandssvensk grundskola. Med ett finskspråkigt hem menas att båda föräldrar är finskspråkiga och hemspråket är finska. Dessutom ska informanterna ha gått ut grundskolan senast år 2012 för att kunna reflektera över hur skolgång på svenska har påverkat livet efter grundskolan.</p> <p>De delar av intervjuerna som besvarade forskningsfrågorna transkriberades och omskrevs till berättelser så att alla informanter fick en egen berättelse som beskriver deras skolgång på svenska och språkets roll för livet utanför och efter skolan. Därefter jämfördes informanternas erfarenheter för att se hurdana likheter och skillnader det går att finna. Berättelserna utgör första delen av resultatredovisningen och i den andra delen presenteras de likheter och skillnader som identifierades i informanternas berättelser.</p> <p>Resultaten visar att de finskspråkiga informanterna har upplevt skolgång på svenska som något positivt och är nöjda med föräldrarnas val av svenskspråkig dagvård och skola. Samtliga informanter upplever att skolgång på ett andraspråk gick bra och att de fick tillräckligt med stöd för språket.</p> <p>De informanter som var tvungna att tala svenska med kompisarna i skolan, fortsatte med det också utanför skolan. Annars påverkade skolgång på svenska relativt lite livet utanför skolan. Språket som användes på hobbyer och med föräldrar, syskon och släktingar förblev finska.</p>	

Samtliga informanter valde ett svenskspråkigt gymnasium och för två av dem ledde det till högskolestudier på svenska. Fortsatta studier, boplats och parrelationen har påverkat informanternas användning av svenska efter grundskolan och dess roll i livet idag. Bland de tre informanterna finns en som inte använder svenska i sin vardag, en som använder svenska i studier och arbete och en som talar svenska i de flesta kontexterna.

Ingen av informanterna identifierar sig som finlandssvensk, fast alla nämner att skolan har förmedlat de finlandssvenska traditionerna. För två av informanterna är den tvåspråkiga identiteten starkast, men de berättar att det finns kontexter där de upplever sig själv som finsk- eller svenskspråkiga. Informanten som idag sällan talar svenska, berättar att han kunde kalla sig för tvåspråkig efter gymnasiet, men att han idag identifierar sig som finskspråkig.

Av resultaten kan man dra slutsatsen att finskspråkiga elever har goda förutsättningar att klara sig bra i den finlandssvenska skolan och uppleva skolgång på svenska som en berikande faktor i sitt liv. Man kan även konstatera att många olika saker påverkar på den språkliga identiteten och hur stor roll svenskan får i livet efter skolan.

Sökord

Den finlandssvenska skolan, skolspråk, skolval, tvåspråkighet, flerspråkighet, kaksikielisyyt, bilingualism

Innehåll

Abstrakt

1 Inledning	1
1.1 Bakgrund	1
1.2 Syfte och forskningsfrågor	3
1.3 Avhandlingens upplägg	3
2 Språkinläring och flerspråkighet	5
2.1 Språkinläring	5
2.2 Andraspråksinläring	6
2.3 Två- och flerspråkighet.....	7
2.4 Tvåspråkighet i Finland.....	10
3 Finskspråkiga elever i den finlandssvenska skolan	13
3.1 Den finlandssvenska skolan	13
3.2 Elevunderlaget i den finlandssvenska skolan	15
3.3 Val av svensk skola	16
3.4 Finskspråkiga elever	17
4 Metod och genomförande	26
4.1 Syfte och forskningsfrågor	26
4.2 Hermeneutik som forskningsansats	26
4.3 Intervju som datainsamlingsmetod.....	27
4.4 Val av informanter	29
4.5 Undersökningens genomförande och analys av data.....	30
4.6 Tillförlitlighet, trovärdighet och etik.....	33
5 Resultatredovisning	36
5.1 Informanternas berättelser om sin skolgång på svenska och svenskans roll i livet.....	36
5.1.1 Jonis berättelse	36
5.1.2 Elinas berättelse	42
5.1.3 Annas berättelse	48
5.2 Likheter och skillnader i informanternas berättelser om sin skolgång på svenska	54
5.3 Likheter och skillnader i informanternas upplevelser om hur skolgång på svenska har påverkat livet utanför och efter skolan	56
6 Diskussion	58
6.1 Resultatdiskussion	59
6.2 Metoddiskussion.....	64
6.3 Förslag till fortsatt forskning.....	65
Litteraturförteckning	66

1 Inledning

I detta inledande kapitel presenteras bakgrunden och valet av ämne för denna avhandling. Därefter beskrivs avhandlingens syfte och forskningsfrågor. Kapitlet avslutas med en kort beskrivning av avhandlingens upplägg.

1.1 Bakgrund

År 2013 genomförde Utbildningsstyrelsen en enkätundersökning om elevernas språkbakgrund i de svenskspråkiga skolorna i Finland för att få en bild av den språkliga verkligheten i skolorna. Resultaten visar att största delen av eleverna kommer från svenskspråkiga (51 procent) och tvåspråkiga (40 procent) hem. I hela landet kommer knappt 4 procent av eleverna från finskspråkiga hem och 5 procent har ett annat hemspråk än svenska eller finska (kombinerat eller inte kombinerat med nationalspråken). (Hyvönen & Westerholm, 2016, s. 14–18.)

Den regionala variationen gällande elevernas språkbakgrund är stor i Svenskfinland. I Österbotten kommer de flesta eleverna från svenskspråkiga hem. I Nyland och på språköarna och språkklackarna är andelen tvåspråkiga elever störst. Med språköar syftar man på de större svenskspråkiga skolorna och med språkklackar på de mindre svenskspråkiga skolorna i enspråkigt finska kommuner. I dessa skolor är andelen helt finskspråkiga elever störst; till och med 25 procent av eleverna kommer från hem där familjemedlemmarna är finskspråkiga och talar finska med barnen. (Hyvönen & Westerholm, 2016, s. 15–17.)

På svenskspråkiga orter pratar elever olika dialekter och många har obefintliga kunskaper i finska. På tvåspråkiga orter varierar kunskaperna i svenska och finska mycket beroende på skola, klass och de enskilda eleverna. På områden där finskan dominerar kan elevernas användning av finska i skolan till och med överskrida svenskan. Därtill finns det i några kommuner många elever med invandrarbakgrund och

ett annat hemspråk än finska eller svenska. Eleverna som går i den finlandssvenska skolan har därmed väldigt varierande färdigheter i skolspråket och möjligheter att använda svenska utanför skolan. (Kovero, 2011, s. 19; Kovero, 2012, s. 17–18.)

Enligt *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen* (hädanefter Glgu 2014) ska skolan ta tillvara och uppskatta den språkliga mångfalden som finns i skolan och i dess omgivning. Alla har rätt till det egna språket och det ska vara naturligt att använda olika språk i skolans vardag. I en språkmedveten skola diskuteras attityder gentemot språk och språkgrupper och man förstår språkets betydelse för bland annat lärande, kommunikation och identitetsskapande. Läroplanen påminner om att elevernas språkliga färdigheter ska beaktas och den språkliga identiteten stödjas på ett mångsidigt sätt. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 26–27, 89–90.)

I min kandidatavhandling (Myllylä, 2017) undersökte jag varför finskspråkiga föräldrar väljer svensk skola för sina barn och hurdana erfarenheter föräldrarna har av mötet med skolan. Nu vill jag ge ordet till barnen; hur ser de på sin skolgång på svenska. Jag hyser stort personligt intresse för temat på grund av att jag själv kommer från ett finskspråkigt hem och har lärt mig svenska först i grundskolan. Av skoltiden har jag för det mesta positiva minnen. Det mest utmanande var att förstå innehållet i läroböckerna på grund av det stora antalet främmande ord. För mig var det viktigt att kunna fortsätta studera på svenska också efter att jag själv kunde välja.

Det vore intressant att veta vad är det som gör att en del klarar sig bra och upplever skolgång på ett andraspråk som något positivt; en rikedom, medan andra har det svårare och kan till och med lida av att skolspråket inte är det samma som ens modersmål. Många som hör att jag har svenska som skolspråk tycker att det är en fantastisk idé att lägga sina barn i en svensk skola. Då får ju barnet två språk nästan gratis och har nytta av det i framtida vuxenlivet. Många finskspråkiga föräldrar med små barn har frågat mig om jag kan rekommendera skolgång på svenska. Fastän skolgång på svenska har varit ett lyckat beslut för mig, så är jag fullt medveten om att det finns barn som inte klarar sig lika bra och byter i något skede till en finskspråkig skola.

Under de femåriga klasslärarstudierna vid Åbo Akademi har det sällan fokuserats på hur de språkligt heterogena klasserna kommer att påverka vårt kommande arbete. Jag antar att många av de nyutexaminerade lärarna har aldrig tänkt på hur olika språkliga utmaningar man kan möta beroende på var i Finland man arbetar som lärare. Jag hoppas att kunskap om flerspråkighet och hur finskspråkiga elever klarar sig i den svenska skolan kan hjälpa lärarna att stödja också invandrabarn och tvåspråkiga elever med bristande kunskaper i svenska.

1.2 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med denna avhandling är att undersöka finskspråkigas upplevelser av den finlandssvenska skolan, skolgång på svenska och dess betydelse för livet efter grundskolan. Utgående från syftet har följande forskningsfrågor formulerats:

1. Hur beskriver informanten sin skolgång på svenska?
2. Hur upplever informanten att skolgång på svenska påverkat livet utanför och efter skolan?

Med min avhandling vill jag bidra med kunskap om hur de finskspråkiga eleverna klarar sig i den svenska skolan och hur skolgång på ett andraspråk kan både utmana och berika.

1.3 Avhandlingens upplägg

Denna avhandling är indelad i sex kapitel. I det inledande kapitlet presenteras bakgrund och val av ämne samt undersökningens syfte och forskningsfrågor. Kapitel två och tre presenterar avhandlingens teoretiska bakgrund. Kapitel två behandlar språkinläring och flerspråkighet och kapitel tre behandlar den finlandssvenska skolan, elevunderlaget i den och speciellt de finskspråkiga eleverna. I det fjärde kapitlet beskrivs undersökningens

Hilla Myllylä

forskningsansats, datainsamlingsmetod, valet av informanter, genomförande och analys av data. Kapitlet avslutas med en inblick i undersökningens tillförlitlighet, trovärdighet och etiska aspekter. I kapitel fem redovisas resultaten genom enskilda berättelser om informanternas skolgång och svenska språkets betydelse i deras liv, som sedan jämförs för att lyfta fram likheter och skillnader utgående från forskningsfrågorna. I det sista kapitlet diskuteras undersökningens resultat och metod samt förslag på fortsatt forskning.

2 Språkinläring och flerspråkighet

I detta kapitel presenteras först tidigare forskning om språkinläring i allmänhet och om andraspråksinläring. Där efter följer tidigare forskning om två- och flerspråkighet och kapitlet avslutas med några ord om tvåspråkighet i Finland.

2.1 Språkinläring

Barn lär sig språk för att kunna kommunicera och de tillägnar sig språk genom att kommunicera. Det betyder att kommunikation är både språkets mål och medel. Ett barn lär sig språk som talas av de som barnet älskar och de som barnet vill höra ihop med. Det handlar i första hand om behov. Barnet lär sig språk som hen behöver för att kommunicera med viktiga personer i närheten. (Ladberg, 2000, s. 102, 109.) När ett finskspråkigt barn kommer till svensk dagvård, vill barnet lära sig språket för att kunna kommunicera med vuxna och de andra barnen (Sundman, 2013b, s. 35).

Ett barn uppnår basfärdighetsnivån i sitt språk vid ca 4 års ålder. Det betyder att barnet behärskar språkets grundstruktur och har ett ordförråd som hen behöver för den dagliga kommunikationen. För tvåspråkiga barn kan detta ta lite längre tid för att man ska lära sig att skilja mellan språken och samtidigt utvecklas i bägge. Barn tillägnar sig språket genom att imitera och genom att fråga vad olika saker kallas och vad nya ord betyder. Därför behövs det många tillfällen för interaktion. Föräldrarna har en viktig roll som språkliga modeller. Alla samtal, berättelser, sånger och lekar bidrar till barnets språkutveckling. (Tandefelt, 2003, s. 27–29.) Bjar (2006, s. 25–26) skriver om ett språkhus som vi alla har och som byggs upp av vår språkliga kompetens. Vi fyller huset med de ord och begrepp som vi möter i vår vardag. De barn som läser mycket fyller huset med ord som sällan används i vardagskommunikation. Den språkliga förmågan har en avgörande roll för vår framgång i skolarbete, vår kunskapsutveckling och för hur bra vi kan uttrycka oss i tal och skrift. Modersmålet är basen för all lärande och kunskapsinhämtning (Tandefelt, 2003, s. 16).

2.2 Andraspråksinläring

Begreppen förstaspråk och modersmål används av det språk som barn tillägnar sig först. För det mesta sker det i hemmet och i kommunikation med andra familjemedlemmar. Om ett barn kommer i kontakt med och utvecklar två språk samtidigt talar man om simultan tvåspråkighet. Detta händer när föräldrarna talar konsekvent två olika språk med barnet. Successiv tvåspråkighet talar man om när det går att säga i vilken ordning en individ har kommit i kontakt med de olika språken. Barnet kan exempelvis gå i dagvård eller skola på ett annat språk än sitt modersmål och där lära sig ett nytt språk, ett andraspråk. (Abrahamsson, 2009, s. 13–14; Baker, 2011, s. 94; Lindberg, 2006, s.60–61.)

Andraspråksinläringen påverkas starkare än förstaspråksinläringen av inlärares ålder och individuella faktorer. Olika individer tillägnar sig andraspråk med skiftande framgång. Barn som i tidigt skede kommer i kontakt med ett nytt språk har goda förutsättningar att uppnå en nivå i språket som är jämförbar med infödda talares. De har lättare än vuxna att tillägna sig ett brytningsfritt uttal i det nya språket. Små barn kan framstå som snabbare inlärare, men det beror ofta på att de inte förväntas använda lika avancerat språk som de äldre inlärare. Äldre barn och vuxna som lär sig ett andraspråk har nytta av att vara mer kognitivt utvecklade och ha tillgång till bättre inlärningsstrategier. (Lindberg, 2006, s. 62–63; Abrahamsson & Hyltenstam, 2003, s. 29, 43.) Inlärares positiva attityder gentemot målspråket och de som talar målspråket höjer motivationen och den grad av ansträngning som man lägger ner på inläringen (Abrahamsson, 2009, s. 207).

En del människor är mera språkbegåvade än andra. På samma sätt som det finns människor med musikalisk, konstnärlig och idrottslig talang, så finns det även de som har talang för språk. Språkbegåvning leder inte automatiskt till framgångsrik språkinläring, utan det krävs både en viss grad av motivation, inflöde och interaktion. Vid andraspråksinläring påverkar inlärares språkbegåvning inlärningshastigheten och hur långt språket utvecklas. (Abrahamsson, 2009, s. 218–221.) Baker (2011, s. 169)

lyfter fram att ett starkt modersmål har en positiv inverkan på det andra språket. Språken tenderar att korrelera med varandra, som gör att ju bättre man kan sitt modersmål, desto lättare det är att uppnå goda färdigheter i ett annat språk.

2.3 Två- och flerspråkighet

Flerspråkighet är ingenting som berör bara en liten del av världens befolkning. Enligt Koljonen (2012, s. 40) finns det drygt 200 stater i världen och omkring 6000 språk, som betyder att även om varje språk bara talades i en stat skulle antalet språk per land ändå vara runt trettio. Koljonen påpekar att det är omöjligt att alla dessa språk främst skulle talas av enspråkiga. De flesta barn på jorden växer upp med mer än ett språk (Ladberg, 2000, s. 77). Inom EU rekommenderar man att alla barn borde lära sig åtminstone två andra språk utöver sitt modersmål (Sundman, 2013b, s. 15).

Normalt utvecklade barn har fulla förutsättningar att lära sig två språk samtidigt och även nå normal kompetensnivå i båda språken. I början kan språken utvecklas något långsammare än hos enspråkiga barn och senare kan det förekomma språkfel som inte förekommer hos enspråkiga individer. Det är helt naturligt att barnet blandar språken i början. Språkblandning beror dels på att små barn inte förstår att det handlar om två olika språk, och dels på att språken utvecklas i olika takt och barnet behärskar olika strukturer och ord på olika språk. Också vuxna tvåspråkiga människor ”blandar ihop” sina språk, men då talar man om kodväxling. I motsats till språkblandning är tvåspråkiga individer som kodväxlar medvetna om att de byter språk. Det finns flera orsaker till kodväxling. Det kan hända att man saknar ett ord på det språk som man talar och väljer då att ta in ett motsvarande ord på det andra språket. Eller så kan ett ord sakna en bra motsvarighet i det andra språket. Genom kodväxling kan man även markera samhörighet med den som man talar. Ett annat ofta förekommande sätt att blanda språk är interferens. Ett exempel på interferens är att man använder finsk ordföljd i en svensk sats. Interferens är alltid omedvetet och beror på att språkbrukaren har svårt att hålla språken helt i sär. (Sundman, 1999, s. 56, 63–66, 71–72; Ladberg, 2000, s. 105–108.)

Det är inte alltid lätt att avgöra vem som är enspråkig och vem tvåspråkig. Man kan vara tvåspråkig på olika sätt och i olika grader. Sundman (1999, s. 38–41) presenterar fyra kriterier som flera forskare tidigare använt för att definiera tvåspråkighet; ursprung, språkfärdighet, språkanvändning och identitet. En person har tvåspråkigt *ursprung* om hen kommer från ett hem där man har talat flera än ett språk. Oftast betyder det att föräldrarna har olika modersmål. Enligt det andra kriteriet, *språkfärdighet*, är man tvåspråkig om man har en viss kompetensnivå i två olika språk. Man ska kunna förstå tal och skriven text och kunna använda språket själv genom att tala, läsa och skriva. Med *språkanvändning* menar man att en person är tvåspråkig om hen använder två språk. Kriteriet kan specificeras så att personen ska använda två språk dagligen. Det sista av fyra kriterier gäller *identitet*. Med det menar man att en person är tvåspråkig om hen identifierar sig med två olika språkgrupper, oavsett hur mycket hen behärskar eller använder de olika språken.

Idag är språkforskarna ense om flerspråkighetens positiva inverkan på individens kognitiva utveckling (Lindberg, 2006, s. 57). Man har kunnat bevisa att tvåspråkiga personer har i genomsnitt lättare att lära sig nya språk än enspråkiga personer. Det kan förklaras med att tvåspråkiga personer har två olika perspektiv på språket och på världen; allt kan uttryckas på flera sätt. Att växla mellan två olika språk kräver ansträngning av hjärnan och denna belastning utvecklar den kognitiva kapaciteten. (Sundman, 2013b, s. 40.) För att tvåspråkighet ska ha positiva kognitiva effekter, måste de båda språken vara välutvecklade. Då talar man om additiv tvåspråkighet. Med subtraktiv tvåspråkighet menar man att individen har bristande färdigheter i båda språken och har därför svårt att använda språket som tankeverktyg och ta till sig ny kunskap. Kognitiva effekter är varken positiva eller negativa då individen har ett välutvecklat språk som kan användas som tankeverktyg. (Börestam & Huss, 2001, s. 58–59.)

Det är viktigt att föräldrarna anser hur betydelsefullt beslut det är att uppfostra barn till tvåspråkighet. Baker (1996, s. 11) skriver att språkfärdigheterna kan påverka bland annat barnets identitet, sociala relationer, undervisning och sysselsättning. Senare i livet kan

äktenskap, bostadsplats, resor och tankesätt påverkas av de språkfärdigheter och den språkliga identiteten som man bär med sig.

Om kravet på tvåspråkighet skulle vara höga och identiska färdigheter i två språk skulle väldigt få av de människor som dagligen använder flera språk kunna definieras som tvåspråkiga. En tvåspråkig individ använder sina språk i olika sammanhang och det ena språket kan behäskas bättre av olika skäl. Tvåspråkighet är heller inte någonting som man uppnår en gång för alla; språkfärdigheterna måste upprätthållas. Om färdighetsnivån i ett språk sjunker eller färdigheten försvinner helt och hållet talar man om språkförlust. (Tandefelt, 2015, s. 224–225, 232.)

Flerspråkiga barn använder sina olika språk i olika sammanhang och med olika människor. Det leder till att språken inte utvecklas parallellt, utan snarare kompletterar varandra. (Lindberg, 2006, s.57.) Ett barn som talar ett språk hemma och ett annat i skolan har därför med stor sannolikhet olika ordförråd på de olika språken. Ämnesord och skolrelaterade begrepp kommer snabbare på det andra språket medan det är lättare att skämta och tala om känslor med det andra språket. Det viktigaste är att man har tillräckliga kunskaper åtminstone i ett språk så att man kan lära sig nya saker och utvecklas som människa (Harju-Luukkainen & Nissinen, 2011, s. 19.)

När man kan två språk flytande har man inkörsport till två olika kulturkretsar. Man kan säga att man äger två eller flera erfarenhetsvärldar. Med varje språk följer olika traditioner och ritualer, olika sätt att konversera och skämta samt en mängd litteratur, musik och religiösa bruk. Tvåspråkighet ger möjlighet att uppleva olika kulturer inifrån och därför ger två språk bredare kulturell erfarenhet. (Baker, 1996, s. 11–12.)

2.4 Tvåspråkighet i Finland

I Finland har den svensk- och finskspråkiga befolkningen levt sida vid sida i flera hundra år. Den svenskspråkiga befolkningen har varit koncentrerad till kustområden, men folkgrupperna har aldrig levt helt isolerade från varandra och det har alltid funnits tvåspråkiga personer som kunnat både svenska och finska. Svenskan var länge förvaltningens, bildningens och kulturens språk, men under 1900-talet förstärktes finskans ställning som nationalspråk och idag är finlandssvenskarna helt klart en minoritetsgrupp, oavsett den finländska språklagstiftningen som garanterar ett svenskspråkigt utbildningssystem och rättigheter för den svenskspråkiga befolkningen. (Sundman, 1999, s. 6–8.)

Alla elever i Finland får idag undervisning i det andra inhemska språket, men det finns många som sällan eller så gott som aldrig möter det andra språket utanför skolan. Behovet och motivationen att lära sig svenska är mindre hos den finska befolkningen som sällan kommer i kontakt med svenskspråkiga. Samma gäller många av de svenskspråkiga som lever i kommuner med svenska som majoritetsspråk och som inte behöver använda finska i sitt dagliga liv. I allmänhet har minoritetsspråkstalarna större behov att lära sig majoritetsspråket och när andelen minoritetsspråkstalare minskar ökar andelen tvåspråkiga bland dem. (Sundman, 1999, s. 8.)

Herberts (2016, s. 56) påpekar att språkregistreringen ger bara riktgivande data om antalet svenskspråkiga i Finland. Det finns många svenskregistrerade som lever sitt liv på finska, långt ifrån det finlandssvenska, samtidigt som det finns många finskregistrerade med stark finlandssvensk identitet. Den språkliga identiteten påverkar individens motivation att upprätthålla ett språk. Om man identifierar sig själv som finlandssvensk så är sannolikheten större att man också vill umgås med andra finlandssvenskar och använda svenska i olika sammanhang. Den tvåspråkiga generationens språkliga val betyder mycket för den finlandssvenska folkgruppens framtid och svenskan i Finland. (Sundman, 1999, s. 33.)

Finlandssvenskarna

Finlandssvenskarna är en heterogen grupp. De arbetar inom en mängd olika sektorer, representerar alla sociala kategorier och lever i väldigt olika språkmiljöer. En person som definierar sig själv som finlandssvensk kan ha en enspråkigt svensk, en tvåspråkig eller en enspråkigt finsk bakgrund. Språklig tillhörighet berättar heller inte om färdigheterna i språket eller användning av det. En del beskriver sig själv hellre som svenskspråkiga finländare, för att de inte identifierar sig med det finlandssvenska. (Tandefelt, 2003, s. 20–21; Kovero, 2012, s. 106.)

Vad som kännetecknar den typiske finlandssvensken beror mycket på vem man frågar. I en undersökning som Herberts (2016, s. 50–52) presenterar har man intervjuat vuxna svenskspråkiga finländare och fått många olika beskrivningar. Det som ofta förekommer i beskrivningarna är lantborna i Österbotten och överklassen i Huvudstadsområdet. Otvivelaktigt kan det vara svårt att identifiera sig med en så begränsad beskrivning av den typiske finlandssvensken som ”Tomatodlaren i Närpes”, ”Den golfspelande Grankullabon” eller ”Larsmobon som inte vill lära sig finska”.

Den finlandssvenska befolkningen blir allt mer tvåspråkig, som gör att de har möjlighet att välja det bästa av medier, teater, litteratur och skolor, oberoende av språk. Framtidens finlandssvenskar är inte lika språklojala som de tidigare generationerna. (Kovero, 2012, s. 10–11.)

Språkbad i Finland

I Finland har finsktalande barn möjlighet att delta i språkbadsundervisning på svenska och på så sätt inhämta mycket goda färdigheter i det andra inhemska språket. Språkbad bygger på en särskild didaktik och alla elever kommer till språkbadsdagis eller –skola utan kunskaper i svenska. Under de första åren sker undervisningen på det främmande språket, medan modersmålets andel som undervisningsspråk ökar i de högre årskurserna. Målet med språkbadsundervisning är att ge barnen normal kompetens i modersmålet och mycket goda färdigheter i det främmande språket. Tidigt fullständigt språkbad innebär

Hilla Myllylä

att språkbad inleds före grundskolan och att språket som används i daghem och förskola är svenska, trots att barnen inte kan eller förstår språket i början. (Sundman, 1999, s. 60, Bergroth & Björklund, 2013, s. 91–94.)

3 Finskspråkiga elever i den finlandssvenska skolan

I detta kapitel beskrivs den finlandssvenska skolan och dess elevunderlag. Sista delen av kapitlet behandlar de finskspråkiga eleverna; utmaningar som skolgång på ett andraspråk kan medföra, lärarens och föräldrarnas roll samt hur skolgång på svenska kan påverka identiteten och livet efter skolan.

3.1 Den finlandssvenska skolan

Det finns en historisk förklaring till att man i Finland har två parallella utbildningssystem. Skola och utbildning har längre rötter på svenska än på finska. Svenska språket i Finland är förutsättningen för den finlandssvenska kulturen. Utan kompetenta språkbrukare med svenska som modersmål är det omöjligt att föra vidare landets svenska kulturarv. (Tandefelt, 2003, s.12, 39.) Här har skola och utbildning en betydande roll.

De svenskspråkiga skolorna är avsedda för barn som har svenska som (registrerat) modersmål, och de finskspråkiga skolorna är avsedda för barn med finska som (registrerat) modersmål. Dessutom finns det idag ett betydande stort antal barn som har goda förutsättningar att delta i undervisning på båda språken. I sådana fall har vårdnadshavaren möjlighet att välja skola och skolspråk för sitt barn. (Sundman, 2013b, s. 13.)

Det finns några små skillnader mellan de finskspråkiga och de svenskspråkiga skolorna i Finland. På Utbildningsstyrelsens hemsida hittas en beskrivning av den svenskspråkiga skolans särdrag. Där framkommer det att undervisningsgrupperna är mindre än i de finskspråkiga skolorna. År 2016 fanns det 252 svenskspråkiga grundskolor i Finland och det totala elevantalet var 33 369. (Utbildningsstyrelsen, 2017.) I de svenskspråkiga skolorna är antalet årsveckotimmar i årskurserna 4-6 högre än i de finskspråkiga

skolorna. Detta beror på att eleverna i de svenskspråkiga skolorna läser både lång lärokurs i finska och engelska och har därmed ett högre antal språkundervisningstimmar. (Svedlin m.fl., 2013, s. 28–29.)

Enligt Silverström (2014) har eleverna i finlandssvenska skolor bättre språkkunskaper i engelska och tyska än eleverna i finska skolor. Detta kan förklaras med svenskans släktskap med andra germanska språk, vilket underlättar inläringen av engelska och tyska. Eleverna i de finlandssvenska skolorna börjar studera två A-språk redan efter några år i grundskolan och en stor del av eleverna talar flera språk redan innan de kommer till skolan. Det visar sig att eleverna i de finlandssvenska skolorna har högre uppfattning om sina språkkunskaper och en positivare attityd till språken. (Silverström, 2014.)

Harju-Luukkainen & Hellgren (2013, s. 245, 267) lyfter fram att både internationell och nationell forskning har visat att resultatnivån i de svenskspråkiga skolorna är lägre än i de finska. Resultaten har varit svagare på alla de undersökta områden, men speciellt i läsning är skillnaderna mellan språkgrupperna anmärkningsvärda. Enligt författarna kan brist på kompetenta lärare och läromedlens kvalitet vara orsaker till sämre inlärningsresultat i de finlandssvenska skolorna. I första hand har man dock förklarat lägre prestationer med färdigheterna i skolspråket och elevernas varierande språkbakgrund. (Harju-Luukkainen & Nissinen, 2011, s. 77) Andelen behöriga lärare i de svenskspråkiga skolorna har ökat, men är ändå lägre än i de finskspråkiga skolorna (Svedlin m.fl., 2013, s. 33).

De flerspråkiga miljöerna i den finlandssvenska skolan skiljer sig från flerspråkiga miljöer som uppstår som en följd av invandring. De flesta barnen har ett gemensamt andraspråk, finska. Om man jämför med skolor där de flerspråkiga eleverna talar många olika språk så har lärarna i den finlandssvenska skolan med större sannolikhet goda färdigheter i elevernas andraspråk och det gemensamma språket kan användas som en resurs i undervisningen. En annan skillnad är att skolspråket är ofta ett minoritetsspråk i det omgivande samhället. Många av de elever som går i den svenska skolan talar finska

hemma och utanför skolan. Skolan har därför en viktig roll som svensk språkmiljö där svenska kan och skall användas. (Sahlström m.fl., 2013, s. 10.)

3.2 Elevunderlaget i den finlandssvenska skolan

Antalet finsk- och tvåspråkiga elever i den finlandssvenska skolan har ökat under de senaste årtionden. Majoriteten av tvåspråkiga familjer väljer en svensk skola. (Sundman, 2013b, s. 18–19.) Detta har både positiva och negativa följder. Den stora gruppen tvåspråkiga elever utmanar skolan och lärarna. För många elever är finskan det starkaste språket och det leder till att tvåspråkiga elever ofta talar finska med varandra i skolan. Enligt språkdebatten hotas den svenska skolan av förfinskning, eftersom de tvåspråkiga barnen för med sig så många finska element. Å andra sidan har de tvåspråkiga barnen stor betydelse för elevunderlaget i många svenska skolor. (Sundman, 2013b, s. 13, 19; Lojander-Visapää, 2001, s. 41.)

Andelen finsk- och tvåspråkiga elever i de svenska skolorna är hög i huvudstadsregionen och på språköarna. Utan dessa elever skulle elevantalet i många svenska skolor sjunka anmärkningsvärt. Speciellt för svenska skolor på språköarna betyder de finska barnen en stor tilläggsresurs. (Sundman, 2013b, s. 76; Kovero, 2011, s. 41.) Språkforskarna har olika syn på fenomenet. En del anser att det inte är nödvändigt att begränsa elevintaget till språköarnas svenska skolor, medan andra påpekar att eleverna borde ha tillräckliga kunskaper i skolspråket när de kommer till skolan. (Henricson, 2005). Några väljer att använda begreppet språkskola och på så sätt göra skillnad mellan den finlandssvenska skolan och språköarnas svenska skolor. Med begreppet språkö syftar man på finskspråkiga områden där det finns en liten svenskspråkig minoritet och en svenskspråkig skola. När man talar om gamla svenska språköar menar man städerna Kotka, Björneborg, Tammerfors och Uleåborg. I dessa städer finns det förutom en svenskspråkig grundskola, även ett gymnasium. (Oker-Blom, Geber & Backman, 2001, s. 27–28.)

Möjligheterna att utveckla en balanserad tvåspråkighet beror mycket på var i landet man växer upp. För många elever på språköarna är skolan den enda miljö där det talas svenska. I samhället runtom blir man sällan förstörd på svenska. I de enspråkigt svenska områdena i Österbotten är situationen den motsatta. Man har sällan möjlighet att använda landets majoritetsspråk. Hela den språkliga verkligheten är annorlunda för barn och ungdomar som växer upp i finskspråkiga regioner, jämfört med regioner där svenska språket dominerar. (Kovero, 2012, s. 14; Kovero, 2011, s. 19.)

Andelen elever med annan språklig bakgrund än finska eller svenska har varit relativt låg i de svenska skolorna. Enligt en utredning som presenteras av Utbildningsstyrelsen år 2013 är andelen elever som talar ett annat hemspråk än svenska och/eller finska numera större (5 procent) än andelen elever från helt finskspråkiga hem (4 procent). Fastän andelen elever med ett främmande språk som modersmål är relativt liten i våra skolor, så visar statistiken att antalet ökar kontinuerligt. (Utbildningsstyrelsen, 2017.)

3.3 Val av svensk skola

I Lagen om grundläggande utbildning (Finlex, 21.8.1998/628) står det att om det i kommunen ordnas undervisning på svenska och finska och eleven har förmåga att studera på båda språken, så får vårdnadshavaren välja skolspråk. Enligt Utbildningsstyrelsen (2017) väljer många föräldrar idag en svenskspråkig skola för sina barn, oberoende av det registrerade modersmålet. Det kan antas tala om ett ökat intresse för att bevara och stödja svenskan i Finland. En annan orsak till detta är att föräldrarna vill ge barnen en möjlighet att bli tvåspråkiga. Dagvårdsspråket har en mycket stor betydelse när det gäller valet av skolspråk. (Tandefelt, 2003, s. 52–53.)

En familj är officiellt tvåspråkig när en av föräldrarna har svenska som registrerad modersmål och den andra har finska som registrerad modersmål. Att familjen är officiellt tvåspråkig, berättar dock ingenting om språkbruket i familjen.

Registreringsspråket behöver inte vara det språk som individen talar eller identifierar sig med. (Kovero, 2011, s. 21; Lojander-Visapää, 2001, s. 36.) Barnet kan ha svenska som det registrerade modersmålet, men det är inget bevis på att barnet också behärskar språket. Varje barn har rätt till skolgång på ett språk som hen behärskar. Därför gäller det att föräldrarna gör medvetna språkval redan när barnet föds. Det är inte skolans uppgift att lära barnet skolspråket. Föräldrarnas val av hem- och skolspråk påverkar även barnets vuxenliv och de språkliga val som hen kommer att göra i framtiden. Det är viktigt att barn uppnår en sådan språkfärdighet att de inte begränsas senare i studier och yrkeslivet. (Tandefelt, 2003, s. 34–49.)

I min kandidatavhandling (Myllylä, 2017) undersökte jag finskspråkiga föräldrars motiv att välja svensk skola för sina barn. Resultaten visade att föräldrarna anser att deras barn har nytta av språket i framtida studier och arbetsliv. Skolans goda rykte var också en av orsakerna. Små och trivsamma skolor lockar till sig. Givetvis finns det också tvåspråkiga familjer som av olika orsaker väljer finskspråkig skola för sina barn. I boken *Kära Hurri* (2012, s. 65) berättar Moring att deras tvåspråkiga familj valde finskspråkig skola för att de svenskspråkiga skolorna i Helsingfors är så påverkade av finskan att det finns en risk att barnen blir halvspråkiga. I den språkvetenskapliga diskussionen använder man inte längre begreppet halvspråkighet för att den anses vara ovetenskaplig och missvisande (Börestam & Huss, 2001, s. 49).

3.4 Finskspråkiga elever

Elevers kunskaper i skolans undervisningsspråk är av avgörande betydelse för deras lärande i alla ämnen. De elever som har ett starkt språk har lättare att nå framgång i skolan. (Slotte & Forsman, 2016, s. 103.) Det saknas bredare forskning om hur finskspråkiga elever klarar sig i den finlandssvenska skolan. Den uppfattning som föräldrar och lärare verkar ha är att åtminstone de flesta finskspråkiga eleverna klarar sig lika bra som de elever som studerar på sitt modersmål. Eleverna uppnår förvånansvärt snabbt en nivå i skolspråket som inte försämrar inläringen. (Sundman, 2013a, s. 50.)

Med finskspråkiga elever syftar jag på elever som kommer från ett finskspråkigt hem, där familjemedlemmarna är finskspråkiga och talar finska med barnen.

Skolspråkets betydelse för inläring och skolframgång

Genom skolspråket lär man sig nya begrepp och utvecklar sitt tänkande. Den som inte har en tillräcklig grund i skolspråket kan försenas i sin tanke- och kunskapsutveckling. (Tandefelt, 2003, s. 41; Oker-Blom, Geber & Backman, 2001, s. 46.) För elever som lär sig svenska som andraspråk tar det flera år att utveckla ett situationsoberoendespråk som behövs för att man ska kunna ta till sig innehållet i läromedel och följa undervisningen på högre nivå. Hur snabbt det sker beror bland annat på i vilken ålder man kommer i kontakt med svenskan, i vilket utsträckning man har utvecklat ett skolrelaterat språk på sitt modersmål, hur mycket man behärskar svenska vid skolstarten och hur mycket man använder svenska utanför skolan. (Lindberg, 2002.)

Sundman (2013b, s. 41) presenterar forskningsresultat om hur språkbakgrund påverkar elevernas skolframgång i den finlandssvenska skolan. Resultaten har visat att det inte förekommer stora skillnader mellan tvåspråkiga och svenska elever när det gäller deras prestationer i skolan. Däremot kunde man konstatera att språkkompetensen har ett klart samband med skolframgången. Baker (2011, s. 166) hänvisar till Cummins teorier när han skriver att om barnet måste delta i undervisningen med ett svagt andraspråk så kommer det att försämra både inläringen av ämnesinnehållet och de muntliga och skriftliga prestationerna. Att ta till sig kunskap på ett språk som man ännu inte behärskar, gör inläringen till mångfaldigt arbete (Ladberg, 2000, s. 156).

Möjliga utmaningar i skolan

Lärarerenhet och forskning visar att ungdomar som har gått i den finlandssvenska skolan har, förutom brister i ordförrådet, även en bristande språkkänsla. Tidigare kunde man utgå ifrån att eleverna som började i den finlandssvenska grundskolan var skolspråksmogna. Så är det inte längre i alla skolor i Svenskfinland. På många orter är

elevunderlaget språkligt brokigt. Det stora tillflödet av elever som inte är skolspråksmogna vid skolstarten har konsekvenser för den språkliga kvaliteten. (Tandefelt, 2003, s. 43–44, 47.) För elever som inte har undervisningsspråket som sitt modersmål kan ordförrådet i läromedlen föra med sig stora svårigheter (Lindberg, 2006, s. 66).

I en språkligt brokig skolklass har eleverna mycket olika förutsättningar att förstå lärarens anvisningar och lärobokstexterna. Då är risken stor att lärarens tid går till att stödja de språkligt svaga eleverna. Om läraren dessutom förenklar sitt språk och sänker kraven så att alla elever ska kunna följa med i undervisningen, har elever med ett starkt skolspråk inte möjlighet att utvecklas vidare i sitt språk. Om de flesta i klassen kan finska, kan det hända att eleverna talar sinsemellan finska och använder svenska bara i direkt kommunikation med läraren. Då växer färdigheterna i svenska långsamt. (Tandefelt, 2003, s. 45–46, 51.) Speciellt på orter där finskan dominerar, har skolan en viktig roll i att stöda svenskan.

Enligt Sundman (1999) är det oftast sociala faktorer som ligger bakom tvåspråkiga barns sämre prestationer i skolan. Svag språklig och intellektuell stimulans i hemmet och svaga medfödda förutsättningar är orsaker till barnens bristande språkfärdigheter. Ett barn med begränsat ordförråd och bristande grammatik har svårt att förstå undervisningen och innehållet i läromedlen. Dessutom kan barnet ha svårt att uttrycka sig, i synnerhet skriftligt. (s.88–89, 92.) En elev som ska uttrycka sig på ett andraspråk kan verka vara mindre kunnig än sina klasskamrater. Eleven tvingas att använda ett enklare språk och då är risken att läraren uppfattar eleven som mindre begåvad. Det kan leda till låga förväntningar som i sin tur leder till låga prestationer. (Ladberg, 2000, s.159.) Enligt Tandefelt (2003, s. 50) kan skolgång på det svagare språket innebära ständiga misslyckanden och att barnet aldrig kommer att nå samma resultat som skolgång på det starkare språket hade inneburit.

Föräldrarnas roll

Forskning har visat att uppväxtmiljön och föräldrarnas utbildningsnivå har stor betydelse för barnets språkutveckling och skolframgång. Föräldrarna stöder sina barns språkutveckling bäst genom att syssla aktivt med dem, diskutera med dem, läsa för dem och inspirera dem att tänka, tala, läsa och skriva. Barnen påverkas av föräldrarnas sätt att uttrycka sig, deras beteendemönster och attityder samt deras förväntningar. (Sundman, 1999, s.176–177.)

För många föräldrar är det viktigt att kunna prata med sitt barn på sitt eget första språk (Baker, 1996, s. 13). Om föräldrarna har ett gemensamt första språk, men önskar att ge barnet tillgång till flera språk, måste man hitta språkliga miljöer som möjliggör andraspråksinläring. Ett alternativ kan vara dagvård och skola på ett annat språk. I sådana fall är det speciellt viktigt att föräldrarna känner till sitt ansvar när det gäller att stöda barnets språkutveckling. Läraren och skolan har en viktig språkfostrande uppgift, men de kan inte ensam bära ansvaret för barnets språk- och kunskapsutveckling.

Idag är det vanligt att familjekonstellationerna förändras, föräldrarna skiljer sig och bildar nya familjer. En familj med två föräldrar kan plötsligt bli en familj med en förälder. Då kan det hända att barnet inte får den språkliga fostran som man hade planerat. Föräldrar kan vara mycket frånvarande också på grund av sjukdom eller arbete, och det kan påverka barnets språkfärdigheter. Barnet behöver olika tillfällen att använda sina språk. Språkligt stöd i hemmet betyder att föräldrarna läser för barnet, pratar mycket med barnet och ger barnet möjlighet att berätta. Gemensamma måltider ger också språklig näring. (Tandefelt, 2003, s. 34–35; Fredriksson & Taube, 2003, s. 168; Kovero, 2011, s. 41.) Speciellt på språköarna, där många barn kommer från finskspråkiga hem och omgivningen är enspråkigt finsk, krävs det ett medvetet engagemang och starkt stöd från hemmet och föräldrarna.

Vuxna har en betydande roll i att förmedla barnen det fina med litteraturen. Böckerna borde vara en naturlig del av vardagen. De vuxna som själv har ett läsintresse har lättare att övertyga barnen om vikten av läsning. Det är viktigt att föräldrarna fortsätter att läsa

högt för barnen också när de kan läsa själv. Då kan man läsa de lite svårare böckerna, som kräver en mer erfaren läsare och en del förklaringar. Högläsning har betydelse för barnets framtida skolframgång. De elever som läser skönlitteratur når med större sannolikhet bättre resultat i läsning. (Tandefelt, 2003, s. 30; Harju-Luukkainen & Nissinen, 2011, s. 57, 78.)

Som föräldrar ger vi vårt barn attityder till språket, men även till andra språk och dialekter (Tandefelt, 2003, s. 29). Föräldrar som inte behärskar barnets andraspråk kan ändå stödja barnets språkutveckling på många sätt. De kan se till att det finns tillgång till böcker, tidskrifter, filmer och musik på det andra språket. De kan lyssna på när barnet läser, även om de inte kan rätta till. Uppmuntran och positivt intresse för det andra språket höjer motivationen hos barnet. (Baker, 1996, s. 26–27.) Enligt Tandefelt (2003, s. 45) är finskspråkiga föräldrar som väljer svensk skola för sitt barn oftast redo att göra en stor insats för att stödja barnets skolgång.

Lärarens roll

Två- och flerspråkighet är en rikedom, men också en pedagogisk och didaktisk utmaning i våra skolor som vi måste vara medvetna om. Lärarna måste med olika lösningar, som till exempel differentiering, ta i beaktande, stödja och utmana både elever med ett starkt skolspråk och elever med ett svagt skolspråk. (Utbildningsstyrelsen, 2017.)

Varje lärare i den finlandssvenska skolan ska ta sitt ansvar som språkmodell och använda svenska med eleverna och med varandra i alla sammanhang i skolan. Läraren kan stimulera barnens språkutveckling genom att använda ett språk som ligger på en nivå över barnens språk. Dessutom har läraren möjlighet att se till att det är undervisningsspråket som används i klassrummet och på så sätt stöda barnens svenska. Att uppmuntra eleverna till att tala svenska i skolan och förklara varför det är så viktigt. En negativ inställning mot elevens andraspråk kan upplevas som kritik mot eleven själv, och har knappast positiva följder. Hellre ska man understryka nyttan av och glädjen med att kunna flera språk. Eleven ska inte få minuspoäng för att hen använder finska ord,

Hilla Myllylä

utan pluspoäng för att hen kan säga samma sak på svenska. (Tandefelt, 2003, s. 62–67; Sundman, 2013b, s. 28.)

Vuxnas attityder och förväntningar påverkar barns prestationer. Om de vuxna anser att flerspråkigheten är viktig för barnet och en tillgång i livet, så ger de barnet helt andra förutsättningar än om de förutsätter att flerspråkighet innebär problem. Om läraren tror att det kommer att gå bra för eleven, så är möjligheterna stora att det faktiskt kommer att gå bra. (Ladberg, 2000 s. 128–129.) Det är alltså oerhört viktigt att läraren talar positivt om elevernas språk och flerspråkighet.

Lärare kan vara osäkra på hur de kan utveckla barnens språkkompetens och hur de ska förhålla sig till de brister som finns i barnets språk. I språkligt heterogena klasser kan elevernas språkfärdigheter variera mycket och det är inte lätt för en lärare att identifiera de utmaningar som olika elever har. En elev som talar ett språk flytande kan ha stora luckor i ordförrådet eller i grammatiken. (Sundman, 1999, s. 24.)

Enligt Harju-Luukkainen och Nissinen (2011) visar PISA 2009 -undersökningen att eleverna i de svenskspråkiga skolorna i Finland ligger på en klart lägre nivå i läsförmågan än eleverna i de finskspråkiga skolorna. En förklaring till detta är att eleverna i den svenskspråkiga skolan inte förstår vikten av lärandestrategier när de skall förstå och komma ihåg en text. Alla lärare oberoende ämne kan hjälpa elever att nå bättre resultat genom att stöda elevers strategier när de läser och skall lära sig. När elever har lättare att förstå det som de läser, blir de också mera intresserade av att läsa. (s.77–78.) Sahlström m.fl. (2016, s. 180) stöder uppfattningen och lyfter fram att elevens kompetens i läsförståelse och lässtrategier är av stor betydelse för lärandet i alla ämnen. Mycket av den kunskap som eleven förväntas lära sig i skolan presenteras i läroböcker och andra texter.

Lärare i alla ämnen behöver känna till sambandet mellan språk och lärande och medvetet bygga upp sin undervisning så att språket ständigt uppmärksammas. Språkinriktad

undervisning innebär att organisera undervisningen så att eleverna har möjligheter att utveckla språk och ämnesinnehåll parallellt. (Slotte & Forsman, 2016, s. 103.) Samtal om lärobokstexterna i mindre grupper ger eleverna möjlighet att vara språkligt aktiva och uppmuntrar till att använda skolspråket svenska och ett skolrelaterat språk, dvs. ämnesspecifika och akademiska ord som sällan används i vardagskommunikation.

Aktiviteter före själva läsningen förbereder eleverna på texten. Man kan till exempel plocka fram centrala begrepp i texten eller bekanta sig med rubriken, bilder och inledande stycken för att få en bild av vad texten kommer att handla om. Undervisning som uppmärksammar språket i de olika ämnena och aktiverar eleverna, stöder både lärande och språkutveckling och är god undervisning som gagnar alla elever. (Slotte & Forsman, 2016, s. 104–106, 111–115.)

Skolan har en viktig roll med tanke på elevernas identitetskonstruktion. Samtliga vistas där under en stor del av sin uppväxt och lär sig vilka beteenden och värderingar som accepteras i den miljön. Lärarens inställning till elevernas språk och kulturer är betydelsefull. Om man ser och arbetar med varje språk som en resurs, kan man stärka talarnas självbild och höja språkens status. (Sahlström m.fl., 2013, s. 76–78.) Eleverna ska också känna till sambandet mellan ett starkt skolspråk och skolframgång. När de förstår hur språket påverkar lärandet, kan det höja motivationen att utveckla svenskan och använda den i skolan. (Slotte & Forsman, 2016, s. 120, 123.)

Det finns flera olika sätt att bemöta användning av finska i klassrummet. Lärarens bemötande kan ha olika konsekvenser för lärande och elevernas identitet. En inbäddad korrigerings innebär att läraren använder den svenska motsvarigheten till det ord som eleven sagt på finska i sin respons. Då uppmärksammas elevens kodväxling men samtalet fortsätter smidigt. Ett annat sätt att bemöta kodväxling är direkt korrigerings. Då bäddar man inte det ordet som översätts i en mening, utan läraren bara upprepar ordet på svenska. Genom att använda inbäddad eller direkt korrigerings serverar läraren det svenska ordet till samtliga elever. Dessutom bekräftar läraren elevens flerspråkiga identitet genom att inte kommentera användning av ett annat språk. Läraren kan även

reagera på elevernas kodväxling genom att fråga efter den svenska motsvarigheten eller om eleven besvarar en fråga på finska så kan läraren medge att svaret är rätt på finska och på så sätt notera att eleven inte använt skolspråket. (Sahlström, m.fl., 2016, s. 165–168.)

Det finns inget entydigt rätt sätt att bemöta elevernas kodväxling. Det viktigaste är att man som lärare reagerar på elevernas användning av ord på ett annat språk. Genom att lyfta fram de svenska orden stöder man elevernas skolspråk och upprätthåller skolans språknorm, som i sin tur påverkar elevernas lärande i alla ämnen. När man godkänner användning av ett finskt ord så bekräftar man samtidigt elevens flerspråkiga identitet. Ibland kan eleverna kodväxla för att markera avstånd eller protestera. I sådana situationer är det inte ändamålsenligt att börja reda ut vad ordet betyder. Det är lärarens uppgift att avgöra när och hur man reagerar på elevernas användning av finska ord i olika sammanhang. (Sahlström, m.fl., 2016, s. 165–168, 171.)

Identitet

Ladberg (2000, s. 124–126) lyfter fram att språket har även andra funktioner än kommunikation och tänkande-lärande. Språk uttrycker identitet och förmedlar kultur. En människas språk berättar med vilka hen hör ihop med, vill höra ihop med eller vill ta avstånd från. Om man ofta möter negativa reaktioner mot språket som man talar, kan det hända att man börjar undvika att tala sitt språk.

Resultaten från Koveros (2011, s. 44–53) undersökning visar att den svenskspråkiga skolan påverkar starkt hur barn och unga väljer att definiera sig språkligt. Även elever från finska hem väljer hellre att definiera sig som finländare eller tvåspråkig än finskspråkig. Finskspråkiga föräldrar som väljer svensk skola för sina barn är oftast medvetna om, och nöjda med, att den finlandssvenska skolan förmedlar det finlandssvenska kulturarvet. Föräldrarna tar ansvar för att lära sina barn det finska språket och den finska kulturen. (Tandefelt, 2003, s. 47–48.)

Lojander-Visapää (2001, s. 42) skriver att den finlandssvenska skolan har som uppgift att stärka den finlandssvenska identiteten och att en svensk identitet gör att språket får ett mera emotionellt betydelse för barnet. Läroplanen som man följer i de finlandssvenska skolorna idag har en annan syn på identitet och skola. Enligt Glgu2014 ska varje elevs språkliga och kulturella identitet stödjas på ett mångsidigt sätt. Därtill ska eleverna få lära känna och uppskatta sin egen språklig och kulturell bakgrund. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 19, 90.)

Livet efter skolan

Dubbel språkkompetens ger de finländska eleverna möjlighet att fortsätta studera antingen på svenska eller på finska. Dessutom har man goda förutsättningar att studera eller arbeta i ett annat nordiskt land, när man kan förstå andra nordiska språk. Utmärkta kunskaper i både finska och svenska kan ses som en fördel på den finländska arbetsmarknaden. Finländaren som behärskar svenska har tillgång till hela det svenska språkområdet med litteratur, massmedier, studier och arbetsmöjligheter. (Sundman, 2013b, s. 81; Tandefelt, 2003, s.12)

4 Metod och genomförande

I detta kapitel repeteras avhandlingens syfte och forskningsfrågor. Därefter beskrivs hermeneutik som forskningsansats, intervju som datainsamlingsmetod, val av informanter samt undersökningens genomförande och analys av data. Slutligen diskuteras undersökningens tillförlitlighet, trovärdighet och etik.

4.1 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med denna avhandling är att undersöka finskspråkigas upplevelser av den finlandssvenska skolan, skolgång på svenska och dess betydelse för livet efter grundskolan. Utgående från syftet har följande forskningsfrågor formulerats:

1. Hur beskriver informanten sin skolgång på svenska?
2. Hur upplever informanten att skolgång på svenska påverkat livet utanför och efter skolan?

4.2 Hermeneutik som forskningsansats

Valet av forskningsansats och datainsamlingsmetod styrs av forskningsproblemet och de frågor som forskaren vill besvara. I kvalitativ forskning är syftet att tolka och förstå det material som analyseras. Hermeneutik är en forskningsansats inom kvalitativ forskning som kan användas för att förmedla och undersöka upplevelser av olika fenomen (Tidström & Nyberg, 2012, s. 116–117; Fejes & Thornberg, 2009, s. 19; Westlund, 2009, s. 62.) Enligt Westlund (2009, s. 62) är det lämpligt att använda hermeneutik när syftet är att få tillgång till informanternas egna upplevelser och när informanterna ska ges ett stort utrymme att själv välja vad de vill berätta om. I denna undersökning är syftet att undersöka finskspråkigas upplevelser av den finlandssvenska skolan och

dessutom låta informanterna relativt fritt berätta om sin skoltid och livet efter skolan, och därför är det lämpligt att använda hermeneutik som forskningsansats.

Det finns tre riktningar inom hermeneutisk teori som är *existentiellt inriktad hermeneutik*, *misstankens hermeneutik* och *allmän tolkningslära* (Westlund, 2009, s.63–65). Inom den allmänna tolkningsläran är det förståelsen av ett budskap som står i fokus och därför har jag valt att använda den i min undersökning som eftersträvar förståelse av finskspråkigas upplevelser av den finlandssvenska skolan. Det empiriska materialet som analyseras och tolkas kan vara dagböcker, uppsatser, brev, skönlitteratur eller intervjuutskrifter. (Westlund, 2009, s. 65–66.) Det handlar alltså om texter av olika slag. I min undersökning är det intervjuerna som utgör det empiriska datamaterialet. Westlund (2009, s.73) betonar att alla texter lämpar sig inte för att tolkas hermeneutiskt. Det empiriska materialet ska inte vara för styrt av forskaren, utan informanterna ska få utrymme att utveckla egna erfarenheter och upplevelser.

Inom hermeneutiken finns det ingen generell arbetsmodell eller arbetsgång när det gäller att tolka och analysera det empiriska materialet. Forskaren som läser texter, i det här fallet intervjuerna, vet i vilket sammanhang de är skapade och kan ta hänsyn till det vid tolkningen. Dessutom har forskaren möjlighet att jämföra de olika delarna av det empiriska materialet och få på så sätt en bredare syn på innehållet. När man har tillgång till flera intervjuer av samma tema så har man även möjlighet att hitta liknande resonemang i andra intervjuer som stärker tolkningen. Det kallas för mogen tolkning. (Westlund, 2009, s. 67–68, 70.)

4.3 Intervju som datainsamlingsmetod

För att samla in material för analys kommer jag att använda intervjuer. En intervju är ett samtal som har en struktur och ett syfte. Olika former av intervjuer har olika syften. Forskningsintervjuer har som mål att producera ny kunskap. (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 18–19.) Att intervjun ligger så nära vardagens samtal kan leda till en uppfattning om

att den är enkel att utföra. För att en intervju ska leda till ny värdefull kunskap ska intervjuaren ha klart för sig syftet och vilka frågor man vill ha svar på. Intervjuaren ska vara väl inläst på ämnet för att kunna ställa bra följdfrågor. (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 15, 98.) Det är viktigt att man är medveten om att det är många saker som kan styra den intervjuades svar; t.ex. ledande frågor, var och när man intervjuar, samt den sociala relationen mellan intervjuaren och den intervjuade.

I ett intervjusamtal skaffar forskaren sig kunskap om människor genom att ställa frågor och lyssna. Det kan vara kunskap om deras erfarenheter, känslor, attityder eller den värld som de lever i. (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 15.) Enligt (Trost, 2010) är skillnaden mellan en intervju och ett samtal det att i en intervju ska den intervjuade vara den enda intressanta personen i sammanhanget. Vad intervjuaren själv tycker eller tänker är inte av någon betydelse för intervjun. I ett samtal utbyter man åsikter, men i en intervjusituation ställer intervjuaren frågor och undviker att komma med sina egna tankar och uppfattningar. Det är bra om den intervjuade uppfattar intervjun som ett samtal, men intervjuaren ska helst inte göra det, utan försöka skilja mellan sig som intervjuare och som privatperson. (s. 54–55.) En fördel med intervjuer är de följdfrågor som intervjuaren kan ställa och som kan utveckla och fördjupa svaren (Bell, 2006, s. 158).

Trost (2010, s. 43, 49) rekommenderar att man använder begreppen kvalitativa intervjuer eller informella intervjuer när man använder en intervjuguide och har några teman som man vill hålla sig till. I en halvstrukturerad intervju följer man en intervjuguide som innehåller en översikt över de ämnen som ska täckas och förslag till frågor (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 146). Med hjälp av en intervjuguide kunde jag ställa delvis samma frågor åt alla informanter och det underlättade jämförandet av informanternas upplevelser. Enligt Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015, s. 38) är det motiverat att använda vissa gemensamma intervjufrågor om man har som avsikt att jämföra informanternas svar.

Det går att genomföra en intervju på flera olika sätt. Alltid är det inte möjligt eller mödan värt att träffas personligen, och då kan man välja att intervjua via telefon eller internet. En nackdel med telefon- eller Skypeintervjuer är att de blir mer formella. (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015, s. 44.) I min undersökning valde jag att träffa och intervjua alla informanter personligen ansikte mot ansikte. Det krävde extra planering och resande, för att ingen av informanterna bor i närheten, men jag upplevde det som viktigt och var villig att använda resurser för det.

Enligt Trost (2010, s.65-66) kan det vara bra att låta den intervjuade bestämma var intervjun ska ske. Som intervjuare ska man dock ha några förslag på var man ska hålla till så att ansvaret inte överlämnas till den intervjuade. Trost påminner om att oavsett var intervjun sker så ska man komma ihåg att resonera kring vilken inverkan lokalen kan ha på det insamlade data. Om man bandar in intervjuerna så har man möjlighet att skriva ut intervjun och lära sig av sina egna misstag. Dessutom behöver man inte anteckna hela tiden utan kan koncentrera sig på frågor och svar. (2010, s. 66, 74.)

4.4 Val av informanter

Undersökningens syfte styr även valet av informanter. I min undersökning kommer alla informanter från finskspråkiga hem och har gått i en finlandssvensk grundskola. Frågan om språkbakgrund är svår, för att en människas språkliga identitet kan variera beroende på tid och kontext. Därför var det viktigt att ifrågavarande undersökning beskriva kriterierna för *finskspråkig*. I det här sammanhanget är finskspråkig en person som har finskspråkiga föräldrar, finska som hemspråk och som har lärt sig svenska utanför hemmet, i daghem och skola. För att informanterna ska kunna besvara frågan om hur de upplever att skolgång på svenska har påverkat deras liv efter skolan så måste de ha erfarenhet av den tiden. Därför har jag valt att ha som ett kriterium att informanterna ska ha gått ur grundskolan senast 2012. Under åren efter grundskolan har informanterna

Hilla Myllylä

förhoppningsvis reflekterat över betydelsen av skolgång på svenska och hunnit studera eller arbeta i några år.

Enligt Tidström och Nyberg (2012, s. 120) måste antalet informanter väljas så att man får tillräckligt med information för sin resultatdel och kan dra tillräckligt meningsfulla och tillförlitliga slutsatser. Jag anser att det är viktigt att informanterna ska bestå av både kvinnliga och manliga informanter. Dessutom ville jag att informanterna skulle ha erfarenhet av olika skolor och valde därför att intervjua en som har gått grundskolan på en språkö och en som har gått grundskolan i huvudstadsregionen. En fördel med kvalitativa intervjuer är att man inte behöver bestämma antalet intervjuer i början (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015, s. 42). Efter transkribering och analys av tre intervjuer upplevde jag att jag hade tillräckligt med material för min undersökning. Alla tre informanter berättade mångsidigt om sin skolgång på svenska och kunde reflektera över svenskans påverkan på livet efter skolan och på den egna identiteten. Det var enkelt att identifiera likheter och skillnader i informanternas berättelser, något som var betydande för min analysarbete.

4.5 Undersökningens genomförande och analys av data

Före intervjuerna utförde jag en liten pilotundersökning för att få en uppfattning om hur informanterna kan förväntas förstå intervjufrågorna, hurdana svar de kan leda till och hur lång tid det tar att genomföra intervjun. I pilotundersökningen intervjuade jag en bekant som uppfyllde samma kriterier som informanterna i min undersökning. Pilotundersökningen hjälpte mig att förbättra frågorna och kontrollera tekniken inför den riktiga datainsamlingen. Efter pilotundersökningen valde jag att formulera om uppmaningen ”Berätta om din livssituation” till ”Berätta om din familj och livssituation” för att breda på svaret och få med viktig bakgrundsinformation med ett färre antal frågor.

Det är viktigt att informanterna är medvetna om vad undersökningen handlar om, varför man vill intervjua dem, vilken typ av frågor som kommer att ställas och vad man ska

göra med den information som kommer fram. Enligt Bell (2006, s. 157) är det bäst att man formulerar det ovannämnda skriftligt och att informanterna får den informationen före intervjuandet så att de är medvetna om vad de går med på och har även möjlighet att tacka nej till intervjun. När jag kontaktade mina informanter för första gången berättade jag vem jag är, vad jag studerar, vad min avhandling handlar om och varför jag skulle vara intresserad av att intervjua dem. Informanterna i min undersökning fick veta syftet med undersökningen och att de har möjlighet att påverka var och när intervjun ska genomföras. Första kontakten med informanterna skedde ganska informellt via epost, Facebook och Sms. Alla informanter som kontaktades var villiga att delta i en intervju.

Tillsammans med varje informant bestämde vi tid och plats för intervjun. Trost (2010, s. 81–82) rekommenderar också att man berättar hur lång tid man uppskattar att intervjun kommer att ta. Efter pilotundersökningen uppskattade jag att en intervju skulle ta ungefär en timme och meddelade den första informanten att intervjun förväntas ta en timme. Den första intervjun tog en timme, men för att undvika att överskrida den överenskomna tiden meddelade jag de två senare informanterna att intervjun uppskattas ta 60-90 minuter. Båda senare intervjuer tog hela 90 minuter. Informanterna fick några förslag på platser för intervjun och alla valde att bli intervjuade på ett bibliotek. Två intervjuer genomfördes i lugna arbetsrum som man kunde boka på förhand från biblioteket.

Jag valde att skicka ut både teman och de viktigaste frågorna till informanterna på förhand. Detta motiverar jag med att många av frågorna var sådana att man behöver tid att reflektera över de för att kunna ge djupare svar. Jag ville hellre ha svar som informanterna har hunnit tänka på än spontana reaktioner. Samtliga informanter hade läst frågorna på förhand. Informanterna fick även påverka språket som användes vid intervjun. En av informanterna valde att besvara frågorna på finska, för att kunna uttrycka sig själv tillräckligt bra.

Inför intervjuerna upprepades undersökningens syfte och forskningsfrågor. Jag påminde informanterna om att de deltar frivilligt och att deras riktiga namn inte kommer fram i

den slutliga rapporten. Informanterna fick även höra att intervjun bandas in och omskrivs efter transkriberingen till en berättelse. Samtliga informanter gav sitt samtycke. För att jag hade fått informanternas kontaktuppgifter via gemensamma bekanta så förklarade jag även att det är fullt möjligt att någon kan känna igen dem från det färdiga arbetet. Under intervjun följde jag intervjuguiden, men informanterna uppmuntrades att berätta fritt och därför besvarades alla frågor inte i den ordning som de förekommer i intervjuguiden. Jag avslutade intervjuerna med att fråga om informanterna ville tillägga någonting.

Eriksson-Zetterquist & Ahrne (2015, s. 51) lyfter fram fördelar med att forskaren själv transkriberar sina intervjuer. För det första är det enklare för den som har gjort intervjun att höra och uttolka vad som sägs. För det andra lär man känna sitt material och kan börja med tolkningsarbetet redan under själva lyssnandet och skrivandet. Jag började med att lyssna noggrant igenom intervjuerna och plocka ut de delar som var relevanta med tanke på mina forskningsfrågor. Sedan omskrev jag delarna till berättelser.

Kvalitativa intervjuer leder lätt till stora mängder insamlad material som sedan borde analyseras. Rennstam och Wästerfors (2015, s. 221–223, 228) påminner om att allt det insamlade materialet kan inte presenteras och det är forskarens uppgift att välja vad som är relevant att ta med i det slutliga arbetet. Först gäller det för forskaren att bli förtrogen med sitt material genom att läsa det flera gånger och sedan ordna innehållet. Genom att jämföra de tre texterna med varandra kunde jag finna likheter och skillnader i informanternas berättelser om sin skoltid och svenskans roll i livet.

Som redan tidigare nämnt, finns det ingen generell arbetsmodell inom den hermeneutiska forskningen. Enligt Westlund (2009, s. 70–71) beror det på att forskarens egna förförståelse för ämnet har en stor roll i tolkningsprocessen. Den här studien påverkas säkert av den erfarenhet som jag själv har av skolgång på svenska och hur tvåspråkighet har påverkat mitt liv och mina val. Både medvetet och omedvetet jämför jag informanternas erfarenheter med mina egna. En forskare som inte har samma

erfarenhet skulle säkert ha valt att ställa andra frågor och lyfta fram andra resultat än vad som framkommer i den påföljande resultatredovisningen.

4.6 Tillförlitlighet, trovärdighet och etik

Enligt författarna Patel och Davidson omfattar kvalitet i kvalitativa studier hela forskningsprocessen. Varje undersökning är unik och det är därför svårt att fastställa regler eller kriterier som skulle garantera en god kvalitet. Det viktiga är att forskaren beskriver noggrant hela forskningsprocessen så att läsaren kan bilda sig en egen uppfattning om de val som forskaren gjort. (2011, s. 105–109.) Tillförlitlighet är ett mått på hur väl ett instrument eller tillvägagångssätt ger samma resultat vid olika tillfällen (Bell, 2006, s. 117). Som forskare har jag strävat efter att beskriva min undersökning så noggrant att andra forskare kan under liknande omständigheter komma fram till samma resultat.

Forskarens egna erfarenheter och kunskap om det undersökta ämnet kan lätt påverka resultatet i en kvalitativ undersökning. För läsarens skull är det viktigt att skriva ner den förförståelse som man har för det studerade ämnet (Westlund, 2009, s. 71). I mitt fall är jag fullt medveten om att jag har en liknande bakgrund som informanterna och att ämnet som de intervjuas om berör starkt mig själv. Det kan leda till att jag förväntar mig svar och resultat som skulle bekräfta den erfarenhet som jag själv har om den finlandssvenska skolan och skolgång på svenska. Samtidigt har jag mycket kunskap om ämnet som förhoppningsvis hjälper mig att ställa bra frågor. Trost (2010, s. 134) ifrågasätter forskarens fullständiga objektivitet i en intervjusituation, men skriver att man ska ändå undvika att komma med egna åsikter eftersom det är den intervjuades tankar som man vill få fram och förstå. Jag har bifogat intervjuguiden för att läsaren ska kunna ta ställning till hur relevanta och välformulerade frågorna är.

Informanterna berättade öppet om sina upplevelser och berättelserna blev relativt personliga och därför valde jag att skicka berättelserna till informanterna för att ge dem

möjlighet att kommentera innehållet. Alla informanter var nöjda med innehållet. Två av informanterna kommenterade dock någonting i texten och det ledde till rättstavning och omformulering av några ord. Det att man låter respondenterna ta del av resultaten och ge återkoppling till forskaren är enligt Patel och Davidson (2011, s.108) ett sätt att arbeta med kommunikativ validitet och öka forskningsrapportens trovärdighet.

Kvale och Brinkmann (2009, s. 84–91) beskriver fyra etiska riktlinjer för en intervjuundersökning; informerat samtycke, konfidentialitet, konsekvenser och forskarens roll. Med informerat samtycke menar man att informanterna är medvetna om undersökningens syfte och vad som kommer att hända med det insamlade materialet. Dessutom ska informanterna veta att deltagandet är frivilligt och att de kan när som helst avbryta intervjun. Allt detta berättade jag för informanterna i början av intervjun.

När det gäller små studier kan det vara omöjligt att hålla fast vid kravet på konfidentialitet och då ska informanterna få veta det före intervjun påbörjas, helst redan före de lovar att delta i undersökningen (Trost, 2010, s. 65). För att kontakten med de intervjuade personerna skedde via andra människor och informanterna var få till antalet, var det omöjligt att lova att ingen ska kunna känna igen dem från min avhandling. Om studiehandledaren som gett mig kontaktuppgifter till möjliga informanter läser min avhandling kommer hen utan tvekan att känna igen någon av de intervjuade, oavsett fingerade namn. Mina informanter var alla medvetna om att någon kan känna igen dem från berättelserna.

Som forskare ska man ta i beaktande de möjliga konsekvenserna för informanterna och den grupp som de representerar. Om man behandlar känsliga och personliga saker måste man som intervjuare vara medveten om att frågorna kan få de intervjuade att berätta om saker som de senare ångrar att de talade om. (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 89-90.) Det är osannolikt att någon av informanterna i denna undersökning skulle lida skada av att ha deltagit i undersökningen. Samtliga informanter deltog frivilligt och dessutom fick de möjlighet att läsa och kommentera innehållet i sina berättelser i god tid före avhandlingen publicerades.

Hilla Myllylä

Enligt Kvale och Brinkmann (2009, s. 90–91) är forskarens roll avgörande för den vetenskapliga kunskapens kvalitet och för de etiska beslut som fattas under forskningsarbetet. Forskaren ska sträva efter att publicera resultat som är så korrekta och representativa som möjligt. I denna undersökning har jag gjort mitt bästa för att de resultat som redovisas ska vara rättvisa och sanna.

5 Resultatredovisning

Detta kapitel består av två delar, var av den första innehåller tre olika berättelser som belyser informanternas skolgång på svenska och svenskans roll i livet. Den andra delen lyfter fram likheter och skillnader i berättelserna, och är indelad enligt undersökningens två forskningsfrågor. Berättelserna innehåller informanternas egna citat, som kännetecknas av kursiverad stil. Namn på skolor och städer har lämnats bort och informanterna har fått fingerade namn för att värna om deras identitet.

5.1 Informanternas berättelser om sin skolgång på svenska och svenskans roll i livet

5.1.1 Jonis berättelse

Joni är 26 år och har en hustru och en dotter som är två år. Familjen väntar på ett barn till som är beräknat att födas om några månader. Joni träffade sin fru i Helsingfors, men familjen har efter det flyttat flera gånger på grund av Jonis studier och arbete. Idag bor familjen i Lappland där Joni arbetar för Gränsbevakningsväsendet. Hustrun är född utomlands och med hennes familj talar Joni engelska.

Joni är uppvuxen på en av de gamla svenska språköarna. Till hans familj hör mamma, pappa och tre yngre syskon. Föräldrarna har skilt sig. En av Jonis systrar studerar i södra Finland, men andra familjemedlemmar bor fortfarande i samma stad som barnen växte upp i. Lillebror och tvillingsystrarna är fem och sex år yngre än Joni. Alla barnen har gått i samma skola och har liknande språkbakgrund. Alla fyra har gått grundskolan på svenska, men efter högstadiet valde Joni och en av systrarna att gå gymnasiet på svenska, den andra system valde ett finskspråkigt gymnasium och bror fortsatte i en finskspråkig yrkesskola.

Joni började i en svenskspråkig dagis när han var tre år. Före det hade han gått i en finskspråkig dagis. Orsaken till det var att man på den tiden skulle vara tre år för att kunna börja i stadens svenskspråkiga dagis. Ingen i släkten eller i familjen hade någon anknytning till Sverige eller till det svenska språket, före Jonis föräldrar valde att sätta honom i en svenskspråkig dagis. Ingen av dem har heller studerat svenska eller andra språk utöver det som man lärt sig i grundskolan. *Meillä hän ei suvussa, tai perheessä oo ollu missään määrin ketään ruotsinkielisiä, ei oo missään mitään suhteita Ruotsiin tai mitenkään siihen kieleen sen enempää ku kellään muulla suomalaisella.* Hemma talades alltid finska. Ingen av släktingar eller bekanta utanför skolan talade svenska. Svenska var bara ett skolspråk.

Valet av svenskspråkig dagis och skola har diskuterats i olika sammanhang, både inom familjen och med andra människor. Föräldrarna har motiverat valet av svenskspråkig dagis med att det skulle vara roligt att pojken skulle lära sig språk och att språk är en rikedom. *Mulle se on perusteltu näin, että hauska että poika oppis kieliä. Kielet on rikkaus. Ja sit mut laitettiin sinne tarhaan.* Desto mer har de inte diskuterat om orsakerna till skolvalet, utan koncentrerat sig på det positiva som den svenskspråkiga skolan har fört med sig. Fokus har för det mesta varit på de fördelar som en liten, svenskspråkig skola har. Familjen tyckte om skolan och språket kom som ett bra bonus. När syskonen skulle börja skolan var det en självklarhet att de skulle börja i samma skola. Joni har för sig att föräldrarna har i något skede kanske frågat hans åsikt om skolvalet, men kommer inte ihåg om det var i början av grundskolan eller vid övergången till högstadiet.

Joni och hans familj har upplevt att den svenskspråkiga skolan varit en bra skola. *Se oli niin hyvä koulu.* Den största fördelen med skolan var dess storlek; klassen som Joni gick i hade som mest 12 elever. I årskurs 1 började nio elever, och lika många var det som fick studentmössan tolv år senare. Skolan var en tät samfund och föräldrarna var engagerade i skolans verksamhet. När klasserna var små, hade läraren tid för varje elev. Joni upplever att man fick alltid stöd och hjälp när man behövde det. Relationerna var bra mellan elever i olika årskurser och mellan elever och lärare. En liten skola och

föräldrarnas samarbete kunde vara orsaker till att det fanns relativt lite mobbning och vuxna kunde ingripa snabbt. *Ei siellä ollu mun mielestä koskaan niin isoja juttuja, et se oli semmosta, voiko sanoa et tavallista kiusaamista[...] nekin kerrat kun siellä on sattunut jotain, se ei välttämättä ees menny kiusaamiseksi mut vaan niinku lasten keskinäistä kränää, ni sit se meni vanhemmille tietoon ja vanhemmat tunsu toisensa ja sit niitä selviteltiin koulun ulkopuolella.* Lärarna i skolan kunde undervisa elever i många olika åldrar. Läraren i finska som Joni fick i årskurs fyra undervisade honom ännu i gymnasiet. Det gjorde att lärarna i skolan kände eleverna väldigt bra. *Sulla on ollu samat opettajat koko kouluajan ja kaikki tuntee toisensa [...] Kyll se on semmonen iso perhe se koulu.* Även i skolkning kunde lärarna ingripa snabbt.

En skillnad mellan den svenskspråkiga skolan och de finskspråkiga skolorna i staden var att eleverna till de finska skolorna kom för det mesta från ett bestämt och begränsat område, medan eleverna i den svenskspråkiga skolan kom från hela staden och närkommunerna. Därför umgicks man mycket med andra kompisar utanför skolan. *Oli lapsuuden kavereita, ja sit oli harrastuksissa kavereita ja yläasteen aikaa alko kehittyä asuinalueella semmonen vanha kaveripiiri [...] sit oli erikseen ne koulukaverit. Nehän ei asunu samalla alueella.* Joni har haft många olika hobbyer. Han var bland annat med i scouterna och tränade aktivt på fäktning. Alla hobbyer har varit på finska, för att det fanns ingen fritidssysselsättning på svenska i staden.

I början av grundskolan fanns det inga elever i Jonis klass som skulle ha haft svenska som modersmål. Ungefär hälften av eleverna talade åtminstone en del svenska hemma, men den andra halvan kom från helt finskspråkiga hem liksom Joni. Klassens gemensamma språk var finska, men de elever som hade svenska som modersmål kunde tala svenska sinsemellan. Lärarna krävde användning av svenska i kommunikation med dem, men klassens gemensamma språk begränsades inte. *Ainut mihin käytettiin ruotsia oli se koulu. Et ku opettaja puhu tai ite puhu opettajalle... mikä sit näky mun mielestä hyvin pitkälle sinne lukioon asti, että mun ruotsin kielen puhe oli hirveen semmosta tönkköä ja kangertelevaa. Se ei ollu sujuvaa.* Joni har inte lidit av att hans talade svenska var, som han själv upplevde, stel och trögflytande. Det berodde säkert på att han kunde

alltid ta stöd av finskan om han inte annars kunde uttrycka sig. Lärarna på skolan förstod finska, fast några ville uppmuntra eleverna till att tala svenska genom att låtsas att de inte förstod. Däremot skrev man mycket i skolan och Joni upplever att fast det talade språket inte var så starkt, så kunde han skriva bra svenska. Joni har aldrig tänkt på vilket språk han lärde sig läsa och skriva, men antar att det skedde på svenska för att det hände i skolan. Stark finska påverkade skrivandet och gjorde att utmaningarna var större när han skulle skriva på svenska. *Oisko käyny ennemmin niin että mulla tulee suomen kaltasii kirjoitusvirheitä ruotsin kielessä, ku se että mä kirjottaisin suomea ruotsalaisittain.*

Joni kommer inte ihåg att det skulle ha varit svårt att förstå läraren eller undervisningen på grund av bristande språkfärdigheter. Han upplever att det var betydelsefullt för hans förståelse och skolgång att han hade börjat redan som treåring i ett svenskspråkigt dagis. Han påpekar att det var lättare för honom än för de klasskamrater som började i den svenskspråkiga skolan först i grundskolan eller till och med kom till gymnasiet från en finskspråkig grundskola. Joni antar att det i något skede har varit även irriterande att man inte har förstått alla ord, men som vuxen är det inte det som man kommer ihåg från sin skoltid. Han har funderat på om skolgång på modersmålet skulle ha gett bättre resultat i skolan, men kommit fram till att det i första hand berodde på motivationsbrist och egen lathet. I högstadiet sjönk motivationen för skolarbeten och då diskuterade Joni och hans föräldrar om språkets betydelse för skolgång och alternativet att fortsätta studier på finska.

Joni upplever att han fick alltid hjälp med läxorna och stöd för språket hemma. Fastän föräldrarna inte kunde svenska, ville de satsa mycket på barnens skolgång och lärde sig språket tillsammans med barnen för att kunna hjälpa dem. Föräldrarna kunde ha konstaterat att de inte kan hjälpa eller börjat använda finska termer, men det gjorde de inte, utan tog sig tid för att lära sig terminologin i de olika ämnen. Fast alla barnen i familjen har haft samma utgångspunkter för skolgång på svenska så berättar Joni att det fanns skillnader i hur bra de kunde svenska efter grundskolan. Systrarna kunde även ibland använda svenska i kommunikation med varandra. Joni kommer inte ihåg att

någon av klasskamraterna skulle ha haft större svårigheter med språket, men hans lillebror, som valde efter grundskolan att fortsätta studier på finska, hade en del utmaningar med språket. Svårigheterna orsakade även en mer negativ inställning till språket. Systemen som började i ett finskt gymnasium gjorde det för att hon ville satsa på idrott och det hade hon möjlighet att göra i ett finskspråkigt gymnasium.

Efter grundskolan fortsatte Joni i ett svenskspråkigt gymnasium och tog studenten år 2011. För Joni var det ett naturligt val att fortsätta studier på svenska i gymnasiet som fungerade under samma tak som grundskolan. Efter gymnasiet gjorde han lärarvikariat i finskspråkiga högstudier under ett halvt år före militären. Efter ett år i militären kom Joni tillbaka till sin hemstad. Han behövde arbete och kontaktade rektorn på sin gamla skola. Han fick jobb på skolan. Under ett halvt år arbetade han i förskolan och med morgon- och eftermiddagsverksamhet, samt vikarierade i olika klasser. Han kom in i Kadettskolan och har efter studierna arbetat för Försvarsmakten och Gränsbevakningsväsendet. Joni sökte även till Åbo Akademi för att läsa historia. Han tänkte att genom fortsatta studier på svenska har han dubbla arbetsmöjligheter i framtiden. I ett tvåspråkigt land ger tvåspråkighet helt andra möjligheter som går att utnyttja.

Begreppen i matematik, fysik och kemi hade Joni lärt sig på svenska i skolan och det märkte han också på universitetet att han inte alltid kunde de motsvarande begreppen på finska. *Ku fysiikkaa ja matikkaa luki lukiossa, oppi ne kaikki termistöt ruottiks, meni yliopistoon suomeksi. Sit ku alettiin puhumaan matikassa säteistä ja näistä, ni mistä ihmeestä te puhutte.* Jonis mamma var historielärare och det påverkade familjens fritid och semestrar så mycket att Joni upplever att han behärskade vokabulären inom ämnet historia bättre på finska än på svenska. I högstadiet läste Joni tyska, men enligt honom är språket på den nivå att han hittar till järnvägsstationen. Ändå anser han att kunskaperna i svenskan är till nytta när man lär sig språk som till exempel engelska och tyska. *Sen huomaa siellä yläasteellaki niinku saksassa et jos haluis opiskella jotain kieltä, ni moni kieli; englanti, saksa, niin kyll se ruotsi on iso apu niissä.* I Kadettskolan läste Joni grunder i franska.

Efter militären när Joni arbetade på skolan och talade svenska åtta timmar i dagen så stärktes det talade språket och blev flytande, medan skriftliga färdigheter som inte användes rostade. Efter att han började sina studier har han använt svenska bara ibland. Han försökte först hålla svenskan i liv genom att delta i möten och evenemang som de svenskspråkiga studerandeföreningarna ordnade, men så småningom kom andra viktigare saker och tiden räckte inte till. Fast användning av svenska har varit ganska begränsat efter gymnasiet så anser Joni att han ändå har haft nytta av språket till exempel på resor och när han har kunnat hjälpa andra med översättning.

Under studierna i Kadettskolan kunde Joni tjäna pengar genom att hjälpa sina kurskamrater med kursuppgifterna i svenska. För många var den obligatoriska svenskan en stor utmaning. Joni fick kursen i svenska avklarad genom att bara delta i tentamen. En överraskning för Joni var att mognadsprovet i samband med kandidatavhandlingen skulle göras på det tidigare skolspråket; i hans fall var det svenska. För honom gällde det att skriva mognadsprovet på ett språk som han knappast använt under tre år, och skriftligt inte efter gymnasiets studentskrivningar. Som man kan förvänta sig var det en hel del ämnesspecifik terminologi i kandidatavhandlingen som Joni inte hade en aning om vad det kunde vara på svenska. Hur som helst blev mognadsprovet godkänt.

Idag använder Joni för det mesta bara finska i sin vardag; på arbetet och med familjen. Både Joni och hans hustru talar finska med deras dotter. De har funderat på om Joni borde prata svenska eller hustrun engelska, men det kändes inte som ett långvarigt beslut. Om barnet kommer att börja i dagvård eller skola på ett annat språk en finska, det kan Joni inte ännu säga. Om det i framtiden blir aktuellt att tänka på skolgång på ett annat språk, kommer inställningen vara positiv. *Jos semmonen tilaisuus sattuu että menis vaikka toisen kieliseen kouluun tai muuta, niin varmaan ku itellä on se kokemus ni siihen ois positiivisemmin suhtautumassa.* Trots att svenskans användning i livet har minskat radikalt, uppskattar Joni de språkfärdigheter som han nått i en svenskspråkig skola. *Vaikkei siitä suoranaista hyötyä ollu, nii kyll se rikkaus on. Ehdottomasti oon sitä mieltä.* En positiv inställning till språk är det som han vill ge sina barn.

Efter gymnasiet kunde Joni kalla sig själv för tvåspråkig, men inte mera. Idag beskriver Joni sig som en finskspråkig finländare som kan bra svenska. Eller så berättar han att han har gått skolorna på svenska. Det tycker han att förklarar bäst hans språkfärdigheter i svenska. Sällan kommer det ens fram att han kan svenska. Joni har aldrig upplevt att han skulle vara finlandssvensk. Han berättar att det har alltid varit en klar skillnad mellan att vara tvåspråkig och att vara finlandssvensk. Han anser att finlandssvenskhet är någonting som man föds och växer upp med. *Siinä on mun mielestä aina ollu selkee ero[...] et niinku suomenruotsalainen voi olla niin et se ei puhu ees ruotsia, se on enemmän se suku, mistä ne on ja niin eespäin ja sit taas ruotsinkielinen, suomenkielinen, kakskielinen viittaa siihen et mitä sä puhut. Kakskielinen oli se mitä mä parhaimmillani olin.* För honom kändes det ändå helt naturligt att skolan förmedlade de finlandssvenska traditioner. Fastän svenskan inte är en del av Jonis vardag idag, så påverkar det på hans liv på andra sätt. Han har röstat på svenskspråkiga representanter i olika val och har en positiv inställning till svenskan i Finland. *Varmasti oma suhtautuminen ruotsinkieleen on siitä positiivisesta päästä Suomessa.*

5.1.2 Elinas berättelse

Elina är 27 år gammal. Hon har en mamma, pappa och en lillasyster. Idag bor hon i huvudstadsområdet med sin svenskspråkiga sambo och studerar nordiska språk och nordisk litteratur. Vid sidan av studierna arbetar hon i en smyckesaffär. Elinas föräldrar är båda finskspråkiga och kommer från helt finska kommuner i Savolax. Hennes mamma är lärare i svenska och tyska och det är hennes entusiasm för språkinlärning som är den största orsaken till varför Elina började som treåring i ett språkbadsdagis. Kommunikationsspråket i familjen har alltid varit finska, också efter att barnen började i en svenskspråkig skola och språkfärdigheterna växte. Också med de finskspråkiga släktingarna har Elina alltid talat finska. *Mina släktingar kan inte svenska.*

Staden som Elina växte upp i är finskspråkig, med bara en liten svenskspråkig minoritet. I staden finns det en svenskspråkig skola, och den kan därför kallas för en språkö. (Eller språklack, om man ser på skolans storlek och vill göra skillnad mellan den här språkö

och de större språköarna) Det finns bara en svenskspråkig lågstadieskola, så efter årskurs sex var Elina tvungen att pendla till en annan stad för att kunna fortsätta studera på svenska. Föräldrarna gav alltid henne möjligheten att byta till en finsk skola, men för Elina var det inte ett alternativ. *Jag har aldrig ens funderat på det.* Hon ville studera på svenska. Idag är svenska Elinas officiella modersmål. Hon var tvungen att byta sitt modersmål vid femtonårsålder för att kunna gå skriftskolan på svenska.

Lågstadiet som Elina gick i var en liten byskola med tre sammansatta klasser. När Elina började i den så fanns där 45 elever. I hennes klass fanns det ca 10 elever. I skolan var disciplinen ganska hård, men samtidigt var det en väldigt trygg miljö. Skolans storlek har påverkat den positivt på många sätt. Utrymmen var små, men fina och det fanns bra verktyg och redskap. Elina minns att de gjorde många roliga utflykter och fick ofta åka på teater. För att skolan var så liten, kunde hela skolan ha simning samtidigt. Den svenskspråkiga skolan betydde mycket för svenskan i staden. Skolans elever åkte på luciaturné i staden och var med och ordnade de vackraste julsångerna på svenska. Om Elina fick välja, skulle hon lägga sina barn i samma skola. *Så jag har nog endast positiva minnen.*

Elina berättar att före skolstarten skulle alla barn från finska hem delta i ett obligatorisk språktest. Det var rektorn från skolan som höll den. Det gick ut på att rektorn visade en svartvit bild och ställde frågor om bilden. Elina kommer ihåg att hon kunde allt annat, utom ordet metspö. *Och så peka han på bilden, att berätta vad du ser där[...] Jag minns ett hus där vid nån kant på det där pappret och det va ett metspö som luta mot väggen. Och jag visste inte vad metspö är på svenska, det var det ända jag inte kunde.* Genom att testa barnens muntliga färdigheter i svenska kunde man rekommendera antingen skolgång på svenska eller finska, beroende på hur bra barnet behärskade språket. För Elinas del var det helt klart att hon kunde börja i en svenskspråkig skola. Hennes svenska och finska utvecklades parallellt och hon pratade båda språken flytande redan vid skolstarten. *Jag tala svenska helt flytande redan då, så det var ingen tvivel på att jag inte skulle ha börjat på svenska.*

När skolan började blandades barnen från språkbadsdagis och svenskspråkig dagis. Alla elever i klassen kunde finska och ingen av dem kom från ett enspråkigt svenskt hem. De flesta barnen i skolan kom från tvåspråkiga hem. I skolan krävde man att eleverna använde svenska i all kommunikation, också på rasterna. Om läraren hörde att någon talade finska, fick man en anmärkning och av tre anmärkningar fick man kvarsittning. Finskan fick höras bara på finska lektionen. Lärarna talade bra svenska och alla skolböcker var på svenska. *Vi hade på riktigt så att finskan fick inte höras, förutom på finska lektionen. [...] Det var inte ett alternativ att tala finska.* Till en liten svenskspråkig skola var det ibland svårt att få svenskspråkiga lärare till alla ämnen så Elina har haft en gymnastiklärare och en slöjdlärare som kom från finska skolor och på deras lektioner kunde man använda finska. Skolan hade ingen gymnastiksal, så man var istället mycket ute på gården och åkte ibland till en finskspråkig skola för att ha gymnastik. Elina har deltagit i gratis klubbverksamhet som ordnades på skolan. *Säkert också en stöd av fonderna.* Alla hobbyer utanför skolan var på finska för att det inte fanns utbud på svenska i staden.

Elina lärde sig att läsa och skriva på svenska. Hon kommer ihåg att i början hade hon svårt med att skilja b och d. Inga skolämnen var utmanande för henne, och särskilt inte på grund av språket. För finskspråkiga elever ordnades förstärkt modersmål en timme i veckan, men Elina tyckte att hon klarade sig bra utan och blev befriad från det i årskurs 4. *Jag tyckte att det var orättvist, och dessutom var det alltid tidigt på morgonen.* Elina har aldrig haft svårigheter med skolspråket. Hon berättar att språkinläring har varit lätt för henne. Hon har alltid kunnat få fram sina tankar och åsikter på svenska.

Under grundskoletiden hade Elina några vänner utanför skolan som hon talade finska med, men alla andra kunde svenska och med dem använde Elina svenska. När man var van vid att använda svenska i skolan så var det helt naturligt att använda det med skolkamraterna också utanför skolan. I grannen hade hon en finskspråkig vän som hon umgicks mycket med speciellt när hon var yngre. Vänner, som själv gick i en finskspråkig skola, tyckte om att följa med på de olika föreställningarna som ordnades

Hilla Myllylä

på den svenskspråkiga skolan. Först i gymnasiet började Elina använda finska med några skolkamrater.

Högstadiet var en större skola, med flera hundra elever, men klasserna var ändå relativt små. Eleverna hade varierande språkbakgrund. Några elever hade ett annat hemspråk än svenska eller finska, men de var inte många till antalet. På rasterna övervakades inte användning av svenska och då var det många som använde också finska. Elinas klasskamrater från lågstadiet fortsatte dock att använda svenska i skolan. I högstadiet och gymnasiet fanns det elever i skolan som inte kunde finska, och det var en överraskning för Elina att det kunde finnas unga finländare som inte kan finska. *Jag kunde inte förstå hur nån inte kan finska.* Annars tycker hon att det var inget speciellt med hennes studier i högstadiet. *Sånt som hör till högstadielivet för alla, att det tror jag inte har haft att göra med språket alls.*

Fast Elinas pappa inte hade något särskilt intresse för språk under sin skoltid, så har han haft en positiv inställning till döttrarnas skolgång på svenska. Hans språkfärdigheter har utvecklats under åren och enligt Elina klarar han sig idag mycket bra med sin svenska i olika sammanhang. När Elina och hennes syster var i grundskolan fick de hjälp med läxorna av båda föräldrarna. Mamma brukade hjälpa med modersmål och språk, medan pappa ansvarade för historia och andra läsåmnen. Elinas lillasyster hade läs- och skrivsvårigheter i skolan, men lyckligtvis märkte hennes lärare det redan i årskurs 1 och hon fick hjälp och stöd för språket i skolan. Hon har också valt att fortsätta studera på svenska.

Elina flyttade hemifrån för att kunna fortsätta studera på svenska. I sin hemstad kunde hon ha studerat hela vägen till sjukskötare på finska, men det ville hon inte. Efter grundskolan gick Elina gymnasiet i Helsingfors och efter studenten började hon genast sjukskötarstudierna. Under gymnasietiden och första halvåret i yrkeshögskolan pendlade Elina till skolan; det tog över en och en halv timme varje dag. Efter ett år som underhyresgäst hos sin kompis, fick hon en studielägenhet. Hon fick pappren år 2014

Hilla Myllylä

och hann arbeta några år inom barn- och ungdomar, men insjuknade i handeksem och omskolar sig nu till modersmåslärare.

Elina studerade till sjukskötare på svenska men har arbetat i en så finskspråkig miljö att hon lärde sig en stor del av vokabulären på finska. Också praktikerna under studietiden var på finska. *Om nån sku fråga att på vilket språk är du sjukskötare så sku jag absolut säga finska, fast jag har studerat det på svenska.* Hon berättar att patienterna värdesätter extremt högt om man kan tala deras eget språk.

Under åren som sjuksköterska använde Elina exceptionellt mycket finska. Svenska talade hon bara med sin sambo och med några kompisar. Arbetsmiljön var så gott som finskspråkig. När hon började studera igen märkte hon att någonting hade hänt med språket under de åren som hon inte hade studerat på svenska. Hon märkte att hon hade börjat använda mer blandspråk och kunde göra prepositionsfel. Under studierna har hon medvetet börjat undvika blandspråk, för att som blivande modersmåslärare kommer hon att vara en språklig förebild och upplever att blandspråk inte är ett alternativ. *Jag försökte satsa på att int använda blandspråk alls [...] också med syfte på att jag ska bli lärare nån dag, bland språk är inte ett alternativ för en lärare.*

Idag talar Elina för det mesta svenska med sin sambo. Några enstaka meningar kan ibland vara på finska. På universitetet använder hon svenska, men på arbetet blir det både svenska och finska. Smyckesaffären som hon idag arbetar i är det första arbetet där en av kraven var att man ska kunna svenska. Företaget leds från Sverige och de svenskspråkiga kunderna betjänas på svenska. Elina talar fortfarande finska med familjen och släkten. Skillnaden mellan språken är väldigt liten och hon har alltid klarat sig lika bra på båda språken. *Jag har alltid klarat mig lika bra på båda, det har inte varit ett problem för mig.* Elina upplever att hon har två känslspråk. *Jag tror starkt på att man kan ha två.* Hon tänker på båda språken, beroende på situation, sällskap och tematik. Hon kan tala om sorg och kärlek på båda språken. *Jag får utlopp på alla känslor på båda språk.*

Om Elina och hennes sambo får barn, kommer de att få lära sig både finska och svenska hemma. *Absolut två språk, ingen fråga, ingen tvivel.* Men det är inte helt klart att vem av föräldrarna kommer att tala svenska och vem finska. Fast Elina kommer från ett finskspråkigt hem, så är det inte en självklarhet att hon skulle vara den som talar finska med barnen. Elinas sambo kan både finska och svenska, men Elina anser att hennes båda språk är starkare. *Mitt ordförråd är mycket mycket bättre än min sambos.*

Elina anser att en stark svenska har påverkat hennes finska. Hon har fått höra att hon använder onödigt mycket prepositioner och kan ha en konstig ordföljd på finska. Elina började läsa engelska på årskurs 5 och kan idag tala flytande engelska. Tyska läste hon i högstadiet och under en sommar läste hon franska. Åtminstone när hon var yngre var det lätt för henne att lära sig nya språk.

Elina beskriver sig helst som tvåspråkig. Även finskspråkig och svenskspråkig beroende på sammanhang. När hon vikarierar i en finskspråkig skola, kan hon känna sig själv som svenskspråkig. Alltid när det är möjligt att välja två modersmål, så väljer hon både finska och svenska. *Fast mitt modersmål är svenska på papper, så anser jag inte att svenska är mitt ända modersmål.* Fastän Elina skriver och talar flytande engelska, är det ett främmande språk för henne och hon skulle inte beskriva sig själv som flerspråkig. Elina identifierar sig inte som finlandssvensk, men hon upplever att det ändå finns delar av det i henne. Hon anser att det berättar mera om den kultur som man lever i och den kulturen har kommit till hennes liv via skolan. *Skolan är ju finlandssvensk i Finland, om det är på svenska[...] Man lär sig dom finlandssvenska traditionerna via skolan.* Elina väljer det bästa av finlandssvenska och finska traditioner. Elina tycker om det engelska begreppet Swedish speaking Finn. *Det låter på något sätt bättre än finlandssvensk.*

Elina har inte upplevt mobbning på grund av sina språk. Däremot har många beundrat hennes språkfärdigheter och mammas beslut att välja svenskspråkig utbildning åt barnen. Ibland har hon nog mött olika fördomar som de finskspråkiga har av de svenskspråkiga. Elina tycker att det är roligt när finskspråkiga tror att de svenskspråkiga hejar på Sverige i till exempel ishockey. *Och de e ju inte sant sen igen [...] det är helt*

ärkefienden. Jag skulle aldrig heja på Sverige. Hon har också fått höra någon säga ”menkää takasin sinne Ruotsiin”, som hon anser att berättar om en stor inkompetens när det gäller de svenskspråkigas ursprung.

5.1.3 Annas berättelse

Anna är 28 år gammal. Hon kommer från en finskspråkig familj med mamma, pappa och sex barn, var av hon är näst äldst. Hon är uppvuxen i en tvåspråkig stad i huvudstadsområdet. Idag är hon gift och har en dotter som är tre år. Anna studerar musikpedagogik och vid sidan om/av studierna arbetar hon som körledare och har två sångelever.

Anna är den ända i familjen som har gått i en svenskspråkig skola. Hennes mamma var intresserad av en viss pedagogik och kände en barnträdgårdslärare som arbetade i en svenskspråkig barnträdgård där man utövade denna pedagogik. Anna och hennes lillebror som är ett år yngre än hon, började i dagiset när Anna var fem år. Anna lärde sig läsa när hon var tre år och kunde även skriva och räkna före förskolan och därför funderade föräldrarna och dagvårdspersonalen om hon skulle börja skolan ett år tidigare. Efter ett skolmognadstest var alternativen att hon skulle börja i en finskspråkig skola som sexåring eller stanna ett år till i dagis för att lära sig mera svenska och börja sedan i en svensk skola. Hon kommer inte ihåg men antar att föräldrarna frågade hennes åsikt om skolgång på svenska. Anna hade en bra kompis som fortsatte med henne till förskolan, och som säkert påverkade hennes trivsel och vilja att fortsätta i samma dagis. Annas lillebror som också började i samma dagis lärde sig inte språket lika snabbt och när dagisverksamheten slutade och det fanns inte andra svenskspråkiga daghem i närheten så gick han förskolan på finska och fortsatte efter det till en finsk grundskola.

Annas föräldrar är helt finskspråkiga och kan bara lite svenska. Föräldrarna lärde sig mycket under Annas skoltid. *Dom har ju varit mina föräldrar när jag har gått hela skolan på svenska så dom har nog lärt sig ganska mycket.* Anna har alltid talat finska med släktingar, familjebekanta och vänner från musikinstitutet, där hon började spela

Hilla Myllylä

fiol när hon var fem år. På alla hobbyer har språket varit finska. Som barn läste Anna väldigt mycket böcker, men det var för det mesta finska böcker. *Och så har jag läst massor med böcker på finska.* Det var lättare och snabbare att läsa på finska. Kanske har det starka modersmålet och tidiga läs- och skrivfärdigheter varit till hjälp i skolgång på ett andraspråk. *De att jag har kunnat läsa och skriva redan före ja börja, på svenskspråkig dagis när jag var fem år, så de kan ju också ha påverka de att hur jag har lärt mig det där andra språket sen, eller ja vet int.*

Grundskolan som Anna gick i var en ganska liten lågstadieskola. *Jag visste allas namn [...] det skapa en viss trygghet.* Klasserna var delvis sammansatta. Anna hade flera olika lärare under lågstadiet, bland annat skolans rektor och ung, ny utexaminerad lärare. Majoriteten av eleverna kom från tvåspråkiga hem, men många kom även från svenska hem. Anna berättar att det fanns en annan flicka i klassen som kom från ett finskspråkigt hem. I skolan fanns det ingen gymnastiksal, och inte heller en slöjdsal, och eleverna fick ibland åka med taxi till andra skolor. Anna tyckte om skolan och dess traditioner. Hon klarade sig bra i skolan. *Det var ganska lätt för mig.* Från första årskurserna kommer Anna ihåg att hon fick sitta många timmar och lyssna på när andra lärde sig läsa. *Han (läraren) brydde sig int om att jag kunde redan läsa och skriva.* Det roliga var att de sjöng mycket i skolan. I slutet av lågstadiet blev Anna mobbad och det påverkade hennes trivsel i skolan.

I skolan skulle man tala svenska, också på rasterna. Finska var strängt förbjudet; det fick man bara använda på finska lektionerna. *Det var jätte strängt, man fick inte ens tala finska på rasten.* Det ledde till att man talade svenska med skolkamraterna också utanför skolan. Ännu idag talar Anna svenska med sina studiekamrater. *Fortfarande e det så att om jag har vänner som studerar på samma språk så då brukar vi nog tala svenska.* Om Anna inte förstod ett ord på svenska så fick hon hjälp av lärarna; de kunde alltid förklara eller översätta de svåra orden. Anna upplever att hon lärde sig att läsa texter utan att förstå varje ord. Hon läste av sammanhanget. *De e också en sån färdighet som jag tror att jag har haft nytta av sen senare.*

När Annas föräldrar skulle hjälpa henne med läxorna var de tvungna att ta ordboken till hjälp. Det ledde till att hon slutade att fråga hjälp av sina föräldrar. Hon blev trött på ordboken. Som barn kändes det att föräldrarna var utanför hela den svenskspråkiga skolvärlden. Anna upplever att föräldrar skulle säkert ha stött henne om de skulle ha haft kunskap om vad skolgång på svenska krävde av henne. Det som föräldrarna gjorde bra, var att de inte tvingade Annas lillebror till en svensk skola när han inte visade större intresse eller talang för språket.

Den närmaste svenskspråkiga högstadieskolan fanns i en annan kommun och det var en stor skola med flera hundra elever. Anna berättar att hon hade svårt att få vänner i den nya skolan och trivdes därför dåligt. Efter årskurs sju bytte hon till en annan skola. Den nya skolan var finskspråkig och Anna valde den på grund av bildkonstklassen. En av vännerna i musikinstitutet gick i samma klass. Hon tyckte väldigt mycket om att gå i en bildkonstklass. Socialt var det ett bra beslut att byta skola, men språkligt var det ganska utmanande och vitsorden sjönk i den nya skolan. Språket påverkade skolprestationerna, men också den egna inställningen till skolarbeten och rollen i klassen gjorde att vitsorden blev sämre. Anna tror att bytet till en finsk skola fick ändå stöd av hennes starka finska och det ordförråd som hon hade. *Det har nog säkert hjälpt mig att jag har haft så stark modersmål fast jag inte har gått i skola på de språket[...]för nån annan skulle det kanske int ha gått lika lätt.*

Efter grundskolan studerade Anna ett år på musiklinjen i en finsk folkhögskola och fortsatte sedan sina studier i ett svenskt gymnasium. Efter första året i gymnasiet bytte hon till ett aftongymnasium. I studentskrivningarna skrev hon både finska och svenska som modersmål. Efter gymnasiet sökte hon och kom in till klasslärarlinjen i Vasa. Efter två år av klasslärarstudier flyttade Anna tillbaka till huvudstadsregionen och började sina studier i musikpedagogik.

Idag talar Anna fortfarande bara finska hemma och hon har mera finskspråkiga vänner än svenskspråkiga. Hon studerar musikpedagogik på svenska, men i praktiken är en del av studierna på finska. Det året när Anna började sina studier var det tre andra

svenskspråkiga som kom in på samma linje och för att gruppen är så liten så får de inte all undervisning på svenska. Didaktik och teori är ämnen där undervisningen är på svenska. Kandidatavhandlingen har Anna skrivit på svenska och gradun kommer hon också att skriva på svenska. *Men alla mina sångstudier och kördirigering och alla såna liksom musikämnen är helt på finska.*

Under det senaste halvåret har Anna arbetat som dirigent i en svensk kör. Hon berättar att det har varit roligt men utmanande. Hon har fått all sin musikundervisning på finska som gör att hon saknar en hel del ord och uttryck på svenska. En stor del av de ämnesspecifika orden som hon behöver i sitt arbete använder hon annars på finska och därför går det mycket tid till planering. När man undervisar sång går det inte att konkret visa hur man ska göra och då behövs språket. Anna har lärt sig mycket av sitt arbete och tycker att det är bra att utmana sig själv.

Finska är Annas starkare språk och hon har ett mycket rikare språk på finska. Under studierna har hon inte behövt skriva så mycket, och det kan vara därför utmanande att uttrycka sig skriftligt på svenska. När hon ska beskriva musik så handlar det mycket om känslor och det området är så mycket starkare på finska, så hon har svårt att ens börja skriva texten på svenska. *Så har jag liksom svårt att på något sätt komma till samma nivå med mina tankar på svenska.* Anna anser att hon har mycket bättre språkliga färdigheter på finska när det gäller känslor och allt som har att göra med småbarn.

Anna har lärt sig engelska i skolan och använder det nästan dagligen. Hon har utländska studiekompisar och vänner i USA. I skolan var Anna inte så bra i engelska, och därför upplever hon att största delen av det som hon kan idag så har hon lärt sig i kommunikation med infödda talare. *Jag kan uttrycka mig helt okej på engelska.*

Anna har fått växa upp i två väldigt olika kulturer, den finlandssvenska skolmiljön och livet i en religiös samfund. Det har varit två helt skilda världar. Anna upplever att de två starka minoriteterna har påverkat starkt hennes uppväxt. Hon har lärt sig att anpassa sig själv enligt sammanhanget. *Och så har jag lärt mig att okej, här är man på det här sättet*

och talar såhär, och så är man här på ett annat sätt. Hon har haft flera modeller av hur livet kan se ut och hur människor kan vara och upplever att det har påverkat hennes världsbild och syn på människor. Hon har förståelse för olika människor och att människorna blir annorlunda för att de växer upp på olika ställen. En positiv rikedom som hon anser att har kommit genom skolgång på ett annat språk.

Anna berättar att det har varit väldigt svårt att ta beslut angående dotters språkuppfostran. *Jag är fortfarande int säker på att hur jag vill fortsätta med det här.* När dottern föddes, tänkte Anna mycket på vilket språk hon skulle tala med henne. Det kändes inte naturligt att börja prata svenska med barnet. Finska är Annas modersmål och hon kunde inte välja bort sitt modersmål. *Alla dom här sångerna som min mamma har sjungit till mig, så vill jag ju också sjunga till henne.* Anna berättar att de läser mycket böcker tillsammans och ibland läser de även böcker på svenska.

Dottern går nu andra året i ett tvåspråkigt dagis. Beslutet gällande dagis och språket kändes väldigt stort. Det fanns inte språkbad för barn under fyra år i området och Anna tyckte att det är bra att dottern blir bekant med svenskan redan från början. I dotters tvåspråkiga dagis finns det inte några regler gällande språk. Finska och svenska används blandat och inställningen till språk är att alla språk är bra. *De har inte alls samma regler som språkbad.* En stor del av barnen kommer från finskspråkiga hem. Annas man som är finskspråkig har en positiv inställning till språkinläring och tycker att det är bra att dottern lär sig svenska. Anna vill inte göra några beslut gällande dotters skolgång. Hon anser ändå att situationen skulle vara helt annan för hennes dotter, för hon har en mamma som kan tala svenska och är medveten om vad hon går igenom. Dottern skulle inte vara ensam med sitt språk och skolvärld.

Som vuxen har Anna funderat mycket på språk- och identitetsfrågor. När hon var barn, så tyckte hon att det var helt naturligt att gå i en svensk skola. *Jag tänkte int så mycket på det då när jag var barn.* Först som vuxen har hon haft behov av att diskutera skolvalet och språket med sina föräldrar. *Jag visste ju inte att det var den där pedagogiken som mamma var efter.* När Anna var barn så tänkte hon heller inte på att

det var något speciellt med att hon gick i en annan skola på ett annat språk än vad hennes syskon. Det var bara så. *Det kan ju hända att vi på sätt och vis sku vara närmare, åtminstone med en del av mina syskon[...]Det känns som att jag har en hel värld som de inte vet nånting av.* När Anna var tolv år så var hon på ett musikläger med andra troende och där mötte hon en flicka som hade flyttat från Sverige och det betydde väldigt mycket för Anna att det fanns någon annan som också kunde svenska. Flickorna blev goda vänner och är det ännu idag. De har alltid talat finska med varandra, men det är ändå viktigt att den andra också kan svenska.

Mycket i Annas liv har påverkats av föräldrarnas val av skola och skolspråk. Hon upplever att hon har haft nytta av svenskan när hon sökt jobb. *Jag tror att jag har fått många sommarjobb på grund av det att jag har kunnat flera språk.* Anna skulle aldrig ha flyttat till Vasa om hon inte hade gått skolorna på svenska. Hon sökte samtidigt till lärarstudier på svenska och finska, och kom in till den svenskspråkiga lärarutbildningen. Svenskspråkiga och finskspråkiga söker i samma kvot till musikpedagogik och därför hade Anna inte direkt nytta av sin tvåspråkighet när hon sökte den nuvarande studieplatsen. Anna vet inte ännu vad hon kommer att arbeta med i framtiden. Just nu är hon mest intresserad av kördirigering och sångundervisning.

Anna känner sig inte som finlandssvensk, utan beskriver sig hellre som tvåspråkig. Ändå har Anna starka känslor för finlandssvenskheten och om någon talar nedlåtande om finlandssvenskarna så får hon stark behov att ställa sig på den sidan. *Om finlandssvenskan skulle vara en person så skulle det kanske vara som en halvsyster till mig. Jag har ju vuxit upp halvt i den kulturen via skolan, som är ändå en stor sån här institution som för vidare traditioner.* Finlandssvenska traditioner har varit en stor del av Annas liv. Inom musik identifierar Anna sig mest som finländare. Hon känner till mycket finsk musik. Det finns även flera kontexter där Anna känner att hon är svenskspråkig. *Då när jag märker att, okej, här är ett språk och jag kan använda det.*

5.2 Likheter och skillnader i informanternas berättelser om sin skolgång på svenska

De föregående berättelserna beskriver tre personers upplevelser av sin skoltid i en finlandssvensk grundskola. Även om informanterna kommer från olika städer och har därmed också gått i olika skolor så går det att finna likheter i deras erfarenheter.

Skolan

Gemensamt för alla berättelser är att informanterna har gått i relativt små lågstadieskolor och samtliga lyfter fram det positiva med en liten skola. I alla skolor har man åtminstone delvis haft sammansatta klasser för att antalet elever i en årskurs har kunnat vara så litet. Det kom fram att en liten skola där alla känner varandra är en trygg uppväxtmiljö och Joni lyfte fram föräldrarnas engagemang som en positiv resurs. Elina och Anna var tvungna att byta skola efter lågstadiet och det närmaste svenskspråkiga högstadiet fanns för båda i en annan kommun. Joni däremot har gått hela grundskolan och även gymnasiet i samma kvarter. Han har till och med haft lärare som har undervisat honom från lågstadiet till gymnasiet.

Anna upplevde mobbning i grundskolan och det påverkade hennes trivsel i skolan. Hon anser att det inte hade någonting att göra med språket. För Elina och Joni var det ganska självklart att gå hela grundskolan på svenska. Anna däremot trivdes så dåligt i högstadiet att hon valde att byta skola. Språket var inte en av orsakerna och efter tre års studier på finska valde hon att fortsätta i ett svenskt gymnasium.

Skolspråket

Informanternas skolkamrater kom i första hand från tvåspråkiga familjer. I Jonis klass kom ungefär hälften av eleverna från finskspråkiga hem, samtidigt som det i Annas klass fanns bara en annan flicka som kom från ett enspråkigt finskt hem. Få barn kom från enspråkigt svenska hem.

I två av tre skolor var eleverna tvungna att använda svenska i all kommunikation. Skolans språkpolicy påverkade även elevernas användning av svenska utanför skolan. Anna och Elina berättar att de talade alltid svenska med sina skolkamrater, också utanför skolan. I den tredje skolan krävde man däremot inte att eleverna skulle använda svenska i kommunikation med varandra och Joni berättar att han kunde tala finska med sina skolkamrater även i klassrummet. Eleverna talade svenska med läraren, men klassens gemensamma språk var finska. Skolans språkpolicy påverkade elevernas språkfärdigheter i svenska, speciellt de muntliga. Joni som talade finska med sina skolkamrater upplever att hans muntliga färdigheter i svenska var anmärkningsvärt sämre än de skriftliga.

Joni och Elina berättar att de alltid fått hjälp i skolarbeten av föräldrarna. De uppskattar föräldrarnas engagemang och att de tagit sig tid för att hjälpa med läxorna fastän de inte har svenska som modersmål. Elinas mamma, som är lärare i svenska, hade givetvis bra kunskaper i barnens skolspråk, men pappan fick lära sig språket för att kunna hjälpa sina döttrar. Annas föräldrar ville också hjälpa, men Anna tyckte att det var jobbigt att föräldrarna behövde ta ordboken till hjälp och slutade i något skede att fråga hjälp av sina föräldrar.

Alla tre upplever att skolspråket inte har påverkat negativt deras skolframgång i lågstadiet. Elina och Joni upplever att dagvård på svenska gav dem så bra färdigheter i språket att de kunde prestera på en nivå som motsvarade deras kunnande. Joni nämner att de finskspråkiga elever som började i den svenskspråkiga skola i ett senare skede hade större utmaningar med språket. Anna, som hade lärt sig läsa och skriva på finska redan före skolstarten och läste mycket under sin skoltid, upplever att ett starkt modersmål kunde vara till hjälp vid inläring av och skolgång på ett andraspråk. Joni berättar att motivationen för skolarbeten sjönk i högstadiet och då diskuterades även språkets betydelse för skolframgång. Alla informanter upplever att de har alltid kunnat uttrycka sig själv i skolan. Joni berättar att han kunde alltid ta hjälp av finskan om han inte kunde säga någonting på svenska. I Elinas skola fick de finskspråkiga eleverna stöd för språket genom förstärkt modersmål en gång i veckan.

Joni och Elinas syskon har också gått grundskolan på svenska. Joni nämner att familjen var så nöjd med den svenskspråkiga skolan att det var en självklarhet att också småsyskonen skulle gå i samma skola. Enligt Elina har barnens skolgång på svenska varit en faktor som bundit ihop familjen. Anna däremot är den ända i familjen som har gått i en svenskspråkig skola. Hon upplever att hon har en hel värld som resten av familjen inte har erfarenhet av.

5.3 Likheter och skillnader i informanternas upplevelser om hur skolgång på svenska har påverkat livet utanför och efter skolan

Relationer och fritidssysselsättning

Elina har idag en svenskspråkig partner. Hon har även många svenskspråkiga vänner. Anna har en finskspråkig partner och umgås mest med svenskspråkiga via studierna. Joni använder svenska bara sporadiskt; när han träffar sina gamla lärare eller svenskspråkiga bekanta från skolan. Eller när någon behöver hjälp med svenskan. Det händer inte ofta. Gemensamt för alla informanter är att de har fortsatt att tala finska med sina syskon, föräldrar och släktingar både under och efter skolgång på svenska. Hemspråket påverkades inte av skolspråket. Även alla hobbyer har varit på finska för att det svenska utbudet varit bristfälligt eller saknats helt.

Joni och Anna har redan varit tvungna att göra språkval som angår deras egna barn. Båda har varit tvungna att väga olika alternativ. Båda har valt finska till familjens gemensamma språk. Anna har dock valt att barnet ska få bekanta sig med svenskan i dagvården. De informanter som bor i huvudstadsregionen har mera alternativ gällande språkuppfostran utanför hemmet, men Anna nämner att det även där finns begränsat med dagvårdsplatser på svenska. Fastän Elina inte har egna barn, så har hon och hennes sambo diskuterat de eventuella barnens språkuppfostran. För dem är det självklart att barnen skulle lära sig både svenska och finska hemma.

Studier och arbetslivet

Alla informanter har tagit studenten från ett svenskspråkigt gymnasium och har därmed svenska som skolbildningsspråk. Efter det har alla sökt till svenskspråkiga högskolor och för Anna och Elina har det lett till fortsatta studier på svenska. Alla har i något skede av livet haft nytta av sin svenska när de har sökt efter arbete. För Anna och Elina har färdigheter i svenska varit ett av kraven för det nuvarande arbetet.

Språkfärdigheter och språkanvändning

Elina är idag officiellt svenskspråkig. Hon använder svenska i många olika sammanhang och upplever att hon kan uttrycka sig lika bra på båda språken. Anna studerar och arbetar på svenska, men använder mest finska i sitt privatliv. Jonis användning av svenska har minskat efter gymnasiet och idag talar han sällan andra språk än finska. Alla informanter kan och använder engelska.

Från informanternas berättelser framkommer att de använder sina språk i olika sammanhang och att ordförråden inte är identiska på de två språken. I Kadettskolan märkte Joni att han kunde ämnesorden inom matematik och fysik bättre på svenska. Däremot var det utmanande att skriva mognadsprovet på svenska när han hade lärt sig allt om det ämnet på finska. Anna berättar att hon har lättare att tala om känslor, musik och småbarn på finska. Även Elina, som har två starka modersmål och har alltid studerat på svenska, upplever att hon är sjukskötare på finska.

Identitet

Frågan om språklig identitet är mest självklar för Joni, som inte använder svenska i sitt dagliga liv. Enligt honom kunde han beskriva sig själv som tvåspråkig efter gymnasiet, men idag säger han hellre att han är finskspråkig finländare som kan bra svenska. För Elina och Anna är den tvåspråkiga identiteten starkast, men inte den ända. Även om ingen av informanterna skulle i första hand beskriva sig själv som finlandssvensk, så har de vuxit upp med de finlandssvenska traditionerna i skolan och har känslor för den

Hilla Myllylä

kulturen. Joni, som berättar att användning av svenska har bara minskat efter gymnasiet, talar om att han har röstat på svenskspråkiga i valen.

6 Sammanfattande diskussion

I detta avslutande kapitel relateras undersökningens resultat till tidigare forskning och därefter diskuteras för- och nackdelar med de metoder som använts. Avhandlingen avslutas med några förslag till fortsatt forskning.

6.1 Resultatdiskussion

Syftet med denna undersökning var att undersöka de finskspråkigas upplevelser av den finlandssvenska skolan, skolgång på svenska och dess betydelse för livet utanför och efter skolan.

Upplevelser av den finlandssvenska skolan och skolgång på svenska

Enkätundersökningen av Oker-Blom, Geber och Backman (2001) visar att redan när informanterna av denna undersökning gick i grundskolan hade de elever som började i svensk skola mycket varierande utgångspunkter, både individuellt och regionalt, när det gäller att tillägna sig den standardsvenska som de bör behärska för att kunna utveckla sin kognitiva kompetens under skoltiden och framöver. (s.46.) Informanterna kommer från finsk- eller tvåspråkiga kommuner och därför har skolan varit den ända miljön där de har kunnat utveckla sin svenska. Skolans betydelse för informanternas färdigheter i svenska kan därför ses som avgörande.

Resultaten visar att informanterna är nöjda med föräldrarnas val av svenskspråkig dagvård och skola. I alla tre fall är det föräldrarna som har tagit beslutet angående barnens dagvårdsspråk, men ingen av informanterna upplever att de tvingats till skolgång på svenska. Enligt Tandefelt (2003, s. 52–53) har dagvårdsspråket en stor betydelse när det gäller valet av skolspråk. Gemensamt för alla informanter är att de kommer från finskspråkiga hem och har lärt sig svenska först i dagvård. De informanter som började i en svenskspråkig daghem redan som treåringar, upplever att deras

språkfärdigheter hann utvecklas tillräckligt långt före grundskolan och att skolgång på ett andraspråk gick därför bra. Forskning av andraspråksinlärning har visat att barn som i tidigt skede kommer i kontakt med ett nytt språk har goda förutsättningar att nå en nivå som liknar en infödd talare.

Informanterna lyfter fram det positiva med en liten skola och små undervisningsgrupper. Undervisningsgrupperna i de svenskspråkiga skolorna är mindre än i de finskspråkiga skolorna (Utbildningsstyrelsen, 2017). När grupperna är mindre, har läraren mer tid att stöda och uppmärksamma varje elev. Informanterna upplevde att en liten skola var en trygg uppväxtmiljö. En av informanterna jämför skolan med en stor familj och en annan berättar att hon skulle gärna lägga sina barn i samma skola. I min kandidatavhandling undersökte jag varför finskspråkiga föräldrar väljer en svensk skola för sina barn och av resultaten framkom det att skolans storlek var av betydelse. Åtta av nio respondenter talade positivt om en liten skola. (Myllylä, 2017, s. 20.)

Informanterna har inte upplevt skolgång på ett andraspråk som utmanande. Två av dem berättar att flera år i svenskspråkig dagvård hade gett dem tillräckliga språkfärdigheter inför skolan. Dessutom så upplever samma två informanter att deras föräldrar alltid har kunnat hjälpa dem med skolarbeten och läxorna. En av informanterna upplever att hennes starka modersmål och tidiga läs- och skrivfärdigheter har kunnat vara till hjälp vid inlärning av svenska och i skolarbeten. Informantens uppfattning får stöd av flera forskare som lyfter fram att barn som redan har ett starkt språk har lättare att lära sig ett nytt språk. Ett välutvecklat modersmål stöder inlärning av ett andraspråk. (Ladberg, 1999, s. 32; Baker, 2011, s. 169.) Informanterna har kunnat uttrycka sig själv på svenska och fått hjälp med svåra ord vid behov.

Temat mobbning kom fram i två intervjuer. En av informanterna blev mobbad i grundskolan och det påverkade givetvis hennes skoltrivseln. Den andra informanten upplever att det förekom relativt lite mobbning i skolan och att föräldrarnas engagemang och skolans storlek gjorde att man kunde ingripa snabbt.

Sundman (1999, s. 91) refererar till Knubb-Manninens undersökning som visade hur den språkliga bakgrunden och samtalsspråket med kamraterna påverkar tvåspråkiga elevers skolframgång. Av resultaten framkom det att de elever som kom från finskspråkiga hem, men bara umgicks med svenskspråkiga kamrater, hade i medeltal bästa betygen i skolan. Dessa finskspråkiga eleverna kan förväntas ha goda kunskaper i svenska och vara väl motiverade för att gå i en svensk skola, eftersom de föredrar svenska kamrater. Undersökningen ligger i linje med den uppfattning som min undersökning ger om kamraternas betydelse för språket. Elina umgicks mycket med sina skolkamrater och talade alltid svenska med dem, och det är hon, av de tre informanterna, som idag har den starkaste svenskan. Hon upplever att skolgång på svenska var lätt för henne och att hon klarade sig bra i skolan. Joni som talade finska med sina klasskamrater anser att det påverkade hans muntliga färdigheter i svenska.

En överraskande och intressant upptäckt var att alla informanter har lärare som föräldrar. Jonis mamma är historielärare, Annas mamma är bildkonstlärare och Elinas båda föräldrar är lärare. Enligt forskning påverkar föräldrarnas utbildningsnivå och yrke barnens skolframgång. Högutbildade föräldrars barn tycks lyckas bäst med att utveckla två olika språk. (Sundman, 1999, s. 83.)

Två av informanterna berättar att det var förbjudet att använda finska i skolan. Man kunde till och med bli straffad med kvarsittning, om läraren hörde att man talade finska. Den senaste läroplanen lyfter fram språkets betydelse för identitetsskapande och elevernas rätt till det egna språket. Enligt Glgu2014 ska det vara naturligt att använda olika språk i skolan och språk ska värdesättas. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 26–27.) Antagligen så har det skett en förändring i hur man bemöter elevernas användning av finska i den finlandssvenska skolan.

En av informanterna berättar om hur de finskspråkiga eleverna testades i förskolan för att kunna rekommenderas antingen skolgång på svenska eller finska. I sin artikel föreslog Brunell (1996, s. 10) fyra förutsättningar som borde vara fyllda före elever från finskspråkiga hem skall antas till en svensk skola. Enligt Brunell borde eleven ha ett

starkt modersmål och vara motiverad för att gå i en svensk skola och lära sig svenska. Dessutom borde eleven vara förberedd på svensk skolgång och ha föräldrar som känner till sitt ansvar och vill stöda barnens skolgång. Man kan ifrågasätta om den svenska skolan kan på detta sätt välja vilka elever som antas till skolan. Det som jag håller med Brunell är att man ska tänka på vad som är det bästa alternativet för barnet.

Motivation och begåvning påverkar hur snabbt barnet lär sig språket. Också barn från samma familj och med liknande språkbakgrund skiljer sig i språkinläring. Informanterna i den här undersökningen hade själv lätt att lära sig svenska, men berättar att det var inte lika enkelt för deras syskon. Därför anser jag att det är viktigt att finskspråkiga föräldrar gör medvetna val gällande barnets språkuppfostran. Om man önskar att barnet ska lära sig ett annat språk i dagvård och skola ska man vara medveten om att det kräver mera av både barnet och föräldrarna. I en familj med flera barn kan skolgång på svenska kan vara det bästa alternativet för en, men inte för en annan.

Upplevelser av skolspråkets betydelse för livet utanför och efter skolan

Gemensamt för informanterna är att de har alla talat finska på sina hobbyer. På de finsk- och tvåspråkiga orterna är utbudet av svenskspråkig fritidssysselsättning ofta obefintligt. En av informanterna har deltagit i svenskspråkiga klubbar som ordnades på skolan. Alla informanter har fortsatt tala finska med föräldrarna, syskonen och släktingarna. Alla hade finskspråkiga vänner utanför skolan. De informanter som använde svenska med skolkamraterna i skolan, gjorde det också utanför skolan. För att man ska kunna utveckla ett starkt språk måste man använda språket i många olika sammanhang (Tandefelt, 2015, s. 248). När man bor i en finskspråkig miljö och har finska som hemspråk kommer dessa tillfällen inte av sig själv.

Lindberg (2006, s. 59) skriver att flerspråkiga har sällan samma ordförråd på alla språk. Det som man klarar av på ett språk, går kanske inte lika bra på ett annat. En av informanterna nämner flera gånger den här obalansen mellan språken. Hon berättar att

hon har lättare att tala om känslor och musik på sitt första språk. Dessutom har dottern medfört en hel del ord som handlar om småbarn och den världen är också på finska. Den andra informanten upplever att hennes svenska och finska är jämnstarka, men även hon nämner att hon är sjukskötare på finska, för att hon har alltid arbetat och gjort sina praktiker i en finsk miljö.

Det finns inte bara ett sätt att vara tvåspråkig på. Tvåspråkiga individer använder sina språk i olika sammanhang och ordförråden är sällan identiska. Tvåspråkighet är heller inte ett stabilt tillstånd, utan det påverkas starkt av individens användning av språken. (Tandefelt, 2015, s. 246–247.) Detta framkommer tydligt i den här undersökningen och de tre berättelserna. Samtliga informanter hade en tvåspråkig identitet efter gymnasiet. Vad som hände med den språkliga identiteten efter skolan berodde mycket på användning av språket. Den tvåspråkiga identiteten får stöd av två starka språk, samtidigt som obefintlig användning av det andra språket leder snabbt till språkförlust och en enspråkig identitet. Den språkliga och kulturella identiteten varierar både i tid och i rum (Kovero, 2012, s. 16).

Två av informanterna har flyttat efter svenskspråkiga studier. Den svenskspråkiga befolkningen är koncentrerad på vissa orter och områden och för att kunna studera eller arbeta på svenska måste man välja att bo på de områden. Laurent (2013, s. 58) har i sin undersökning intervjuat språköskolornas abiturienter och frågat om de ser någon särskild nytta med att de har fått sin utbildning på svenska. Enligt ungdomarna har man fler möjligheter när man väljer utbildning efter gymnasiet och nytta av språket i arbetslivet. Detta framkommer även i denna undersökning, eftersom alla tre informanter har haft nytta av språkfärdigheterna när de har sökt arbete och de informanter som bor i huvudstadsregionen använder svenska i det nuvarande arbetet. Av berättelserna framkommer det även att efter ett svenskspråkigt gymnasium har tvåspråkiga finländare goda förutsättningar att fortsätta studera antingen på svenska eller finska.

Berättelserna av de tre informanterna visar att finskspråkiga elever som går i den finlandssvenska skolan påverkas på olika sätt av skolspråket. Skolgång på svenska kan

leda till fullständig tvåspråkighet och till att svenskan är det språk som används i de flesta kontexterna. Det kan leda till en vilja att föra vidare svenska språket till sina barn och på så sätt stöda svenskans fortlevnad i Finland. Eller så kan det förbli som skolspråk och sakta rosta i brist på användning. Även i det sistnämnda alternativet kan man uppleva att skolgång på svenska har berikat livet på många sätt och varit till nytta och glädje.

6.2 Metoddiskussion

I det här kapitlet är avsikten att reflektera över hur bra den använda metoden lämpade sig för undersökningen. Enligt Tidström och Nyberg (2012, s. 116-117) ska undersökningens ansats och metod väljas utifrån de forskningsfrågor som man vill besvara. En hermeneutisk forskningsansats valdes eftersom syftet var att tolka och förmedla informanternas upplevelser av skolgång på svenska. Den hermeneutiska forskningsansatsen tillåter forskarens subjektivitet och menar att forskarens förförståelse för ämnet är en tillgång som kan användas för att tolka och förstå forskningsobjektet (Patel & Davidson, 2011, s. 28–29). Det studerade ämnet är väldigt personligt och betydelsefullt för mig som privatperson, och det har säkert styrt mina val under forskningsprocessen.

I studien deltog tre informanter, en man och två kvinnor. Samtliga kom från finskspråkiga hem och hade gått i en svenskspråkig grundskola. Ett kriterium var att de ska ha gått ut grundskolan före år 2012 för att kunna reflektera över hur skolgång på svenska har påverkat livet efter grundskolan. Informanterna intervjuades ansikte mot ansikte och det gjorde att jag kunde observera deras gester och miner under intervjun. Möten med informanterna blev väldigt intima och det kan i sin tur ha påverkat hur öppet informanterna berättade om sina tankar och erfarenheter. Informanterna var medvetna om att jag har liknande erfarenheter av skolgång på svenska och det kan vara orsaken till att intervjusituationerna var så avslappnade och informella. Intervju som datainsamlingsmetod gav mig djupa svar och en omfattande bild av informanternas

skolgång på svenska och svenska språkets betydelse för deras liv. Jag har bifogat intervjuguiden för att läsaren ska kunna ta ställning till relevansen av mina intervjufrågor. Intervjuerna bandades in och användes för transkribering och analys av innehållet. Jag transkriberade de delar av intervjun som var relevanta med tanke på undersökningens syfte.

Denna undersökning liknar på flera sätt en fallstudie. Denscombe (2018, s. 85) skriver att en fallstudie fokuserar på ett eller några få ”fall” och syftet är att belysa det generella genom att titta på det specifika. Genom att välja tre informanter kunde jag beskriva deras erfarenheter i detalj och ge en heltäckande skildring av deras skolgång och skolspråkets betydelse. En fallstudie ger forskaren möjlighet att undersöka saker på djupet, men samtidigt måste man vara försiktig med generalisering av resultaten. (Denscombe, 2018, s. 85–98)

6.3 Förslag till fortsatt forskning

I min undersökning begränsades antalet informanter till tre för att i stället för en bredare uppfattning av fenomenet ge en djupare inblick i hurdana upplevelser de finskspråkiga kan ha av den finlandssvenska skolan. Ett alternativt sätt att gå till väga kunde ha varit att försöka nå ett större antal informanter och genom enkäter och mer specifika frågor kunna komma fram till mer generella slutsatser.

Informanterna var alla vuxna och kunde därför reflektera över hur skolgång på svenska har påverkat livet efter grundskolan. Det påverkade säkert även deras berättelser om skoltiden. Det vore intressant att undersöka hur de finskspråkiga barn som idag går i den finlandssvenska skolan upplever skolgång på svenska. Glgu2014 förhåller sig positivt till elevernas flerspråkighet och användning av olika språk i skolan. Genom att intervjua finskspråkiga elever i den finlandssvenska skolan idag, kunde man jämföra hur skolornas språkpolicy har förändrats under de senaste årtionden.

Litteraturförteckning

- Abrahamsson, N. (2009). *Andraspråksinläring*. Lund: Studentlitteratur.
- Abrahamsson, N. & Hyltenstam, K. (2003). Barndomen – en kritisk period för språkutveckling? I L. Bjar & C. Liberg (Red.), *Barn utvecklar sitt språk*. (s. 29–56). Lund: Studentlitteratur.
- Baker, C. (1996). Barnets väg till tvåspråkighet: råd till föräldrar och lärare i förskola och grundskola. Uppsala: Påfågeln.
- Baker, C. (2011). *Foundations of bilingual education and bilingualism*. 5th edition. Clevedon: Multilingual Matters.
- Bell, J. (2006). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Bergroth, M. & Björklund, S. (2013). Kielikylypyohjelman tutkimustuloksia Suomessa. I L. Tainio & H. Harju-Luukkainen (Red.), *Kaksikielinen koulu – tulevaisuuden monikielinen Suomi* (s. 91–114). Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Bjar, L. (2006). Språket är huset vi bor i. I L. Bjar (Red.), *Det hänger på språket!* (s. 17–28). Lund: Studentlitteratur.
- Brunell, V. (1996). *Språk, läskunnighet och skoltrivsel*. Hämtad 19 mars 2019, från https://www.sprakbruk.fi/documents/35539/85799/sprakbruk_1993.4_artikel_1.pdf/1b000b7b-a470-5e56-70cc-1d9a2568a71d
- Börestam, U. & Huss, L. (2001). *Språkliga möten. Tvåspråkighet och kontaktlingvistik*. Lund: Studentlitteratur.
- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson-Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 34–54). Stockholm: Liber.
- Fejes, A. & Thornberg, R. (2009). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.
- Fredriksson, U. & Taube, K. (2003). Svenska som andraspråk och kulturmöten. I L. Bjar & C. Liberg (Red.), *Barn utvecklar sitt språk*. (s. 153–172). Lund: Studentlitteratur.
- Harju-Luukkainen, H. & Nissinen, K. (2011). *Finlandssvenska 15-åriga elevers resultatnivå i PISA 2009 -undersökningen*. Hämtad 20 december 2018, från <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/37471/978-951-39-4452-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Harju-Luukkainen, H. & Hellgren, J. (2013.) Kansainväliset ja kansalliset arvioinnit nostavat esiin kehittämisen kohteita ruotsinkielisessä peruskoulussa. I L. Tainio & H. Harju-Luukkainen (Red.), *Kaksikielinen koulu – tulevaisuuden monikielinen Suomi*. (s. 245–270). Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino
- Henricson, S. (2005). "Ingen pratar svenska här" – om svenskan på språköarna. *Språkbruk* 2005(4). Hämtad 2 april 2019, från <http://www.sprakbruk.fi/index.php?mid=2&pid=13&aid=2902>
- Hyvönen, S. & Westerholm, A. (2016). Elevernas språkbakgrund i årskurs 1–6 i de svenskspråkiga skolorna. I A. Westerholm & G. Oker-Blom (Red.), *Språk i rörelse- skolspråk, flerspråkighet och lärande* (s.12–35). Hämtad 1 februari 2019, från https://www.oph.fi/download/180986_Sprak_i_rorelse.pdf
- Koljonen, J. (2012). Vicket e du egenligen? I R. Heikkilä, M. Hyypä, m.fl. *Kära Hurri! 15 synvinklar på tvåspråkighet i Finland*. (s.35–43) Helsingfors: Schildts & Söderströms.
- Kovero, C. (2011). *Språk, identitet och skola II -Barn och ungdomar i svenska skolor i olika språkliga miljöer*. Utbildningsstyrelsen. Rapporter och utredningar 2011:6. Tammerfors: Juvenes Print.
- Kovero, C. (2012). *På spaning efter den nya finlandssvenska identiteten*. Magmastudie 3/2012. Helsingfors: Finlandssvenska tankesmedja Magma.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Ladberg, G. (1999). *Barn med flera språk. Tvåspråkighet och flerspråkighet i familj, förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- Ladberg, G. (2000). *Skolans språk och barnets – att undervisa barn från språkliga minoriteter*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindberg, I. (2002). *Myter om tvåspråkighet*. Språkvård nr 4. 2002. Hämtad 10 december 2018, från http://www.spraknamnden.se/sprakvard/innehallsforteckning/4_02/Lindberg.pdf.
- Lindberg, I. (2006). Med andra ord i bagaget. I L. Bjar (Red.), *Det hänger på språket!* (s. 57–91). Lund: Studentlitteratur.
- Lojander-Visapää, C. (2001). *Med rätt att välja – språkval och språkstrategier i språkligt blandade hushåll i Helsingfors*. Ekenäs: Ekenäs tryckeri Ab.
- Moring, K. (2012). I R. Heikkilä, M. Hyypä, m.fl. *Kära Hurri! 15 synvinklar på tvåspråkighet i Finland*. (s. 64–71) Helsingfors: Schildts & Söderströms.

Hilla Myllylä

Myllylä, H. (2017). Skolan – en väg till tvåspråkighet? En studie om finskspråkiga föräldrars val av svenskspråkig skola för sina barn. Avhandling för kandidatexamen. Vasa.

Nyberg, R. & Tidström, A. (2012). *Skriv vetenskapliga uppsatser, examensarbeten och avhandlingar*. Lund: Studentlitteratur.

Oker-Blom, G., Geber, E. & Backman, H. (2001). Språklig mångfald i skolan. Språkbakgrund och muntlig kompetens i de svenska lågstadieskolorna i Finland. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen. Duplikat 2/2001. Hämtad 27 november 2018, från www.oph.fi/download/49217_spraklig_mangfald_i_skolan.pdf

Patel, R. & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2015). Att analysera kvalitativt material. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 220–236). Stockholm: Liber.

Sahlström, F., Forsman, L., Hummelstedt-Djedou, I., Pörn, M., Rusk, F. & Slotte-Lüttge, A. (2013) *Språk och identitet i undervisning – inga konstigheter*. Stockholm: Liber.

Silverström, C. (2014). Den finlandssvenska skolan – en mötesplats för flerspråkiga. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 5(5). Hämtad 13 mars 2019, från <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-marraskuu-2014/den-finlandssvenska-skolan-en-motesplats-for-flersprakiga>

Slotte, A. & Forsman, L. (2016). Språkinriktat arbete och bekräftande mångfald stöder alla elevers lärande. I A. Westerholm & G. Oker-Blom (Red.), *Språk i rörelse-skolspråk, flerspråkighet och lärande* (s.102–125). Hämtad 1 februari 2019, från https://www.oph.fi/download/180986_Sprak_i_rorelse.pdf

Sundman, M. (2013a). Kaksikielisiä kouluja kaksikieliseen Suomeen? I L. Tainio & H. Harju-Luukkainen (Red.), *Kaksikielinen koulu – tulevaisuuden monikielinen Suomi*. (s. 47–67). Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino

Sundman, M. (2013b). *Tvåspråkiga skolor? En analys av fördelar och risker med införandet av skolor med svenska och finska som undervisningsspråk*. Hämtad 6 mars 2019, från <http://magma.fi/uploads/media/study/0001/01/570c7f571bb9a6a501c1818cc376a938d3ce6126.pdf>

Sundman, M. (1999). *Barnet, skolan och tvåspråkigheten*. Helsinki: Yliopistopaino.

- Svedlin, R. m.fl. (2013). Syntesutvärdering av den svenska utbildningen i Finland. Kvalitet och jämlikhet. Jyväskylä: Rådet för utbildningsutvärdering. Hämtad 4 februari 2019, från https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/41185/Julkaisu_62_verkkoon.pdf?sequence=1
- Tainio, L. & Harju-Luukkainen, H. (Red.), (2013). *Tvåspråkig skola – ett flerspråkigt Finland i framtiden*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Tandefelt, M. (2003). *Tänk om ... Svenska språknämndens förslag till handlingsprogram för svenskan i Finland*. Forskningscentralen för de inhemska språken. Helsingfors: Nord Print.
- Tandefelt, M. (2015). Gruppspråk, samspråk, två språk. Svenskan i Finland – i dag och i går I:2. Skrifter utgivna av Svenska litteratursällskapet i Finland 799.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Utbildningsstyrelsen. (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014*.
- Utbildningsstyrelsen. (2017). *Den svenskspråkiga skolans särdrag*. Hämtad 26 november 2018, från https://www.oph.fi/lagesoversikt/den_grundlaggande_utbildningen/den_svenskspråkiga_skolans_sardrag
- Westlund, I. (2009). Hermeneutik. I A. Fejes & R. Thornberg (Red.), *Handbok i kvalitativ analys* (s. 62–80). Stockholm: Liber.

Hilla Myllylä

Bilaga 1 Intervjuguide för forskningsprojekt

Bakgrundsinformation

Hur gammal är du?

Berätta om din familj och livssituation

Vilket år gick du ut ur grundskolan?

Vad har du gjort efter grundskolan?

Vad studerar/arbetar du med idag?

Varför ville dina föräldrar att du skulle gå i en svensk skola?

Om språket

Berätta om din språkbakgrund

Vilka språk talade ni hemma när du var barn?

Vilka språk användes i skolan?

Vilka språk använde du med vänner, släktingar och bekanta?

Vilka språk använde du på fritiden/hobbyn?

På vilket språk lärde du dig läsa och skriva?

Berätta om din språkanvändning idag

Hur skulle du beskriva dina språkfärdigheter i svenska och finska idag?

Har du lärt dig andra språk? Var och när?

Har du haft nytta av svenskan efter grundskolan? På vilket sätt?

Om du har eller kommer att få barn, vilka språk tänker du tala med dem? Varför?

Hilla Myllylä

Om grundskolan

Berätta om grundskolan som du gick i

(storlek, stämning, lärarna, elevernas bakgrund)

Vilka saker i din skola tyckte du om?

Vad tyckte du var svårt/jobbigt i skolan?

Vilka saker i din gamla skola uppskattar du idag?

Lärarnas roll för din språkutveckling och identitet

Svenska som skolspråk

Berätta om språkets betydelse för din skolgång

Hur har svenska som skolspråk påverkat din skolgång? (skoltrivseln, skolframgång)

Fick du språkligt stöd hemma eller i skolan? Hurdan?

Hurdan språkbakgrund hade dina närmaste skolkamrater?

Var byte till en finskspråkig skola ett alternativ för dig? Varför eller varför inte?

Vad skulle vara annorlunda om du skulle ha gått i en finsk skola?

Har skolgång på svenska påverkat din fritidssysselsättning och dina relationer? På vilket sätt?

Hur har svenska som skolspråk påverkat livet efter skolan? (studier, arbete, boplats)

Identitet

Hur identifierar du dig språkligt?

Finns det kontexter där du upplever att du är

- finländare
- finskspråkig
- finlandssvensk
- tvåspråkig
- svenskspråkig
- flerspråkig?

Bilaga 2 Temahelheter inför intervju

1. Bakgrundsinformation

Berätta om din familj och livssituation

Varför har du gått i en svenskspråkig skola?

Vad har du gjort efter grundskolan?

2. Om språket

Berätta om din språkbakgrund

Vilka språk har du lärt dig? (var, när och hur)

Språkanvändning och språkfärdigheter idag

3. Om grundskolan

Beskriv den grundskola som du gick i

Positiva minnen från skolan

Utmaningar i skolan

4. Svenska som skolspråk

Språkets betydelse för din skolgång

Skolspråkets betydelse för livet utanför och efter skolan

Stöd för språket

5. Identitet

Din språkliga identitet i grundskolan, idag och i framtiden

Finns det kontext där du upplever att du är...

finlandssvensk/finskspråkig/finländare/tvåspråkig/svenskspråkig/flerspråkig