

**ÖVNINGAR I TRE LÄROBOKSSERIER
FÖR B-SVENSKAN I GYMNASIET**

Pro gradu -avhandling
i nordisk filologi
Jyväskylä universitet
Våren 1998

Minna Nykänen

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Humanistiska fakulteten	Institutionen för nordiska språk
Författare Minna Nykänen	
Titel Övningar i tre läroboksserier för B-svenskan i gymnasiet	
Ämne Nordisk filologi	Typ av avhandling Pro gradu
Avhandlingen färdig vår terminen 19 98	Antalet sidor 109 + 14 bilagor (18 sidor)
<p>Sammandrag</p> <p>Syftet med denna pro gradu -avhandling är att ta reda på vad gymnasiets arbetsböcker i B-svenska innehåller och hurdana skillnader som förekommer mellan olika läroboksserier. Undersökningmaterialet består av övningarna i läroboksserierna <i>Heja! Uuden lukion ruotsi 1-3</i>, <i>Medvind 1-3</i> och <i>Puls</i> som alla används som läromaterial i svenska som B-språk i det finländska kursformade gymnasiet. Metoden i denna avhandling är kvantitativ.</p> <p>I teoridelen klarläggs hurdana utgångspunkter svenskundervisningen har och vilka mål som ställs för B-svenskan i gymnasiet. Ytterligare betraktas hurdan roll läroplanen och läromaterialet spelar i språkundervisningen och redogörs för begreppen inläring och undervisning av främmande språk i gymnasiet.</p> <p>I analysdelen utreds hur många övningar som ingår i olika läroboksserier och hur övningarna fördelar sig efter receptiva och produktiva språkfärdigheter. I avhandlingen klargörs hur mycket språkfärdighetens olika delområden och språkets nivåer tränas i övningarna, vilka arbetssätt som används och vilka övningstyper uppgifterna presenterar. Dessutom tas det reda på hur rubriker och symboler utnyttjas i övningarna och i vilken mån övningarna fyller målen för svenskundervisningen och kraven på läromaterialet.</p> <p>Resultaten är att övningarna i dessa läroboksserier varierar med avseende på sin placering, sitt antal, mängden av övning på språkfärdighetens olika delområden och språknivåer samt med avseende på arbetssätt, form, innehåll och användning av rubriker och symboler. Alla läroboksserierna uppfyller ändå de krav som ställs på dem. Eftersom läroboksserierna följer kronologiskt varandra kan man upptäcka vissa utvecklingstendenser i övningarna.</p>	
Uppslagsord inläring av svenska, läromaterial, gymnasiet	
Bibliotek/Förvaringsplats Aallon kirjasto	
Övriga uppgifter	

FÖRTECKNING AV FIGURER

Figur 1 Läromaterialets ställning i det finländska skolsystemet	13
Figur 2 Läromaterialets referensram	15
Figur 3 Lärobokens funktioner i undervisnings- och inlärningsprocessen	18
Figur 4 Andel övningar inom läroboksserierna.....	49
Figur 5 Övningarna i förståelse, produktion eller båda i <i>Heja</i>	52
Figur 6 Övningarna i förståelse, produktion eller båda i <i>Medvind</i>	53
Figur 7 Övningarna i förståelse, produktion eller båda i <i>Puls</i>	54
Figur 8 Övningarna på språkfärdighetens delområden i olika läroboksserier.....	57
Figur 9 Övning på olika språkfärdighetens delområden inom kurserna i läroboksserien <i>Heja</i>	59
Figur 10 Övning på olika språkfärdighetens delområden inom kurserna i läroboksserien <i>Medvind</i>	60
Figur 11 Övning på olika språkfärdighetens delområden inom kurserna i läroboksserien <i>Puls</i>	61
Figur 12 Den verkliga fördelningen av övningarna efter språkfärdighetens delområden i olika läroboksserier	63
Figur 13 Fördelning av övningarna i uttal, ordförråd och grammatik i olika läroboksserier	66
Figur 14 Andelen övningar i uttal, ordförråd och grammatik inom läroboksserier <i>Heja</i>	67
Figur 15 Andelen övningar i uttal, ordförråd och grammatik under kurserna i <i>Medvind</i>	68
Figur 16 Andelen övningar i uttal, ordförråd och grammatik inom läroboksserier <i>Puls</i>	69
Figur 17 Den verkliga fördelningen av övningarna efter språkets nivåer i olika läroboksserier	71
Figur 18 Fördelning av övningarna efter arbetssätt.....	74
Figur 19 Andelen muntliga och skriftliga övningar i <i>Heja</i>	75
Figur 20 Andelen muntliga och skriftliga övningar i <i>Medvind</i>	75
Figur 21 Andelen muntliga och skriftliga övningar i <i>Puls</i>	76
Figur 22 Fördelning av övningarna efter arbetssätt i olika läroboksserier.....	78
Figur 23 Fördelning av övningarna i <i>Heja</i> efter symbolerna i övningarna.....	95

FÖRTECKNING AV TABELLER

Tabell 1 Antalet övningar i läroboksserierna <i>Heja</i> , <i>Medvind</i> och <i>Puls</i>	48
Tabell 2 Arbetssätten i <i>Heja</i>	79
Tabell 3 Arbetssätten i <i>Medvind</i>	80
Tabell 4 Arbetssätten i <i>Puls</i>	80
Tabell 5 Fördelning av övningarna i <i>Puls</i> efter symbolernas antal.....	102

FÖRTECKNING AV BILAGOR

Bilaga 1 Fördelning av övningarna efter deras form och innehåll

Bilaga 2 Övningar som aktiverar tidigare kunskaper

Bilaga 3 Exempel på sällsynta och speciella övningar

Bilaga 4 Fördelning av innehållet i *Heja* efter rubrikerna

Bilaga 5 Rubrikerna på övningarna angivna i förorden i *Medvind*

Bilaga 6 Övningar under rubriken *Rollspel*

Bilaga 7 Övningar under rubriken *Bildgalleriet*

Bilaga 8 De övriga rubrikstyperna på övningarna i *Medvind*

Bilaga 9 Exempel på specificerande övningsrubriker i *Medvind*

Bilaga 10 Symbolerna i övningarna i *Medvind*

Bilaga 11 Fördelning av innehållet i *Medvind* efter symbolerna i övningarna

Bilaga 12 Exempel på kombinationer av symbolerna i *Medvind*

Bilaga 13 Användning av symbolerna i *Puls*

Bilaga 14 Exempel på användningen av symbolerna i flera deluppgifter omfattande övningar i *Puls*

INNEHÅLL

1 INLEDNING.....	1
2 UNDERVISNING AV B-SVENSKAN I GYMNASIET.....	3
2.1 Utgångspunkter för svenskundervisning.....	3
2.1.1 Svenskans ställning i Finland.....	3
2.1.2 Undervisningens indelning i kurser och kursernas innehåll.....	4
2.1.3 Undervisningens natur.....	4
2.1.4 Studentexamen och dess betydelse för undervisning.....	6
2.2 Mål för B-svenskan.....	7
3 LÄROPLAN OCH LÄROMATERIAL SOM PÅVERKANDE FAKTORER I SPRÅKUNDERVISNING.....	9
3.1 Läroplan.....	9
3.1.1 Begreppet läroplan.....	9
3.1.2 Olika nivåer i läroplan.....	10
3.1.3 Läroplanens uppgifter.....	11
3.1.4 Den gällande läroplanen för gymnasiet.....	11
3.2 Läromaterial.....	12
3.2.1 Läromaterial och dess ställning i skolsystem.....	12
3.2.2 Läromaterialets referensram.....	15
3.2.3 Läromaterialets uppgifter.....	17
3.2.4 Allmänna krav på läromaterial.....	20
3.2.5 Läromaterialet i språk.....	22
4 INLÄRNING OCH UNDERVISNING AV FRÄMMANDE SPRÅK I GYMNASIET.....	24
4.1 Inläring.....	24
4.1.1 Allmänt om inläring.....	24
4.1.2 Några språkinläringsteorier.....	25
4.1.3 Inläring av främmande språk i skolan.....	28

4.1.4 Motivationens och attitydernas roll vid inläring	30
4.2 Undervisning	33
4.2.1 Språkundervisning.....	33
4.2.2 Undervisning i språkfärdighetens olika delområden.....	34
4.2.2.1 Hörförståelse	34
4.2.2.2 Den muntliga produktionen.....	36
4.2.2.3 Läsförståelse.....	37
4.2.2.4 Den skriftliga produktionen	39
4.2.3 Grammatikundervisning.....	40
4.2.4 Undervisning i ordförråd.....	41
4.2.5 Uttalsövning	42
5 MATERIALET OCH MÅLEN MED ANALYSEN	44
6 DISPOSTIONEN I LÄROBOKSSERIerna.....	45
7 ÖVNINGARNAS ANTAL UNDER KURSERNA.....	48
8 FÖRDELNING AV ÖVNINGARNA EFTER RECEPTIVA OCH PRODUKTIVA SPRÅKFÄRDIGHETER	51
9 ÖVNINGAR PÅ SPRÅKFÄRDIGHETENS FYRA DELOMRÅDEN.....	57
10 SPRÅKETS NIVÅER I ÖVNINGARNA	66
11 ARBETSSÄTTEN I ÖVNINGARNA.....	73
11.1 Muntlig eller skriftlig övning	73
11.2 Individuellt eller något annat arbetssätt	77
12 FÖRDELNING AV ÖVNINGARNA EFTER DERAS FORM OCH INNEHÅLL	83
13 KLASSIFIKATION AV ÖVNINGAR.....	89

13.1 Övningarnas rubriker.....	89
13.2 Symbolerna i övningar	94
14 ÖVNINGARNA JÄMFÖRDA MED MÅLEN FÖR SVENSKSTUDIER.....	104
15 SAMMANFATTNING.....	107

LITTERATUR

BILAGOR

1 INLEDNING

Läroböckerna utgör det viktigaste hjälpmedlet i svenskundervisningen i gymnasiet. Därför får de inte vara hurdana som helst och det finns vissa krav som läroböckerna ska fylla. Eftersom övningarna i läroboksserierna utgör den primära källan för övningsuppgifterna för eleverna är det viktigt att inse hur stor roll de egentligen spelar med avseende på hur mycket övning eleven får och med hurdana uppgifter han tränar sina språkkunskaper.

Syftet med denna avhandling är att ta reda på vad arbetsböckerna i praktiken innehåller och hurdana skillnader det förekommer mellan olika läroboksserier. Undersökningmaterialet i detta arbete består av övningarna i tre läroboksserier för B-svenska i det finländska kursformade gymnasiet. Med övningar anses här de i separata arbetsböcker eller i textbäckernas övningsdel förekommande övningsuppgifter som förutsätter aktivt deltagande och tankeprocesser hos elever och som berör något delområde av språkfärdigheten eller någon språknivå.

I det här arbetet presenterar jag först hurdana utgångspunkter svenskundervisningen har och vilka mål som ställs för B-svenskan. I kapitel 3 ger jag en kort översikt över läroplanens och läromaterialets roll i språkundervisningen. Sedan går jag över till att belysa begreppen inläring och undervisning av främmande språk i gymnasiet. I detta kapitel tar jag upp de mest kända inläringsteorierna och redogör för hurdan roll motivation och attityder spelar vid inläringen. Ytterligare betraktar jag undervisningen på varje delområde av språkfärdigheten och på varje språknivå separat.

I kapitel 5 betraktas undersökningmaterialet lite närmare och målet med analysen anges. I analysdelen utreds hur många övningar som ingår i dessa tre läroboksier och hurdan disposition bokserierna har. Sedan studeras hur övningarna fördelar sig på receptiva och produktiva språkfärdigheter och klargörs hur mycket språkfärdighetens olika delområden och språkets olika nivåer tränas i övningarna och hurdana betoningar det finns i läroboksserierna.

I denna avhandling analyserar jag ytterligare vilka arbetssätt som förekommer i läroboksserierna och i vilken mån dessa arbetssätt används. Därefter redogör jag för vilka

olika övningstyper som förekommer i läroböckerna och vilka betoningar som kan upptäckas mellan kurserna eller bokserierna. Detta arbete ska också kartlägga hur rubriker och symboler utnyttjas i samband med övningarna. I kapitel 14 tas det reda på i vilken mån övningarna fyller målen för svenskundervisningen och kraven på läromaterialet. I slutet sammanfattar jag de viktigaste resultaten. Eftersom dessa läroboksserier följer kronologiskt varandra kan man upptäcka om det förekommer vissa utvecklingstendenser i läroböckerna. Metoden i denna undersökning är kvantitativ.

2 UNDERVISNING AV B-SVENSKAN I GYMNASIET

2.1 Utgångspunkter för svenskundervisning

I gymnasiet får varje elev undervisning i svenska. De flesta lär sig svenska som B-språk, med vilket menas ett språk som eleven börjar studera i sjunde klassen i grundskolan. I grundskolan är antalet kurser sex och i gymnasiet sju. Kurserna är självständiga målinriktade studieenheter som behandlar ett särskilt tema och omfattar 38 lektioner var. (Jfr Ryhänen 1987, 2; Malinen 1985, 58.)

2.1.1 Svenskans ställning i Finland

Finland har två officiella språk. På grund av detta är kunskaper även i det andra inhemska språket en förutsättning för den nationella enhetligheten. Språket är ett betydande medel för kommunikation mellan individer och grupper. En av språkets viktigaste uppgifter är att skapa sociala relationer och upprätthålla dem. Språket återspeglar också de attityder som individen har. På detta sätt kan språket antingen befämja eller försvåra relationerna mellan individen och gruppen. (Vieraiden kielten opetus kurssimuotoisessa lukiossa, i fortsättningen VKOKL 1982, 2, 35.)

Svenskan vidgar elevernas världsbild. Den framställer Finland som en del av Norden och Europa och ger eleverna en del av deras allmänbildning. Svenska språket utgör ett kommunikationsmedel som behövs i många yrken och i livet överhuvudtaget samt ger eleverna färdigheter att arbeta både i de inhemska och i de nordiska arbetsmiljöerna. Ytterligare åstadkommer svenska ett betydande nordiskt kulturkapital och bekräftar elevernas kulturidentitet. (Lukion opetussuunnitelman perusteet, i fortsättningen LOPS 1994, 45.)

Svenskans officiella ställning fungerar som motivering för svenskinläringen för många. Resultaten på en finländsk undersökning visar att t.o.m. 62 % av eleverna nämnde detta motiv som den viktigaste grunden för svenskinläringen. Enligt samma undersökning anser också

lärarna att användningen av sakliga motiveringar (t.ex. svenskans viktighet i arbetslivet, inom industrin och handeln samt behovet i de fortsatta studierna) och elevernas egna erfarenheter (anhöriga och bekanta i Sverige eller sommarjobb i Sverige och i svenskspråkiga trakter i Finland) fungerar som de effektivaste motiveringssätten. (Penttinen 1982, 12-13.)

2.1.2 Undervisningens indelning i kurser och kursernas innehåll

I B-språket, som börjar i sjunde klassen på högstadiet, finns fem obligatoriska kurser och två fördjupade kurser i gymnasiet. På basis av statsrådets beslut om timfördelningen delas gymnasiestudier i tre olika grupper: i obligatoriska, fördjupade och tillämpade studier. Eleven måste avlägga alla de i timfördelningen skrivna obligatoriska kurserna medan de fördjupade och tillämpade kurserna är valfria. (Pohjala 1994, 43.)

Verket "Grunderna för läroplanen" beskriver innehållet i de obligatoriska kurserna men för de fördjupade kurserna ges bara förslag till teman och betoningar (Pohjala 1994, 43). På de fördjupade kurserna kan koncentreras t.ex. på övandet av den muntliga språkfärdigheten samt produktionen och bearbetningen av texter av olika slag. Också behandlingen av de centrala temana kan fortsättas. Kurserna ger en möjlighet att fördjupa sig grundligare i nordisk litteratur eller konst. (LOPS 1994, 48.)

De fördjupade kurserna är avsedda för att vara fortsättnings- eller kompletteringskurser för de obligatoriska kurserna. Skolan och eleven kan själv bestämma om placeringen av de fördjupade kurserna. De tillämpade kurserna är för sin del oftast integrativa kurser som har samarbete mellan flera ämnen. De kan till och med vara kurser anordnade i en annan skola. Innehållen i de tillämpade kurserna bestäms på skolans nivå. (Pohjala 1994, 43.)

2.1.3 Undervisningens natur

Undervisningen i gymnasiet baserar sig på de förutsättningar som grundskolan har gett och skapar basen för en individualiserad språkundervisning på följande skolstadier och för

vuxenstudier (VKOKL 1982, 13). Studerandet är mer teoretiskt inriktad än i grundskolan (Lukion oppimateriaaleja koskeva ohjeisto, i fortsättningen LOKO 1979, 3). Utgångspunkten för undervisningen är utvecklandet av elevernas kommunikationsförmåga på så sätt att förståelse och produktion av muntliga eller skriftliga meddelanden fast ansluter sig till varandra. (LOPS 1994, 49.)

I början av gymnasiestudierna ska elevernas utgångsnivå kartläggas. De elever, elevgrupper eller klasser som har otillräckliga baskunskaper i ämnet ska ta itu med repetition. Om det finns gott om strukturer som ska repeteras, ska de behandlas jämt på kurserna under det första läsåret. Elevens eller undervisningsgruppens utgångsnivå kan också vara högre än normalt och i så fall ska kursens lärostoff vidgas och fördjupas i enlighet med elevernas förutsättningar. (VKOKL 1982, 33.)

På varje kurs fästas uppmärksamhet vid utvecklingen av alla delområden av språkkunskaper. Under det första läsåret ska den muntliga produktionen betonas, för övning i den har varit det viktigaste målet i svenskundervisningen i grundskolan. Vid sidan av det aktiva övandet av färdigheten att använda språket muntligt betonas också de övriga delområdena beroende på hurdan värde dessa har för olika språkbrukssituationer. (Lukion kurssimuotoinen oppimäärä ja oppimääräsuunnitelma, i fortsättningen LKOJO 1981, 41.)

I läroämnena tillämpas moderna och mångsidiga studie- och undervisningsmetoder (LOPS 1994, 48). Möjliga metoder är exempelvis lärarstyrd klassundervisning, självständigt arbete och arbete i grupper. Också föreläsningar och diskussioner kan användas. (LOKO 1979, 3.) Med hjälp av par- och gruppövningar bjöds möjligheter till effektiv övning av språkkunskaper. Eleverna kan också delta i valet av arbetsmetoder och läromaterial. Elevernas individualitet iaktas och de handleds att tillämpa olika studiestrategier. Under studiernas gång blir eleverna vana vid frivilligt och självständigt arbete, informationssökning, uppgiftsval och evalueringen av sitt eget arbete. (LOPS 1994, 48-49.)

Innehållet i undervisningen ska bilda en fungerande enhet. I valet av innehållet ska man iaktta integrationsprincipen både mellan svenskan och andra främmande språk och mellan svenskan och andra ämnen. Teman kan vara olika och samma tema kan förekomma på flera kurser.

Teman berikas också så vitt som möjligt med hjälp av nordisk litteratur, musik, teater, film, video och press. (LOPS 1994, 46-48.)

Läraren har ansvaret för att utveckla elevernas studiefärdigheter och valkunskaper. En av lärarens uppgifter är att hjälpa eleverna att hitta de effektivaste arbetssätten och att vänja eleverna vid målsättningen och självvärderingen. (Komsa 1994, 39.) Eleverna ska själva ta ansvaret för sina studier (LOPS 1994, 49). Andelen självständigt studerande ökar från årskurs I till årskurs III (LOKO 1979, 4).

Inläringen av nya kunskaper, färdigheter eller attityder börjas med att man först väcker elevernas intresse för lärostoffet. Exempelvis kan elevernas tidigare erfarenheter av temat tas upp. Den nya informationens användbarhet eller aktualitet kan också betonas. (Leino 1979, 20.) I början av varje kurs ska eleverna ges en tydlig bild av kursen för att målen blir klarare. Man ska också komma överens om värderingssätten då. (Lukion opetussuunnitelmatoimikunnan mietintö IIB, i fortsättningen LOM 1977, 531).

2.1.4 Studentexamen och dess betydelse för undervisning

Studentexamen är ett stort prov på kunskaper och mogenhet. Även undervisningen påverkas av den. Studentexamens retroaktiva verkan är känd i undervisningen; det som mäts i studentexamen, lärs ut mest (Penttinen 1982, 15).

Enligt studentexamensförordningen testas provet i det andra inhemska språket tal- och skriftförståelsen samt förmågan att använda språket skriftligt med utgångspunkt i gymnasiets lärokurser. Den muntliga språkfärdigheten mäts inte i examen. Till följd av detta är språkproven väldigt skriftligt betonade jämfört med viktigheten av den muntliga språkfärdigheten nuförtiden. (Pohjala 1994, 42.)

Under den senaste tiden har provet börjat klart förändras. Nuförtiden innehåller provet i hörförståelse mer autentiskt tal än tidigare. Även kommunikativiteten har ökat i provet genom produktiva svar som har tagits i bruk. På det sättet har antalet flervalsuppgifter

minskat. Trots förändringar finns det utvecklingsbehov fortfarande. Idag består två tredjedelar av provets betoning av flervalsuppgifter, vilket är underligt eftersom flervalsuppgifter är helt främmande för den kommunikativa språkfärdigheten och språkundervisningen. T.ex. testas textförståelsen nästan uteslutande med hjälp av flervalsuppgifter. Exempelvis borde förståelsen och produktionen av texter testas mångsidigare och mer livsnära än tidigare i den skriftliga delen. (Pohjala 1994, 42-43, 45.)

2.2 Mål för B-svenskan

Som allmänt mål för svenskundervisningen är att ge eleverna förutsättningar för att förstå och använda svenska språket muntligt och skriftligt på så sätt att han p.g.a. lärokurserna kan klara av de centrala muntliga och skriftliga kommunikationssituationerna. I undervisningen betonas utvecklandet av det vardagliga språkbruket och uttrycksförmågan. Uppmärksamhet ska också fästas vid attitydfostran, iakttagandet av andra människor och ett artigt och konstruktivt språkbruk. Undervisningen ska stödja elevens motivation till utvecklandet av sina språkkunskaper och modighet att använda språket. (LKOJO 1981, 39-40.) Målen omfattar också utvecklandet av en positiv attityd gentemot språket och fördjupandet av kulturella kunskaper (Jfr VKOKL 1981, 11; Lukion opetussuunnitelman perusteet, i fortsättningen LOPS 1985, 125).

I verket "Grunderna för gymnasiets läroplan 1994" definieras målen för B1-språket i gymnasiet. Enligt dem ska eleven nöjaktigt kunna förstå tal av allmän natur i normalt tempo, klara av vardaglig kommunikation, behärska språkets centrala ord och uttryck samt grundstrukturer och vid behov med hjälpmedel förstå innehållet i en riksspråklig text. Ytterligare ska eleven vid behov med hjälpmedel kunna producera en kort berättande, skildrande, argumenterande eller ställningstagande text. Syftet är också att eleven kan redogöra för det väsentliga sakinnehållet i vad han har läst eller hört. Ytterligare ska han också kunna behärska de kommunikationssätt som är karakteristiska för svenska språket och svensk kultur. (LOPS 1994, 46.)

ett viktigt delområde i språkundervisningen är kulturkunskaper för de skapar i sin tur förutsättningar för naturligt uppförande och flytande språkliga uttryck. Samtidigt bidrar kännedomen om områdets kultur till en djupare förståelse av det främmande språket eftersom betydelsena hos ord och uttryck är bundna till kulturen inom området. (VKOKL 1982, 12.) I samband med undervisningen ska hela det nordiska språkområdet behandlas. Eleverna får bekanta sig vid sidan av finlandssvenska främst med rikssvenska, men i någon mån också med norska och danska med hjälp av band- och textprover. Dessutom kan de vanligaste skillnaderna och likheterna mellan svenska, danska och norska behandlas. (LKOJO 1981, 40.)

Eleverna ska tillägna sig en viss kännedom om finlandssvenskar och om de nordiska länderna samt deras folk och kultur. Undervisningen ska ta upp nordiska seder och värden samt jämföra den finska och den finlandssvenska kulturkretsen med den nordiska. Till goda kunskaper i svenska hör också kännedom om skillnader och likheter mellan de nordiska kulturnormerna. (LOPS 1994, 46.) Eleverna ska också kunna berätta om sin egen kultur och förhållandena i Finland (se t.ex. VKOKL 1982, 12,16; Takala 1976, 91).

3 LÄROPLAN OCH LÄROMATERIAL SOM PÅVERKANDE FAKTORER I SPRÅKUNDERVISNING

3.1 Läroplan

En läroplan med sina förteckningar om vad som ska undervisas i något läroämne utgör en bas för planeringen av undervisningen i skolan och tillverkningen av undervisningsmaterialet. Läroplan innehåller många olika nivåer och har flera uppgifter. Eftersom läroplanen ger de allmänna ramarna för undervisningen är det viktigt att känna till dess innehåll.

3.1.1 Begreppet läroplan

Begreppet läroplan är ett vanligt förekommande uttryck inom skolvärlden. Alla synes veta vad uttrycket innebär men begreppet läroplan är mångtydigt. Å ena sidan kan det tolkas mycket brett. I så fall omfattar den alla erfarenheter en elev får i skolan. Å andra sidan kan begreppet uppfattas begränsat som en plan över önskvärda resultat. (Drakenberg 1989, 6.) Generellt kan man säga att läroplanen är en praktisk instruktion som tolkar alla föreskrifter och anvisningar gällande uppfostringen och undervisningen. Den bestämmer hur uppfostringen och undervisningen ska planeras och förverkligas i skolan. (Laukkanen 1983, 428.)

Läroplanen fungerar som en förhandsplan över alla de aktiviteter med vilka de för skolan uppställda uppfostringskraven försöks förverkliga (Kasvatustieteen käsitteistö 1990, 132). Läroplanen gäller såväl lärokurser som anvisningar till uppnåendet av målen (Malinen 1985, 42). Den ger en ram för hur undervisningens innehåll kommer att gestaltas (Lundgren & Svingby & Wallin 1982, 11). Ytterligare utgör läroplanen ett viktigt hjälpmedel och handledning för läraren, ty med dess hjälp gör läraren sitt bästa i klassrummet när han handleder elevernas inläring och utveckling till balanserade personligheter (Kari 1994, 86).

Läroplanen utgör ett samband mellan skolans inre aktiviteter och samhället. Den bildar en förmedlande länk mellan den planering som gäller hela riket och den individuella handledning

som äger rum i skolan. Läroplanen är en del av ett komplicerat planeringssystem för utbildningen, där läroplanen påverkas av många håll, t.ex. av kommunala planer, elevers förväntningar, handledningar för undervisningen, läromaterial och lärare. (Malinen 1985, 42-44.)

3.1.2 Olika nivåer i läroplan

Begreppet läroplan kan syfta på läroplaner av olika nivåer: rikets eller kommunens, skolans, klassens eller elevens nivå. Det kan också finnas skillnader mellan betoningarna. I praktiken är det inte självklart vad som menas med begreppet läroplan i varje enskilt fall. En sak är ändå klar: läroplanen är avsedd för att främja inläringen och att utesluta oönskade konsekvenser.

Läroplanssystemet kan beskrivas som en del av undervisningssystemet. Den riksomfattande läroplanen "Grunderna för läroplanen" bildar grunden för kommunala läroplaner. På grund av den kommunala läroplanen utarbetar varje skola årligen en arbetsplan, som tar några principer för läroplanen och mål som tyngdpunkter för skolåret. Skolorna väljer också läroböcker som visar vad undervisningen innehållsmässigt är i skolan i fråga. Den riksomfattande läroplanen tillsammans med skolans arbetsplan bildar grunden för planeringen av undervisning på lärarens och klassens nivå. (Kangasniemi enligt Kari 1994, 88.)

Verket "Grunderna för läroplanen" innehåller statsrådets och skolsstyrelsens anvisningar som gäller läroplanen (Laukkanen 1983, 429). Det framställer timfördelningen och målen samt en plan för tillämpningen av lärokurserna (Malinen 1985, 29, 59). Ytterligare innehåller det instruktioner t.ex. om skolarbetets allmänna anordningar, läroämnena, dess lärokurser och kursantal, periodiseringen av undervisning, givandet av stödundervisning, elevhandledning och instruktioner i undervisningen utanför skolan (LOPS 1985, 7). Förverkligandet av läroplanen påverkar studentexamen som hölls på grund av den bekräftade läroplanen. (Malinen 1985, 29.)

3.1.3 Läroplanens uppgifter

Läroplanen har många uppgifter. En av läroplanens uppgifter är att med hjälp av skollagarnas målsättning påverka samhällets utveckling i en viss riktning. För att principen om den fortsatta bildningen kunde förverkligas fungerar grunder för läroplanen som integrerande anvisningar till undervisningens mål och innehåll på olika utbildningsnivåer. På detta sätt utgör läroplanen ett medel för utbildningssystemets helhetsplanering. (Laukkanen 1983, 428-429.)

Läroplanen fungerar också som ett medel att precisera skollagarnas uppfostringsmål. Samtidigt utgör den utgångspunkten för planeringen av undervisningen och ger stöd åt lärarens planeringsarbete. Läraren avgör valet av undervisningsmetoderna, men metoderna får inte lämna följder som strider mot de uppställda målen. (Laukkanen 1983, 429, 431.)

Inverkan av det skriftliga läromaterialet på uppnåendet av de uppställda målen är extremt betydande. Till följd av detta måste läromaterialet överensstämma med läroplanen. En av läroplanens uppgifter är att styra utarbetningen av läromaterialet. Ytterligare utgör läroplanen ett kriterium för evalueringen. På basis av läroplanen evalueras helhetsplaneringen av utbildningssystemet, utvecklandet av läromaterialet, följderna av undervisningen och uppnåendet av uppfostringsmålen. (Laukkanen 1983, 430-431.)

3.1.4 Den gällande läroplanen för gymnasiet

Läroplanen för gymnasiet förenar utbildningspolitiska ställningstaganden, pedagogiska mål och undervisningsarbete. Den är en central handling som handleder undervisningsarbetet. (LOPS 1985, 6.) Läroplanen för gymnasiet är kursformad sedan år 1981. Statsrådet stadfäste då den kursformade timfördelningen i gymnasiet och skolstyrelsen bekräftade nya lärokurser som ansluter sig till den. (Malinen 1985, 59.)

Grunderna för läroplanen är inte så stränga som tidigare. Nuförtiden ger de mer möjligheter och beslutanderätt till skolorna i utarbetandet av läroplanen och förverkligandet av

undervisningen. Större valmöjligheter och profileringen ökar undervisningens mångfald. Också läromaterialet och förverkligandet av undervisningen kan variera mycket mellan skolorna eftersom det inte längre finns ett riksomfattande kontrollsystem för läroböcker. (Pohjola 1994, 44.)

Gällande det andra inhemska språket har andelen muntlig språkfärdighet ökats i grunderna för läroplanen. Eftersom kunskapen att sammanfatta texter behövs både i de fortsatta studierna och i arbetslivet har den också tagits med. Som didaktisk synpunkt framhävs en inlärningsuppfattning som betonar å ena sidan elevens aktivitet, initiativförmåga och ansvarskänsla och å andra sidan informationssökning och användningen av information. Av detta sätt att uppfatta inläringen följer att lärarens roll och uppgifter har förändrats mer och mer i riktning mot handledaren av inläringen. (Pohjola 1994, 45.)

3.2 Läromaterial

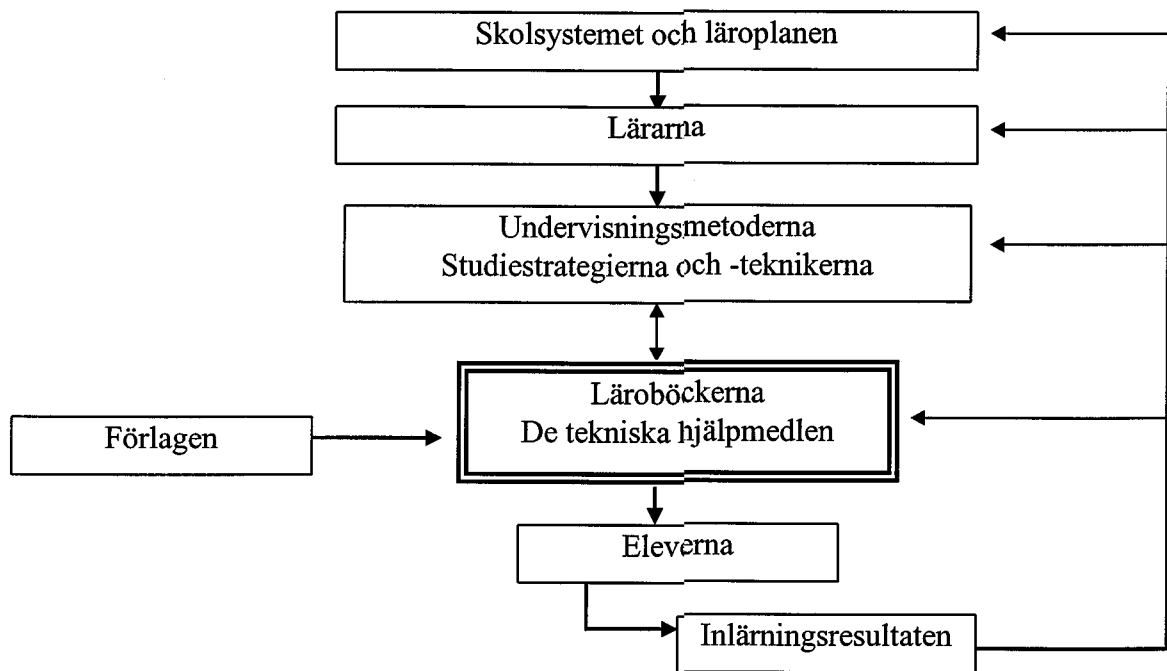
Läromaterial har en viss ställning såväl i det finländska skolsystemet som i undervisningen. Det finns olika slags läromaterial som kan användas i undervisningen och både läraren och eleverna har stor nytta av läromaterialet, speciellt av läroboken. Läromaterialet har en egen referensram och det finns en mångsidig växelverkan mellan delfaktorerna i den.

Vid undervisning har läromaterialet vissa uppgifter som ansluter sig till informationsförmedling eller befrämjandet av inläring. Läromaterialet kan utnyttjas såväl i undervisningssituationen som i planeringen och evalueringen. Dels på grund av de krävande uppgifter som läromaterialet har kan det inte vara hurdant som helst utan det ställs vissa krav på läromaterialet som ska bli fyllda. Ytterligare varierar kraven på läromaterialet lite beronde på skolämnet.

3.2.1 Läromaterial och dess ställning i skolsystem

Läromaterialet ingår som en del i det finländska skolsystemet, som är komplicerat och berör många håll. I själva undervisningssituationen tillägnar sig eleverna ny information oftast med

hjälp av läraren och läromaterialet som båda nagår som bestandesdelar i det finländska skolssystemet. Följande figur 1 förtydligar hur läromaterialet placerar sig i skolssystemet.



Figur 1. *Läromaterialets ställning i det finländska skolssystemet* (Kari 1990; 18)
(figuren är översatts och omarbetats av författaren)

Som det framgår av figuren påverkas undervisningen i skolan av många faktorer även om läromaterialet kan spela en stor roll på lektionerna. Läromaterialet fungerar som förmedlare av läroplansenliga kunskaper. Samtidigt styr det utvecklandet av personlighet, tänkande och evalueringsförmåga, handleder till samarbete samt ger redskap för insamling och evaluering av ny information (Oppimateriaalikomitean mietintö, i fortsättningen OMKM 1973, 48.) Läromaterialet är alltid något slags operationalisering av läroplanen (Kansanen & Uusikylä 1983, 62; Kansanen & Uusikylä & Kalla 1980, 3).

Användningen av läromaterialet ökar förhandsplaneringen och organiseringen av undervisningens mål och innehåll, vilket är en fördel materialet har. Dessutom underlättar läromaterialet valet av lärostoff, hjälper till i lärostoffets systematiska strukturering, möjliggör planeringen av undervisning delvis enbart på grund av läromaterialet och förbättrar systematiskt iakttagande av inlärningspsykologiska faktorer. Läromaterialet underlättar individualisering av undervisning och användning av olika undervisningsmetoder. Materialet

hjälp till att motivera och aktivera inläringen och gör inläringen allt effektivare. Tack vare läromaterialet kan undervisningen vara likvärdig i olika klasser och omständigheter. (Leino 1979, 1-2.)

Den finländska läromaterialkommittén (1973, 1-2) konstaterar att läromaterialet består av allt det material som förmedlar information i undervisningssituationen och med vars hjälp tillägnet av kunskaper och färdigheter sker. Läromaterialkommittén gör en skillnad mellan läromaterial och tekniska redskap. På grund av denna indelning kan hjälpmedlen för inläringen delas i följande två kategorier:

- 1) *läromaterial* som omfattar allt material som förmedlar eleverna de kunskaper, färdigheter och sätt att umgås med människor som är utsatta som mål för utbildningen
- 2) *tekniska hjälpmedel* med vilkas hjälp ett visst lärostoff ställs till elevernas förfogande.

I kategorin läromaterial ingår läromaterial av olika slag. Dit hör skriftligt och audiovisuellt material, inläringsspel och annat material som likställs med dem. Det skriftliga materialet kan i sin tur omfatta läro-, kurs-, arbets- och övningsböcker samt bredvidläsningsböcker, handledningar för lärarna, brevkurser och kompendier. (OMKM 1973, 2.)

Läroboken används ofta som en konkret läroplan som styr och i någon mån ersätter planeringen av undervisningen (Stein 1990, 753). Den utgör det centralaste medlet i undervisningen. Läroboken fungerar ofta som ett rättesnöre för läraren såväl i planeringen av undervisningen som i förverkligandet och disponerar hela den didaktiska processen. På basis av läroboken avgörs ofta sådana val såsom vilka innehåll tas upp inom undervisningen och i vilken ordning det görs. (Olkinuora & Lappalainen & Mikkilä 1992, 100.)

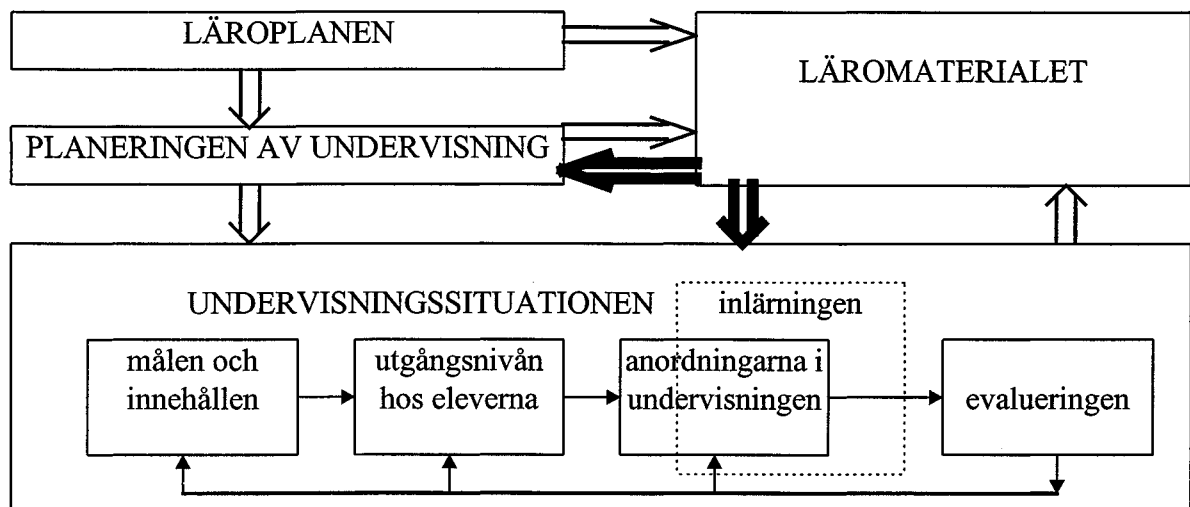
Läroboken är ett mångsidigt läromaterial som kompletterar undervisningen. Den används för att åskådliggöra, fördjupa och lagra in information i minnet. Läroboken kan användas både som undervisnings- och inlärningsmaterial. För läraren fungerar den som undervisningsmaterial, på vilket han bygger undervisningen. För eleven fungerar läroboken som inlärningsmaterial, som behövs speciellt vid individuellt arbete. (Jfr Leino 1979, 11; Huuhka 1974, 2; OMKM 1973, 1.)

Vid språkinläringen är läroboken det viktigaste skriftliga läromaterialet för eleven. I de flesta läroämnen är läroboken ensam ett tillräckligt läromaterial för eleverna. Behovet av annat skriftligt eller audiovisuellt material beror på målen i lärokursplanen. (LOKO 1979, 2.) I främmandespråksundervisning ska läroboken kompletteras med inspelningar (Leino 1979, 29).

Läromaterialet kan erbjuda mångsidigt övningsmaterial som motsvarar elevernas förutsättningar gällande kraven på mängden, kvaliteten och svårighetsnivån. Det kan också erbjuda tilläggskurser eller hänvisningar till andra tilläggsmaterial. Ytterligare kan läromaterialet innehålla material för stödundervisning. Det är även möjligt att materialet är grupperat på ett lämpligt sätt med avseende på kraven på undervisningen i en sammansatt klass. (Leino 1978, 23.)

3.2.2 Läromaterialets referensram

Utarbetningen av läromaterialet påverkas av läroplanen som ger de allmänna ramarna för undervisningen, målen och lärostoffet. Läromaterialet inverkar på förhandsplaneringen av undervisning och själva undervisningssituationen som i sin tur senare påverkas av inläringen och elevernas egenskaper. (Niskanen & Leino 1977, 28). Följande figur illustrerar relationerna mellan de olika faktorerna i läromaterialets referensram.



Figur 2. Läromaterialets referensram (Leino 1978; 6) (författarens egen översättning)

Undervisningen kan till en stor del basera sig på läroboken, som i sin tur baserar sig på läroplanen. Läroboken innehåller lärostoffet organiserat och framställt å ena sidan på grund av pedagogiska synpunkter, å andra sidan på basis av den systematik som lärostoffet kräver. (Jfr Huuhka 1974, 2; Niskanen & Leino 1977, 32.) Med hjälp av anordnandet av undervisning försöker man skapa tillfällen som är gynnsamma för inläringen (Leino 1978, 17).

Läromedlen och -materialet fungerar som stöd för ändamålsenlig inläring (OMKM 1973, 1). Glaser och Cooley (1973, 833) har konstaterat att läromaterialet framställer och bearbetar lärostoffet samt ingår i inlärningsprocessen. När man tänker på läromaterialets möjligheter i undervisningen och i inläringen, är det inte ändamålsenligt att betrakta enbart det lärostoff som ingår i materialet utan man ska också iaktta de sätt med vilkas hjälp lärostoffet framställs. Man ska också lägga märke till hurdana möjligheter det finns för eleverna att arbeta med läromaterialet under inlärningsprocessen.

Läroboken används sällan som den enda källa som innehåller plansenligt lärostoff för den kompetteras ofta med olika slags läromaterial, t.ex. med arbets- och bredvidläsningsböcker, diaserier, tonband och annat audiovisuellt material samt handledningar avsedda för lärarna (OMKM 1973, 1). Korkeakoski (1990, 142) är av den åsikten att läroboken och arbetsboken anslutande sig till den tillsammans med handledningar för lärare innehåller nästan allt vad lärarna behöver i skolan: mål, innehåll, behandlingssätt, bakgrundginformation för lärare, läromaterial och även material för evalueringen av inlärningsresultat kan finnas i dem.

Undervisning är växelverkan mellan läraren och eleverna. Inlärningsprocessen kan tidvis ske tydligt enbart mellan eleven och läromaterialet, men ofta inverkar läraren på inläringen. Hur kraftigt och hur länge läromaterialet ersätter läraren beror på materialet och sättet att använda det. Väldigt kraftigt har undervisningsprocessen övergått från läraren till läroboken om läraren efter lektionen bara visar eleverna sidan på vilken de övningar finns som ska göras. (Leino 1978, 4.)

3.2.3 Läromaterialets uppgifter

Läromaterialet underlättar och intensifierar inläringen. Det förmedlar och åstadkommer eleverna sådana upplevelser och inlärningsprocesser som har som följd ändamålsenliga, bestående förändringar i kunskaper och färdigheter samt affektiva inverknings dvs. förändringar i elevens reaktioner gällande accepterande eller avvisande av olika slags objekt. (OMKM 1973, 1; Kari 1972, 10.)

Läromaterialets uppgift kan uppfattas som en utmaning som kan rikta sig till en individ eller till en grupp. Läromaterialet utgör en av de faktorer som styr och reglerar undervisningssituationer. Materialet kan å ena sidan reglera hur mycket elevens egna tankar har utrymme vid inläringen, dvs. hur stor möjlighet det finns för eleven att uttrycka sina tankar och erfarenheter. Å andra sidan kan det bestämma hur mycket det finns tillfällen till sociala kontakter, dvs. hurdana möjligheter eleverna har att utbyta åsikter med varandra. (Flanders 1970, 317.)

På grund av några finländska undersökningar påstår Koskenniemi och Komulainen (1983, 5) att läromaterialet påverkar innehållet i undervisningen mer än vad själva läroplanen gör. Enligt dem utformas undervisningen inte direkt på basis av läroplanen utan indirekt på grund av läroböcker. Enligt Kari (1990, 21) kan läro- och arbetsböcker för sin del begränsa undervisningen vilket inte är läroplansenligt.

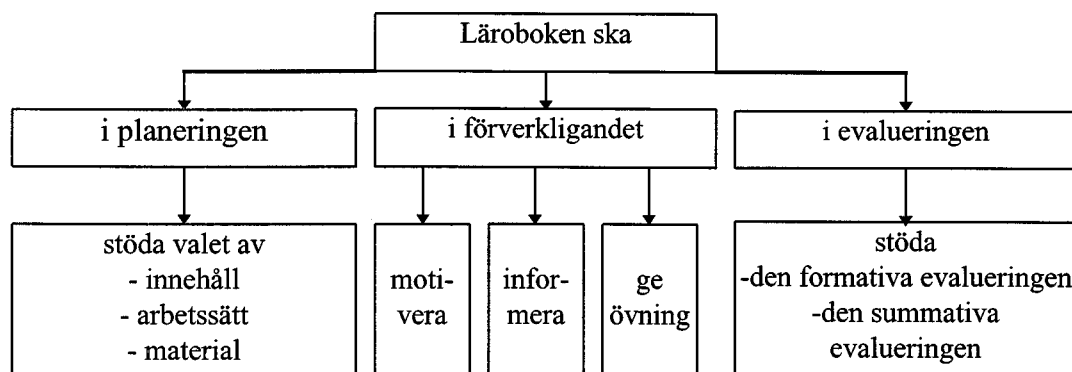
I många definitioner av läromaterialet betonas två funktioner. För det första betonas det att läromaterialet förmedlar eleverna information och för det andra att läromaterialet främjar inläringen. (Ekola 1978, 4.) Läromaterialet hör till undervisningens systematiska planeringshelhet. Det ser för sin del till att läroplanen förverkligas. (Määttä 1984, 5.) Vanligen är först läromaterialet en sådan konkretisering av läroplanen som lärarna använder i undervisningens planering och förverkligande (jfr Kilborn & Johansson & Lundin 1977, 5; Koro 1978; Leino 1978, 5). Till följd av detta ställs det höga krav på läromaterialets kvalitet.

Läromaterialet kan användas i olika faser av undervisningen: i planering, förverkligande och evaluering (Oppimismateriaalityöryhmän muistio, i fortsättningen OMTM 1972, 5). I

undervisningens planering utgör läroboken grunden för valet av lärostoff. Boken kan då ge stöd åt både valet av innehåll och arbetssätt. (Ekola 1978, 5.) Tack vare läroböckernas handledande funktion i planeringen av undervisningen har lärarna mer tid och energi för planeringen av behandlingssätten för det egentliga lärostoffet. Men även om läroboken hjälper till i undervisningens planering, måste läraren ta hand om tillämpandet av läromaterialet. (Malinen 1985, 142.)

Eftersom läroboken baserar sig på en läroplan och lärostoffet i boken är indelat på sådant sätt som främjar inläringen, kan undervisningen basera sig till en stor del på läroboken. På så sätt undviker läraren den arbetsamma planeringen av allmänna linjer i undervisningen och indelningen av lärostoffet i undervisningsenheter. Dispositionen i boken är en fördel för läraren men även eleverna har nytta av den eftersom på basis av den kan de följa ordningen i undervisningen och ha en aning om vad som kommer att behandlas på följande lektioner. (Huuhka 1974, 2).

I förverkligandet av undervisning har läromedlen enligt Kristoffersson & Malmquist (1972, 61) följande funktioner: 1) att väcka elevernas studieintresse, engagera och ställa problem, 2) att instruera, förmedla kunskaper och sammanfatta samt 3) att komplettera och fördjupa studerandet. Dessa funktioner kan även finnas i Gagnés (1970) indelning av läromaterialets funktioner. I indelningen framställer han uppgifterna tydligt vid olika faser, som det framgår av figur 3.



Figur 3. *Lärobokens funktioner i undervisnings- och inlärningsprocessen* (Ekola 1978: 7) (författarens egen översättning)

Om man betraktar närmare lärobokens uppgifter i fasen förverkligande, utgörs uppgifterna här av motivation, informering och övande. Vid motiveringen kan läroboken vara till nytta genom att 1) väcka och upprätthålla uppmärksamhet, 2) informera om studiemål och önskvärda studieresultat samt 3) framkalla nödvändiga förkunskaper och färdigheter (Gagné enligt Ekola 1978, 6). Denna funktion gällande motiveringen av eleverna sammanfaller med den ovan presenterade Kristoffer & Malmquists första funktion. Som motiverande faktorer kan fungera t.ex. väckande av intresse och behov, livsnärhet, användbarhet, allmänuppfattning om inlärningsföremål och beskrivning av dess relation till en större helhet (Leino 1978, 21).

Den andra funktionen i förverkligandet, informeringen, ingår i själva undervisningssituationen. Den omfattar framställning av lärostoff, handledning av studerande och återkoppling (Gagné enligt Ekola 1987, 6). Ekola (1978, 6) är av den åsikten att denna informeringsfunktion är den vidaste funktion som man traditionellt ställer för läroboken. Presenteringen och disponeringen av kunskaper ingår i denna fas.

Romiszowski (1974, 9) konstaterar att samtidigt som läraren undervisar i ämnet fungerar han som en förebild för eleverna. Läraren förmedlar inte bara kunskaper utan också väcker elevernas intresse, diskuterar frågor som dyker upp, ger eleverna övningar i användningen av den nya kunskapen och följer deras utveckling. Läromaterialets funktion är att hjälpa läraren i alla dessa uppgifter (Ekola 1974, 5). Läromaterialet ska dessutom handleda eleverna till självständigt och frivilligt arbete både i och utanför skolan (OMTM 1972, 6-7).

Evalueringen utgör den tredje funktionen i förverkligandet av undervisning. Den omfattar befrämjandet av transfer, förstärkandet av inläring och även här återkoppling (Gagné enligt Ekola 1978, 6). Hit hör inte bara rutinövningar utan också mångsidiga och krävande övningar som i bästa fall bidrar till individuell kreativitet (Ekola 1978, 6).

I en enkel form av inläring är en omedelbar feedback är effektivast men fallet är inte nödvändigtvis likadant i inläringen på högre nivå, där återkopplingen kan komma i många former och även enbart inifrån. (Gagné 1970, 315.) Om lärostoffet är delat i små, enkla inlärningsuppgifter i läromaterialet är det naturligt att en omedelbar feedback ges. Feedbacken kan då ingå i materialet. (Leino 1978, 26.)

Läroboken ska ge stöd både åt den formativa evaluering som sker i undervisningssituationen och åt den summativa evaluering som sker efteråt samt bedömer uppnåendet av olika slags mål (Ekola 1978, 6). Läromaterialet kan också innehålla formativa prov och uppgifter eller återkoppling i anslutning till dem. Den formativa evalueringen kan ske antingen enbart i form av observationer och handledande som läraren utför eller den kan bearbetas till formativa prov. Läromaterialet kan också underlätta den summativa evalueringen. I slutet av kursen kan läromaterialet innehålla repetitionsuppgifter som för sin del kan upprepa och sammanfatta saker och fungera som modeller för proven. (Leino 1978, 26.)

3.2.4 Allmänna krav på läromaterial

Läroplanen ställer sina krav på läromaterialet. Den innehåller t.ex. kravet på informationens felfrihet, objektivitet och aktualitet. Även faktorer som ansluter sig till informationens begriplighet ingår i de i läroplanen beskrivna kraven. Lärostoffet ska anknyta vertikalt till enheterna i materialet samt horisontalt till andra ämnesshelheter som studeras bredvid. Framställningarna ska också vara språkligt lämpliga. (Jfr Leino 1978, 5.)

Till allmänna kriterier för läromaterialet hör att materialet ska motsvara de för inläringen uppställda målen och passa samman med elevens kunskapsnivå och andra inlärningsfärdigheter samt undervisningssituationen. Läromaterialet ska motivera och aktivera eleverna samt bilda en enhetlig helhet. Lärostoffet ska vara organiserat, indelat och placerat i en ordning som befrämjar inläringen. Kunskaperna i materialet ska vara aktuella och väsentliga samt fylla krav på effektiv kommunikation. (Alanen 1974, 10-11.) Lärostoffet kan kompletteras med bilder, som ofta åskådliggör och förtydligar företeelser. De kan också ha en stor betydelse för elevernas attityder (t.ex. Romiszowski 1974, 95).

Kraven på läromaterialet ställda av Läroplanskommittén (1979, 3) för gymnasiet är mer specificerade. Enligt den ska läromaterialet:

- 1) förverkliga gymnasiets allmänna mål och målen för lärokurser
- 2) möjliggöra användningen av mångsidiga arbetssätt

- 3) främja elevens utveckling i individuellt arbete
- 4) främja gemensamhetsplaneringen av undervisning
- 5) lämpa sig för elevernas ålder, vilket betyder att materialet är tillräckligt lättläsligt och att det förbereder eleverna till att läsa vetenskapliga texter
- 6) ta hänsyn till arbetssätt rekommenderade vid lärokurserna.

De viktigaste kriterierna på läromaterialet baserar sig alltså på 1) läroplanen, 2) planeringen av undervisning på skolans och lärarens nivå samt 3) undervisningssituationen. Dessa tre determinant omfattar goda krav på läromaterialet oberoende av om kraven ställs av samhället, individen, läraren eller skolmyndigheterna. (Leino 1978, 6.)

Läromaterialets uppgift är att handleda såväl de elever som har svårigheter i ämnet såsom de som har intresse och förutsättningar till att fortsätta längre i läroämnet än andra. Läromaterialen och övningarna i dem ska leda eleverna till ett systematiskt sätt att närma sig företeelser, att samla observationer och att lösa problem. Framställnings- och arbetssätten i läromaterialet ska lämpa sig för undervisningen av gymnasister som håller på att bli självständiga. Stoffet i läromaterialet ska betona huvudpunkter och innehålla sammanfattningar. (LOKO 1979, 4.)

Läroboken ska översstämma med huvudprinceperna i läroplanen och lärostoffet ska motsvara lärokursplaner. I lärostoffet ingår vanligtvis övningar och uppgifter. På studiernas basnivå ska uppgifterna innehålla rikligt med övningar av olika slag. Boken ska bjuda möjligheter till individualiserat arbetande och självständigt studerande. En del av övningarna ska lämpa sig för stödundervisning. Läroboken kan innehålla också hänvisningar till vad för slags material kan användas som bredvidmaterial. Undervisningen förutsätts att visa läroämnets relationer till praktiken och hjälpa till eleverna vid yrkesvalet. (LOKO 1979, 3-4, 6, 8.)

3.2.5 Läromaterialet i språk

Eleverna behöver läromaterialet under hela gymnasietiden och materialet bör få vara i elevernas bruk ända till studentexamen. I språken behövs det för förverkligandet av läroplanen såväl lärobok som arbets- eller övningsmaterial samt audiovisuellt material som ansluter sig till dessa. Allt detta material bildar tillsammans ett eget läromaterialsystem, till vilket också handledningar för läraren kan höra. Parallella, alternativa läromaterialsystem kan också användas eftersom målen kan uppnås på många olika sätt. (LOKO 1979, 8-9.)

Olika inlärningsfärdigheter och utgångsnivåer hos eleverna förutsätter användningen av metodisk differentiering som ska tas hänsyn till redan i utarbetandet av både läro- och övningsböcker. I undervisningen kan användas också annat material som differentierande material, som lämpar sig för gruppen i fråga. (LOKO 1979, 8-9.) Läromaterialet ska utarbetas på så sätt att det ger lärarna möjligheter till undervisningens differentiering och eleverna möjligheten till individuellt arbetande (OMTM 1972, 16).

Läroplansenligt lärostoff framställs i läroboken. Övningarna och uppgifterna anslutande sig till lärostoffet befinner sig huvudsakligen i en skild övnings- eller arbetsbok. Eftersom det viktigaste målet för undervisningen av främmande språk är utvecklandet av kommunikationsfärdigheten i centrala språkbrukssituationer, ska övandet av den kommunikativa språkfärdigheten tas hänsyn till i valet av texter och utarbetandet av övningar i läroböckerna. Syftet är att läromaterialet förmedlar en uttrycksfull och objektiv bild av språkområdet, människornas vardagliga liv med sina problem, arbetslivet, samhällsstrukturen och kulturen. Internationella teman är ytterst viktiga. (LOKO 1979, 8-9.)

I början av gymnasiet ska läromaterialet förstärka de strukturer som har lärts in i grundskolan. Eftersom elevernas utgångsnivå ska iaktas är de första kurserna avsedda för repetition och kontroll av utgångsnivån. (Se t.ex. VKOKL 1982, 33; LOKO 1979, 9-10.) I läromaterialet ska förekomma tillräckligt med vardagligt språkbruk i ändamålsenliga språkbrukssituationer. Även meningarna i övningarna ska representera naturligt, i kommunikationssituationer användbart språk. Det centrala ordförrådet och strukturerna ska upprepas tillräckligt både i läro- och arbetsboken. (LOKO 1979, 9.) Ämneskretsarna ska också upprepas och vid

repetitionen borde användas ett annat behandlingssätt än tidigare så att eleverna sträver efter nya mål och inte tänker att de redan behärskar saken (Leino 1978, 17).

Lärostoffet ska stegvis försvåras. Med hjälp av differentiering kan man erbjuda lärostoff med olik svårighetsgrad. För de elever som lär sig långsammare ska det finnas enkla och tydliga uppgifter, medan för de elever som tillägnar sakerna lättare ska det finnas tillräckligt med fördjupande stoff och språkligt krävande övningar anslutande sig till det. Åtminstone en del av lärostoffet ska ingå i läroboken och övningsboken som ansluter sig till den. (LOKO 1979, 10.)

Vid sidan av saktexter ska förekomma tillämpliga belletristiska texter, t.ex. dikter, noveller, textprover osv. Texterna bör vara intresserade och litterärt högklassiga. Språket i dem ska vara av lämplig svårighetsgrad. Ytteligare borde varje elev läsa åtminstone ett svenskspråkigt verk under gymnasietiden. Allt lärostoff ska erbjuda en möjlighet till elevcentrerat arbete. Bruket av bandinspelningar ska höra till den dagliga språkundervisningen. (LOKO 1979, 10; LOM 1977, 532.)

4 INLÄRNING OCH UNDERVISNING AV FRÄMMANDE SPRÅK I GYMNASIET

4.1 Inläring

Inläring är en vanlig företeelse som sker i livets alla områden varje dag. Även om inläring är för alla bekant finns det trots det olika teorier om vad inläring är och hur den förekommer. Om man betraktar språkinläring sker den olik beroende på om den äger rum i skolan eller utanför. Dessutom finns det skillnader om eleven redan kan ett språk eller inte, dvs. om det är fråga om tillägnandet av modersmålet eller främmandespråksinläring för förutsättningarna för dessa fall är olika. Ytterligare spelar motivation och attityder en stor roll vid inläring.

4.1.1 Allmänt om inläring

Inläring är individuellt. Den påverkas av elevernas förutsättningar, undervisningen och omgivningen. Skillnaderna på inlärningsresultat mellan olika elever kan bero på många faktorer. Mognad, intressen, fantasi, kognitiv och affektiv förmåga, arbetstempo, temperament, psykomotoriska färdigheter, självuppfattning eller förtroende m.m. har alla sin inverkning på inläringen. (Jfr Ericsson 1989, 146; Walberg 1984, 21.)

Inläringen kan ha affektiva eller kunskapliga resultat men den kan också ha någonting med skicklighet att göra (jfr Walberg 1984, 21). Vid inläringen uppstår alltid något nytt: nya kunskaper, färdigheter, antaganden, uppfattningar, attityder eller kunskapsstrukturer. Även en ny bild av sig själv i förhållande till verkligheten och till andra människor kan uppstå som resultat av inläring. (Takala 1992, 13.)

Ytterligare kan individens inställning till saker bli förändrad. Vanligtvis har inläringen önskade resultat, men ibland kan resultaten också vara oönskade. (Heinonen 1971, 45.) Vid språkinläringen är exempelvis interferens från ett annat språk ett oönskat resultat. Interferensen kan vara observeras till exempel i elevens uttal, grammatik eller i ordförråd (Jfr VKOKL 1982, 36).

Under inlärnings gång blir individens prestationer effektivare. Samtidigt ökar fastigheten och antalet fel minskar. Även skadliga inverknings i inlärningsituationen börjar minska. Individen börjar tåla bättre olika slags störningar och blir inte så lätt trött på inlärningsprocessen. På inlärnings högre nivå får färdigheten nya nyanser. Som resultat av inläringen kan individens attityd förändras och som följd av detta kan inläringen börja motivera sig själv. (Heinonen 1971, 45-46.)

4.1.2 Några språkinläringsteorier

Språkinläringen har studerats länge och det finns olika uppfattningar om hur den sker. Uppfattningarna om språkets karaktär och sättet att lära sig språket varierar beroende på vilken synpunkt man tar på språkinläringen. Även undervisningsmetoderna, som återspeglar den bakomliggande språkinläringsteorin, är olika. De numera mest kända språkinläringmetoderna är den audiolingvala, den kognitiva och den konstruktivistiska metoden.

Den audiolingvala språkinläringsteorin grundar sig på behaviorism och strukturalism. Språket uppfattas som en social företeelse, som består av vanor som utformas mekanistiskt genom stimulus-reaktion-kopplingar. Omgivningen och feedbacken är centrala vid inläringen. Språkkunskaperna anses bestå av lyssnande, talande, läsande och skrivande, som ska läras in i denna ordning. Målet är goda språkkunskaper och bra kännedom om den främmande kulturen. (Ryhänen 1987, 19; Rivers 1972b, 20; Takala 1976, 57; Lahdes 1997, 14.)

Rivers (1964, 13-17) anser de viktigaste dragen för den audiolingvala undervisningsmetoden vara följande:

- 1) Talat språk övas före skrivna former.
- 2) Undervisningsmetoderna baserar sig på vetenskaplig analys av skillnaderna mellan modersmålet och det främmande språket.

- 3) Språket tränas med speciella strukturdrillar och överinläring av språkets strukturer framhävs.
- 4) Med hjälp av dialoger lär man sig att reagera i situationer som liknar riktiga kommunikationssituationer. Dialoger tränas tills de blir automatiska.

Enligt denna inläringsteori ska eleven kunna använda språket riktigt och flytande. Han ska kunna förstå det främmande språket i den form som de som har språket som modersmål använder det. Uttalet ska utvecklas till sådan nivå att de som har språket som modersmål kan acceptera det. Eleverna lär sig texter mer eller mindre utantill. Eftersägning, utantilläsning och körläsning används i undervisningen. En dryg användning av audiovisuella hjälpmedel är kännetecknande för undervisningen av förståelsen och talandet. (Rivers 1972b, 20; Ericsson 1989, 158; Cook 1991, 136; Takala 1976, 57.)

Grammatikträning sker i form av drillar med strukturer hämtade från läromedlen. Generaliseringar av regelebundenheter och skapande av regler på basis av exempel används. Den grammatiska inläringsgången byggs upp systematiskt. Drillar utgör tillfällen att öva strukturer medan dialogernas funktion är att presentera och exemplifiera strukturerna och orden i kontexterna. Läsandet av autentiskt material rekommenderas och stora inslag av extensiv läsning bör förekomma i undervisningen. Läsandet ska ske lätt och utan någon medveten översättning. Eleven ska även skriftligt kunna kommunicera allt det han kan kommunicera muntligt och fri kreativ skrivning är viktig. (Ericsson 1989, 153; Cook 1991, 136-137; Rivers 1972b, 20, 24.)

Den kognitiva teorin är en annan välkänd inläringsteori. Den baserar sig i sin tur på gestaltpsykologi och transformationsgrammatik. Grundtanken är att inläringen av ett främmande språk är en medveten process och att det bästa sättet att befrämja språkinläringen är att få eleverna att förstå alla grammatiska strukturer de kommer att använda. Detta medför noggrann analysering av ljud, ordförråd och strukturer samt iakttagande av skillnaderna mellan modersmålet och målspråket, som har central ställning i undervisningen. (Ryhänen 1987, 20; Leino 1980, 178.)

Språkanvändningen antas utveckla automatiskt i meningsfulla situationer om inläraren bara behärskar språkets fonetiska, lexikaliska och syntaktiska system. Därför är det viktigare att förstå språkets struktur än att träna språkanvändning. Dessutom antar man att medvetenheten om skillnaderna mellan målspråket och det främmande språket är gynnsam för språkinläringen. Alla delområden i språket börjas träna från början vilket betyder att övningar i läsandet eller skrivandet inte försenas. Grammatiska strukturer behandlas deduktivt innan eleverna börjar tillämpa dem. (Takala 1976, 58.)

Konstruktivisterna är av den åsikten att inläring är en aktiv process under vilken individen själv skapar holistiska modeller om världen och om sin egen verksamhet. Människan väljer aktivt ut det stoff han håller på att lära sig, bildar sig uppfattningar och konstruktioner om iakttagelserna och försöker med deras hjälp förklara och tolka olika företeelser. Man antar att yttre strukturer omvandlas vid informationsbehandling till inre strukturer som lagras in i hjärnan. Senare inverkar dessa transformerade strukturer på människans förmåga att tänka eftersom det nya stoffet påverkar och assimilerar de tidigare kunskapsstrukturerna och verksamheterna, som i sin tur riktar och styr uppmärksamheten, väljandet och tolkningarna. (Engeström 1990, 19; Määttä 1984, 9.)

Människans informationsbehandlingskapacitet är begränsad och uppmärksamheten kan riktas mot ett håll åt gången. Därför måste man välja ut den information man kommer att behandla vidare. Centralt vid inläringen är hur meningsfullt individen upplever situationen och hur bra strukturerna passar in i hans tidigare kunskapsstrukturer. Det är viktigt att inläraren överväger och kombinerar det nya stoffet med sina verksamheter och tidigare kunskapsstrukturer, eftersom iakttagelserna blir meningsfulla först genom kopplingar till det tidigare inlärd och till den referensram som har utformats p.g.a. de tidigare erfarenheterna. (von Wright 1981, 23; Määttä 1984, 9-10; Engeström 1990, 19.)

Eftersom individerna inte alltid kan självständigt iakttä och transformera strukturerna i den komplicerade omgivningen på ett önskvärt sätt, försöker man underlätta dessa processer med hjälp av undervisningen. Läromaterialet utgör då ett medel som framställer omgivningens strukturer i en reducerad och förståelig form. Läromaterialet hjälper till att skapa en sådan omgivning för inläringen där eleven kan koncentrera sig på att lätt tillägna sig ny

information. Vad för slags läromaterial man här utnyttjar, spelar ingen stor roll. Det viktigaste är att materialet framkallar en inre tankeprocess. (Määttä 1984, 10.)

4.1.3 Inläring av främmande språk i skolan

Vid språkinläring lärs in en ny kod med vilken man uttrycker samma saker som på modersmålet. Den nya koden skiljer sig ofta så avsevärt från modersmålet (t.ex. med avseende på ordförrådet och grammatiken) att inläringen kräver anpassningsförmåga. Som språkbrukare är eleven en nybörjare som troligen har mer att säga och skriva än vad hans kunskaper i det nya språket tillåter. (Takala 1976, 80.)

Språkundervisningen i skolan utgår från det faktum att eleverna redan kan ett språk, nämligen sitt modersmål. Till följd av detta har de redan kunskaper i olika slags företeelser och i språket överhuvudtaget. Dessutom har de kommunicerat om sina tankar, önskemål och olika slags ärenden hela sitt liv. På så sätt har inläringen av ett främmande språk en bra utgångspunkt. (Takala 1992, 135.)

I början av inläringen vet eleven praktiskt taget nästan ingenting om språket i fråga. Enligt Leino (1980, 172) representerar detta skede ett slags slutet system eftersom elevens möjligheter till spontan kommunikation på det främmande språket är obefintliga. Men redan på första lektionen lär sig eleven några ord eller meningar och hans kunskap i språket börjar öka. Så småningom känner han till mer och mer ord och strukturer och det blir möjligt för honom att självständigt uttrycka sig på det främmande språket. Hans språkförmåga är på väg till ett öppet system. Men här är det värt att minnas såsom Takala (1976, 80) påminner oss att utvidgningen av den nya koden en lång process och kräver bl.a. tolerans av frustrationer.

När man betraktar inläringen av ett främmande språk i skolan ska man enligt Leino (1978, 54) lägga märke till att det främmande språket som eleverna är utsatta för i skolan är kontrollerat och representerar skrivet språk. Även undervisningen på lektionerna är systematisk, vilket utgör en skillnad mellan inläringen i skolan och utanför.

Undervisningens kognitiva helhetsmål är förmågan att kommunicera på det främmande språket. För att kunna bilda grammatiskt riktiga meningar behövs grammatisk kompetens som omfattar behärsknigen av de regler som definierar hur språket används och hur meningarna bildas. Kommunikationen förutsätter också situationskompetens som är ansvarig för att språket används på så sätt som situationen kräver. Då behövs kännedom om vad som är tillämpligt eller acceptabelt i en viss situation under en viss tid. (Leino 1980, 172-173.)

Eftersom den grammatiska kompetensen är enligt Leino (1980, 173) en ovillkorlig förutsättning för den kommunikativa kompetensen måste språkets basstrukturer och -ordförråd tränas systematiskt speciellt i början av undervisningen. Man ska också lägga märke till att även om det är möjligt för språkbrukaren att begränsa sina yttranden på så sätt att han använder bara de strukturer han känner till bäst kan han inte kontrollera det språk som riktas mot honom. Därför är kunskaper både i tal- och textförståelse nödvändiga för en lyckad kommunikationssituation.

En effektiv inläring och automatisering av kunskaper kräver riklig, mångsidig och varierande övning. För att man kan använda och förstå språket behövs språkmaterialet som är lätt att återkalla till minnet. I undervisningen övergår man från igenkännande, förståelse och tillägnande till aktivt och självständigt tillämpande av språket. (LOPS 1994, 49.)

Inlärningsresultaten påverkas dels av lärobok, dels av läraren, ty läroboken innehåller lärostoffet och läraren hjälper till i tillägnet av det. Men inlärningsresultat påverkas också av andra faktorer. Exempelvis spelar läroplan, undervisningsmetoder, elevens individuella faktorer och undervisningsgruppens storlek en viktig roll i inläringen. (Jfr OMKM 1973, 55; OMTM 1972, 26.)

Leino (1975, 24) påminner oss om att undervisningen försöks alltid göra lätt och trevlig, men eftersom inläringen i främmande språk är kumulativ, vilket betyder att nya strukturer baserar sig på det tidigare inlärd, känner många inlärare att inläringen försvåras med tiden vilket lätt kan förorsaka motivationsproblem.

4.1.4 Motivationens och attitydernas roll vid inläring

Motivationen ansluter sig vanligtvis till allt medvetet och t.o.m. en del av omedvetet uppförande. Den bildar upp ett system som påverkar och styr vad människan gör. Motivation är en viktig faktor vid all inläring. Om motivationen saknas helt och hållet sker ingen inläring. Därför är det viktigt att individen blir intresserad av det han håller på att lära sig. En effektiv inläring förutsätter också att uppmärksamheten bibehåller sig tillräckligt länge. Även lärostoffet ska vara meningsfullt för inläraren. (Heinonen 1971, 63 ; Leino 1975, 21; Linnarud 1993, 89, 93; Lahdes 1997, 15, 56; OMTM 1972, 17.)

Motivationen kan komma inifrån eller utifrån. Gällande språkinläring kan inläraren själv vilja lära sig ett nytt språk eller någon annan kan föreslå det. Beroende på vad som åstadkommer motivationen kan man skilja två olika typer av motivationen: inre och yttre. Den första typen, inre motivation, väller fram ur människan själv och är relativt varaktig och äkta. Man är djupt intresserad av det som ska läras in, vilket medför att inläringen blir effektivare. Exempelvis kan individens hobbyer, attityder eller behov skapa detta slags motivation. När det gäller motivationen för främmandespråksinläringen kan den inre motivationen vara synlig i form av en positiv attityd mot det folk som talar språket. Motivationen kan väcka intresse för den främmande kulturen och viljan att bekanta sig med de människor som talar språket. (Linnarud 1993, 91; VKOKL 1982, 29-30; Leino 1975, 21-22.)

Den andra typen av motivationen, yttre motivation, är konstruerad och styrs helt utanför inläraren. Detta är fallet t.ex. om betyg, lön, karriär eller status får eleven att tillfälligtvis arbeta flitigt. Inläringen av det främmande språket sker då i hopp om ekonomisk nytta eller socialt erkännande. En människa som lär sig språket på grund av en nyttoaspekt utgör ett exempel på yttre motivation. Den yttre motivationen är inte så effektiv som den inre. (Se t.ex. Ericsson 1989, 142; VKOKL 1982, 30-31; Leino 1975, 21-22.)

Elevernas inställning till främmandespråksinläringen varierar. Några håller den för en givande hobby, andra kan tycka att de har nytta av den i framtiden. I alla fall är motivation en viktig faktor vid inläringen i skolan, för den bestämmer till en betydande del hur effektiv inläring är. Motivationen inverkar på hur mycket eleven är intresserad av lärostoffet och vad

som drar hans uppmärksamhet. Motivationens intensitet framgår också av det hur mycket eleven vill träna med övningar, hur han upplever det arbete som språkinläring kräver, hur ivrigt han letar efter kontakter med människor som talar det främmande språket och hur villig han är att fortsätta språkstudier efter skolslutet. (VKOKL 1982, 30; Linnarud 1993, 90; Lahdes 1982, 173-174; Heinonen 1971, 75; Leino 1975, 22.)

Känslorna spelar också en synlig roll i graden av motivationen. En del av motiven ansluter sig nära till människans vilja att uppnå välbehag och framgång och undvika misslyckanden. Känslan av att lyckas kan vara en stark motivationsfaktor för att lära sig mera. Därför ska eleverna få positiva inlärningsupplevelser eftersom de återspeglas i inläringen. Vid inläring ska man lägga märke till hurdan atmosfär det finns i klassrummet eftersom elevernas intresse för inläring ökar om atmosfären är trygg, behaglig och uppmuntrande. Eleverna ska uppleva inläringssituationerna som meningsfulla, varierande och intressanta, vilket är viktigt för motivationen. (VKOKL 1982, 30; Leino 1978, 66.)

På tal om inläring är det alltid fråga om att sträva efter mål. Om inläringen är målinriktad och målen upplevs som viktiga finns det goda förutsättningar för inläringen. Målen ska vara tydliga och realistiskt ställda samt iaktta elevens utgångsnivå och inlärningsförutsättningarna. För att få eleverna motiverade är det viktigt att de godkänner målen. (Lahdes 1997, 100; Heinonen 1971, 75; Leino 1978, 67.)

Betydande för inläringen är att eleven får veta om sin utveckling. Informationen om lyckandet i inläringen fungerar som en positiv förstärkare som höjer motivationen och anspråksnivån ställt av eleven själv. Känslan av att lyckas påverkar elevens självförtroende, formningen av jaguppfattning och uppfattningarna om hurdana möjligheter det finns i framtiden. Om eleven har en god jaguppfattning, intresse för inlärningsuppgiften och tro på sina egna möjligheter kan detta uppmuntra honom att försöka och ta risker och på så sätt skapa bra motivation för inläringen. Om främmandespråksinläringen förstärker elevens ego blir det en förstärkande faktor för fortsatt inläring. (Leino 1978, 67; VKOKL 1982, 31-32; Takala 1992, 13; Linnarud 1993, 90.)

Vid sidan av motivation utgör elevernas attityd till landet där språket talas och dess invånare en annan betydande faktor för inläringen. Integrativ motivation är definitivt till nytta vid främmandespråksinläring eftersom en positiv uppfattning om ett lands kultur bidrar till goda resultat i inläringen. Elevens grundattityd till människor som talar målspråket måste vara i någon mån positiv eftersom främmandespråksinläring förutsätter ett slags villighet och färdighet att identifiera sig med den andra gruppen. Om eleven tycker att människor som talar målspråket är konstiga eller opålitliga och att deras språk låter märkligt kan han inte utan svårigheter och hämningar härma t.ex. språkets intonationsmönster och lära sig naturligt uttal. Om elevens grundattityd är positiv i början av språkstudierna är det viktigt att motivationen också bibehålls. Om man lyckas med språkinläringen ger den positiva effekter även på attityderna. (Linnarud 1993, 90-92; Takala 1976, 80.)

Hög motivation och en positiv attityd till språket underlättar inläringen (Linnarud 1993, 93). När det gäller undervisningen i ett främmande språk, utgör målspråket, dess länder och människor enligt Ericsson (1989, 142) den främsta motivationensskällan. Det är avsevärt roligare för eleverna att lära sig språket åtminstone till en del genom språkets talare. På grund av detta ska eleverna få information t.ex. om musik, konst, litteratur, kultur, seder, bruk och levnadsvanor. Eftersom verkligheten själv kan inte nås, måste reproduktioner av den utnyttjas: ljud- och videokassetter, böcker, tidningar och annat autentiskt material. Eleverna måste uppleva att målspråket förekommer inte enbart i läroböcker utan att det utgör ett viktigt vardagligt kommunikationsmedel för millioner människor. Denna upptäckt anses vara motivationshöjande.

Språkinläring i klassrummet är en oäkta situation om den jämförs med verkliga språksbruksituationer. Denna artificiella karaktär av främmandespråksinläring kan vålla motivationsproblem i skolan. Därför bör man i undervisningen försöka skapa så naturliga kommunikationssituationer som möjligt. Eleverna ska ha äkta kommunikationsuppgifter att utföra, vilket borde inverka positivt på motivationen. (Jfr Takala 1976, 81; Kaarna 1976, 3.)

Man försöker väcka elevens intresse med hjälp av läromaterialet. Meningen är att lärostoffet framställas på ett intressant sätt. Uppmärksamhet fästas även vid layouten i materialet. Med hjälp av variationen inom materialet, oväntade vändningar och problemenställningar försöker

man att befrämja att upprätthålla motivationen. Temana i materialet försöks planera på så sätt att de är nära eleverna för att eleverna kan identifiera sig med teman. Det är ju nästan omöjligt att få eleverna motiverade om de inte ens på modersmålet har någonting att säga om teman som behandlas i materialet. Eftersom de faktorer som påverkar motivationen varierar från en människa till en annan på grund av var och ens personliga egenskaper och tidigare kunskaper, borde det i undervisningen användas läromaterial med olika framställningssätt. Motivationssvårigheter kan nämligen förorsakas också av de metoder och övningsformer som används vid inläringen. (OMTM 1972, 17; Leino 1975, 24.)

4.2 Undervisning

Undervisning är medveten, målinriktad verksamhet. Den är social växelverkan mellan eleverna och läraren. Syftet med undervisningen är att skapa goda förutsättningar för inläringen och uppnåendet av målen. Inläring följer undervisningen och är dess allmänna, ständiga egenskap. (Jfr Kangasniemi 1990, 30; Lahdes 1997, 14.)

Undervisningen bestäms av pedagogiska grundregler och didaktiska principer. Undervisningens funktion är att hjälpa till i tillägnandet av kunskaper, utvecklandet av tänkande och skapandet av värden och attityder. Undervisningens basmodell kan anses omfatta fyra faser som utgörs av mål, planering, undervisnings-inlärningsprocess och evaluering. (Kangasniemi 1990, 30; Kangasniemi 1984, 394; Lahdes 1982, 16.)

4.2.1 Språkundervisning

Eftersom språket utgör ett kommunikationsmedel borde språkundervisningen öka elevens möjligheter till kontakter med andra människor på det främmande språket. Det ska åstadkommas en sådan attityd hos eleverna som uppmuntrar dem att motta och producera meddelanden på det främmande språket. Skolan kan främja detta genom att förse eleverna med användbara språkkunskaper. (Se t.ex. Petro 1975, 13; Takala 1992, 134.)

Språkkunskaper ska kunna användas på ett kreativt sätt i olika kommunikationssituationerna. Därför ska man i all språkundervisning sträva efter att den produktiva språkfärdigheten så småningom vidgar och blir allt flytande. Eleverna ska lära sig ett tillräckligt ordförråd och förståeligt uttal. Också kunskaper i grammatikbehärsningen ska tränas. Preciseringen av språkanvändningen kan vara en etapp på vägen mot bättre behärskning av språket. (Takala 1992, 135.)

För att nå målen uppställda för språkutvecklingen behövs systematisk undervisning, övning och feedback. Tillfällen att möta och använda det främmande språket i naturliga, äkta situationer och kommunikationsuppgifter är viktiga. Läraren ska se till att eleverna får tillgång till förståelig input och korrigera felen vid behov. Han ska förbereda eleverna att klara språket utanför klassrummet. Läraren ska skapa möjligheter för eleverna att använda språket, vänja eleverna vid att använda strategier för vidare inläring och kommunikation samt ge återkoppling kring hur inläringen fortskrider. (Takala 1992, 135; Lightbown 1988, 13-15.)

4.2.2 Undervisning i språkfärdighetens olika delområden

Språkfärdigheten består av fyra olika delområden: hörförståelse, talande, läsförståelse och skrivande. Lärostoffet delas i helheter på så sätt att de å ena sida ansluter sig till det tidigare inlända och å andra sida skapar grunden för senare kunskaper. I praktiken delas faserna i undervisning på grund av dispositionen i boken och undervisning sker för det mesta på basis av den. Eftersom olika delområdena i språkfärdigheten ansluter sig fast vid varandra ska de inte heller övas separat. I det följande betraktas inläring av olika delområdena i språkfärdigheten ett åt gången.

4.2.2.1 Hörförståelse

Lyssnande har ofta betraktats som passiv språkfärdighet. Denna uppfattning är ändå missvisande för lyssnande är en aktiv process som förutsätter lyssnarens aktiva medverkande,

t.ex. uppmärksamhet, snabb reaktion och minnesprocesser. (Littlewood 1981, 66; VKOKL 1982, 40; Leino 1979, 78-79.)

Att öva hörförståelse anses vara en mycket central del i undervisningen av främmande språk. Detta är lätt att förstå för flera människor som kommunicerar på främmande språk har ofta svårigheter att förstå vad samtalspartnern säger vilket försvårar kommunikationen. För att eleverna ska bli vana vid att höra det främmande språket ska hörförståelseövningarna vara en naturlig del av aktiviteterna på lektionen och vara med i undervisningen redan från början av språkstudierna. (Leino 1982, 18; VKOKL 1982, 41.)

Övningarna i hörförståelse ska gradvis försvåras. Det första materialet för hörförståelseövningar utgörs av texter i böckerna även om andra material bör finnas. I början försöker man skilja olika ljud och förstå enstaka språkliga element (ord, strukturer, uttryck). Efter det övar man förståelsen av längre avsnitt (meningar, frågor, korta basdialoger) och så småningom övergår till förståelse av innehållet i det man hört (t.ex. i dialog, i berättelse eller i samtal). Senare kan man koncentrera sig på övandet av de implicit uttryckta betydelseerna. (VKOKL 1982, 41, 43.)

I en normal kommunikationssituation visar man på ett lämpligt sätt att man har förstått vad den andra har sagt. Eleven förutsätts att göra detsamma på lektionen. Han ska visa vad han har förstått genom att utföra övningar av olika slag. Språket i hörförståelseövningarna ska representera naturligt språk och eleverna ska lära sig förstå tal som innehåller ord som de inte känner till. Eleverna ska bli vana vid att lyssna på språkprov med olika tempo, svårighetsgrad eller grad av dialekt. (VKOKL 1982, 43-44; Takala 1979, 72; Leino 1979, 82.)

En mångsidig behandling av autentiska texter är en viktig del av språkinläringen. Ryhänen (1987, 30) definierar termen autentisk text som text som är skriven av andra, för andra ändamål än att användas i läromedel. De autentiska texterna har alltså inte normaliserats i språksundervisningssyfte. Autentiskt material lämpar sig speciellt för utvecklandet av receptiva kunskaper, för det ger en lämplig modell och ökar motivationen.

Hörförståelse kan testas med olika slags övningar. Vid valet av kontrollsätt ska man iaktta såväl elevernas utgångsnivå som övningens typ och svårighetsgrad. Ett flervalssuppgift kontrollerar ofta detaljer medan samtalet på basis av det hörda snarare kontrollerar förståelsen av det väsentliga innehållet. Hörförståelseövningar ska inte begränsas till de typer som förekommer i studentexamen för variationen av övningstyper är lönande för elevernas motivation och utvecklingen av språkkunskaper. (VKOKL 1982, 44.)

4.2.2.2 Den muntliga produktionen

Att lära sig tala främmande språk betraktas ofta som en av de svåraste språkfärdigheterna för läraren att stödja eleven med (Brown & Yule 1983, 25). Därför ska uppmärksamhet fästas hela tiden vid utvecklandet av den muntliga färdigheten, som utgör basen för kommunikationen på det främmande språket. Enbart långsiktigt, målmedvetet övande kan skapa de förutsättningar som den muntliga produktionen kräver. (VKOKL 1982, 44)

Det är inte lätt att få eleverna att uttrycka sig själva på det främmande språket. Exempelvis vågar de lättare producera svar i en kontrollerad övning än att tala om ett givet ämne. (Ur 1981, 2.) Därför borde det främmande språket användas så mycket som möjligt i undervisningen så att eleverna blir vana vid användningen av målspråket. Alla undervisningssituationer där eleverna antingen ensamma, i kör eller i grupp muntligt använder det främmande språket utvecklar deras talfärdighet. (VKOKL 1982, 44.)

Övandet av den muntliga språkfärdigheten börjas med repetition, högläsning, korta frågor och svar samt sånger. Uttal-, rytm- och intonationsövningar, som kompletteras med struktur- och situationsövningar, utvecklar också den muntliga språkfärdigheten. Många övningstyper för den muntliga produktionen tillämpar sig även för grupparbete vilket höjer elevernas aktivitet. Olika slags spel och tävlingar passar bra som övningsformer. Övningssituationer kan stödas med hjälp av bilder och bildserier. (VKOKL 1982, 45.)

I en kommunikationssituation är det viktigt att både följa de kommunikationssätt som är typiska för språkets kultur och att ha förmågan att klara av brister i sina språkkunskaper.

Skillnaderna mellan modersmålet och det språk som lärs in ska iakttas. Även den icke-verbala kommunikationen och uttrycksmodigheten läggs märke till på lektionerna. Till kommunikationsövningar hör bl.a. åsiktsyttringar och yttringar av egna känslor samt skildringar av intryck och uppfattningar. Eleverna får övning i att upprätthålla kommunikation, att övertala, att motivera och att argumentera på det främmande språket. Så småningom övergår till mer krävande kommunikationsuppgifter i undervisningen. (LOPS 1994, 49.)

Den muntliga produktionen kan även övas i samband med textbehandling. Lämpliga arbetsformer vid sidan av lärarstyrd diskussion kan då exempelvis vara styrd eller fri pardiskussion, frågor producerade av elever eller referat. På studiernas högre nivåer kan eleverna framställa personliga åsikter, skapa kommunikationssituationer stimulerade av bild, ljud och meningar eller redogöra för innehållet i en berättelse, film eller upplevelse. (VKOKL 1982, 45.)

4.2.2.3 Läsförståelse

Eftersom vi finländare är representanter för en liten språkgrupp måste vi ofta ty oss till främmande språk i kommunikationen med representanter för andra länder. Även om behovet av den muntliga språkfärdigheten nuförtiden betonas är det inte vettigt att ifrågasätta viktigheten av de receptiva färdigheterna för många behöver exempelvis redan vid yrkestudier skaffa information i böcker skrivna på ett annat språk än modersmålet. Därför utgör utvecklandet av elevernas förmåga att läsa texter på främmande språk ett av målen för språkundervisningen i gymnasiet. Meningen är att man lär sig att hitta det väsentliga sakinnehållet i texten så snabbt som möjligt. (Leino 1979, 83; VKOKL 1982, 46.)

Intensivt och extensivt läsande är två parallella arbetsformer som båda passar för övandet av läsförståelse. I början av studierna används mer den intensiva metoden och även om användningen av den extensiva metoden ökar mot slutet av studierna, behövs den intensiva behandlingsmetoden hela gymnasietiden. I början borde materialet för extensivt läsande vara i någon mån lättare än materialet för intensivt läsande. (VKOKL 1982, 48; Leino 1979, 85.)

Tidigare har man använt betydligt mera den intensiva metoden, där iakttagandet av det strukturella har varit centralt. Eleverna förutsätts ha lärt sig nästan alla saker som förekommit i stycken. Syftet med denna metod är att eleven med hjälp av läraren koncentrerar sig på förståelsen av ordförråd, strukturer och innehåll och på så sätt skapar grunden för det egna aktiva språkbruket genom att utvidga ordförrådet och förbättra behärsningen av grammatiken. (VKOKL 1982, 46.)

Till den intensiva textbehandlingen kan höra lyssnandet av inspelningar eller utvidgandet av ordförråd med hjälp av ordgrupper, synonymer och motsatspar, lärarstyrda frågor och förklaringar. Ytterligare kan uttalsövningar, pardiskussion, olika slags muntliga och skriftliga drillövningar, diktering, högläsning eller dramatisering användas. Typiskt för den intensiva metoden är att eleverna repeterar hemma det som lärts in på lektionen. (VKOKL 1982, 46.)

Nuförtiden har värdet av den extensiva textbehandlingen börjat betonas. Den här metoden förutsätter inte att eleven lär sig allt utan meningen är att innehållet blir förstått. Läsandet sker relativt snabbt och uppmärksamhet fästas vid ord och strukturer bara om förståelsen av innehållet kräver det. Till följd av det extensiva läsandet blir eleven van vid att försöka gissa betydelser av nya ord och uttryck, använda ordböcker och hitta textens budskap. (VKOKL 1982, 46-47; Leino 1979, 85.)

Denna metod lämpar sig bäst för övningsform i högre klasser eftersom den förutsätter behärsningen av språkets basstrukturer och ordförråd, men det är motiverat att använda metoden ända från första studieåret. Bra övningsmaterial utgörs t.ex. av dikter, noveller och utdrag ur skön- och facklitteratur. Metoden kan även användas som en form av differentiering. (VKOKL 1982, 46-47; Leino 1979, 85.)

Extensivt läsande är en väldigt elevcentrerad och motiverande arbetsform. Eleven kan fortskrida i sin egen takt och välja en text som intresserar honom. Det finns ändå skäl för läraren att försäkra sig om att eleverna har förstått innehållet rätt. I detta syfte kan användas exempelvis fri eller styrd pardiskussion, muntligt referat, olika slags muntliga reaktions- eller tolkningsuppgifter eller skriftliga kontrolluppgifter. Det är inte nödvändigt att kontrollera allt. (VKOKL 1982, 47-48.)

4.2.2.4 Den skriftliga produktionen

Att skriva utgör ett sätt att kommunicera. Eftersom språkundervisningen i grundskolan betonar den muntliga produktionen måste man i gymnasiet reservera tillräckligt med tid och energi för skrivövningar. Eleverna ska vänja sig gradvis vid skrivandet. Eftersom det finns flera olika texttyper och sätt att producera text ska också övningsformerna vara mångsidiga och varierande. Syftet med skrivövningar är att utveckla elevernas uttrycksförmåga. (VKOKL 1982, 48, 50; Franssila 1975, 96.)

Eftersom skrivandet är en komplicerad förmåga måste det övas gradvis och logiskt. Man ska börja med lätta uppgifter och öka svårighetsgraden stegvis. Under första gymnasieåret får eleverna övning i skrivandet av enkla meddelanden, rapporter, skildringar och berättelser. På de följande kurserna försöker man berika användningen av ordförråd och strukturer. Då börjar man också fästa mer uppmärksamhet vid innehållet och stilen. Under det sista gymnasieåret ökar målmedvetenheten vid skrivandet. Innehållet blir rikare och stilen förfinas. (VKOKL 1982, 49; Franssila 1975, 96.)

Skrivövningarna ska ansluta sig till hela undervisningssituationen. Skrivandet kan då ge stöd åt övandet av andra delområden i språket. Ordförrådet för skrivövning kan exempelvis förberedas med intensiv textbehandling och teman kan utvidgas med hjälp av diskussion, extensiv läsning eller hörförståelse. Skrivuppgifterna måste även på gymnasienivån förknippas med vettiga språkliga situationer. (VKOKL 1982, 51.)

Det har påståtts att till och med 80-90 procent av kommunikationen sker muntligt. Trots det blir övandet av den skriftliga produktionen lätt betonat i språkundervisningen. Grunden för detta utgör vanligtvis studentexamen. Ordagrann översättning har länge fungerat som en allmänt använd övningsform för skrivandet. Den leder tyvärr till onaturligt och stelt språk som inte motsvarar kraven på kommunikationen på målspråket. Meningen med översättningen ska vara att man säger innehållet på ett annat språk, att man tolkar satsen. Eleverna ska också få undervisning i användningen av hjälpmedel, t.ex ord- och grammatikböcker. (VKOKL 1982, 51; Leino 1979, 101; Pohjola 1994, 45.)

4.2.3 Grammatikundervisning

Att kunna producera språk flytande förutsätter automatisk behärskning av språkets basstrukturer. I gymnasiet har det traditionellt fästats stor uppmärksamhet vid grammatikundervisning för man i praktiken inte kan påstå att man kan något språk förrän man behärskar språkets struktur åtminstone i någon mån. (Jfr VKOKL 1982, 52; Corder 1976, 321.)

Om man utgår ifrån att språket utgör ett naturligt kommunikationsmedel är det viktigt att inse att språkets kärna består av större enheter än ord. Till följd av detta ska det i undervisningen användas övningar där språkets basstruktur utgörs av sats, meningar och texter. Ytterligare är det viktigt att i övandet av strukturer även användningsregler iakttas eftersom det räcker inte att eleven kan förstå och producera språkligt riktiga meningar utan han ska också kunna använda dem lämpligt i olika situationer. Det är önskvärt att grammatiken övas med hjälp av situationsbaserade övningar så mycket som möjligt. Även idiomatiska uttryck ska tas fram och övas. (VKOKL 1982, 52-53.)

I s.k. långa språk, till vilka svenska som B-språk hör, förutsätts eleverna redan behärska språkets basstrukturer i gymnasiet. På lektionerna repeteras de bara kort och vid sidan av repetitionen lärs in några nya strukturer. Uppmärksamhet ska fästas vid skillnader mellan målspråket och modersmålet. Svårigheter som lätt uppstår på grund av målspråkets särdrag ska tas upp. Vid inläring av grammatiska strukturer och regler utvecklas elevernas slutledningförmåga på ord-, sats- och textnivå. Lärarens uppgift vid grammatikundervisning är att ge material och exempel och vid behov förklara, beskriva och korrigera fel. (VKOKL 1982, 52; LOPS 1994, 48; Corder 1976, 343.)

Vid grammatikundervisningen kan man använda olika metoder. Enligt den induktiva metoden inleds en ny struktur med hjälp av exempel. Eleverna försöker hitta den nya strukturen som senare tränas med övningar. Utgångspunkten för den deduktiva metoden utgör i sin tur en regel eller en böjningsmodell som eleverna tillämpar i övningar. Denna metod passar bra för repetition av redan inlärd strukturer eller i situationer där man bara behöver känna till

strukturer i texten medan den induktiva metoden lämpar sig bra för undervisning av nya strukturer. (VKOKL 1982, 52-53; Alaniva 1975, 66.)

4.2.4 Undervisning i ordförråd

Ordförrådet utgör ett viktigt element i språkkunskaper. Med tanke på kommunikation spelar det till och med en viktigare roll än behärskning av strukturer för utan strukturer kan man uttrycka något, men utan ord ingenting. Meningen med ordinläring är att eleven skaffar sig ett solitt basordförråd och lär sig att använda det naturligt. För detta syfte utvidgas elevernas kunskaper i ordförråd och strukturer konsekvent under hela gymnasietiden. Samtidigt försöker man skapa grunden för vidare ordinläring på egen hand även efter gymnasietiden. (Jfr VKOKL 1982, 54; LOPS 1994, 48.)

På tal om kunskaper i ordförråd är det viktigt att göra en skillnad mellan aktivt och passivt ordförråd. Aktiv ordanvändning betyder förmågan att själv använda ett ord på ett lämpligt sätt, medan passiv ordförståelse innebär att man förstår ett ord när någon använder det. Alla människor har ett betydligt större receptivt än produktivt ordförråd, vilket betyder att de kan känna igen och tolka flera ord än de själva kan producera. På samma sätt förutsätts eleverna att kunna förstå språk av högre svårighetsgrad speciellt vid textförståelsen än de själva kan producera. Tack vare språkanvändning kan en del av orden i det receptiva ordförrådet med tiden förflyttas till det produktiva ordförrådet. (Enström & Holmegaard 1993, 175; VKOKL 1982, 11.)

Ord som man ofta stöter på när man läser eller talar med andra människor är vanligtvis mycket lättare att förstå och komma ihåg än ord som man sällan möter. Bara några få lär sig ett ord efter att ha stött på det en enda gång. Därför är repetition en viktig del av ordinläringen. Till följd av repetitionen lagras orden i minnet. Generellt kan man påstå att ord är lättare att minnas om de analyseras och anknytas till tidigare inlärd enheter. Ytteligare blir ordinläringen effektivare om man ser och hör ordet samtidigt. Ord som anknyter sig till en motiverad textförbindelse minns bättre än ord i formella övningar. (Enström & Holmegaard 1993, 171, 175; VKOKL 1982, 54-55.)

En allmän föreställning är att korta ord är lättare att lära sig än långa. Så behöver det inte alls vara eftersom det är många faktorer som avgör om ordet är lätt eller svårt. Sådana faktorer är exempelvis ordets frekvens, graden av abstraktion respektive konkretion, om motsvarande ord finns i modersmålet och om ordet har en enda klart definierad betydelse. Behärsksningen av språkets ljudsystem och sätt att konstruera ord underlättar ordinläringen. (Enström & Holmegaard 1993, 171-172; VKOKL 1982, 54.)

Ordförråd som undervisas ska vara sådant som möjliggör att man klarar sig i de vanligaste kommunikationssituationerna. På följd av detta ska utgångspunkten för valet av ordförråd och strukturer utgöra deras kommunikationsvärde, frekvens, lämplighet för olika teman och för olika muntliga och skriftliga kommunikationsuppgifter. (Takala 1979, 75; LOPS 1994, 47.)

Sätt att studera ord varierar individuellt och kan förändras under studiernas gång. Traditionellt har ordinläring skett genom ordframställning, betydelsefördjupning, inpränting av tvåspråkiga ordlistor och övandet på lektionerna. Orden kan också läras in genom översättning eller deras betydelse kan definieras för eleverna. Att skriva orden på pappret är också en mycket använd studieteknik. Alla dessa tekniker är beaktansvärda metoder. För att eleven lär sig ett ord grundligt är det nödvändigt att han ges tillfälle att själv använda ordet upprepade gånger. (VKOKL 1982, 54; Enström & Holmegaard 1993, 175-176.)

4.2.5 Uttalsövning

Ett gott uttal utgör basen för goda muntliga språkkunskaper. I undervisningen iaktas även elevernas kunskaper i uttalet. Varje elev ska lära sig ett sådant uttal att människor som talar det främmande språket kan acceptera det. Uttalsövningar ska börjas redan i början eftersom felaktiga uttalsvanor är svåra att förändras. Man ska speciellt framhäva uttalet av sådana ljud som inte existerar i elevernas modersmål. Eleverna ska också lära sig känna den fonetiska skriften. (VKOKL 1982, 56-57; Rivers 1972a, 116.)

För att eleverna kan tillägna sig naturligt och flytande uttal, betoning, rytm och intonation ska de få höra svenska språket och dess regionala varianter i originalversioner så ofta som möjligt.

I undervisning ska ett uttalsätt användas konsekvent. Syftet med lyssnandet på andra varianter är att eleverna lär sig att förstå vad representanter för andra språkområden säger. (VKOKL 1982, 56-57; LOPS 1994, 49.)

I början av övandet lyssnar eleverna på modeller på bandet och säger efter. För att eleven kan repetera orden rätt, måste även noggrant lyssnande av ljuden övas. Med hjälp av minimala par tränas eleverna att iaktta skillnader mellan likartade ljud. Diktering är en övningsform genom vilken läraren kan kontrollera om eleverna har lärt sig göra skillnader mellan olika ljud. Produktionen av enstaka ljud ska inte läras in separat utan den ska undervisas i kontexter. Ljudproduktion och uttal kan övas med hjälp av repetition och modellexempel. Meningar som förekommer i uttalsövningar ska vara naturliga och representera använtbart språk. (VKOKL 1982, 56-57; Rivers 1972a, 120-121.)

Uttalet kan övas individuellt, i grupper eller i kör. Det kan tränas med speciella uttals-, rytm- och intonationsövningar men även korta diskussioner eller sånger kan utnyttjas. Ibland kan användningen av nonsens-kedjor i repetitionsövningar fylla en avkopplande eller underhållande funktion på lektionen. Att lära sig rim och ramsor eller dikter utantill kan vara på samma sätt trevligt. Uttalsövningar kan utföras antingen i klassen eller i språklaboratoriet. Fördelen med språklaboratoriet är att även blyga elever vågar bättre träna sitt uttal. (VKOKL 1982, 56-57; Rivers 1972a, 118-119, 121-122.)

5 MATERIALET OCH MÅLEN MED ANALYSEN

Undersökningsmaterialet i denna avhandling består av övningarna i läroboksserierna *Heja! Uuden lukion ruotsi 1-3* (i fortsättningen *Heja*), *Medvind 1-3* (i fortsättningen *Medvind*) och *Puls* som alla används som läromaterial i svenska som B-språk i det finländska kursformade gymnasiet. Den äldsta av läroboksserierna är bokserien *Heja* som härstammar från slutet av 1980-talet medan bokserien *Puls* är den nyaste. Lärobokserien *Medvind* härstammar från början av 1990-talet.

Målet är att ta reda på hur övningarna placerar sig i de olika läroboksserierna, hur mycket övningar arbetsböckerna innehåller och hur övningarna fördelar sig efter receptiva och produktiva språkfärdigheter eller på språkfärdighetens delområden och på språkets nivåer i olika läroboksserierna. Ytterligare studeras vilka arbetsätt som förekommer i böckerna och hurdan övningarna fördelar sig efter sin form och sitt innehåll. Därefter undersöks hurdana rubriker och symboler utnyttjas i samband med övningarna. Sedan betraktas hur läroboksserierna når de mål som uppställs för svenskstudier.

För det mesta undersöks bokserierna i sin helhet och jämförs sinsemellan, men vid behov betraktas också övningarna inom läroboksserierna. Eftersom övningarna ofta är av blandad typ, dvs. många uppgifter ger övning på flera delområden av språkfärdigheten eller kan utföras både muntligt och skriftligt, kan det uppstå svårigheter vid inplaceringen av övningarna i olika kategorier. Därför är det viktigast att vara konsekvent vid placeringen och tänka efter vad som försöks uppnå med uppgiften. Avgörande är grundtanken i övningarna.

6 DISPOSTIONEN I LÄROBOKSSERIERN

I varje bok finns det alltid något slags disposition. I samband med material för språkstudier kan det i boken ingå en särskild enhet exempelvis för grammatik-, uttals- eller situationsövningar men dispositionen kan vara lika väl vara gjord utan sådana enheter. Boken kan också innehålla kontroll- eller repetitionsuppgifter som intensifierar inläringen men de är inte några självändamål. I denna undersökning skiljer sig läroboksserierna från varandra både med avseende på dispositionen och existensen av kontroll- och repetitionsuppgifter.

I läroboksserien *Heja* finns övningarna i skilda arbetsböcker som innehåller inga speciella enheter. Alla övningar inklusive uttals- och grammatikövningar tränas i samband med övningar för läsestycken. I denna läroboksserie är alla övningarna försedda med rubriker vilka anger typen av övningen. Som exempel på övningstyper kan t.ex. nämnas *Kysymyksiä ääniteosasta* ("frågor om inspelningen"), *Kysymyksiä sisällöstä* ("frågor om innehållet"), *Puhumisharjoitus* ("talövning") och *Kirjoitusharjoitus* ("skrivövning"). Arbetsböckerna i läroboksserien *Heja* innehåller inga repetitionsuppgifter.

Dispositionen i böckerna i läroboksserierna *Medvind* och *Puls* är olik den i *Heja* för dessa läroboksserier innehåller också speciella enheter. I bokserien *Medvind* innehåller läroböckerna på varje kurs en grammatikenhet medan en enhet för uttal bara finns i kurserna 1-5. Grammatikövningarna är gemensamma för de två sista kurserna eftersom dessa kurser ingår i samma arbetsbok. I alla kurser förutom i kurs 1 finns det ytterligare en enhet kallad "Läs och lev med", som innehåller uppgifter baserade på någon text. I slutet av sista kursen finns det en enhet som ger instruktioner och ämnen för uppsatsskrivning.

Arbetsböckerna i serien *Medvind* innehåller repetitions- och kontrolluppgifter som effektiviserar inläringen och erbjuder möjligheten till självständigt studerande. I slutet av många enheter finns det övningar med rubriken *Kolla vad du kan* eller *Kolla vad du har lärt dig* som för det mesta repeterar i föregående enhet eller tidigare förekommande prepositioner, ord och uttryck men repetitionsuppgifterna kan innehålla också grammatik. Exempelvis i slutet av enhet 8 på kurs 4 (s. 22) repeteras hur bisatserna bildas i övning 5 med rubriken *Kolla vad du kan*.

Även i bokserien *Medvind* är övningarna rubricerade. Rubrikerna fungerar som hänvisningar till vilken färdighet uppgiften tränar eller på vilket sätt den är avsedd för att uträttas. Exempelvis betyder rubriken *Diskutera* att man i denna övning ska diskutera parvis eller i grupp om ett visst ämne på basis av en bild eller en text. På motsvarande sätt hänvisar rubriken *Bildgalleriet* till att man i denna övning ska berätta eller skriva om en bild som finns i bildgalleriet i textboken. En del av övningarna i bokserien *Medvind* är ytterligare försedda med symboler som hänvisar till arbetssättet för uppgiften dvs. om övningen ska göras individuellt, i par eller i grupp eller på något annat sätt.

I läroboksserien *Puls* finns övningarna i kurserna 1-2 och 6-7 i skilda arbetsböcker medan texterna och övningarna i de övriga kurserna (kurserna 3, 4 och 5) ingår i samma bok. I denna bokserie finns nästan alla grammatikövningar i grammatikenheter i slutet av böckerna med undantag av några få repetitiva övningar i kurserna 6 och 7 som redan finns bland övningarna efter läsestyckena. Eftersom kurserna 1 och 2 finns i samma bok har de en gemensam enhet för grammatikövningar. Detsamma gäller också kurserna 6 och 7.

Läroboksserien *Puls* innehåller inga repetitionsuppgifter eller rubriker på övningar. Alla övningar är försedda med symboler som visar vilket arbetssätt som är rekommenderat för övningen eller vad uppgiften tränar. I jämförelse med användningen av symbolerna i *Medvind* kan övningarna i *Puls* ha flera symboler samtidigt.

Olika läroboksserier skiljer sig från varandra också i den mängd information som de anger i sina innehållsförteckningar. I läroboksserien *Heja* innehåller arbetsboken för kurserna 1 och 2 ingen innehållsförteckning medan innehållsförteckningarna i de övriga arbetsböckerna i denna läroboksserie anger information om hurdana de till läsestycken anslutande övningarna är och vilka grammatikfrågor som behandlas i boken.

På motsvarande sätt anger innehållsförteckningarna i arbetsböckerna i *Medvind* information om vilket slags övningar det ingår i arbetsböckerna och vilka strukturer som tas fram i grammatikenheterna. I läroboksserien *Puls* är fallet annorlunda. Innehållsförteckningen i arbetsboken för kurserna 1 och 2 i denna läroboksserie anger ämneskretsar som behandlas vid de olika läsestyckena medan innehållsförteckningen inte i de andra kurserna anger annat än

namnet på läsestycket. I några kurser i *Puls* framgår också namnet på de strukturer som ingår i grammatikenheten av innehållsförteckningen.

7 ÖVNINGARNAS ANTAL UNDER KURSERNA

Lärobokserierna innehåller övningar mångsidigt och tränar språkkunskaper på olika sätt. Den övningsmängd som eleven får under studierna varierar bl.a. beroende på vilken bokserie som används och vilka övningar som görs. Eftersom alla övningarna i böckerna inte är avsedda som obligatoriska kan eleven eller läraren välja de övningar som är behövliga för enskilda elever och som de ska uträtta. Till följd av denna valfrihet kan eleverna få olika mängd övning på språkfärdighetens delområden och under sina språkstudier överhuvudtaget.

Eftersom övningarna i läroboksserien oftast utgör den primära källan för övningsuppgifterna för eleven spelar de på detta sätt en viktig roll med avseende på med hurdana uppgifter eleven tränar sin språkfärdighet och hur mycket övning han har till sitt förfogande. Övningarna i olika läroboksserier varierar exempelvis med avseende på antal, innehåll, arbetssätt och placering. Eftersom läroboken är ett synnerligen viktigt och centralt medel för språkinläring är det intressant att se hurdana skillnader det finns mellan läroboksserierna.

Tabell 1 nedan visar antalet övningar i olika läroboksserier och övningarnas fördelning mellan kurserna. I räkningen av övningarna har sådana inte tagits med där eleven inte förutsätts att göra någonting eller där saken står på finska. I dessa fall är de likvärdiga exempelvis med läsestycken. Ytterligare har inplacering av övningarna i tabellen skett efter den principen att om det finns mer än en kurs i en bok och om kurserna i boken har någon gemensam enhet exempelvis grammatikenhet har antalet övningar i enheten dividerats med antalet kurser, vilket förklarar bråktalen i tabellen.

Tabell 1 Antalet övningar i läroboksserierna *Heja*, *Medvind* och *Puls*

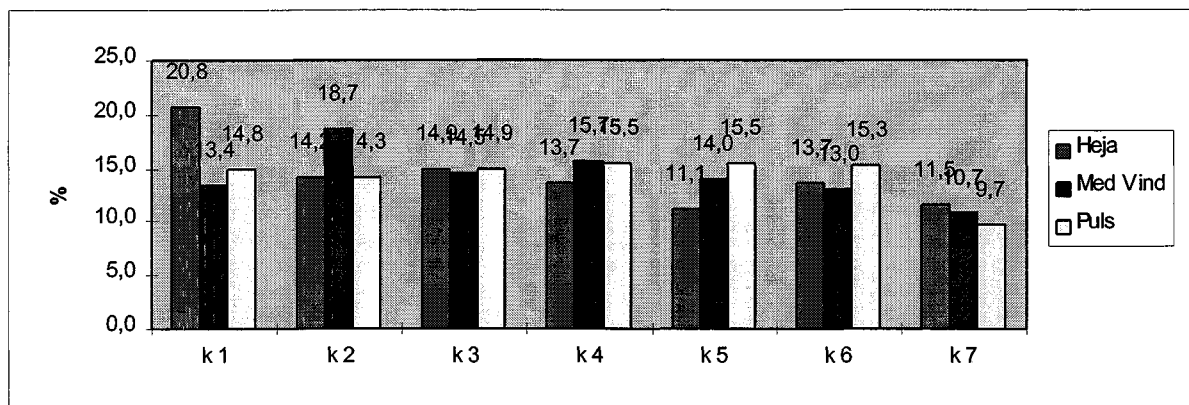
	k 1	k 2	k 3	k 4	k 5	k 6	k 7	totalt
<i>Heja</i>	153	105	110	101	82	101	85	737
<i>Med- vind</i>	162	226	175	190	170	157	130	1210
<i>Puls</i>	156	150	157	163	163	160,5	101,5	1051

Lärobokserien *Heja* innehåller övningar minst (sammanlagt 737 stycken) medan antalet övningar är störst i serien *Medvind* (1210 övningar). I bokserien *Puls* finns det 1051 övningar. Om man betraktar antalet övningar i skilda kurser i läroboksserierna, exempelvis avtalet

övningar för kurs 1 i de olika läroboksserierna, kommer det fram att det lägsta antalet övningar finns varje gång i bokserien *Heja*. Det största antalet övningar finns en gång i läroboksserien *Puls* (kurs 6), medan i alla övriga kurser finns det mest övningar i *Medvind*. Beaktansvärt är att antalet övningar är högre i alla kurser i *Medvind* än i någon kurs i bokserien *Heja*.

I medeltal finns det 105 övningar per kurs i läroboksserien *Heja*, 173 övningar i *Medvind* och 150 övningar i *Puls*. Om man jämför medeltalen med antalet övningar i skilda kurser i dessa tre läroboksserier kan man upptäcka att antalet övningar per kurs varierar mest i läroboksserien *Medvind* och minst i arbetsböckerna i *Heja*.

Av följande stapeldiagram framgår de i tabell 1 nämnda antalen övningar i olika kurser i läroboksserierna i procent vilket möjliggör jämförelsen av andel övningar inom läroboksserierna.



Figur 4 Andel övningar inom läroboksserierna

I läroboksserien *Heja* är antalet övningar störst i arbetsboken för kurs 1 där totalmängden är 153 övningar vilket utgör över 20 % av alla övningar i denna bokserie under gymnasietiden. Detta antal är t.o.m. 48 övningar mer än i medeltal i kurserna i *Heja*. Antalet övningar är lägst i kurs 5 som innehåller bara 82 övningar. I de övriga kurserna finns det 101-110 övningar per kurs med undantag av sista kursen där totalantalet är 85 övningar.

När man betraktar motsvarande situation i läroboksserien *Medvind* kommer det fram att det största antalet övningar finns tydligt i kurs 2 där antalet övningar är utgör dryg 18 % av

övningarna i denna läroboksserie. Antalet övningar förminskar efter kurs 4 mot slutet av studierna. Det lägsta antalet övningar har i arbetsboken för kurs 7 som innehåller bara 130 övningar, vilket är lite över 10 % av totalantalet övningar i denna läroboksserie.

Vad gäller läroboksserien *Puls* är fördelningen av övningarna annorlunda. I denna bokserie finns det ingen kurs som klart överskrider andra i antalet övningar. Det största antalet har kurserna 4 och 5 som båda har 163 övningar som är 15,5 % av totalantalet och bara 13 övningar mer än i medeltal. Det lägsta antalet övningar har iögonfallande tydligt sista kursen, som innehåller bara 101,5 övningar dvs. knappt 10 % av övningarna. Antalet övningar i de övriga kurserna rör sig mellan 150 och 160,5 stycken.

Sammanfattningsvis kan man konstatera att det största antalet övningar per kurs har både läroboksserierna *Heja* och *Medvind* redan i början av gymnasiestudierna (i kurs 1 i *Heja* och i kurs 2 i *Medvind*) medan antalet övningar per kurs i *Puls* är högst i mitten av studierna (på kurserna 4 och 5). I läroboksserien *Heja* finns det lägsta antalet övningar i kurs 5 medan antalet övningar är minst i sista kursen i de två övriga läroboksserierna.

Om man betraktar antalet övningar i de enskilda kurserna med avseende på totalantalet övningar i olika läroboksserier kan man upptäcka att andelen övningar är högst i första kursen i bokserien *Heja*. Procentsiffran för andel övningar i denna kurs är 20,8. På andra plats i detta avseende kommer kurs 2 i *Medvind* där procentsiffran är 18,7. Såväl i *Medvind* som i *Puls* finns det minst övningar i sista kursen där andelen övningar är 10,7 % vs 9,7 % medan den minsta andelen övningar i bokserien *Heja* befinner sig i kurs 5 där procentsiffran är 11,1. Mest jämnt fördelat mellan kurserna är övningarna i bokserien *Puls*.

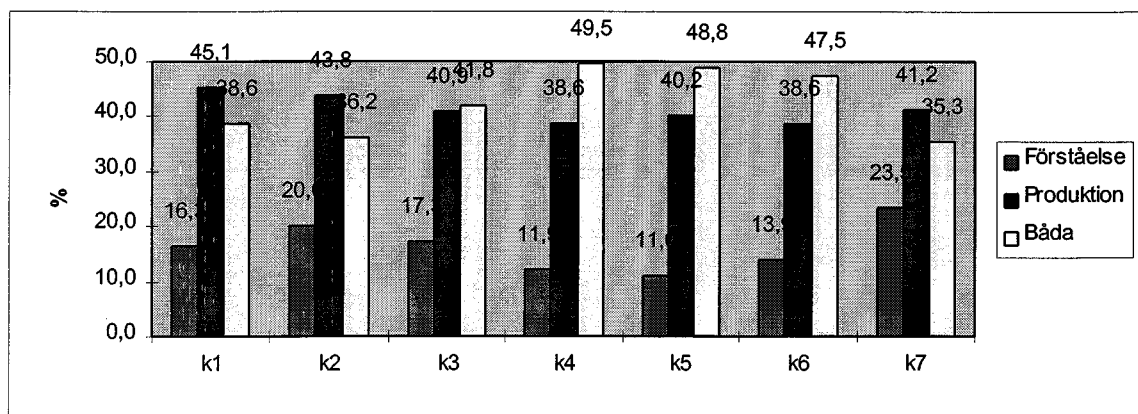
8 FÖRDELNING AV ÖVNINGARNA EFTER RECEPTIVA OCH PRODUKTIVA SPRÅKFÄRDIGHETER

För att kunna språk behöver man både produktiva och receptiva språkfärdigheter antingen samtidigt eller en åt gången. Med receptiva språkfärdigheter menas färdigheten att förstå talat eller skrivet språk medan produktiva språkfärdigheter hänvisar sig till förmågan att själv producera språk antingen muntligt eller skriftligt.

Om man vill hålla ett tal eller skriva ett brev till någon behöver man produktiva språkfärdigheter medan om man vill förstå vad det sägs på radion eller står i tidningen är receptiva färdigheter nödvändiga. Vanligtvis klarar man sig inte utan båda färdigheterna för exempelvis i en diskussion behöver man både förmågan att förstå och producera språk.

Vid språkinläring är både produktiva och receptiva språkfärdigheter viktiga. Utförandet av en övningsuppgift kräver behärskning av åtminstone endera språkfärdigheten men ofta är kunskaper både i förståelse och produktion nödvändiga. I det följande tas det reda på hur mycket det i olika läroboksserier finns övningar i receptiva eller produktiva språkfärdigheter och hurdan är andelen av de övningar som tränar båda språkfärdigheterna.

I läroboksserien *Heja* är den totala mängden övningar 737 varav sammanlagt 120 övningar (ca 16,3 %) tränar receptiva språkfärdigheter, 306 övningar (ca 41,5 %) övar produktiva språkfärdigheter och i 311 övningar (ca 42,2 %) behöver man använda båda dessa språkfärdigheter. I figur 5 syns fördelningen av de övningar som ger träning antingen i produktiva eller receptiva språkfärdigheter eller i de båda språkfärdigheterna under de olika kurserna.



Figur 5 Övningarna i förståelse, produktion eller båda i *Heja*

Andelen enbart receptiva kunskaper tränande övningar i *Heja* är i alla kurser iögonfallande lägre än andelen övningar som utvecklar antingen produktiva språkfärdigheter eller kunskaper både i förståelse och produktion. Lärobokserien *Heja* tränar kunskaper i receptiva språkfärdigheter minst i mitten av studierna och frekvensen av de övningar som utvecklar förståelse stiger mot slutet där kunskaper i receptiva språkfärdigheter tränas mest.

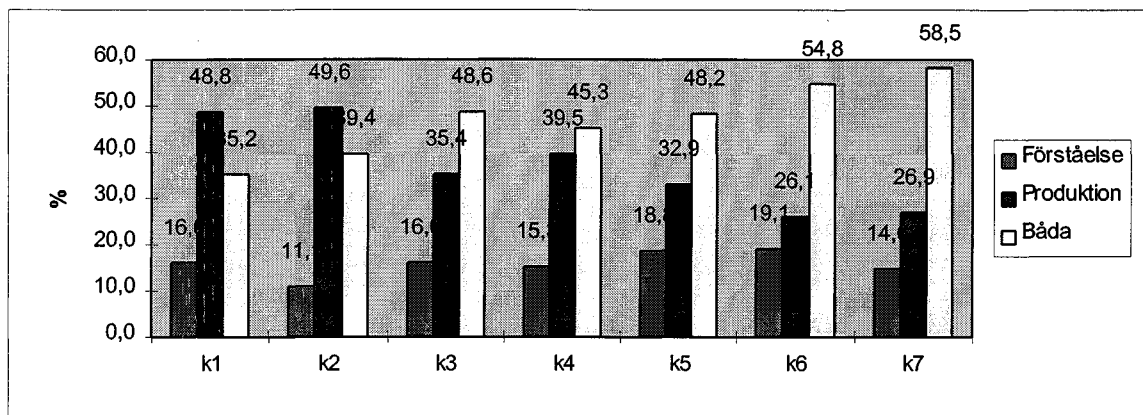
I *Heja* är knappt 25 % av övningarna i arbetsboken för sista kursen avsedda för att utveckla kunskaper i förståelse medan i kurs 2 tränar en femtedel av övningarna receptiva språkfärdigheter. Den lägsta andelen övningar som utförs enbart med hjälp av receptiva språkfärdigheter finns i kurs 5 där andelen sådana övningar är 11 %. I denna läroboksserie övas receptiva språkfärdigheter i medeltal i ca 16,3 % av övningarna i varje kurs.

Andelen av de övningar som bidrar till utveckling i produktiva språkfärdigheter fördelar sig ganska jämnt mellan kurserna i *Heja*. Procentsiffran ligger mellan 38,6 och 45,1 i alla kurser och i medeltal övar 41,2 % av övningarna i varje kurs produktion. Mest sådana övningar som huvudsakligen utvecklar kunskaper i produktion finns i första kursen medan frekvensen av de övningar som tränar produktiva språkfärdigheter är lägst i kurserna 4 och 6. I tre kurser av sju tränar de flesta övningarna kunskaper i produktion.

Den procentuella frekvensen av de övningar som utvecklar både receptiva och produktiva språkfärdigheter är väldigt högt i kurserna 4, 5 och 6. Beaktansvärt är också att procentsiffran för de övningar som utvecklar kunskaper både i förståelse och produktion är över 35 % i alla kurser. Andelen av de övningar som bidrar till utveckling i båda språkfärdigheterna är högst i

fjärde kursen där nästan hälften av övningarna (49,5 %) ger övning i båda språkfärdigheterna. Motsvarande andel är lägst i sista kursen (35,3 %). Andelen är inte mycket högre i kurs 2. Medeltalet för de övningar som utvecklar båda språkfärdigheterna är 42,5 %. I fyra kurser är andelen av övningar som ger övning såväl i förståelse som produktion överlägsen.

Vad gäller läroboksserien *Medvind* är totalantalet övningar 1210 varav 189 övningar (ca 15,6 %) tränar för det mesta receptiva språkfärdigheter. Produktiva språkfärdigheter övas i 460 övningar (i 38 % av övningarna) och inte mindre än 561 övningar (ca 46,4 %) kräver användningen av båda färdigheterna i samma övning. Figur 6 visar den procentuella frekvensen av de övningar som kräver antingen förståelse eller produktion eller båda två under kurserna i *Medvind*.



Figur 6 Övningarna i förståelse, produktion eller båda i *Medvind*

Kunskaper i förståelse tränas minst i kurs 2 där andelen av de övningar som huvudsakligen förbättrar receptiva språkfärdigheter är 11,1 %. Mest sådana övningar som för det mesta är avsedda för utveckling i förståelse ingår i nästsista kursen där andelen sådana övningar är 19,1 %. I de övriga kurserna är frekvensen av de övningar som kräver receptiva språkfärdigheter mellan 14,6 och 18,8 %. I medeltal innehåller kurserna i *Medvind* ca 27 sådana övningar som för det främsta övar kunskaper i receptiva språkfärdigheter. Detta motsvarar ca 15,8 % av övningarna i kurserna.

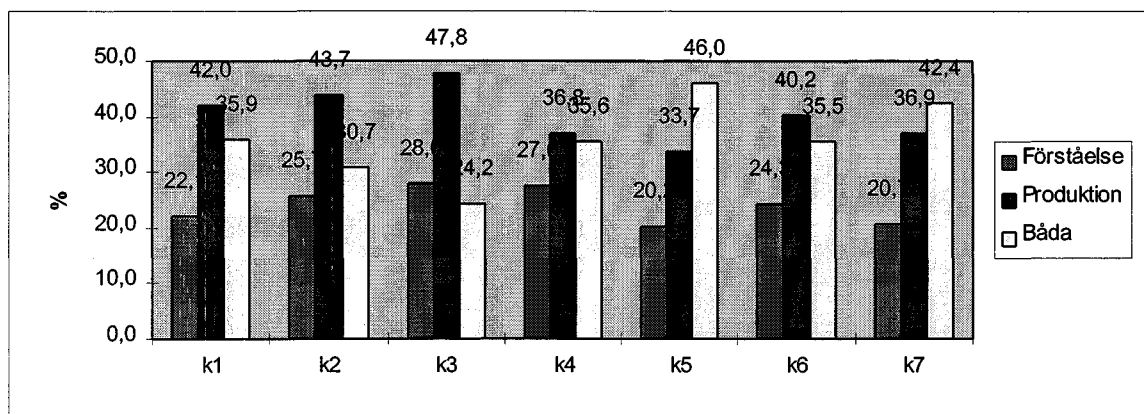
Produktiva språkfärdigheter tränas i medeltal i 66 övningar per kurs i *Medvind* vilket betyder att ca 37 % av övningarna i varje kurs utvecklar huvudsakligen kunskaper i produktion. Den

procentuella frekvensen av de övningar som bidrar till träning i produktiva språkfärdigheter är högst i början av gymnasietiden och avtar sedan mot slutet av studierna. Knappt hälften av övningarna under de två första kurserna är avsedda för att utveckla kunskaper i produktion. Andelen av de övningar som tränar produktiva språkfärdigheter är lägst i kurs 6 där drygt en fjärdedel av övningarna syftar till förbättring av kunskaperna i produktion.

I läroboksserien *Medvind* är den procentuella frekvensen av de övningar som kräver både receptiva och produktiva språkfärdigheter minst i första kursen men andelen stiger nästan hela tiden under studiernas gång. Frekvensen av övningar som kräver båda språkfärdigheterna är 35,2 % i första kursen medan motsvarande procentsiffra i de två sista kurserna är över 50. Andelen av de övningar som förutsätter både förståelse och produktion är högst i sista kursen där t.o.m. 58,5 % av övningarna aktiverar kunskaper i båda språkfärdigheterna. I medeltal krävs det i 80 övningar (dvs. i 47 % av övningarna) på varje kurs kunskaper i både receptiva och produktiva språkfärdigheter.

Lärobokserien *Puls* innehåller sammanlagt 1051 övningar. De flesta övningarna (40,2 %) utvecklar produktiva språkfärdigheter medan drygt 24 % tränar receptiva språkfärdigheter. Sammanlagt 373 övningar vilket motsvarar 35,5 % av övningarnas mängd förutsätter kunskaper i både produktiva och receptiva språkfärdigheter.

Figur 7 visar fördelningen av övningarna efter den hos eleven önskvärda reaktionen under kurserna i *Puls*.



Figur 7 Övningarna i förståelse, produktion eller båda i *Puls*

I denna läroboksserie varierar procentandelen av de övningar som kräver receptiva språkfärdigheter mellan 20,2 och 28,0 % i alla kurser. Den lägsta andelen finns i kurs 5 och den högsta i kurs 3. Andelen av de övningar som för det mesta kräver förståelse ökar i början av studierna men denna utvecklingstendens fortsätter inte genom hela gymnasietiden. I medeltal är knappt en fjärdedel av övningarna (24,0 %) under varje kurs sådana som huvudsakligen koncentrerar sig på att ge övning i de receptiva språkfärdigheterna.

Produktiva språkfärdigheter utvecklas mest i början av studierna i övningarna i *Puls*. Den procentuella frekvensen av de övningar som tränar produktiva språkfärdigheter är störst i kurs 3 där andelen sådana övningar i vilka eleven ska tala eller alternativt skriva eller göra båda är 47,8 %. Det lägsta antalet övningar som övar produktion av tal eller skrift finns i femte kursen, där produktiva språkfärdigheter krävs i 33,7 % av övningarna. Annars varierar andelen av de övningar som betonar produktion mellan 36,8 och 43,7 % i kurserna. Kunskaper i produktion tränas i medeltal i cirka 40 % av övningarna i varje kurs.

I *Puls* är den procentuella frekvensen av de övningar som tränar både receptiva och produktiva språkfärdigheter högst i kurs 5 (46,0 %) medan den minsta andelen av de övningar som utvecklar de båda språkfärdigheterna finns i kurs 3 där en knapp fjärdedel av övningarna utvecklar kunskaper både i förståelse och produktion. I de övriga kurserna varierar andelen övningar som koncentrerar sig på att förbättra kunskaperna i de båda språkfärdigheterna mellan 30,7 och 42,4 %. I bokserien *Puls* tränas i genomsnitt 53 övningar i varje kurs kunskaper både i förståelse och produktion.

Av dessa resultat och figurer framgår hur övningarna fördelar sig efter övning i antingen receptiva eller produktiva språkfärdigheter eller i de båda språkfärdigheterna i dessa tre läroboksserier. På grund av andelarna i figurena 5-7 kan det undersökas om det finns några gemensamma drag vid inplaceringen av den största och den minsta andelen övningar som betonar kunskaper i förståelse eller i produktion eller i båda.

I *Heja* är frekvensen av förståelseutvecklande övningar störst under sista kursen medan den i *Medvind* är högst under nästista kursen. Lärobokserien *Puls* ger mest övning i receptiva språkfärdigheter under kurs 3. Om man iakttar att kunskaper i receptiva språkfärdigheter

borde betonas i början av gymnasiet måste man undra hur små andelar övningar med receptiva språkfärdigheter är i början av studier i alla dessa läroboksserier.

Procentsiffrorna för övningar i receptiva språkfärdigheter per kurs är högst i läroboksserien *Puls* (mellan 20,8 och 28) medan de varierar mellan 11 och 23,5 i *Heja* och mellan 11,1 och 19,1 i *Medvind*. Både i läroboksserien *Heja* och *Puls* finns det minst övningar som koncentrerar sig på utveckling i förståelse i kurs 5 medan bokserien *Medvind* betonar övning i receptiva språkfärdigheter minst i kurs 2.

Andelen av de övningar som utvecklar produktiva språkfärdigheter är högst i första kursen i *Heja*, i kurs 2 i *Medvind* och i kurs 3 i *Puls* om man jämför kurserna inom läroboksserierna sinsemellan. I alla dessa läroboksserier tränar de flesta övningarna under de första kurserna produktiva språkfärdigheter. Den procentuella frakvensen av de övningar som primärt betonar produktion jämfört med andelen andra övningar är överlägsen i tre kurser i *Heja*, i två kurser i *Medvind* och i fem kurser i *Puls*. I *Heja* tränas kunskaper i produktion minst i fjärde och i sjätte kursen medan *Medvind* ger minst övning i produktiva språkfärdigheter i kurs 6. I *Puls* ingår minst sådana övningar som tränar produktiva språkfärdigheter i kurs 5.

Gällande andelen av de övningar som ger övning både i receptiva och produktiva språkfärdigheter är situationen annorlunda. I *Heja* är den högst i kurs 4, i *Medvind* i sista kursen och i *Puls* i kurs 5. Den lägsta andelen finns i läroboksserierna *Heja* i sista kursen, i *Medvind* i första kursen och i *Puls* i kurs 3.

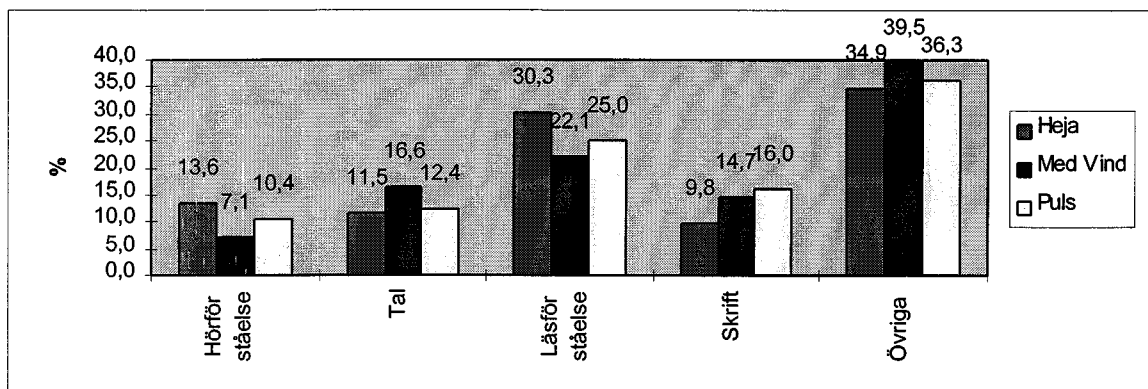
I medeltal tränas både reception och produktion mest under kurserna i *Medvind* för ca 47 % av övningarna per kurs i denna läroboksserie ger övning i båda språkfärdigheterna. Motsvarande procentsiffra är 42,5 i *Heja* och bara 35,7 i *Puls*. Procentandelen av de övningar som betonar båda språkfärdigheterna jämförd med andelen andra övningar är överlägsen i fyra kurser i *Heja*, i fem kurser i *Medvind* och i två kurser i *Puls*.

9 ÖVNINGAR PÅ SPRÅKFÄRDIGHETENS FYRA DELOMRÅDEN

Varje kurs innehåller övningar på språkfärdighetens alla delområden. Antalet övningar för språkfärdighetens olika delområden varierar naturligtvis såväl mellan olika läroboksserier som mellan enskilda kurser inom läroboksserierna. Eftersom en övning kan träna ett eller flera delområden åt gången är inplaceringen av övningarna i kategorier till följd av detta på inget sätt entydigt och lätt. I några fall kan det vara mycket svårt att inse vilken slags aktivitet eller utveckling som försöks åstadkomma hos eleven i övningen.

Detta kapitel redogör för hur övningarna i olika läroboksserier fördelar sig med avseende på övning på språkfärdighetens olika delområden och hurdana skillnader det finns i fördelningen av övningarna efter hör- och läsförståelse samt muntlig och skriftlig produktion i olika kurser mellan läroboksserierna.

Av figur 8 framgår i vilken mån olika delområden av språkfärdigheten tränas i olika läroboksserierna. Vid inplaceringen av övningarna i kategorier har varje övning tagits med i räkningen bara en gång. Avgörande har varit vilket delområde av språkfärdigheten övningen för det mesta tränar. Andelen övriga övningar i figuren utgörs av andelen övning i uttal, ordförråd eller grammatik som behandlas i kapitel 9.



Figur 8 Övningarna på språkfärdighetens delområden i olika läroboksserier

När man betraktar andelen övningar på språkfärdighetens fyra delområden framgår det att alla läroboksserierna innehåller mest sådana övningar som huvudsakligen är avsedda för att förbättra kunskaperna i läsförståelse. En av läroboksserierna (*Heja*) erbjuder minst övning i

skrift medan andelen övningar i de två övriga läroboksserierna (*Medvind* och *Puls*) är lägst i hörförståelse.

I läroboksserien *Heja* är den ihopräknade andelen av hör- och läsövningar över två gånger högre än den ihopräknade andelen av de övningar som utvecklar kunskaper i tal eller i skrift. Det mest anmärkningsvärda med denna totalsumma är att andelen hör- och läsövningar utgör sammanlagt över 43 % av alla övningar i denna läroboksserie medan en knapp femtedel av övningarna koncentrerar sig på utvecklingen av tal eller skrift.

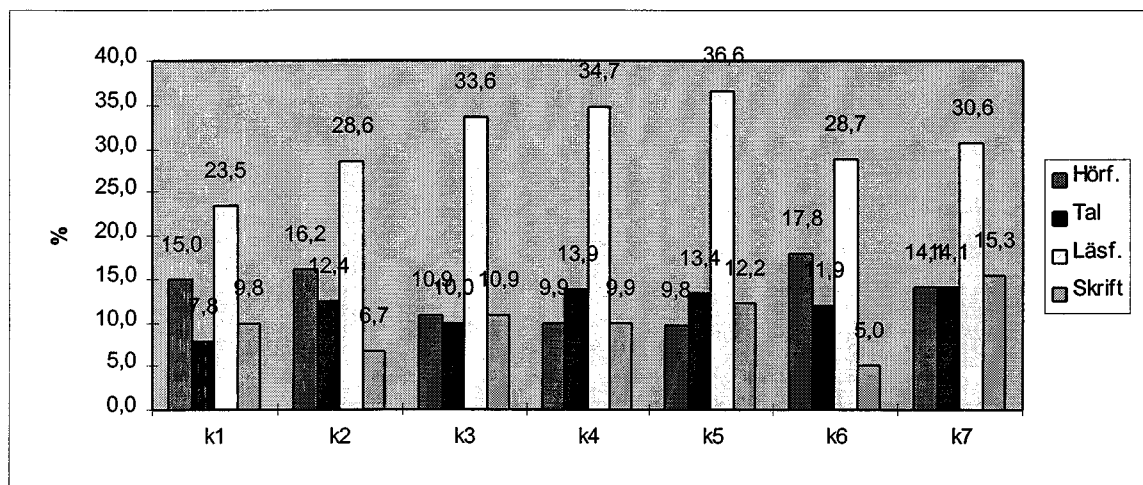
Arbetsböckerna i bokserien *Heja* innehåller iögonfallande många läsförståelseövningar i jämförelse med antalet de övningar som tränar de tre övriga delområdena i språkfärdigheten. Om eleven gör alla övningarna i arbetsböckerna i *Heja* får han t.o.m. tre gånger mindre övning i skrift och drygt två gånger mindre övning både i tal och hörförståelse än i läsförståelse för nästan en tredjedel av övningarna inom *Heja* är avsedd för att förbättra läsförståelse. I *Heja* betonas den skriftliga produktionen bara i knappt 10 procent av övningarna.

Lärobokserien *Medvind* erbjuder minst övning i hörförståelse för bara drygt 7,1 procent av övningarna i denna bokserie koncentrerar sig på att utveckla detta delområde av språkfärdigheten. Enligt figur 8 ger en dryg fjärdedel av övningarna träning i läsförståelse, vilket är över tre gånger mer än andelen hörförståelseövningar. Siffrorna i samma figur visar att knappt 30 % av övningarna i denna läroboksserie är avsedd för att träna hör- och läsförståelse medan kunskaper i tal eller skrift övas sammanlagt i lite över 30 % av övningarna.

I läroboksserien *Puls* är en fjärdedel av övningarna huvudsakligen avsedd för att utveckla kunskaper i läsförståelse medan ungefär en tiondedel av övningarna (10,4 %) tränar hörförståelse. Andelen övningar i tal eller skrift ligger däremellan. Den totala andelen övningar som utvecklar hör- eller läsförståelse är en dryg tredjedel (35,4 %) medan knappt 30 procent av övningarna tränar den muntliga eller den skriftliga produktionen.

Om man jämför andelen övningar på de olika delområdena av språkfärdigheten i olika läroboksserierna kan man upptäcka att arbetsböckerna i bokserien *Heja* är å ena sidan överlägsna i andelen övningar för hör- och läsförståelse men å andra sidan underlägsna i andelen tal- och skrivövningar. Med avseende på andelen av de övningar som för det mesta är avsedda för utveckling av skriftförmågan är läroboksserien *Puls* överlägsen medan läroboksserien *Medvind* är överlägsen i andelen talövningar. I andelen hör- och läsförståelseövningar är bokserien *Medvind* ändå underlägsen.

Om man undersöker hur övningarna för olika delområden av språkfärdigheten är fördelade mellan kurserna inom läroboksserierna kan man upptäcka betoningar av olika slag. I följande figur ser vi fördelningen av övningarna i hör- och läsförståelseövningar och övningar i tal och skrift inom läroboksserien *Heja*.



Figur 9 Övning på olika språkfärdighetens delområden inom kurserna i läroboksserien *Heja*

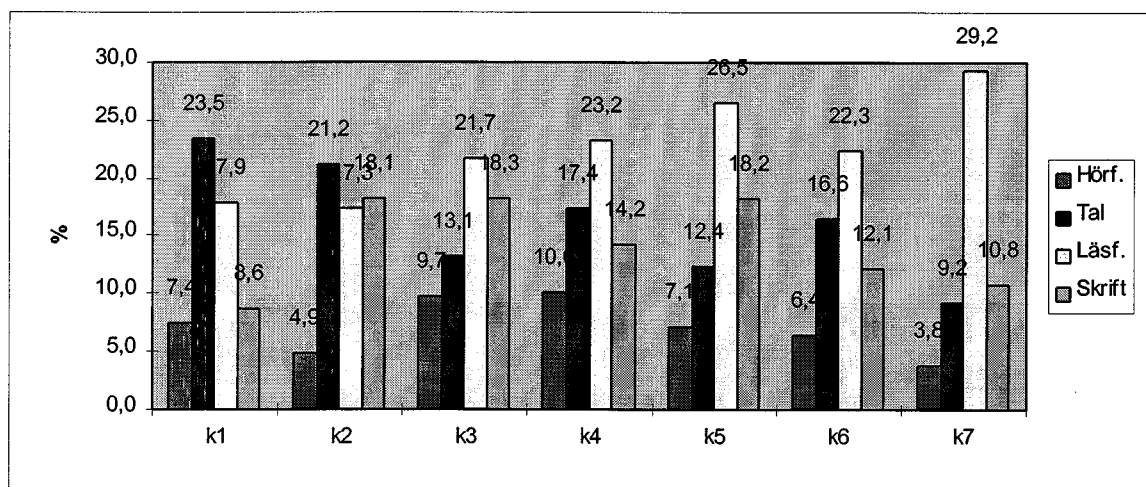
I *Heja* tränas hörförståelse mest i nästsista kursen. Där ger 17,8 % av övningarna träning på detta delområde av språkfärdigheten. Arbetsböckerna i denna läroboksserie innehåller minst övningar i hörförståelse i kurserna 4 och 5 (9,9 vs 9,8 %). Procentsiffran för hörförståelseövningar rör sig mellan 16,2 och 10,9 i de övriga kurserna.

I denna läroboksserie ingår de flesta talövningarna i sista kursen, där de utgör 14,1 % av antalet övningar. Kurs 4 innehåller nästan lika mycket övningar i den muntliga produktionen

(13,9 %). Ett litet överraskande resultat är att talfärdigheten relativt sett övas minst i första kursen där andelen talövningar är bara 7,8 %.

Andelen övningar i läsförståelse är lägst i början av studierna. I första kursen ger 23,5 % av övningarna träning på detta delområde av språkfärdigheten. Andelen läsförståelseövningar stiger stegvis under studiernas gång och de flesta läsförståelseövningarna ingår i femte kursen där 36,6 % av övningarna utvecklar kunskaper i läsförståelse. Därefter sjunker andelen lite. Andelen övningar som huvudsakligen tränar läsförståelse rör sig mellan 28,6 och 34,7 % i de övriga kurserna.

Den skriftliga produktionen tränas mest under sista kursen i *Heja*. Dryg 15 % av övningarna i denna kurs utvecklar skrivfärdigheten. Minst skrivövningar ingår i nästsista kursen, där andelen övningar som för det mesta tränar den skriftliga produktionen är bara 5 %. Annars varierar procentsiffran för skrivövningar mellan 6,7 och 12,2. I *Medvind* är fördelningen annorlunda vilket framgår av figur 10.



Figur 10 Övning på olika språkfärdighetens delområden inom kurserna i läroboksserien *Medvind*

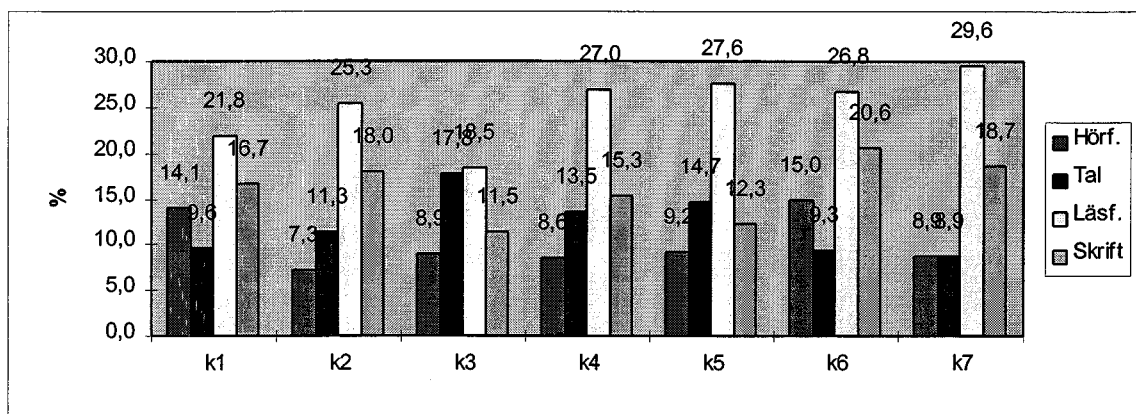
I arbetsböckerna i läroboksserien *Medvind* är andelen hörförståelseövningar störst i mitten av studierna (i kurs 4) där en tiondedel av övningarna tränar hörförståelse. Minst övning på detta delområde av språkfärdigheten ingår i sista kursen där andelen är knapp 4 %. Den mycket låga andelen hörförståelseövningar i de sista kurserna kan bero på närheten av studentexamen,

vilket betyder att de flesta hörförståelseövningar som görs under den tiden kan vara gamla hörförståelseprov.

De flesta talövningarna i denna läroboksserie ingår i första kursen (23,5 %) men andra kursen innehåller också gott om material för den muntliga produktionen. Den lägsta andelen talövningar finns i sista kursen där drygt 9 % av övningarna utvecklar kunskaper i den muntliga produktionen.

I *Medvind* är andelen läsförståelseövningar minst i början av studierna. Den lägsta andelen övningar på detta delområde av språkfärdigheten ingår i andra kursen. 17,3 % av övningarna i denna kurs strävar efter utveckling i läsförståelse men andelen är inte mycket större i första kursen (17,9 %). Läsförståelse tränas mest i sista kursen, där andelen läsförståelseövningar är knappt 30 %.

Skrift tränas minst i första kursen (8,6 %) medan andelen skrivövningar är störst i kurs 3 där procentsiffran för övning i den skriftliga produktionen är 18,3. Andelen skrivövningar är inte mycket lägre i kurserna 2 och 5 (18,1 vs 18,2 %). Hur övningarna fördelar sig efter olika delområden av språkfärdigheten inom kurserna i *Puls* visar figur 11.



Figur 11 Övning på olika språkfärdighetens delområden inom kurserna i läroboksserien *Puls*

I *Puls* ingår de flesta hörförståelseövningarna i nästsista kursen men också första kursen innehåller mycket övning i hörförståelse i förhållande till andelen i de övriga kurserna. I kurs 6 är andelen hörförståelseövningar 15 %. Procentsiffran för övningar som utvecklar detta

delområde av språkfärdigheten är lägst i andra kursen (7,3). I de övriga kurserna varierar andelen hörförståelseövningar mellan 14,1 och 8,6 %.

Andelen övningar i den muntliga produktionen stiger i början av gymnasietiden. Den är högst i tredje kursen där 17,8 % av övningarna för det mesta tränar talfärdigheten. Andelen talövningar är lägst i sista kursen (8,9 %). I de övriga kurserna rör sig procentsiffran för övningar i den muntliga produktionen mellan 9,3 och 14,7.

Andelen läsförståelseövningar är störst i läroboksserien *Puls* mot slutet av studierna. Mest ingår sådana övningar som huvudsakligen utvecklar kunskaper i läsförståelse i sista kursen. Detta delområde av språkfärdigheten övas ungefär i 27 % av övningarna i kurserna 4, 5 och 6. Minst läsförståelseövningar ingår i tredje kursen där 18,5 % av övningarna tränar denna språkfärdighet.

De flesta skrivövningarna i *Puls* ingår i nästsista kursen. Ungefär en femtedel av övningarna i denna kurs koncentrerar sig på att förbättra den skriftliga produktionen. Andelen övningar som huvudsakligen är avsedda för att förbättra skrivfärdigheten är lägst i kurs 3 där andelen är 11,5 %. I de övriga kurserna varierar andelen skrivövningar mellan 18,7 och 12,3 %.

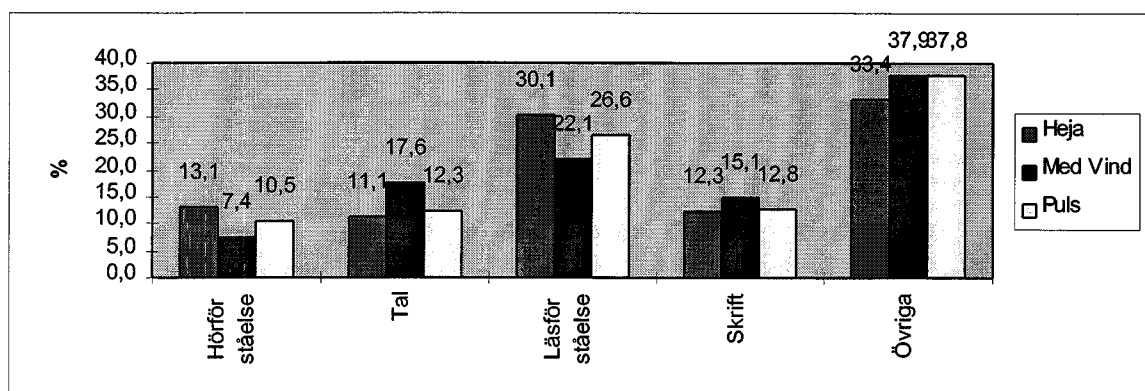
Det är svårt att upptäcka något gemensamt i kurvorna i figurena 9, 10 och 11 men några gemensamma drag kan ändå hittas. Exempelvis är andelen hörförståelseövningar högst både i läroboksserien *Heja* och *Puls* i nästsista kursen medan den största andelen övningar på detta delområde av språkfärdighet finns i kurs 4 i läroboksserien *Medvind*. Den lägsta andelen hörförståelseövningar finns i olika kurser i dessa läroboksserier.

Vad gäller talövningar inom kurserna i dessa läroboksserier är de mest jämnt fördelade mellan kurserna i *Heja* där andelen övningar som koncentrerar sig på den muntliga produktionen rör sig mellan knappt 8 och drygt 14 procent i varje kurs. Såväl i läroboksserien *Medvind* som i *Puls* är andelen talövningar minst i sista kursen medan den minsta andelen talövningar i *Heja* finns i första kursen. De flesta talövningarna ingår i olika kurser i dessa läroboksserier.

Andelen övningar som är avsedda för att utveckla läsförståelse stiger i början av gymnasiet både i läroboksserien *Heja* och *Medvind*. Samma ökningstendens kan upptäckas även i läroboksserien *Puls* om man bortser från tredje kursen. Lärobokserierna skiljer sig från varandra ändå med avseende på vilken kurs som innehåller läsförståelseövningar mest eller minst. Situationen är nästan likadan gällande fördelningen av skrivövningar inom läroboksserierna för inga gemensamma drag kan upptäckas.

För att kunna göra en övning behövs ofta kunskaper inte bara på ett utan på flera delområden av språkfärdigheten. Detta är fallet exempelvis om man i en hörförståelseövning måste svara på frågor på svenska antingen muntligt eller skriftligt. I denna situation klarar man sig inte utan kunskaper i både receptiva och produktiva språkfärdigheter. Situationen är likadan i många läsförståelseövningar.

På motsvarande sätt kan en tal- eller en skrivövning basera sig t.ex. på en text i boken eller en dialog på bandet då övningen kräver både förståelse och produktion hos eleven. Därför är det ytterst viktigt att iaktta hur många övningar på olika språkfärdighetens delområden som verkligen behövs. Figur 12 nedan illustrerar den verkliga situationen med avseende på fördelningen av övningarna efter språkfärdighetens fyra delområden i läroboksserierna *Heja*, *Medvind* och *Puls*.



Figur 12 Den verkliga fördelningen av övningarna efter språkfärdighetens delområden i olika läroboksserier

Om man jämför andelarna i denna figur med dem i figur 8 (på s. 57) kan man upptäcka att alla läroboksserierna i praktiken innehåller olika mängd av övningar på språkfärdighetens enskilda

delområden än vad figur 8 visar. Några andelar stiger och andra förminskar. Endast andelen av de övningar som tränar läsförståelse i *Medvind* förändrar inte. I det följande betraktas förändringarna i andelarna av övningar i läs- och hörförståelse samt övningar i tal och i skrift i dessa tre läroboksserier.

Om man tar alla övningar på olika delområden av språkfärdigheten i *Heja* med i räkningen förminskar andelen övningar såväl i hörförståelse, i tal som i läsförståelse jämfört med situationen där alla övningar räknas med bara en gång beroende vilket delområde de för det mesta tränar. I *Heja* avtar mest andelen övningar som förbättrar kunskaper i hörförståelse. Förändringen är där 0,5 %. Däremot stiger andelen övningar som utvecklar skrift med 2,5 % vilket troligen beror på att många övningar som huvudsakligen koncentrerar sig på att förbättra kunskaper på något annat delområde av språkfärdigheten görs skriftligt då eleven får också övning i den skriftliga produktionen.

I läroboksserien *Medvind* förändrar andelen övningar bara i hörförståelse, i tal och i skrift för andelen läsförståelseövningar förblir oförändrad. Andelen övningar på alla övriga delområden av språkfärdigheten stiger. I läroboksserien *Medvind* ökar andelen övningar i hörförståelse med 0,3 % medan andelen övningar i skrift ökar med 0,4 %. De övningar som förbättrar den muntliga produktionen ökar sin andel mest, eftersom denna andel stiger med en hel procent. Denna höjning i andelen övningar i tal i *Medvind* kan till en del förklaras med att arbetsböckerna i denna läroboksserie innehåller många övningar som alternativt kan göras muntligt eller skriftligt. Förklaringen till den stora stigningen kan också vara att några övningar framställs muntligt efter det att de först har gjorts skriftligt.

Vad gäller förändringarna i procentandelarna på språkfärdighetens delområden i läroboksserien *Puls* stiger mest andelen av de övningar som förbättrar kunskaper i skrift för höjningen är t.o.m. 3,2 %. Denna stora förändring i procentandelen betyder att väldigt många övningar som är avsedda för att ge övning på något annat delområde av språkfärdigheten ger samtidigt också övning i den skriftliga produktionen. Däremot avtar andelen övningar i tal med 0,5 %.

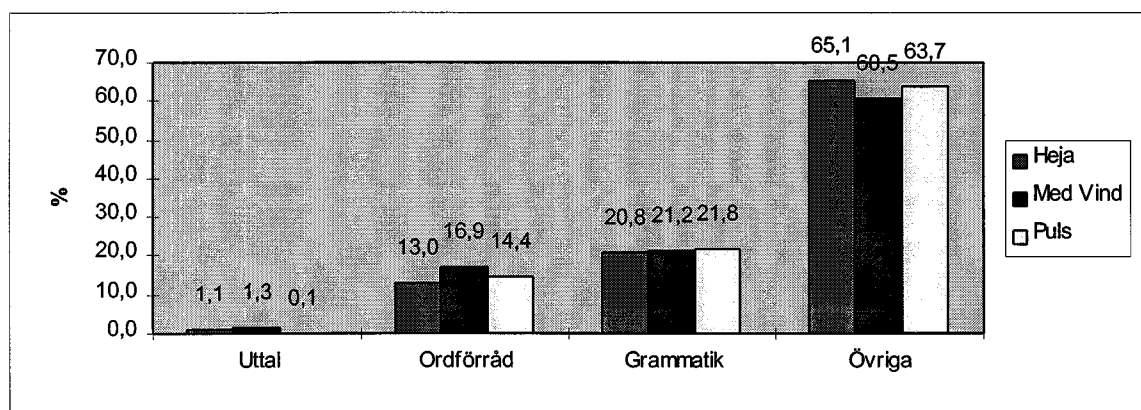
Om man förutom rena läsförståelseövningar medräknar också sådana övningar som förutsätter kunskaper i detta delområde av språkfärdigheten är andelen övningar i läsförståelse 1,6 % större än vad figur 8 visar. Detta betyder att många övningar i *Puls* görspå basis av antingen texten i textboken eller någon annan text.

10 SPRÅKETS NIVÅER I ÖVNINGARNA

Språket är ett komplext system som består av olika nivåer. Fonologi/fonetik, morfologi, syntax, lexikon, semantik och samtal/text representerar olika språkliga nivåer som alla är viktiga i språkinläringen. I en kommunikationssituation klarar man sig vanligtvis även med ofullständiga kunskaper i uttal eller i grammatik men utan ord är det omöjligt att få sig förstått. Därför är det viktigt att eleverna utvecklar sina kunskaper på alla dessa språkliga nivåerna.

I detta kapitel tas det fram hur många övningar i olika läroboksserier som är avsedda för att huvudsakligen stödja utvecklingen i uttal, ordförråd och grammatik. Ytterligare undersöks det om det finns betoningar i undervisningen på dessa språkliga nivåer inom läroboksserierna och om det kan hittas några gemensamma drag i betoningarna i olika läroboksserierna. Till slut betraktas den verkliga fördelningen av övningarna efter frekvensen av övningar i uttal, ordförråd och grammatik och klargörs kort hur denna fördelning skiljer sig från den fördelning som tar varje övning bara en gång med. Procentsiffrorna i figurerna 13 och 17 kompletterar dem i figurerna 8 och 12 i det föregående kapitlet.

Följande figur visar vilken andel av övningarna som i olika läroboksserier koncentrerar sig primärt på utvecklingen i kunskaper i uttal, ordförråd och grammatik. Kategorin övriga hänvisar till den ihopräknade andelen övningar på språkfärdighetens fyra delområden (hör- och läsförståelse, tal och skrift).



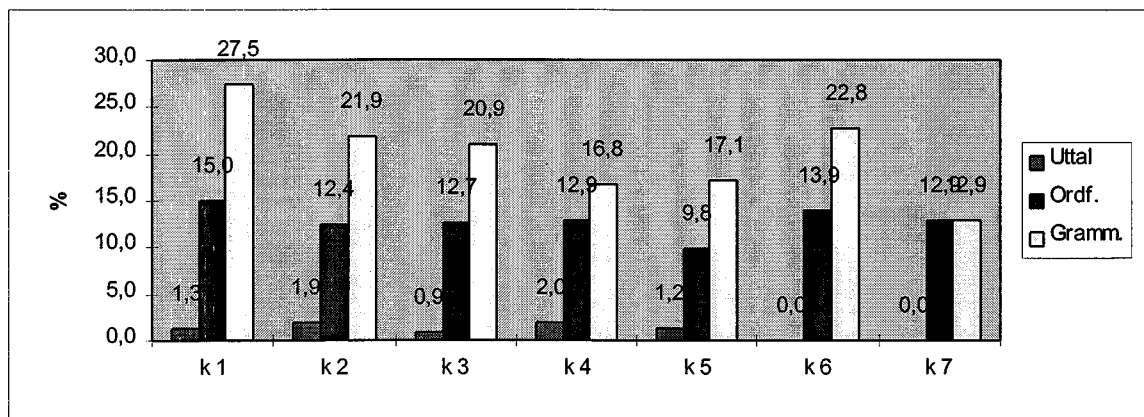
Figur 13 Fördelning av övningarna i uttal, ordförråd och grammatik i olika läroboksserier

Som det framgår av figuren bildar övningarna i uttal, ordförråd och grammatik en minoritet jämfört med övningar på olika delområden av språkfärdigheten. Av dessa tre språkliga nivåer betonar varje läroboksserie mest utvecklingen i grammatik. Lite över en femtedel av övningarna i varje läroboksserie syftar på att förbättra elevernas kunskaper i grammatik. Andelen rena uttalsövningar är minst i alla serierna. I *Heja* och *Puls* är den ungefär 1 %. Mycket få övningar i läroboksserien *Puls* koncentrerar sig enbart på uttalet.

Förklaringar till det låga antalet uttalsövningar i alla läroboksserier kan vara olika. En av förklaringarna kan exempelvis vara att eleverna redan antas behärska uttalet eftersom de redan i grundskolan har fått undervisning i svenska. En annan förklaring kan vara att speciella uttalsövningar anses vara onödiga eftersom uttalet kan läras in och undervisas i samband med alla muntliga övningar.

Beroende på läroboksserien är 13-17 % av övningarna huvudsakligen avsedda för att förbättra kunskaper i ordförrådet. Läroboksserien *Medvind* innehåller mest sådana övningar (16,9 %). Som exempel på ordförrådsövningar kan nämnas övningarna under rubrikerna *Korsord*, *Ordgåta* och *Kolla vad du har lärt dig*. I läroboksserien *Heja* är andelen ordförrådsövningar 13 % medan bokserien *Puls* ger träning i ordförråd i 14,4 % av övningarna.

Även om alla dessa språkliga nivåer borde ingå i undervisningen hela tiden kan man anta att det förekommer betoningar av olika slag inom läroboksserierna. I det följande betraktas läroboksserierna en åt gången för att få fram hur övningarna i dessa språkliga nivåer fördelar sig mellan kurserna. Först undersöks situationen inom kurserna i läroboksserien *Heja*.



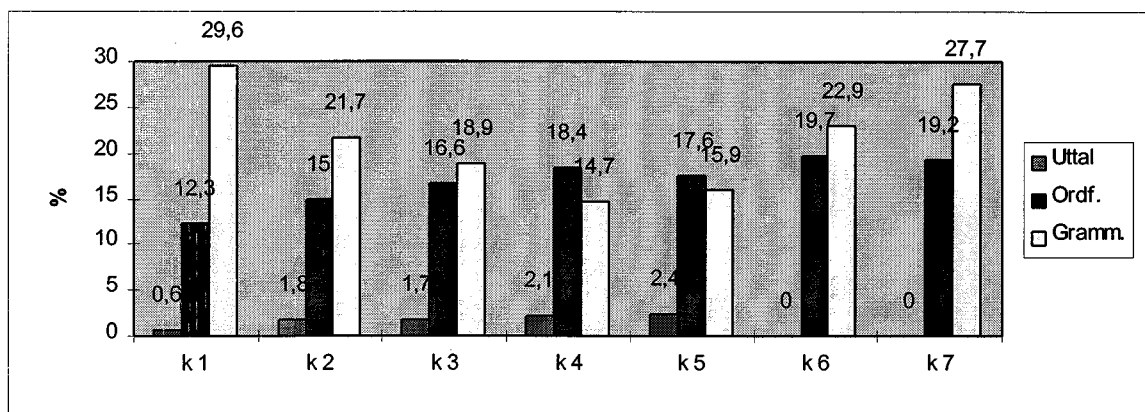
Figur 14 Andelen övningar i uttal, ordförråd och grammatik inom läroboksserien *Heja*

Som det framgår av denna figur innehåller kurs 4 mest uttalsövningar i denna läroboksserie för 2 % av övningarna under denna kurs koncentrerar sig på övning i uttal. Andelen i kurs 2 är nästan lika hög (1,9 %). De två sista kurserna i *Heja* innehåller inga övningar som enbart är avsedda för utvecklingen i uttalet.

Första kursen i *Heja* innehåller mest övningar avsedda för att förbättra behärsknigen av ordförråd (15 % av övningarna i denna kurs) medan sådana övningar ingår minst i arbetsboken för kurs 5 där andelen är 9,8 %. Frekvensen av övningar som syftar till att vidga ordförrådet är mellan 12,4 och 12,9 % i de andra kurserna i *Heja* bortsett från kurs 6 där den är 13,9 %. Övningarna under rubriken *Utvidga och tillämpa ditt ordförråd* kan ges som exemplen på övningar i ordförråd i *Heja*.

En knapp tredjedel av övningarna (27,5 %) i första kursen i *Heja* strävar efter att förbättra elevernas behärskning av grammatik. Andelen övningar som primärt utvecklar kunskaper i grammatik avtar mot slutet av studietiden. Bara kurs 6 gör ett undantag från denna tendens. Sista kursen innehåller minst övningar som koncentrerar sig på att ge övning i grammatik. Andelen är där 12,9 %.

Fördelningen av övningar efter uttal, ordförråd och grammatik i läroboksserien *Medvind* skiljer sig i några avseenden från den i *Heja*. Några gemensamma drag kan ändå bemärkas. Figur 15 nedan klargör fördelningen av uttal-, ordförråds- och grammatikövningarna i *Medvind*.



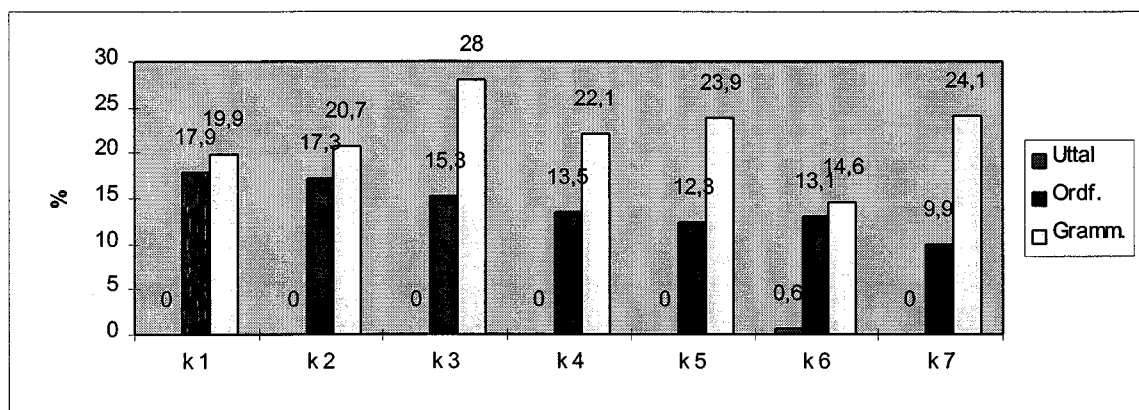
Figur 15 Andelen övningar i uttal, ordförråd och grammatik under kurserna i *Medvind*

I *Medvind* är andelen uttalsövningar högst i mitten av studierna. I kurs 5 tränas uttal i 2,4 % av övningarna och i föregående kurs ger 1,9 % av övningarna träning i uttal. Uttalsövningar ingår i kurserna 2 och 3 nästan lika mycket (1,8 % vs 1,7 %). De två sista kurserna innehåller inga övningar enbart avsedda för förbättring av uttal.

Första kursen innehåller minst ordförrädsövningar av kurserna inom denna läroboksserie. Andelen primärt uttalsutvecklande övningar är 12,3 % i denna kurs. Andelen ordförrädsövningar stiger i början av studierna och är knapp 20 % av övningarna under kurserna i slutet av studietiden. Arbetsboken för nästsista kursen innehåller mest övningar i ordförråd. I denna kurs koncentrerar sig 19,7 % av övningarna på att förbättra elevernas behärskning av ordförråd.

I *Medvind* övas kunskaper i grammatik minst i mitten av studierna. Knappt 15 % av övningarna under kurs 4 ger övning i grammatik. Mest sådana övningar som strävar efter att utveckla elevernas kunskaper i grammatik finns i första kursen, där deras andel är nästan 30 % av totalantalet övningar. Andelen grammatikövningar utgör en u-kurva och den nästhögsta andelen finns i sista kursen.

Andelen övningar i uttal, ordförråd och grammatik är annorlunda i läroboksserien *Puls* speciellt med avseende på uttalsövningar eftersom alla speciellt till förbättring av uttal syftade övningar ingår i nästsista kursen i denna läroboksserie. Frekvensen av övningar i olika språkliga nivåer i *Puls* framgår av figur 16.



Figur 16 Andelen övningar i ordförråd och grammatik inom läroboksserien *Puls*

I denna läroboksserie är frekvensen av ordförrådsövningar störst i början av gymnasiet. I första kursen tränas ordförråd i 17,9 % av övningarna. Andelen övningar i ordförråd avtar gradvis och är lägst på sista kursen (9,9 %). Bara nästsista kursen avviker lite från förminskningstendensen.

Andelen övningar som förutsätter kunskaper i grammatik är högst på tredje kursen i läroboksserien *Puls*. 28 % av övningarna i denna kurs är grammatikövningar. Andelen övningar som bidrar till att förbättra kunskaper i grammatik är lägst i nästsista kursen. Den procentuella frekvensen rör sig mellan 19,9 och 24,1 i de övriga kurserna.

Jämförelse av dessa resultat visar att det verkligen finns skillnader mellan läroboksserierna såväl i antalet uttals-, ordförråds- och grammatikövningar som i övningarnas placering under kurserna. På tal om uttalsövningar har läroboksserierna *Heja* och *Medvind* några gemensamma drag. I båda läroboksserierna fördelar sig uttalsövningarna mellan fem kurser och de två sista kurserna innehåller inga övningar som är avsedda primärt för att utveckla elevernas uttal. De flesta uttalsövningarna ingår i läroboksserien *Heja* i fjärde och i *Medvind* i femte kursen. Situationen i *Puls* avviker avsevärt från den i *Heja* eller i *Medvind* för uttalsövningar i denna läroboksserie är koncentrerade på en enda kurs.

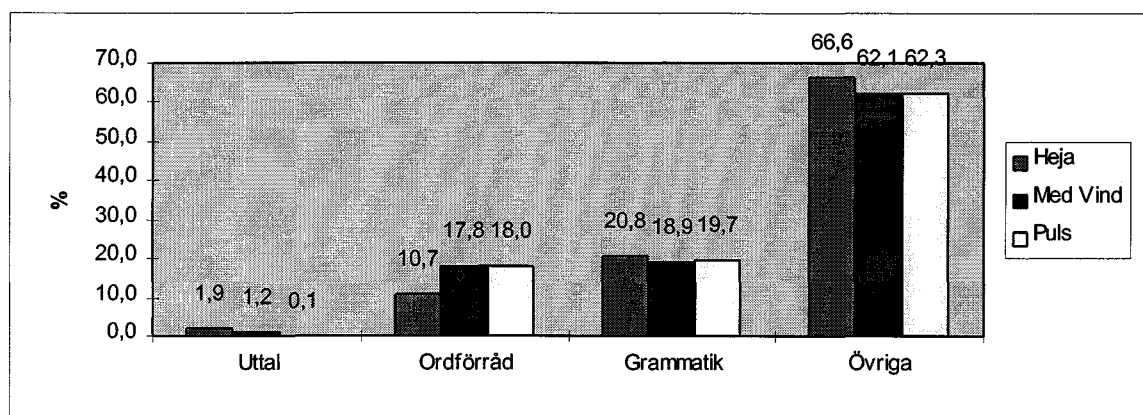
Första kursen både i *Heja* och i *Puls* innehåller mest övningar avsedda för att utvidga och öva ordförråd medan första kursen i *Medvind* innehåller sådana övningar minst. I *Medvind* är frekvensen av ordförrådsövningar störst i kurs 6. Den lägsta frekvensen finns i olika kurser i olika läroboksserier.

Med avseende på andelen av de övningar som huvudsakligen bidrar till utveckling i kunskaper i grammatik förekommer det några gemensamma drag. Kurserna med den högsta frekvensen av övningar som kräver kunskaper i grammatik finns både i *Heja* och i *Medvind* i början av studierna; i *Puls* behövs dessa kunskaper mest i tredje kursen.

Andelen övningar i grammatik är minst i mitten av studierna i *Medvind* men under de sista kurserna i *Heja* och i *Puls*, i den förra läroboksserien är andelen grammatikövningar minst i sista kursen och i den senare bokserien i nästsista kursen. Sista kursen i bokserien *Heja*

betonar överraskande lite träning i grammatik med tanke på närheten av studentexamen. Troligtvis tränas under den tiden exempelvis uppsatsskrivning med hjälp av både läroboksövningar och andra övningar så att kunskaper i grammatik övas mer än vad dessa figurer låter förstå.

I verkligheten tränar övningarna ofta samtidigt kunskaper på flera språkliga nivåer eller delområden av språkfärdigheten även om de ofta koncentrerar sig på en sak åt gången. Eleverna får övning i de andra språkfärdigheterna liksom på köpet. Figur 17 illustrerar den verkliga situationen i fördelningen av övningar på varje språklig nivå.



Figur 17 Den verkliga fördelningen av övningarna efter språkets nivåer i olika läroboksserier

Om man tittar på förändringarna i andelen övningar i uttal, ordförråd och grammatik i *Heja* kan man upptäcka att andelen övningar som fästar uppmärksamhet också på uttal har stigit med 0,8 % i jämförelse med figur 13. Trots det är andelen övningar som tränar uttal väldigt låg (sammanlagt 1,9 % av alla övningar). Andelen övningar som förbättrar kunskaper i grammatik har förblivit oförändrad (20,8 %) medan totalandelen övningar som utvecklar ordförråd har förminskat med 2,3 %. Detta betyder att en tiondedel av övningarna i *Heja* bidrar sig till förbättring av kunskaper i ordförråd.

Andelen övningar som ger träning i uttal har förminskat med 0,1 % i *Medvind* och andelen övningar som förbättrar kunskaper i grammatik har sjunkit med 2,3 % till knappt 19 % av totalandelen alla övningar. Andelen övningar som tränar ordförråd har ökat med en knapp procent. I denna figur är andelen uttalsövningar i läroboksserien *Puls* lika stor som i figur 13

men övning i ordförråd har stigit med 1,6 %. Förändringen i andelen grammatikövningar är dryg 2 %. Dess andel har sjunkit till 19,7 %.

Av figurerna i kapitlen 8 och 9 framgår att andelen övningar på något delområde av språkfärdigheten eller på någon av språkets nivåer delvis beror på ur vilken synvinkel man betraktar övningarna. I varje fall ger alla sätten att dela övningarna in i kategorier nyttig information om hur mycket träning i olika språkligfärdigheter betonas i arbetsböckerna. På basis av denna information kan eleverna eller läraren tänka efter om det finns skäl att göra några tilläggsövningar utanför arbetsboken under kurserna och vad dessa övningar ska träna.

11 ARBETSSÄTTEN I ÖVNINGARNA

Bland övningarna i läroboksserierna förekommer många olika slags arbetssätt. Exempelvis kan en övning förutsätta individuellt arbete eller övningen kan vara en parövning. På motsvarande sätt förekommer det i språkinläringen både muntliga och skriftliga övningar. Detta kapitel redogör för hur övningarna fördelar sig på olika arbetssätt i dessa tre läroboksserier.

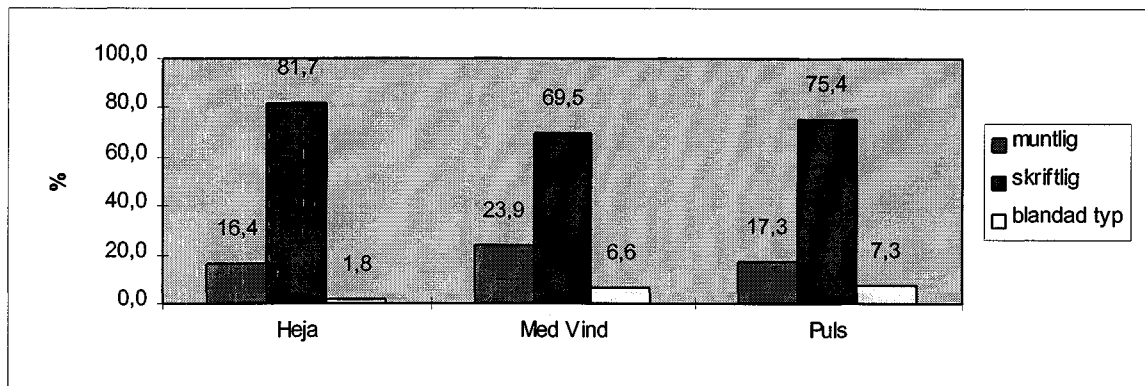
För det första tas det reda på hur övningarna i olika läroboksserierna fördelar sig på muntliga och skriftliga övningar och hur många övningar som representerar en blandad typ, dvs. vilken andel av övningarna som kan göras antingen muntligt eller skriftligt. Övningen hör till kategorin blandad typ även i det fallet då båda arbetssätten ingår i övningen.

För det andra betraktas övningarna på grund av hurdan social växelverkan övningarna i olika läroboksserierna tillåter. Till detta syfte delas övningarna in i kategorierna individuella övningar, par-, grupp- och klassövningar. Ytterligare iakttas sådana övningar som representerar någon blandad typ.

11.1 Muntlig eller skriftlig övning

Här betraktas övningarna först som helhet i olika läroboksserierna och klargörs hur läroboksserierna skiljer sig från varandra i förekomsten av muntliga och skriftliga övningar. Därefter undersöks det en läroboksserie åt gången och tas det reda på hur övningar i receptiva och produktiva språkfärdigheter samt övningar i de båda språkfärdigheterna fördelar sig mellan muntliga och skriftliga övningar och hur många övningar som hör till blandad typ.

Figur 18 visar till andelen muntliga, skriftliga och blandade övningar i *Heja*, i *Medvind* och i *Puls*.



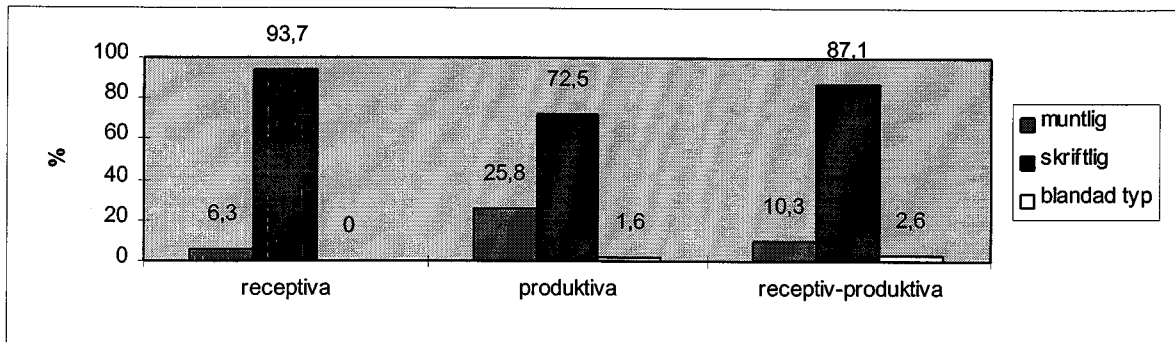
Figur 18 Fördelning av övningarna efter arbetssätt

Av figuren framgår att största delen av övningarna i alla läroboksserierna är skriftliga. Mest skriftliga övningar finns i läroboksserien *Heja* där drygt fyra femtedelar av övningarna görs skriftligt. Motsvarande andel i *Puls* är cirka 75 %. Även om två tredjedelar av övningarna i *Medvind* hör till kategorin skriftliga övningar kommer denna läroboksserie på sista plats i detta avseende.

Den största procentsiffran för muntliga övningar finns i läroboksserien *Medvind*, där knappt 24 % av övningarna görs muntligt. Motsvarande andel är 17,3 % i *Puls* och 16,4 % i *Heja*, som innehåller procentuellt minst muntliga övningar. Läroboksserien *Heja* är underlägsen även i andelen övningar av blandad typ.

Övningarna i *Heja* görs nästan alltid antingen enbart muntligt eller skriftligt för bara 1,8 % av övningarna representerar den blandade typen. Mest övningar av blandad typ befinner sig i *Puls* där 7,3 % av övningarna har antingen alternativa eller flera arbetssätt. Procentsiffran för sådana övningar i *Medvind* är 6,6 %.

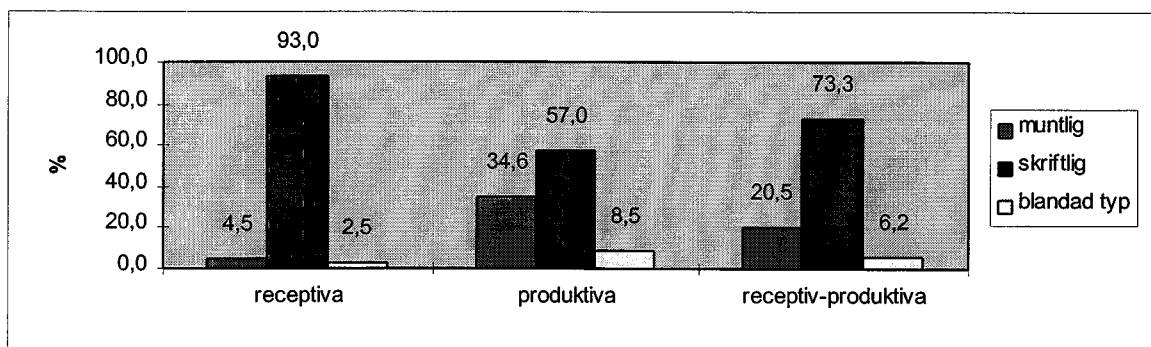
Den andra aspekten i detta kapitel handlar om hur vanliga olika arbetssätten är i övningar som förutsätter olika slags språkliga färdigheter. Följande figur representerar situationen i *Heja*.



Figur 19 Andelen muntliga och skriftliga övningar i *Heja*

Det skriftliga arbetssättet är överlägset i alla dessa avseenden i *Heja*. Mest skriftliga övningar finns i receptiva övningar för över 93 % av dem görs skriftligt. Andelen muntliga receptiva övningar är 6,3 %. Den blandade typen förekommer inte i receptiva övningar i *Heja*.

Cirka en fjärdedel av produktiva övningar i *Heja* är muntliga medan över 70 % av dessa övningar görs skriftligt. Några av övningarna representerar blandad typ. I denna läroboksserie är ungefär en tiondedel av receptiv-produktiva övningar muntliga medan 87 % av dem förutsätter skriftlig produktion. I figur 20 presenteras arbetssätten i *Medvind*.



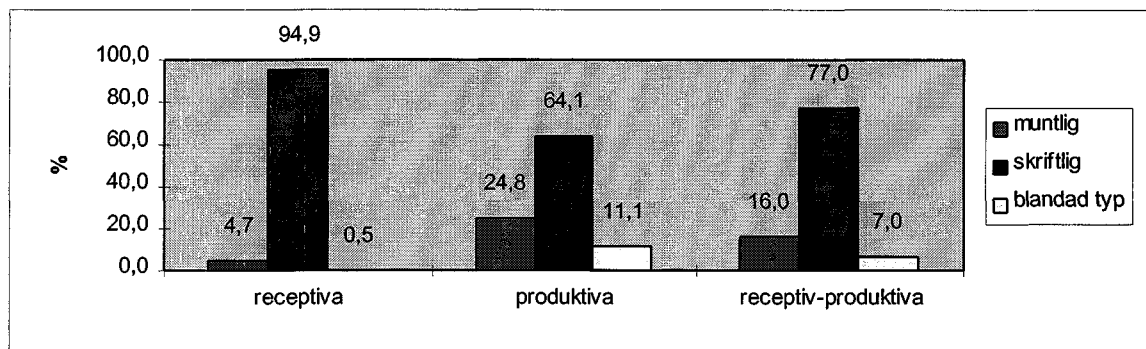
Figur 20 Andelen muntliga och skriftliga övningar i *Medvind*

Även i denna läroboksserie dominerar det skriftliga arbetssättet i alla avseenden. Den totala absoluta frekvensen av muntliga övningar är ändå högre. Minst är andelen receptiv-produktiva övningar.

Andelen receptiva övningar som görs skriftligt är 93 % medan bara 4,5 % är muntliga. Beaktansvärt är att bara i lite över hälften av produktiva övningar förutsätts den skriftliga produktionen. I en tredjedel av de produktiva övningarna rekommenderas det muntliga

arbetsättet. I många av de övningar där eleven måste producera något förekommer de båda arbetsätten antingen alternativt eller kompletterande. I denna läroboksserie är en femtedel av de receptiv-produktiva övningarna muntliga medan drygt 70 % av dem görs skriftligt. Andelen övningar av blandad typ är lägst.

Fördelningen av övningar efter muntliga och skriftliga övningar i *Puls* framgår av följande figur.



Figur 21 Andelen muntliga och skriftliga övningar i *Puls*

Lärobokserien *Puls* avviker inte från de andra läroboksserierna gällande det dominerande arbetsättet i övningarna för även här behärskar det skriftliga arbetsättet. 94,9 % av de övningar som tränar receptiva språkfärdigheter är skriftliga. De övriga receptiva övningarna görs nästan uteslutande muntligt för några få övningar representerar den blandade typen.

En fjärdedel av de produktiva övningarna är muntliga. Skriftligt görs knappt 65 % av dessa övningar medan andelen övningar av den blandade typen är lite över 10 %. Fördelningen på muntliga och skriftliga övningar och övningar av blandad typ är tydlig också gällande både receptiv-produktiva övningar för 16 % av dem görs muntligt, 77 % skriftligt och 7 % hör till den blandade typen.

Om man jämför dessa resultat sinsemellan kan man konstatera att andelen huvudsakligen receptiva övningar som görs skriftligt är högst i *Medvind* (94,9 %) även om motsvarande andel är bara lite lägre både i *Heja* och i *Puls* (93,7 % vs 93,0 %). Den högsta andelen muntliga receptiva övningar finns i läroboksserien *Heja* (6,3 %) medan procentsiffrorna för dessa övningar i *Medvind* och *Puls* är lägre (4,5 % vs. 4,7 %).

Sådana produktiva språkfärdigheter tränande övningar för vilka det muntliga arbetssättet är rekommenderat finns det mest i läroboksserien *Medvind*. Andelen sådana övningar är i denna läroboksserie 34,6 % medan motsvarande procentsiffra är 25,8 i *Heja* och 24,6 i *Puls*. Den högsta andelen produktiva kunskaper utvecklande övningar som görs skriftligt finns i läroboksserien *Heja* (72,5 %) medan andelen är lägst i *Medvind* (57,0 %).

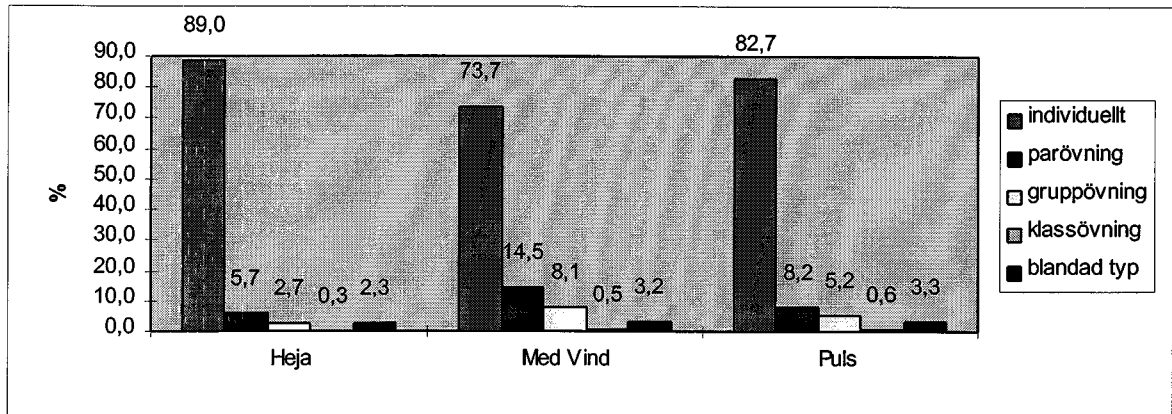
Det muntliga arbetssättet är oftast rekommenderat i läroboksserien *Medvind* (i 20,7 % av fallen) när man betraktar övningar som tränar både receptiva och produktiva språkfärdigheter. Motsvarande andel är lägst i *Heja* (10,3 %). Situationen är tvärtom när man betraktar den högsta och den lägsta andelen receptiv-produktiva övningar som görs skriftligt. I detta avseende är läroboksserien *Heja* överlägsen med procentsiffran 87,1 medan läroboksserien *Medvind* kommer på sista plats med andelen 73,7 %.

11.2 Individuellt eller något annat arbetssätt

En annan fördelning efter arbetssätt kan göras med hjälp av kategorierna övning med individuellt arbete, parövning, gruppövning, övning för hela klassen eller övning av blandad typ. I det sista fallet kan flera ovannämnda arbetssätt ingå i övningen eller det kan finnas många alternativa arbetssätt.

I det följande undersöks först hur övningarna i de olika läroboksserierna fördelar sig på sådana arbetssätt som förutsätter olika mängd av social växelverkan och samarbete av olik slag. Efter det betraktas övningarna ett språkfärdighetsdelområde och en språknivå åt gången och redogörs för vilket arbetssätt används mest exempelvis i läsförståelseövningarna i olika läroboksserier.

I varje läroboksserie är de flesta övningarna sådana som görs individuellt dvs. utan samarbete eller social växelverkan. Hur överlägsen detta arbetssätt egentligen är framgår klart av figur 22 nedan. Den ihopräknade andelen andra arbetssätt än individuella övningar varierar mellan 11 och 26,3 %.



Figur 22 Fördelning av övningarna efter arbetssätt i olika läroboksserier

Andelen övningar som eleven gör självständigt är väldigt hög i alla dessa tre läroboksserier. Den är högst i *Heja* där nästan nio övningar av tio görs individuellt. Motsvarande andel är lägst i *Medvind* där i medeltal lite över tre övningar av tio förutsätter användningen av något annat än individuellt arbetssätt.

Om man undersöker arbetssätten ett åt gången och betraktar hur övningarna fördelar sig på dem i olika läroboksserier och om man jämför dessa resultat sinsemellan kan man upptäcka att läroboksserien *Heja* är underlägsen i alla andra fall förutom i andelen individuella övningar där denna läroboksserie tar första platsen.

Lärobokserien *Medvind* använder arbetssättet parövning mest av dessa läroboksserier. I *Medvind* kan knappt 15 % av övningarna göras parvis medan motsvarande andel är 8,2 i *Puls* och 5,7 i *Heja*. Även andelen gruppövningar är högst i *Medvind* (8,1 %). I *Puls* är 5,2 % av övningarna avsedda för att göras gruppvis medan bara i 2,7 % i *Heja* rekommenderas för arbete i grupper.

Alla läroboksserierna innehåller bara några få övningar som görs gemensamt i klassen. Övningsuppgiften kan exempelvis då vara att diskutera i klassen ett givet ämne eller att bekanta sig med läsestycket med hjälp av kooperativ inlärning. Procentsiffran för övningar av blandad typ varierar mellan 2,3 (i *Heja*) och 3,3 (i *Puls*).

Fördelningen av övningarna efter arbetssätten i utvecklingen av olika språkfärdighetens delområden och språkets nivåer studeras i det följande. Tabell 2 förtydligar denna fördelning i *Heja*. Förekomsten av olika arbetssätt anges i procent.

Tabell 2 Arbetssätten i *Heja*

	individuellt	parvis	gruppvis	klass	blandad typ
Hörförståelse	99,0	0,0	0,0	1,0	0,0
Tal	27,1	44,7	17,6	1,2	9,4
Läsförståelse	94,6	1,3	0,9	0,0	3,1
Skrift	93,1	0,0	4,2	0,0	2,8
Uttal	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Ordförråd	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Grammatik	87,5	12,5	0,0	0,0	0,0

Betraktandet av arbetssätten i övningar som utvecklar språkfärdigheternas olika delområden visar att de flesta hör- och läsförståelseövningarna såsom största delen av skrivövningarna i denna läroboksserie görs individuellt. Frekvensen av de övningar som består av individuellt arbete är högst i hörförståelseövningar som görs nästan uteslutande självständigt för deras andel är t.o.m. 99 % av alla övningar i hörförståelse. I *Heja* är andelen av de övningar som förutsätter enbart individuellt arbete lägst i talövningar.

I de övningar som för det mesta utvecklar elevernas talfärdighet används alla arbetssätten och de flesta talövningarna i *Heja* görs parvis. Inga läsförståelseövningar i denna läroboksserie rekommenderas att göras gemensamt. Detsamma gäller för skrivövningar där det inte heller finns övningar som är avsedda för att göras i två och två.

I *Heja* är alla uttalsövningarna såsom alla övningarna i ordförråd avsedda för att göras individuellt för inga andra arbetssätt rekommenderas i samband med övningar i dessa språkliga nivåer. Grammatikövningarna fördelar sig i sin tur på två kategorier. De flesta grammatikövningarna är avsedda för självständigt arbete och 12,5 % är avsedda för arbete i par. Andelarna av övningar fördelade efter de rekommenderade arbetssätten i *Medvind* syns i tabell 3.

Tabell 3 Arbetssätten i *Medvind*

	individuellt	parvis	gruppvis	klass	blandad typ
Hörförståelse	95,3	0,0	2,3	0,0	2,3
Tal	73,1	12,7	10,4	0,0	3,7
Läsförståelse	8,0	56,7	26,9	2,5	6,0
Skrift	87,1	2,2	4,5	0,0	6,2
Uttal	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Ordförråd	98,5	0,0	0,5	0,0	1,0
Grammatik	87,9	8,9	1,9	0,4	0,8

I denna läroboksserie förekommer övningar av blandad typ i alla andra kategorier förutom i uttal. Dryg 95 % av hörförståelseövningarna i *Medvind* görs individuellt medan några hörförståelseövningar är gruppövningar och några representerar den blandade typen. Arbetssätten i övningar i talfärdighet varierar lite mera men även här dominerar det individuella arbetssättet vilket är ett lite överraskande resultat. Arbete i par och i grupp används också i medeltal i lite över var tionde talövning.

I läsförståelseövningar föredras i sin tur arbete i par även om alla arbetssätt utnyttjas. De flesta skrivövningarna görs individuellt men det är inte det enda arbetssättet utan också par- och gruppövningar och övningar av blandad typ förekommer.

Uttal tränas enbart med hjälp av individuella övningar medan några ordförrådsövningar hör också till kategorierna gruppövning och övning av blandad typ. Grammatikövningar ingår i alla arbetskategorier även om de flesta av dem representerar individuellt arbete. Tabell 4 nedan förtydligar fördelningen av övningarna på kategorier för arbetssätten i *Puls*. Siffrorna i tabellen anger procentandelar.

Tabell 4 Arbetssätten i *Puls*

	individuellt	parvis	gruppvis	klass	blandad typ
Hörförståelse	94,5	0,0	1,8	0,9	2,8
Tal	19,2	36,2	29,2	3,8	11,5
Läsförståelse	85,2	9,5	2,7	0,0	2,7
Skrift	93,5	3,6	1,8	0,0	1,2
Uttal	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Ordförråd	96,7	0,0	0,7	0,0	2,6
Grammatik	93,0	3,5	1,7	0,0	1,7

Även i denna läroboksserie förekommer det övningar under kategorin blandad typ i alla andra fall än i uttalsövningar som alla görs individuellt. En annan likhet kan också upptäckas för övningarna på ett av språkfärdighetens delområden fördelar sig på fem kategorier på basis av arbetssätten. I *Puls* är detta delområde tal. Övningarna i de andra delområden av språkfärdigheten ingår i fyra kategorier i denna läroboksserie.

Största delen av hör- och läsförståelseövningarna görs individuellt. Detsamma gäller också för skrivövningar. I några hörförståelseövningar rekommenderas arbete i par medan några kan göras även gemensamt i klassen. Ungefär var tionde läsförståelseövning görs parvis. Några läsförståelseövningar är avsedda för gruppövningar. Inom övning i skrift förekommer det några par- eller gruppövningar.

De två vanligaste sätten för övning i tal i övningarna i *Puls* är parövning och gruppövning. Var femte talövning förutsätter individuellt arbete och några talövningar berör flera arbetssätt. Ordförrädsövningar hör nästan uteslutande till kategorin individuellt arbete och situationen är nästan likadan gällande grammatikövningar.

Generellt kan man säga om arbetssätten i övningarna att mest valfrihet finns det inom talövningar. Både i *Heja* och i *Puls* har alternativa arbetssätt i ungefär var tionde övning eller arbetssättet i dem är inte givet. Inom övningarna i *Medvind* får eleverna oftast bestämma om arbetssättet i skriv- och läsförståelseövningar.

Procentandelarna för hörförståelseövningar som görs självständigt är väldigt höga i alla dessa tre läroboksserier för de varierar mellan 94,5 och 99. De flesta talövningarna i *Heja* och i *Puls* rekommenderas att göras i par medan största delen av talövningarna i *Medvind* hör till kategorin individuellt arbete till vilket övningar med uppgiften att berätta något ofta hör. Övningar i läsförståelse är båda i *Heja* och i *Puls* oftast avsedda för individuellt arbete medan de görs i *Medvind* oftast parvis. Största delen av skrivövningarna i alla läroboksserierna tillhör kategorin individuellt arbete.

Övningarna såväl i *Heja*, *Medvind* och *Puls* betar sig ganska lika gällande det dominerande arbetssättet för övning i uttal, ordförråd och grammatik. Alla uttalsövningarna i dessa

läroboksserier är avsedda för individuellt arbete som sker vanligtvis med hjälp bandinspelningar. Var och en av ordförrådsövningarna i *Heja* är avsedd för att göras självständigt och de flesta av dessa övningar också i de två övriga läroboksserierna hör till samma kategori. Individuellt arbete betonas även i grammatikövningarna i alla dessa läroboksserier.

12 FÖRDELNING AV ÖVNINGARNA EFTER DERAS FORM OCH INNEHÅLL

Övningarna är egenartiga. De förutsätter aktiviteter av olika slag och utvecklar kunskaper på olika delområden av språkfärdigheten eller på olika språkliga nivåer. Övningarna är till det yttre olika och innehållet i dem varierar mycket. På grund av detta kan en del av övningarna vara exempelvis fyll i -övningar och en del översättningsuppgifter. På ett motsvarande sätt kan övningarna vara basövningar, tillämpningsövningar, repetitiva övningar eller integrativa övningar. Oberonde av formen eller innehållet syftar de alla till att förbättra elevernas språkkunskaper.

I detta kapitel kartläggs vad eleverna förutsätts att göra i övningarna om de exempelvis ska fylla i luckor, omskriva innehållet i en text eller berätta om något enligt instruktionerna. I början kategoriseras övningarna på basis av deras form medan innehållet och därigenom svårighetsgraden i övningarna är viktigare i slutet av kapitlet.

Först tas reda på vilka former som är vanligast i övningar på språkfärdighetens olika delområden eller på olika språkliga nivåer. I texten iakttas de tre vanligaste övningstyperna i varje läroboksserie medan en detaljerad fördelning kan ses i bilaga 1, där andelen av de vanligaste typerna är skrivna med fett stil. I detta kapitel betraktas också om det finns sådana övningsformer som förekommer enbart i övningarna i en läroboksserie. I bilagan är andelen sådana övningstyper understrukna.

Den vanligaste uppgiftstypen för hörförståelseövningarna utgörs av öppna frågor i alla dessa läroboksserierna. I övningarna för hörförståelse i *Heja* och *Medvind* är det vanligare att svaren ska vara på svenska medan läroboksserien *Puls* föredrar svaren på finska i detta sammanhang. Den näst vanligaste övningstyperna i *Heja* är flervalssuppgifter och rätt eller fel -frågor medan dessa frågor tar andra platsen *Medvind*. Övningarna med uppgiften att referera innehållet kommer på tredje plats i *Medvind*. Reagerings- och ifyllningsuppgifterna tar andra och tredje platsen andelen övningar för hörförståelse i *Puls*.

I både *Heja* och *Medvind* utgör de tre vanligaste övningstyperna för övning i hörförståelse fyra femtedelar av alla hörförståelseövningarna i dessa läroboksserier medan motsvarande

andel i *Puls* är ca 40 %. Hörförståelseövningarna fördelar sig i *Heja* sammanlagt på nio olika typer medan *Medvind* innehåller elva olika typer av övningar för utveckling i hörförståelse. I läroboksserien *Puls* finns det mest alternativ för typen för hörförståelseövningar eftersom där förekommer totalt 16 olika övningstyper i övning i detta språkfärdighetens delområde.

I *Medvind* kan man hitta en övningstyp som inte förekommer i de övriga läroboksserierna medan läroboksserien *Puls* omfattar några sådana övningstyper som enbart befinner sig i denna läroboksserie. Som exempel på sådana fall i *Puls* kan nämnas övningar där man ska jämföra det hörda med någon text och övningar med uppgiften att gruppera något.

Kunskaper i den muntliga produktionen övas i alla dessa läroboksserierna oftast i diskussionsövningar vilka innehåller något slags stöd för eleverna. Andra platsen tar övningar med reagering i *Heja*, dramatiseringsövningar i *Medvind* och i *Puls* uppgifter att berätta något för någon. Den tredje vanligaste talövningstypen både i *Heja* och *Medvind* är att berätta om någon bild medan dramatiseringsövningar kommer på tredje plats i *Puls*.

Summan för de tre vanligaste typerna av talövning utgör i *Heja* och i *Medvind* ungefär två tredjedelar av totalmängden talövningar. Motsvarande summa i *Puls* är dryg 50 %. I *Heja* finns det nio olika övningstyper för övning i tal medan motsvarande siffra i *Medvind* är 11. Under kurserna i *Puls* förekommer det 12 olika slags talövningar. Sådana övningar som förekommer bara i en läroboksserie är att svara på ett brev (i *Medvind*), reageringsuppgift och frågesport (i *Puls*).

Öppna frågor är den vanligaste övningsformen för läsförståelseövningar i alla läroboksserier. I *Heja* hör t.o.m. 45 % av alla läsförståelseövningar till denna grupp. Andra ofta förekommande typer för läsförståelseövningar i denna läroboksserie är flervalsuppgifter och rätt eller fel - frågor.

Med tanke på övningsformen i övning i läsförståelse tar andra platsen i läroboksserien *Medvind* läsförståelseövningar utan egentlig kontrolluppgift medan ifyllningsuppgifter är den andra vanligaste typen av övning i läsförståelse i *Puls*. Den tredje vanligaste typen av

läsförståelseövningar i *Puls* är reagerings- eller tolkningsuppgifter medan flerval- och diskussionsövningar delar tredje platsen i *Medvind*.

I *Puls* finns det mest möjligheter för övningens form i träning av läsförståelse för det förekommer sammanlagt 24 olika slags övningsformer för övning i läsförståelse under kurserna. Ytterligare ingår det i denna läroboksserie några övningstyper avsedda för övning i läsförståelse som inte kan hittas i de två andra läroboksserierna. I sådana övningar måste man exempelvis stryka under något i texten, omforma något eller välja rätt fortsättning för meningar. Andelen av de tre vanligaste typen av läsförståelseövningar utgör sammanlagt knappt 70 % i *Heja* medan motsvarande siffra är knappt 60 % i *Medvind* och knappt 45 % i *Puls*.

Kunskaper i skrift tränas oftast såväl i *Heja* som i *Medvind* i styrda skrivövningar som är den andra vanligaste formen av skrivövningarna i *Puls*. I sådana övningar ska eleverna exempelvis skriva ett kort eller ett brev, en insändare eller en ansökan. Den vanligaste formen för skrivövningar i *Puls* är översättningsövningar som tar andra platsen *Medvind* och tredje platsen i *Heja*. Övningar som förutsätter fri produktion kommer på andra plats i *Heja* medan de tar tredje plats både i *Medvind* och *Puls*.

Över 70 % av skrivövningarna i alla läroboksserierna hör till de tre vanligaste övningstyperna för övning i skrift. I *Medvind* finns det lika många möjligheter till övningens form som i *Puls* medan antalet möjligheter är färre i *Heja*. I skrivövningar förekommer det enbart en övningstyp som inte kan hittas i de övriga läroboksserierna. Denna övningstyp förutsätter variation och förekommer på en kurs i läroboksserien *Medvind*.

Övningar med uppgiften att upprepa meningar är den enda övningsformen för träning i uttal såväl i *Medvind* som i *Puls*. Denna övningsform är den vanligaste också i den tredje läroboksserien. I *Heja* förekommer ytterligare uttalsövningar som utgörs av diktering eller minimala par. Ingen läroboksserie innehåller sådana uttalsövningar där eleverna enbart ska upprepa enstaka ord.

I alla de tre läroboksserierna försöker man förbättra behärsknigen av ordförråd med hjälp av fyll i -övningar. I *Heja* är övningarna i ordförråd nästan enbart av denna typ. Både i *Medvind* och i *Puls* utgör översättningsövningar den andra vanligaste övningstypen för förbättring av behärsknigen av ordförråd. På tredje plats i *Medvind* kommer övningar där eleverna ska hitta eller samla in vissa ord. Den tredje vanligaste typen av övning i ordförråd i *Puls* är övningen där eleverna ska kombinera ord med synonymerna.

I *Heja* förekommer det bara sex olika typer av övning i ordförråd medan motsvarande summa är 12 i *Medvind* och t.o.m. 19 i *Puls*. Lärobokserien *Puls* innehåller många sådana övningstyper som inte ingår i de två andra läroboksserierna. Exempel på sådana typer kan vara övningar där eleverna ska styrka under något i en text, bilda en mind map eller förklara ordets betydelse. I *Medvind* ingår dryg 70 % av ordförrådsövningarna till de tre vanligaste typerna medan motsvarande siffra är dryg 50 % i *Puls*.

Gällande övning i kunskaper i grammatik är fyll i -övning den vanligaste övningsformen i alla läroboksserierna. Cirka en tredjedel av grammatikövningarna i varje läroboksserie ingår i denna övningstyp. Den andra vanligaste övningstypen i alla tre läroboksserierna är översättning och tredje platsen tar variationsövningar. Knappt 85 % av grammatikövningarna i *Heja* ingår i dessa tre övningstyper medan drygt 75 % av grammatikövningarna i *Medvind* hör till dessa typer. Motsvarande siffra i *Puls* är knapp 75 %. I *Puls* finns det mest alternativ för typen av grammatikövningar medan *Heja* innehåller dem minst.

Sammanfattningsvis kan man säga om övningarnas form i övningar på språkfärdighetens olika delområden eller språkets olika nivåer att största delen av övningarna fördelar sig i många fall på samma övningsformer i olika läroboksserier. Antalet möjligheter för övningens form varierar såväl mellan språkfärdighetens delområden och språkets nivåer som mellan läroboksserierna.

I läroboksserien *Puls* finns det väldigt ofta mest alternativ för övningens form. Lärobokserien *Heja* är överlägsen i antalet möjligheter till formen i uttalsövningar medan bokserien *Medvind* delar första platsen med *Puls* gällande antalet alternativ för skrivövningarnas form. I de övriga fallen ingår det i läroboksserien *Puls* mest variation i övningarnas form medan läroboksseriern

Heja är underlägsen i detta sammanhang. Den vanligaste övningsformen både för hör- och läsförståelse i alla läroboksserier är övningen som består av öppna frågor.

Den andra aspekten i detta kapitel utgörs av innehållet i övningarna. I detta avseende betraktas närmast hörförståelse-, läsförståelse- och grammatikövningar. I denna del undersöks vilken andel av läsförståelseövningarna i olika läroboksserier som baserar sig på texten i textboken och vilken andel som mäter förståelse av någon annan text. Ytterligare betraktas de övningstyper av läsförståelse lite närmare som inte förekommer i alla läroboksserier och klargörs hurdan innehåll de har. Därefter kartläggs kort hurdana hörförståelseövningarna kan vara och tas reda på hur grammatikövningarna fördelar sig på basövningar och tillämningsövningar i *Heja*.

Läsförståelseövningarna i olika läroboksserierna kan delas in i kategorier på grund av den text som behandlas i övningen. Man kan fråga efter information i läsestycket eller övningen kan basera sig på en helt annan text. I *Heja* grunder sig 55 % av läsförståelseövningarna på läsestycket medan motsvarande procentsiffra är 61,1 i *Medvind* och 56 i *Puls*. Detta bevisar att de flesta övningar som är avsedda för att utveckla kunskaper i läsförståelse baserar sig i alla läroboksserierna på läsestycken. Detta resultat står också som bevis för att textboken och arbetsboken kompletterar varandra. Det finns en kraftig samhörighet mellan dem.

Det kan vara skäl att på grund av innehållet i läsförståelseövningarna lyfta fram några intressanta och effektiva övningsformer som förekommer i läroboksserierna. Ett välkänt inlärningspsykologiskt faktum är att en effektiv inläring förutsätter att tidigare kunskaper aktiveras när ny information lärs in. Detta syfte kan klart upptäckas i några övningar i *Medvind* där aktiveringen sker med hjälp av olika slags uppgifter (se bilaga 2). I den första övningen aktiveras de tidigare kunskaperna genom pardiskussion och studerandet av läsestycket. I det andra fallet ska eleven tänka efter de fakta om Grönland som han kan minnas och jämföra sina kunskaper sedan med informationen i texten.

I tredje kursen i *Puls* förekommer en övning som är av särskild typ (se bilaga 3). Denna övning görs parvis och är ganska krävande. Först studeras en del av texten noggrant och eleverna ska lägga innehållet i texten på minnet. Efter det börjar den ena av eleverna läsa

texten och avbryter läsandet i mitten då den andra omedelbart ska fortsätta tanken i den avbrutna meningen. Därefter byter eleverna roller och läser texten vidare. Övningen baserar sig delvis på utantill-läsning men utvecklar samtidigt användning av minnesstrategier. Kontexten måste iaktas också i övningarna under rubriken *Cloze* i *Heja* där eleverna ska fylla i luckor i en text utan tips i övningen.

På tal om innehållet i hörförståelseövningarna måste man komma ihåg att frågorna i övningarna kan vara antingen på finska eller på svenska vilket naturligtvis verkar på övningens natur. Om svaren ska vara på finska måste man översätta innehållet från svenska till finska medan om man ska svara på svenska måste man i svaren tänka inte enbart efter innehållet utan också formen vilket utgör övningen ännu svårare. I några få fall står frågorna inte i samband med övningen utan de hörs på bandet (t.ex. *Medvind* 2, s. 18).

Eftersom grammatikövningarna i *Heja* fördelas i bas-, tillämpnings- och repetitiva övningar kan man på basis av denna fördelning analysera innehållet i de övningar som huvudsakligen är avsedda för utvecklandet av kunskaper i grammatik. Andelarna av dessa tre olika typer av grammatikövningar berättar att hälften av dessa övningar kräver baskunskaper i grammatik och bara 17,1 % av dem syftar till en djupgående inläring. En knapp tredjedel av grammatikövningarna handlar om redan inlärd ämnen.

13 KLASSIFIKATION AV ÖVNINGAR

Övningarna i läroböckerna är markerade på olika sätt. Å ena sida kan övningarna vara försedda med rubriker som karakteriserar för vilken typ av övning det är fråga om. I detta fall kan eleverna snabbt börja med övningen för de redan i början vet vad de förutsätts att göra. Å andra sida kan en övning vara markerad med en eller flera symboler som kan avspegla arbetssättet eller innehållet i övningen. Rubrikerna och symbolerna kan komplettera varandra eller vara alternativa.

För det första undersöks i detta kapitel läroboksserierna på basis av hurdana rubriker det ingår i övningarna, i vilken mån rubrikerna används och hurdan information dessa rubriker ger. Ytterligare tas reda på hur många rubrikstyper som förekommer i övningarna, hur vanliga de är och hurdana övningar de kännetecknar.

För det andra redogör detta kapitel för hurdana symboler det förekommer i läroboksserierna, hur vanliga de är och i vilket syfte de används. Det tas också fram hurdana kombinationer av symboler som förekommer i böckerna. Ytterligare presenteras några exempel på olika fall av användning av rubriker och symboler.

13.1 Övningarnas rubriker

Lärobokserierna skiljer sig från varandra i användningen av rubriker i övningarna. I läroboksserien *Puls* är övningarna orubricerade. Därför behandlar detta kapitel bara de två övriga läroboksserierna. Rubrikerna och deras betydelser i läroboksserierna *Heja* och *Medvind* skiljer sig från varandra i några avseenden.

För det första anger och förklarar läroboksserien *Heja* inte de rubriker som förekommer i samband med övningarna medan läroboksserien *Medvind* gör det i början av varje bok. För det andra står rubrikerna i arbetsböckerna för dessa läroboksserier på olika språk. I läroboksserien *Medvind* står rubrikerna på svenska medan rubrikerna i *Heja* anges på finska. I denna avhandling används försvenskningar av rubrikerna.

Innehållet i arbetsböckerna i läroboksserien *Heja* är placerat under sammanlagt 35 olika typer av rubriker därav drygt 30 typer hänvisar sig till en övning. I denna bokserie är alla övningar rubricerade. Om de originala rubrikerna modifieras och kombineras lite kan övningarna i *Heja* placeras under 20 rubriker som det har gjorts i bilaga 4.

Den oftast förekommande övningsrubriken i arbetsböckerna i läroboksserien *Heja* är *Grammatik/ Basövning* som hänvisar sig till en övning i baskunskaper i grammatik. Under denna rubrik kan förekomma antingen övningar i nyinlärda grammatiksaker som till exempel i övning 8 i samband med läsestycke 32 i kurs 4 (s. 124-125) eller redan tidigare inlärda strukturer vilket är fallet i övning 8 i anslutning till stycket 60 i sjätte kursen (s.122-123).

I *Heja* övas grammatik också i övningarna under rubriken *Grammatik/ Tillämpningsövning*. Dessa lite svårare och djupgående övningar i grammatik förekommer tydligt sällsyntare än den andra typen av grammatikövningar. På basis av detta kan man påstå att denna bokserie håller det viktigare att lära eleverna baskunskaper i grammatik än att lära dem att tillämpa och därigenom förbättra sina kunskaper i grammatik.

Som det framgår av bilaga 4 är totalantalet rubriker på grammatikövningar högt. Sammanlagt 161 övningar står under endera rubriken vilket motsvarar 21,8 % av totalantalet rubriker. Denna höga andel förklaras med att grammatik behandlas i samband med nästan varje läsestycke. Vanligtvis tas det fram en grammatikstruktur eller -fråga åt gången men ibland kan flera grammatiksaker behandlas i anslutning till ett läsestycke som är fallet i anslutning till stycket 38 i fjärde kursen (s. 168-169) som tar upp både verb som slutar sig på -s och sammansatta verb.

I anslutning till nästan varje läsestycke förekommer det också övningar under rubrikerna *Frågor om innehållet* och *Läsförståelseövning*. Övningarna under den första rubrikstypen kontrollerar förståelsen av innehållet i läsestycket medan den andra typen hänvisar sig till en övning som baserar sig på någon annan text. Beaktansvärt är att båda dessa övningstyper tränar läsförståelse och att det ihopräknade totalantalet är väldigt högt (t.o.m. 24 %). Båda dessa typer av läsförståelseövning kan även ingå i övningarna i samband med samma läsestycke.

Andra rubrikstyper som förekommer ofta i arbetsböckerna i *Heja* är *Ifyllning* som kräver kunskaper mångsidigt i språkfärdighetens olika delområden, *Övning i förståelse av tal* som förutsätter hörförståelse, *Talövning* som tränar elevens muntliga produktion och *Skrivövning* som utvecklar den skriftliga produktionen och aktiverar kunskaper såväl i ordförråd som i grammatik. I denna läroboksserie förekommer några rubriker bara en gång. Som exempel på detta kan nämnas rubriken *Parövning* som anger arbetssättet i övningen. I de övriga fall där övningen ska göras parvis uttrycks det i instruktionerna, inte i rubriken.

Övningstyperna med rubrikerna *Cloze* och *Diktering* förekommer enbart i läroboksserien *Heja*. Rubriken *Cloze* hänvisar sig till en övning där eleven bör fylla i luckor i en text utan hänvisningar till vilket slags ord som saknas i luckan (se bilaga 3). Denna övningstyp är krävande och förutsätter såväl kunskaper i läsförståelse, ordförråd och grammatik som slutledningsförmåga. Också övningar med rubriken *Diktering* är väldigt mångsidiga och utvecklar kunskaper på språkfärdighetens olika delområden.

I läroboksserien *Medvind* finns det sammanlagt 894 rubricerade övningar. Eftersom totalantalet övningar i denna läroboksserie är 1210 betyder detta att alla övningar i denna läroboksserie inte är rubricerade. Denna läroboksserie anger rubrikerna på övningarna i förordet i början av varje bok. Alla rubrikstyper nämns ändå inte i listan i förordet utan en dryg femtedel av de rubricerade övningarna (21,5 %) står under en rubrik av någon annan typ. Beroende på kursen ingår antingen elva eller tolv rubrikstyper i förordet.

Bilaga 5 presenterar de i förorden i *Medvind* förekommande övningsrubrikerna. Bilagan anger namnen på rubrikerna, rubrikernas betydelse och antalet varje rubrikstyp under kurserna. Beaktansvärt är att läroboksförfattarna räknar även ordlistorna under rubriken *Öka ditt ordförråd* till övningar även om de ofta anger orden båda på svenska och finska och på så sätt ganska sällan innehåller någon slags kunskaper aktiverande uppgift i den mening som en tillämpningsövning exempelvis gör.

På listan gjord på basis av hur många gånger de i förorden angivna övningsrubrikerna förekommer under kurserna i *Medvind* är rubriken *Skriv* överlägsen. Det totalantalet övningar under denna rubrik under kurserna i denna läroboksserie är 168 vilket tyder på betoning av

övning i skriftlig produktion. På andra plats kommer rubrikstypen *Öka ditt ordförråd* (91 stycken) och tredje platsen tar rubriken *Fyll i* som ansluter sig till en övning där eleven ska fylla i luckor i en text med hjälp av tips i marginalen. Antalet dessa rubriker under kurserna är 90.

Om man räknar antalet övningar i den muntliga produktionen på basis av rubrikerna blir den ihopräknade summan övningar under rubrikerna *Berätta* och *Diskutera* 129 stycken. På basis av detta antal kan man ändå inte säga mycket om andelen av de övningar som förutsätter den muntliga produktionen eftersom många övningar förutsätter många slags aktivitet eller övningar kan göras antingen muntligt eller skriftligt.

Av de rubriker som ingår i förorden i läroboksserien *Medvind* förekommer rubriken *Läs och skriv* minst, bara 6 gånger under kurserna. På nästsista plats kommer rubriken *Uppsatsrubriker* som står enbart i förordet i arbetsboken för de två sista kurserna. Antalet övningar med förslag till uppsatsrubriker är 7 vilket ändå inte säger hela sanningen eftersom det i slutet av sista kursen finns två sidor uppsatsrubriker som hänför sig till hela bokserien och en sida med rubriker som hänvisar sig till ett bildgalleri i textboken.

Sådana övningstyper som förekommer endast i *Medvind* är bl. a. övningar under rubrikerna *Rollspel* och *Bildgalleriet* (se bilagorna 6 och 7). Den första av dessa rubriker hänvisar sig till en övning där eleverna ska framföra en situation som beskrivits i arbetsboken medan eleverna i övningarna under rubriken av den andra typen ska berätta eller alternativt skriva om en bild i textboken. Båda dessa övningstyperna är nyttiga för de utvecklar förutom kunskaper i språket också elevernas kreativitet och uttrycksförmåga.

Förutom rubrikerna på övningarna och deras betydelser ingår i förorden i arbetsböckerna i *Medvind* också rubriker som inte hänvisar till någon övning utan som ansluter sig till grammatikrepetition eller nyttig information om användbara fraser i det vardagliga livet och språkets användningsregler i olika situationer. Rutorna med rubriken *Minns du det här* påminner om de centrala grammatikstrukturer som redan har lärts in på högstadiet medan rutorna med rubrikerna *Så här säger du* eller *Bra att veta* innehåller oftast ny information för eleverna.

I verkligheten förekommer inte alla övningarna i läroboksserien *Medvind* under de tolv i förorden angivna rubrikerna även om drygt tre fjärdedelar av de rubricerade övningarna gör det. Egentligen står övningarna i denna läroboksserie under 57 olika rubriktyper. Bilaga 8 som har omarbetats och grupperats av författaren presenterar de rubriktyper på övningar som inte förekommer på listan i förordet.

Först på listan i bilaga 8 förekommer övningarna under rubriken *Kolla vad du har lärt dig* och på tredje plats befinner sig likartade övningar under rubriken *Kolla vad du kan*. Dessa typer av övningar förekommer sammanlagt 43 gånger i arbetsböckerna och de ansluter sig till övningar som säkert är nyttiga för eleverna. Dessa övningar erbjuder eleverna tillfällen att även självständigt testa sina språkkunskaper och upptäcka om det finns behov av ytterligare övningsuppgifter. Några av dessa här repeteringsövningar testar enbart ordförråd, några ord och uttryck och andra även grammatik.

Om man räknar ihop antalet övningarna under rubrikerna *Läs och diskutera* och *Läs och berätta* inom kurserna i läroboksserien *Medvind* får man totalantalet 20, vilket hamnar på andra plats på listan i bilaga 8. Övningarna under dessa två rubriktyper kombinerar utvecklingen i kunskaper både i läsförståelse och den muntliga produktionen. Följande på listan kommer övningarna under rubrikerna *Rätt eller fel*, *Vad tycker du*, *Vad tycker ni* och *Skriv och diskutera*. Alla dessa övningar förutsätter åtminstone läsförståelse. I några uppgifter behövs också muntlig språkförmåga.

Väldigt många av rubrikstyperna i bilaga 8 är sådana som förekommer bara en gång under bokserien. Rubrikerna av denna typ anger ofta olika faser i övningen. Som exempel på dessa kan nämnas övningen med rubriken *Lyssna, diskutera och skriv* i kurs 2 (se första exemplet i bilaga 9) varav framgår att denna övning omfattar tre olika faser som syftar till övning i hörförståelse, talfärdighet och kunskaper i skrift. Eftersom dessa typer av rubriker är väldigt bra specificerade uppstår det knappast missförstånd vad som förutsätts i övningen, vilket medför att eleverna kan förhålla sig till övningen redan på grund av rubriken.

I några fall utgörs rubriken av temat i övningen. I bilaga 8 har sådana fall grupperats under rubriken *Temat i övningen*. Exempelvis står rubriken *Sju råd till de unga* för en övning där




eleverna parvis ska skriva egna råd till dagens unga med hjälp av imperativ (se andra exemplet i bilaga 9). Övningen förekommer i samband med läsestycket *Sju råd till föräldrarna* i enheten *Tjocka släkten* som kan uppväcka nya tankar eller erbjuda en ny synpunkt på saken och samtidigt fungera som stöd för övningen.

Det finns skäl att påpeka att rubrikerna i övningarna sällan berättar allt vad som förutsätts för att man ska kunna i övningen. Exempelvis förutsätter övningen under rubriken *Rätta felen* att man förstår såväl frågorna i uppgiften som innehållet i texten, hittar de fel som finns mellan innehållet och påståenden, redogör för felaktig information och i några fall också motiverar svaret. På motsvarande sätt kräver övningen under rubriken *Skriv ett referat* att man förstår innehållet av det man läst eller hört och att man kan skilja den väsentliga informationen från den oväsentliga. Ytterligare ska man kunna skriva ett sammandrag där både språket och innehållet är rätt.

13.2 Symbolerna i övningar

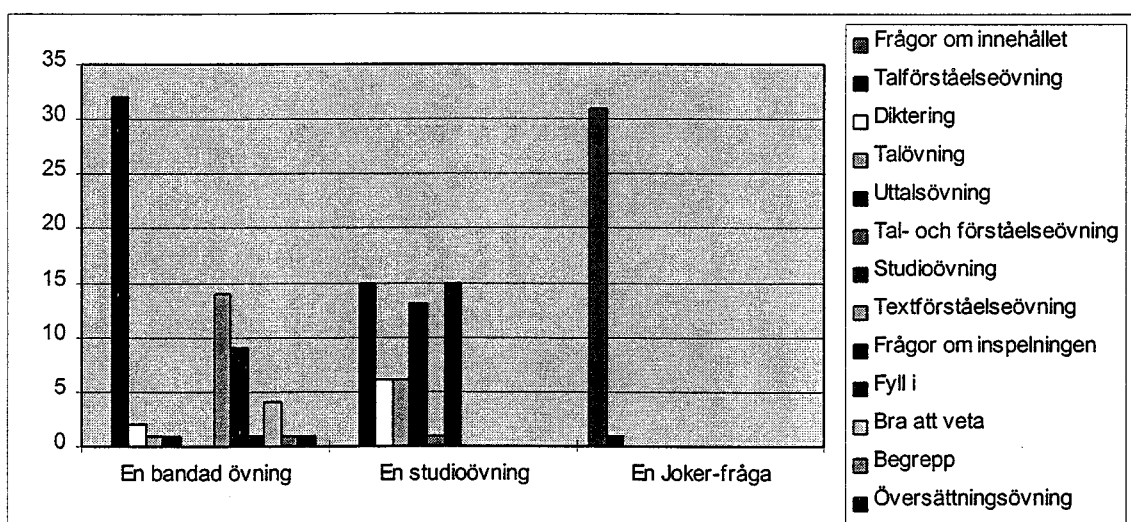
I alla dessa tre läroboksserier är åtminstone en del av övningarna försedd med olika slags symboler. Symbolerna förmedlar författarnas uppfattning om hur övningarna är avsedda för att utnyttjas, vilka syften som ingår i övningarna eller till vilket delområde av språkfärdigheten övningarna ansluter sig. Mellan läroboksserierna finns det naturligtvis skillnader såväl i symbolernas utseende som i användningen av symbolerna. I detta avsnitt kartläggs vilka slags symboler som förekommer i olika läroboksserier, vad dessa symboler betyder och i vilken mån de används.

De flesta övningarna i läroboksserien *Heja* är omarkerade och bara en femtedel av övningarna är försedd med en symbol. I samband med övningarna i denna läroboksserie förekommer det tre olika slags symboltyper vars betydelser anges i början av arbetsböckerna. Förordet nämner också textförståelse och grupparbete men anger inga symboler för dem. Symboler som förekommer i *Heja* är följande:

-  - en bandad övning (hörförståelse, diktering osv)
-  - en övning i språklaboratoriet
-  - en Joker-fråga (svårare än andra, förutsätter slutledningsförmåga hos eleven)

Den första symbolen ansluter sig till alla övningar som finns på bandet medan övningarna markerade med den andra symbolen är avsedda för att uträttas utanför klassrummet i språklaboratoriet där eleverna bättre kan koncentrera sig på inspelningar och utnyttja dem mångsidigt. Den sista symboltypen står för sådana frågor som är svårare än andra och förutsätter slutledningsförmåga hos eleven. Svaren på dessa frågor kan inte direkt hittas i texten utan eleven måste tänka på textens innehåll och dra slutsatser på basis av det. Dessa frågor ingår bara i några textförståelseövningar under kurserna.

Symbolen med öppet band är vanligast av symbolerna i *Heja* och den förekommer sammanlagt 66 gånger under kurserna. Antalet övningar med symbolen hörlurar är 56 och i 32 övningar ingår en symbol med en jokerhatt. Figur 23 visar hur övningarna försedda med dessa symboler ansluter sig till olika slags övningstyper. I fördelningen utnyttjas rubrikerna på övningarna.



Figur 23 Fördelning av övningarna i *Heja* efter symbolerna i övningarna

Över hälften av övningarna försedda med symbolen öppet band förekommer i samband med övningar under rubriken *Talförståelseövning*. En femtedel av övningarna med denna symbol

står under rubriken *Övning i läsförståelse* och en dryg tiondedel av övningarna under rubriken *Frågor om inspelningen*. Några gånger ansluter sig denna symbol till övningarna *Bra att veta* och *Diktering* medan den förekommer bara en gång i samband med övningen *Fyll i, Talövning, Uttalsövning, Begrepp* och *Översättningsövning*.

På basis av denna fördelning kan man konstatera att symbolen för en bandad övning ansluter sig till väldigt många olika slags övningar i denna läroboksserie. De flesta av övningarna försedda med denna symbol ingår i arbetsboken för första kursen där antalet denna symbol är 17. På de andra kurserna kan man hitta 6-10 övningar markerade med symbolen öppet band.

Symbolen för en övning i språklaboratoriet förekommer för det mesta i arbetsböckerna i början av gymnasiestudierna för 67 % av övningarna markerade med symbolen hörlurar ingår i de två första kurserna medan procentsiffran i de andra kurserna varierar mellan knapp två och dryg tio. Övningarna försedda med denna symbol fördelar sig under sex olika rubriktyper som det framgår av figur 23 på föregående sida.

Den största delen av övningarna avsedda för att uträttas i språklaboratoriet står antingen under rubriken *Talförståelseövning* eller *Studioövning*. Ganska många med hörlurar markerade övningar befinner sig också under rubriken *Uttalsövning*. Några av övningar avsedda för språklaboratoriet är försedda med rubriken *Diktering* eller *Talövning*. En övning försedd med symbolen hörlurar står under rubriken *Tal- och förståelseövning*. Alla kurser i *Heja* innehåller övningar som är avsedda för studerandet i språklaboratoriet även om sista kursen innehåller bara en sådan övning.





Av de tre symboler som förekommer i arbetsböckerna i *Heja* förekommer mest sällan den tredje symbolen jokerhatt. Övningar i vilka en jokerfråga ingår står nästan uteslutande under rubriken *Frågor om innehållet*. Bara en övning försedd med symbolen jokerhatt i marginalen ansluter sig till en övning under någon annan rubrik. Rubriken i detta fall är *Talförståelseövning*.

Totalantalet övningar med en jokerfråga varierar ganska mycket mellan kurserna. I första kursen ingår det nio med jokerhatt markerade övningar, i andra kursen sju och i fjärde kursen





åtta sådana övningar som kräver slutledningsförmåga medan de sista kurserna i denna läroboksserie innehåller bara ett par med jokerhatt försedda övningar. Nästsista kursen erbjuder inte ens en med jokerhatt försedd övning.

Antalet övningar i slutledningsförmåga förblir väldigt lågt om denna förmåga tränas enbart med de övningar som är försedda med symbolen jokerhatt. I praktiken är situationen inte så dålig för i samband med många övningar förutsätts även information som man hittar s.a.s. mellan raderna. Ytterligare kan läraren eller eleven själv ställa sådana frågor som ökar antalet övningar som kräver slutledningsförmåga.

I läroboksserien *Medvind* förekommer det sammanlagt 590 symboler som ansluter sig till övningar. I förordet i denna läroboksserie presenteras högst fem olika symboler som är avsedda för att uttrycka arbetssätten i övningarna. Förordet ger också symbolernas betydelse. Följande lista visar de i förorden i *Medvind* angivna symbolerna med deras betydelser.

	i betydelsen Skriv
PÅ BAND	Lyssna
	Diskutera med ditt par
	Gör övningen i grupp
	Rollspel

Även om dessa symboler ansluter sig till 95,5 % av de symbolerade övningarna i *Medvind* kan man i samband med övningarna hitta ytterligare fem symboltyper som förordet inte nämner. Även symboler som fattas i förordet anger arbetssättet i övningarna. Symboltyperna och deras betydelser är följande:

	Berätta
	Intervjua eller lyssna på en intervju
	Bilda frågor
	Fundera

Drygt hälften av de övningar (55 %) som ansluter sig till läsestycken är försedda med en eller flera symboler. Om man betraktar situationen i speciella enheter är fallet något annorlunda. I enheten Rollspel är alla rollspelsituationerna försedda med en symbol medan drygt tre fjärdedelar av övningarna i enheten för uttal är markerade med en symbol. Största delen av övningarna i enheten för grammatik står utan symbol för drygt 10 % av dessa övningar har någon symbol.

Symbolerna fördelar sig inte jämnt med avseende på deras förekomst i läroböckerna. Några symboler är mycket vanligare än andra (se bilaga 10). Av de i förordet angivna symbolerna är symbolen med ett ansikte med en penna bakom örat den vanligaste. En fjärdedel av alla i samband med övningarna i *Medvind* förekommande symbolerna hör till denna klass. Nästan lika vanlig är symbolen med texten *På band* (24,7 %) såsom symbolen med två ansikten (21,4 %). Fjärde platsen delar övningarna med symbolen för rollspel och den för parövning. Deras andel är 12,2 % av antalet alla symboler.

De symboler som fattas i förordet förekommer bara några gånger under kurserna. Den vanligaste av dem är ett mansansikte i betydelsen berätta även dess andel bara är 2,2 %. Efter denna symbol kommer symbolerna med en man med en penna i munnen och en man med mikrofon samt en penna. Den sällsyntaste av de symboler som fattas i förordet är symbolen med två ansikten med en penna barom örat. Den förekommer bara i 0,3 % av de symboliserade övningarna och står för betydelsen en skriftlig parövning.

Bilaga 11 presenterar resultaten på undersökningen i vilka sammanhang de olika symbolerna oftast förekommer. Fördelningen i denna bilaga har gjorts med hjälp av övningsrubrikerna. Om de i förorden angivna symbolerna betraktas en åt gången kommer det fram att var och en av symbolerna betar sig lite olika i detta avseende.

Symbolen med ett ansikte med en penna bakom örat förekommer tydligt oftast i samband med övningarna under rubriken *Skriv*. Detta är på intet sätt överraskande, för denna betydelse överensstämmer med symbolens grundbetydelse. Texten *På band* står i knappt över hälften av fallen i samband med övningar under rubriken *Lyssna och förstå*. Andra rubriker till vilka denna text oft ansluter sig till är *Så här säger du* eller *Om uttal*.

Symbolen med två ansikten förekommer i sin tur nästan lika ofta i samband med övningarna under rubriken *Diskutera* som under rubriken *Berätta*. Dessa rubriker är de vanligaste i anslutning till denna symbol. Den ihopräknade andelen symboler under dessa två rubriker är hög för ca 50 % av de med symbol markerade övningarna är försedda med denna symbol. Detta är inte oväntat för övningarna med en sådan här symbol förutsätter muntligt socialt umgänge vilket är ett av språkundervisningens mål.

Den andra på social växelverkan baserande symbolen förekommer i samband med gruppövningar. Knappt hälften av representanter för denna symboltyp markerar diskussionsövningar. Det andra beaktansvärda alternativet för förekomsten av denna symbol är i anslutning till övningar som kombinerar läsande och talande. Social växelverkan behövs också i övningarna försedda med en symbol med två människor bakom masker. Dessa symboler står uteslutande i samband med övningar under rubriken *Rollspel*.

Om man undersöker förekomst av de symboler som inte nämns i förordet kan man konstatera att symbolen med ett mansansikte ansluter sig antingen till övningar där man ska berätta något eller till övningar i vilka man på basis av någon text ska diskutera ett ämne eller berätta något enligt instruktioner. På likadant sätt finns det två alternativa fall för förekomsten av symbolen med en man med en penna i munnen. Denna symbol markerar antingen övningar under rubriken *Fyll i* eller *Kolla vad du har lärt dig*. Dessa övningar kräver ofta fundering.

Två fall för förekomsten av symbolen en man med mikrofon ansluter sig till en övning med rubriken *Diskutera* medan två fall förekommer i samband med en övning under rubriken *Skriv*. En lös penna symboliserar uppgiften att bilda ytterligare frågor. Den förekommer bara några gånger i böckerna och varje gång under olika rubrik. Samma situation gäller för symbolen med två ansikten med en penna bakom örat.

I *Medvind* kan i anslutning till en övning stå antingen en eller flera symboler. Om en övning är markerad med en symbol står symbolen oftast i början av övningen. En övning kan vara försedd med enbart en symbol även i det fall då övningen består av flera deluppgifter. Detta fall är otvivelaktigt dominerande gällande markeringen av övningar med många deluppgifter i denna läroboksserie för t.o.m. cirka 90 % av dem är av denna typ. Även i detta fall måste

symbolen inte nödvändigtvis stå i början av övningen utan den kan ansluta sig till någon senare deluppgift.












Övningarna försedda med flera symboler kan bestå av en eller flera delar. Alla symbolerna kan antingen stå i början av övningen eller symbolerna kan vara fördelade mellan deluppgifterna. Det kan också hända att inte alla deluppgifter har en symbol. Det vanligaste fallet vid övningar som består av många delar och som är markerade med flera symboler är att alla symbolerna inte står i början av övningen utan att det förekommer en symbol i samband med instruktionerna för deluppgifterna.

Symbolerna kan också bilda olika slags kombinationer som i sin tur kan förekomma bara i ett enskilt fall eller flera gånger under kurserna. Vanligtvis anger symbolerna olika faser i övningen och på grund av detta står symbolerna under olika slags rubriker.

Den vanligaste kombinationen av symbolerna är texten *På band* i samband med symbolen för rollspel. I detta fall baserar sig situationen i ett rollspel ofta på en situation i rutan *Så här säger du* som ofta finns på bandet (jfr exemplet i bilaga 6 2/2). Om det finns två alternativa arbetssätt för övningen kan det i marginalen stå antingen en symbol för båda arbetssätten eller bara en symbol som representerar ettdera arbetssättet (se bilaga 12). Av dessa två fall är det vanligare att övningen är markerad med enbart en symbol.

I övningarna i *Medvind* är användningen av symboler ibland inkonsekvent i förhållande till rubriken på övningen. Exempelvis står det i samband med en övning under rubriken *Skriv* symbolen med två ansikten i betydelsen diskutera (övning 2, s. 36 på kurs 2). I instruktionerna sägs att man i denna övning ska hitta de adjektiv som slutar på -ig i texten, skriva upp dem och sedan enligt instruktionerna bilda sådana meningar i vilka dessa ord ingår. Till slut ska eleverna läsa upp meningarna parvis. Enligt min åsikt betonar övning av denna typ mer individuellt arbete än pararbete och på så sätt är denna markering med symbolen med två ansikten missledande.

I läroboksserien *Puls* förekommer sammanlagt 11 olika slags symboler i samband med övningarna. Symbolerna och deras betydelse anges i denna bokserie på följande sätt:

	Uppgift om innehållet
	Övning i ordförråd eller en liten kommunikationsövning
	Talövning
	En kreativ skrivövning
	Hörförståelseövning
	Läsförståelseövning
	Grupparbete
	Extra
	Modelldiskussion
	En krävande övning
	En strukturerad repeterande övning

I denna läroboksserie är alla övningar förutom de som ingår i speciella enheter försedda med symboler. Ytterligare kan en övning i denna läroboksserie vara markerad med en eller flera symboler som inte är fallet i *Heja*. Eftersom det ganska ofta förekommer mer än en symbol i samband med en övning betyder detta att användningen av symbolerna i *Puls* avviker också från sättet att använda symboler i läroboksserien *Medvind*. En annan skillnad mellan användningen av symbolerna i läroboksserien *Medvind* och *Puls* ligger däri att symbolerna i *Puls* anger såväl innehållet i övningen som arbetssättet medan symbolerna i *Medvind* ger närmast arbetssättet i övningarna.

Ungefär två tredjedelar av övningarna i läroboksserien *Puls* är markerade med en symbol och cirka en tredjedel är försedd med flera symboler. Även några övningar som omfattar flera deluppgifter är markerade enbart med en symbol även om det är vanligare att övningar bestående av många deluppgifter är försedda med flera symboler. Om det i en övning med flera deluppgifter ingår mer än en symbol kan alla symbolerna antingen stå i början av övningen eller symbolerna kan vara fördelade mellan deluppgifterna. Om en övning försedd med flera symboler konstrueras utan deluppgifter står alla symboler naturligtvis i början av övningen. Bilagorna 13 och 14 presenterar några övningar ur läroboksserien *Puls* för att klargöra hur symbolerna används i denna läroboksserie.

Eftersom alla övningarna i läroboksserien *Puls* förutom de som ingår i speciella enheter är markerade med symboler kan man på grund av antalet symboler dra slutsatser om vilken slags övningar denna läroboksserie håller för viktig och hurdana övningar den anser vara mindre viktiga. Tabell 5 visar i vilken mån olika symboler förekommer i samband med övningarna för läsestycken i *Puls*.

Tabell 5 Fördelning av övningarna i *Puls* efter symbolernas antal

	Antalet	Andel
Uppgift om innehållet	170	16,7
Övning i ordförråd / situationsövning	289	28,4
Talövning	182	17,9
En kreativ skrivövning	110	10,8
Hörförståelseövning	112	11,0
Läsförståelseövning	95	9,3
Grupparbete	24	2,4
Extra	8	0,8
Modelldiskussion	9	0,9
En krävande övning	2	0,2
En strukturer repeterande övning	17	1,7

Enligt denna tabell tränar de flesta övningarna för läsestycken i läroboksserien *Puls* kunskaper i ordförråd eller språket i kommunikationssituationer. Övningar i talfärdighet och kunskaper att förstå det man läser eller hör hålls också för viktiga. Ungefär en tiondedel av totalantalet symboler hör till den symboltyp som representerar skrivövningar.

I medeltal innehåller varje kurs ca tre sådana övningar som är försedda med symbolen med tre händer i betydelsen grupparbete. Ytterligare förekommer det under kurserna i *Puls* sammanlagt ett tiotal symboler både för modelldiskussion och för en valfri text. Under kurserna förekommer det bara två övningar försedda med en symbol för en krävande övning vilket inte ger anledning till att säga att denna lärobok erbjuder gott om material för differentierad undervisning.

När man iakttar siffrorna i tabellen ovan är det väldigt viktigt att komma ihåg att eftersom övningar i speciella enheter inte är försedda med symboler ingår dessa övningar inte i denna

tabell. På grund av detta tycks denna läroboksserie innehålla väldigt lite övningar som behandlar grammatik. Tabellen visar inte hela sanningen eftersom antalet övningar som är försedda med symbolen R som betyder repetition av strukturer berättar egentligen ingenting om antalet grammatikövningar under kurserna eftersom övningar som är avsedda för att utveckla kunskaper i grammatik står i grammatikenheten utan symboler.

Som det framgår av detta kapitel utnyttjas rubrikerna och symbolerna på olika sätt och i olika mängd i dessa tre läroboksserier. Gemensamt för dem är att de ger information om övningarna och användnings efter vissa principer. Allt som allt möjliggör de att eleverna snabbt kan begripa vilken slags övning det handlar om. Man kan också säga att tack vare dem är sidornas utseende mer lockande än vad det vore utan dem. Viktigheten av det visuella och strävan efter tydlighet tycks hålla på att bli allt betydande även i arbetsböckerna. Men hur förhåller övningarna sig på de krav som de är utsatta för klargörs i följande sista kapitlet.

14 ÖVNINGARNA JÄMFÖRDA MED MÅLEN FÖR SVENSKSTUDIER

Hittills har det undersökts hur övningarna fördelar sig efter receptiva och produktiva språkfärdigheter, språkfärdighetens olika delområden, språkets nivåer, arbetssätten och övningstyper p.g.a. deras form och innehåll, rubriker eller symboler. Syftet med detta kapitel är att undersöka om de allmänna målen för svenskundervisningen blir fyllda i olika läroboksserier. Ytterligare klargörs hur läroboksserierna uppfyller kraven ställda på läromaterialet och för det tredje tas det reda på om de inlärningspsykologiska principen iaktas i olika läroboksserier. Situationen i varje läroboksserie betraktas skild.

Hela det nordiska språkområdet behandlas under kurserna i *Heja*. I princip behandlas de nordiska länderna ett åt gången men det förekommer också sådana övningar som betraktar flera länder samtidigt. I denna läroboksserie ges det i samband med olika läsestycken fakta om alla de nordiska länderna. Eleverna får bekanta sig med norska och danska med hjälp av språkprover. Kunskaper om de nordiska länderna tränas mångsidigt med hjälp av såväl hör- och läsförståelseövningar som tal- och skrivövningar. Ytterligare får eleverna information om tvåspråkighet och finlandssvenskarnas vardag.

Speciellt i början av gymnasiet behandlas vardagliga ämneskretsar i övningarna i *Heja*. Exempelvis repeteras det hur man hälsar på någon, tackar, frågar efter vägen eller talar om hälsan. Teman i stycken berör för eleverna nära ämnen. Exempelvis blir vänskap, kärlek och sommarjobb behandlade. Teman försvåras och blir abstraktare mot slutet av studier. Även internationella ämnen tas upp under gymnasietiden. I denna läroboksserie finns exempelvis läsförståelseövningar om alternativ energi (*Heja 2*, övning 9 s. 168) och om Amnesty International (*Heja 7*, övning 6 s. 160-163).

Bokserien *Heja* ger inte speciellt mycket stöd åt evalueringen för det finns inga övningar som direkt säger något om elevens utveckling. Kunskapen att sammanfatta texter tränas med övningar där eleverna ska referera innehållet i en text i läseboken (t.ex. 5/14 på kurs 2 eller 8/62 på kurs 7). Dessa refererade texter är ofta belletristiska texter. Annat autentiskt material under kurserna i *Heja* utgörs av reklam eller utdrag ur böcker och tidningar (exempelvis

övning 6/10 på kurs 1 eller 6/55 på kurs 6). Denna läroboksserie satsar inte mycket på layouten för det finns ganska få bilder på sidorna och övningarna står tätt intill varandra.

Lärobokserien *Medvind* behandlar de nordiska länderna och temat finlandssvenskar i många läsestycken. Även denna läroboksserie koncentrerar sig på ett land åt gången och betraktar länderna ur olika synvinkel. Eleverna får bekanta sig med de nordiska språken och deras varianter med hjälp av språk- och textprover. Ytterligare får de veta fakta om de nordiska länderna, kulturerna och sederna i dem dels genom information i övningarna, dels med hjälp av inforutorna i arbetsböckerna. *Medvind* tar exempelvis upp artisten Tomas Ledin (s. 9 på kurs 3), konstnären Helene Schjærffbeck (s. 102 på kurs 3) och Vasaloppet (s. 85 på kurs 1).

Det förekommer gott om autentiska texter under kurserna i *Medvind*. Det finns flera annonser, reklamer och tidningsartiklar och några dikter kan också hittas. Innehållen i texten i början av gymnasietiden är intressanta för unga för de berör exempelvis ämnen de unga, musik, människor och resande. Även i denna läroboksserie repeteras de vardagliga ämneskretsarna i samband med övningarna under de första kurserna. Det tas exempelvis upp hur man gratulerar någon eller ber om ursäkt. Senare under kurserna behandlas allvarliga och internationella teman, till exempel miljöföreningar och flyktingar.

Kunskapen att sammanfatta texter övas med två olika sätt i övningarna i *Medvind*. Antingen refereras innehållet med hjälp av frågor (s. 95 på kurs 3) eller utan dem (s. 50 på kurs 5). Några referat kan göras antingen muntligt eller skriftligt. *Medvind* innehåller även övningar för evalueringen. Övningar under rubrikerna *Kolla vad du kan* och *Kolla vad du har lärt dig* står som goda exemplen på detta. Layouten i denna läroboksserie är försedd med mer fritt utrymme och teckningar här och där lättar helhetsintrycket.

Lärobokserien *Puls* koncentrerar sig på de nordiska områden på sjätte kursen även om ämnet berörs även andra kurser. Studieböckerna innehåller inga särskilda inforutor om de nordiska länderna utan eleverna får bekanta sig med dem i läsestycken eller genom informationen i övningarna. Denna läroboksserie innehåller inte heller rikligt med språkprover medan den tar upp sådana nya synpunkter som unga säkert är intresserade av, exempelvis språkliga missförstånd (övning 1 på s. 50 på kurs 6) eller svenskevitsar (övning 4 på s. 142 på kurs 5).

Även i *Puls* är många ämnen till eleverna nära (t.ex. utseende och mode) och speciellt i början av gymnasietiden behandlas vanliga teman (att presentera sig själv, hobbyer, känslor och musik). Läsestycken i denna läroboksserie behandlar också mycket aktuella internationella teman såsom Amnesty, Greenpeace, Eurotunnel och drivhuseffekt.

Lärobokserien *Puls* koncentrerar sig mångsidigt på att sammanfatta texter för det förekommer olika slags övningar för detta syfte. Referat av textens innehåll kan göras med hjälp av någon bild, understrykningar eller utan dem (exempelvis s. 155 i *Puls* 1-2, s. 143 i *Puls* 5 och s. 84 i *Puls* 5). Ytterligare kan den refererade texten stå antingen på finska eller på svenska. Det varierar också på vilketdera språket sammandraget ska göras.

Övningarna i *Puls* innehåller gott om autentiskt material. Eleverna får läsa ganska många tidningsartiklar ur olika tidningar och se många olika slags annonser. Ytterligare förekommer det några dikter inom övningarna. Denna läroboksserie innehåller även rikligt med teckningar. Det finns också gott om fritt utrymme på sidorna som gör ett positivt intryck på läsaren. Ytterligare ger symbolerna i samband med övningarna information om övningarnas innehåll på ett tydligt och kompakt sätt. Denna läroboksserie satsar inte på evalueringsuppgifter.

Sammanfattningsvis kan det konstateras att alla dessa läroboksserierna iakttar allvarligt kraven ställda på dem. Speciellt temat de nordiska länderna behandlas omfattande. I några avseenden kan det ändå finnas skäl för förbättring. Exempelvis erbjuder övningarna ganska få tillfällen för självvärdering vilket kunde öka motivationen för studerandet. Speciellt glädjande är att upptäcka att övningarna förblir inte samma utan att de förnyas med tiden och nya övningstyper tas i bruk hela tiden.

15 SAMMANFATTNING

Ett av de allmänna målen för svenskundervisningen i gymnasiet är att ge eleverna förutsättningar att förstå och använda svenska språket muntligt och skriftligt. Målen omfattar också utvecklandet av en positiv attityd mot språket och fördjupandet av kulturella kunskaper. På varje kurs ska uppmärksamhet fästas vid utvecklingen av alla delområden av språkkunskaper. Läromaterialet ska förmedla en uttrycksfull och objektiv bild av de nordiska länderna, människornas vardagliga liv och kulturen. Ytterligare ska läromaterialet förstärka de strukturer som har lärts in i grundskolan och behandla internationella ämnen. I undervisningen ska mångsidiga studie- och undervisningsmetoder tillämpas.

I denna avhandling har jag försökt belysa de faktorer som påverkar undervisningen av främmande språk och redogöra för vad arbetsböckerna i lärobokserierna *Heja*, *Medvind* och *Puls* innehåller och med hurdana övningar man försöker förbättra elevernas kunskaper i svenska. Även om det är läroplanen där målen för undervisningen definieras tycks det ändå ofta vara undervisningsmaterialet som bestämmer vad som händer i klassrummet. Till följd av detta klarläggs det i detta arbete hurdana krav dessa två faktorer ställer för främmandespråkundervisningen och hur dessa krav nås i tre läroboksserier som används allmänt i det finländska gymnasiet.

Antalet övningar varierar mellan lärobokserierna. I den äldsta lärobokserien *Heja* finns det sammanlagt 737 övningar medan den nyaste lärobokserien *Puls* innehåller 1051 övningar. Mest övningsuppgifter ingår i lärobokserien *Medvind* där totalantalet övningar är 1210. De flesta övningar både i lärobokserien *Heja* och *Medvind* utvecklar både receptiva och produktiva språkfärdigheter medan produktion tränas mest i kurserna inom läroboksserien *Puls*. Alla läroboksserierna innehåller minst sådana övningar som enbart koncentrerar sig på att utveckla kunskaper i receptiva färdigheter även om eleverna borde ha vidare kunskaper i de receptiva än i de produktiva språkfärdigheterna.

Alla läroboksserierna ger övning på varje delområde av språkfärdigheten och på alla språknivåer men andelen övningar i dem varierar mellan läroboksserierna. Av de fyra delområden tränar var och en av läroboksserierna mest läsförståelse medan den minsta

andelen av övningar utgörs i alla bokserierna av rena uttalsövningar. Antalet övningar i uttal kan vara på så sätt missvisande för uttalet kan övas i samband med nästan alla talövningar. Här är det också skäl att komma ihåg att många övningar är integrativa och tränar flera delområden eller språknivåer samtidigt.

I alla dessa läroboksserier dominerar det skriftliga arbetssättet. Antalet övningar av blandad typ har ändå ökat vilket betyder att allt flera övningar i arbetsböckerna innehåller både skriftliga och muntliga arbetssätt eller att dessa arbetssätt är antingen alternativa eller kompletterande. Å andra sidan förutsätter de flesta övningarna i dessa tre läroboksserier individuellt arbetssätt. Parövningar kommer på andra och gruppövningar på tredje plats i alla läroboksserierna. Övningar som görs gemensamt i klassen utgörs det sällsyntaste arbetssättet.

Antalet möjligheter för övningens form varierar såväl mellan språkfärdighetens delområden och språknivåer som mellan läroboksserierna. Övningsformer används mångsidigt i alla lärobokserierna. Variation i övningarnas form har ökat med tiden men många gånger är samma övningsformer de mest använda i olika läroboksserier. Exempelvis är övningsformerna översättning, fyll i, öppna frågor och diskussion ofta förekommande övningstyper. I några fall ingår det i någon läroboksserie sådan övningstyp som inte finns i de övriga serierna. Som exempel på detta kan nämnas *Cloze* i *Heja* eller *Rollspel* i *Medvind*. Dessutom kan innehållet i övningarna variera vilket exempelvis påverkar svårighetsgraden i övningsuppgifterna.

Rubriker och symboler utnyttjas på olika sätt i dessa läroboksserier. I *Heja* är alla övningarna rubricerade, i *Medvind* står övningarna i speciella enheter utan rubriker medan alla övningarna i *Puls* är orubricerade. Dessa tre läroboksserier skiljer sig från varandra också i användningen av symboler i samband med övningarna. Det finns skillnader såväl i antalet symboler som i vilken betydelse de används. Läroboksserien *Puls* utnyttjar symbolerna mest för alla övningarna är försedda med åtminstone en symbol. I serien *Heja* förekommer symboler minst.

Alla dessa tre läroboksserier fyller kraven som ställs på dem. De behandlar hela det nordiska språkområdet och ger språk- och textprov också av norska och danska. Läroboksserierna ger

övning i vardagliga kommunikationssituationer och behandlar för eleverna nära ämnen. Ytterligare övas i varje läroboksserie kunskapen att sammanfatta texter. Läroboksserierna kunde ändå ge mer stöd åt självvärderingen för även om de betonar det individuella arbetssättet innehåller de ganska lite eller i det värsta fall inga repetitions- eller kontrollsuppgifter. Antalet autentiskt material har ökat med tiden vilket förhoppningsvis höjer intresset för språkinläring. Uppmärksamhet fästas i de nyare lärobokserierna mer vid layouten i böckerna och även bilder utnyttjas mera.

Litteratur som har skrivits om detta ämne är ganska gammal och gäller för det mesta grundskolan. Ytterligare har övningarna i läroböckerna för B-svenska undersökts tidigare i några läroboksserier på högstadiet men det finns väldigt få information om motsvarande situation i gymnasiet. Till följd av detta kunde det vara intressant att undersöka hurdana skillnader det finns i innehållen i olika läroboksserier för B-svenska på dessa skolstadier.

LITTERATUR

PRIMÄRMATERIAL

- Heja! Uuden lukion ruotsi 1.* 1989. Arbetsbok. Nionde upplagan. Abrahamsson, B. & Kuhlman, T. & Lankinen, R. & Lehto, R. & Niemi, R. WSOY, Porvoo.
- Heja! Uuden lukion ruotsi 2.* 1990. Arbetsbok. Kurssit 3-5. Nionde upplagan. Abrahamsson, B. & Kuhlman, T. & Lankinen, R. & Lehto, R. & Niemi, R. WSOY, Porvoo.
- Heja! Uuden lukion ruotsi 3.* 1990. Arbetsbok. Kurssit 6-7. Åttonde upplagan. Abrahamsson, B. & Kuhlman, T. & Lankinen, R. & Lehto, R. & Niemi, R. WSOY, Porvoo.
- Medvind 1.* 1992. Arbetsbok. Kurs 1. Nionde upplagan. Abrahamsson, B. & Lankinen, R. & Lehto, R. & Nordgren, A. & Westerlund, T. WSOY, Juva.
- Medvind 1.* 1992. Arbetsbok. Kurs 2. Fjärde upplagan. Abrahamsson, B. & Lankinen, R. & Lehto, R. & Nordgren, A. & Westerlund, T. WSOY, Juva.
- Medvind 2.* 1993. Arbetsbok. Kurs 3. Tredje upplagan. Abrahamsson, B. & Lankinen, R. & Lehto, R. & Nordgren, A. & Westerlund, T. WSOY, Juva.
- Medvind 2.* 1993. Arbetsbok. Kurs 4. Tredje upplagan. Abrahamsson, B. & Lankinen, R. & Lehto, R. & Nordgren, A. & Westerlund, T. WSOY, Juva.
- Medvind 2.* 1993. Arbetsbok. Kurs 5. Tredje upplagan. Abrahamsson, B. & Lankinen, R. & Lehto, R. & Nordgren, A. & Westerlund, T. WSOY, Juva.
- Medvind 3.* 1994. Arbetsbok. Kurs 6-7. Tredje upplagan. Abrahamsson, B. & Lankinen, R. & Lehto, R. & Nordgren, A. & Westerlund, T. WSOY, Juva.
- Puls.* 1995. Studiebok. Lukion kurssit 1-2. 1.-3. förnyade upplagan. von Bonsdorff, M. & Harkoma, S. & Hildén, R. & Lilius, U. & Löfman, T. & Turpeinen, K. & Törnroos, B. Otava, Keuruu.
- Puls.* 1995. Textbok • Studiebok. Lukion kurssi 3. 1.-3. upplagan. von Bonsdorff, M. & Harkoma, S. & Hildén, R. & Lilius, U. & Löfman, T. & Turpeinen, K. & Törnroos, B. Otava, Keuruu.
- Puls.* 1996. Textbok • Studiebok. Lukion kurssi 4. 1.-3. upplagan. von Bonsdorff, M. & Harkoma, S. & Hildén, R. & Lilius, U. & Löfman, T. & Turpeinen, K. & Törnroos, B.
- Puls.* 1997. Textbok • Studiebok. Lukion kurssi 5. Fjärde upplagan. von Bonsdorff, M. &

Harkoma, S. & Hildén, R. & Lilius, U. & Löfman, T. & Turpeinen, K. & Törnroos, B.
Otava, Keuruu.

Puls. 1992. Studiebok. Lukion kurssit 6-7. von Bonsdorff, M. & Harkoma, S. & Hildén, R. &
Lilius, U. & Löfman, T. & Turpeinen, K. & Törnroos, B. Otava, Keuruu.

SEKUNDÄRMATERIAL

Alanen, A. 1974. *Oppimateriaali aikuisopetuksessa*. I Oppimateriaali aikuisopetuksessa.

Vapaan sivistystyön XIX vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen
tutkimusseura. WSOY, Porvoo, 8-21.

Alaniva, O. 1975. *Rakenneseikkojen opettaminen*. I Nuotio, I. (red.) Kielenopettajan

käsikirja. Suomen kielenopettajien liiton käsikirjatoimikunta. WSOY, Porvoo, 65-
73.

Brown, G. & Yule, G. 1983. *Teaching the Spoken Language*. An approach based on the
analysis of conversational English. Cambridge University Press, Cambridge.

Cook, V. 1991. *Second Language Learning and Language Teaching*. Edward Arnold, New
York.

Drakenberg, M. 1989. *Läroplanerna och skolans vardag*. Pedagogiska uppsatser 18. Lunds
universitet. Pedagogiska institutionen.

Engeström, Y. 1990. *Perustietoa opetuksesta*. 2.-5. upplagan. Valtiovarainministeriö. Valtion
painatuskeskus, Helsinki.

Enström, I. & Holmegaard, M. 1993. *Ordförråd och ordinlärning*. I Cerú, E. (red.). Svenska
som andraspråk. Mera om språket och inlärningen. Lärarbok 2. Utbildningsradion.
Natur och kultur, 164-191.

Ericsson, E. 1989. *Undervisa i språk*. Språkdidaktik och språkmetodik. Studentlitteratur,
Lund.

Flanders, N. A. 1970. *Analyzing Teaching Behaviour*. Reading, Mass.: Addison & Wesley.

Franssila, A. 1975. *Kirjallinen tuottaminen*. I Nuotio, I. (red.) Kielenopettajan käsikirja.
Suomen kielenopettajien liiton käsikirjatoimikunta. WSOY, Porvoo, 95-104.

Gagné, R. M. 1970. *The conditions of learning*. Holt, Rinehart & Winston, New York.

Glaser, R. & Cooley, W. 1973. *Instrumentation for Teaching and Instructional Management*.
I Travers, R. Second Handbook of Research on Teaching. A Project of The

- American Educational Research Association. Second printing. Rand Mc Nally, Chigago, 832-857.
- Heinonen, V. 1971. *Oppimisen psykologia opetustyössä*. Andra, förnyade upplagan. Oy, Keski-suomalainen, Jyväskylä.
- Huuhka, K. 1974. *Oppikirjatilanteesta aikuisopetuksessa*. I Oppimateriaali aikuisopetuksessa. Vapaan sivistystyön XIX vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura. WSOY, Porvoo, 1-7.
- Kangasniemi, E. 1984. *Opetussuunnitelma ja koulun sisäinen kehittäminen*. Kasvatus 15,6, 392-397.
- Kangasniemi, E. 1990. *Die Durchführung des Lehrplans an den allgemeinbildenden Schulen*. I Ekola, J. & Kari, J. & Kangasniemi, E. Zur Fragen der finnischen Lehrpläne und Lehrmaterialien. Drei Kolloquiumsbeiträge. Pädagogisches Forschungsinstitut. Publikationsserie B. Theorie und Praxis 55. Pädagogisches Forschungsinstitut, Jyväskylä, 27-49.
- Kangasniemi, E. 1994. *Opetussuunnitelman toimeenpano yleissivistävässä koulussa*. Beitrag für das Kolloquium Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR/ Pädagogisches Forschungsinstitut der Universität Jyväskylä, Finnland, vom 14.11. bis 17.11.1989 in Berlin. I Kari, J. Didaktikka ja opetussuunnittelu. Tredje, förnyade upplagan. WSOY, Juva.
- Kansanen, P. & Uusikylä, K. & Kalla, H. 1980. *Opetussuunnitelman toteutuminen*: tutkimusprojektin lähtökohdat. Kouluhallitus. Kokeilu- ja tutkimustoimisto. Tutkimuslauseita No 35.
- Kansanen, P. & Uusikylä, K. 1983. *Opetuksen tavoitteisuus ja yhteissuunnittelu*. Andra upplagan. Gummerus, Helsinki.
- Kari, J. 1972. *Suuntaavan oppimateriaalin vaikutukset erilaisten oppilaiden affektiiviseen oppimiseen*. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja n:o 139/1972. Jyväskylän yliopisto.
- Kari, J. 1990. *Die Erarbeitung von Lehrplänen im Zusammenhang mit Lernmaterialien für Schüler und Lehrer*. I Ekola, J. & Kari, J. & Kangasniemi, E. Zur Fragen der finnischen Lehrpläne und Lehrmaterialien. Drei Kolloquiumsbeiträge. Pädagogisches Forschungsinstitut. Publikationsserie B. Theorie und Praxis 55. Pädagogisches Forschungsinstitut, Jyväskylä, 17-26.

- Kari, J. 1994. *Kasvatus- ja opetustavoitteet*. I Kari, J. Didaktiikka ja opetussuunnittelu. Tredje, förnyade upplagan. WSOY, Juva, 65-100.
- Kasvatustieteen käsitteistö*. 1990. Hirsjärvi, S. (red.) Otava, Keuruu.
- Kilborn, W. & Johansson, B. & Lundin, O. 1977. *Läromedlens uppbyggnad*. PUMP-projekt 14. Pedagog. Institutionen. Göteborgs Universitet.
- Komsi, K. 1994. *Lukion vieraiden kielten opetussuunnitelman laatimisen suuntaviivoja*. I Kaila, S. & Pohjala, K. (red.) Kielten maailmaan. Suuntana oppimiskeskus:18. Opetushallitus. Helsinki, 32-41.
- Koskenniemi, M. & Komulainen, E. 1983. *Oppimateriaali ja opetustapahtuma*. DPA Helsinki. Kouluhallitus. Kokeilu- ja tutkimustoimisto. Tutkimuselosteita No 45/1983. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Kouluhallituksen toimeksiantotutkimuksia.
- Kristoffersson, A. & Malmquist, N. 1972. *Lärarhandboken - metodiska tips*. AB CWK Gleerup Bokförlag, Lund.
- Lahdes, E. 1982. *Peruskoulun uusi opetusoppi*. Fjärde upplagan. Otava, Keuruu.
- Lahdes, E. 1997. *Peruskoulun uusi didaktiikka*. Första upplagan. Otava, Keuruu.
- Laukkanen, R. 1983. *Opetussuunnitelman tehtävistä*. Kasvatus 6/1983, 428-432.
- Leino, A-L. 1975. *Vieraiden kielten opetuksen didaktisia periaatteita*. I Nuotio, I. (red.) Kielenopettajan käsikirja. Suomen kielenopettajien liiton käsikirjatoimikunta. WSOY, Porvoo, 21-25.
- Leino, J. 1978. *Oppimateriaalin kriteerit ja niiden käyttäminen*. Kouluhallituksen oppimateriaalitoimiston julkaisuja n:o 2/1978.
- Leino, A-L. 1979. *Kielididaktiikka*. Otava, Keuruu.
- Leino, A-L. 1980. *Vieraan kielen opettamisesta*. I: Sajavaara, K. (red.) Soveltava kielitiede. Gaudeamus Oy, Helsinki, 170-180.
- Lightbown, P.M. 1988. *Andraspråksinläring i klassrummet*. I Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red.) Första symposiet om svenska som andraspråk. Volym II: Föredrag om utbildning, undervisning och testning. Centrum för tvåspråkighetsforskning, Stockholms universitet och författarna.
- Littlewood, W. 1981. *Communicative Language Teaching. An Introduction*. Cambridge University Press, Cambridge.

- Lukion kurssimuotoinen oppimäärä ja oppimääräsuunnitelma.* 1981. Ruotsin kieli.
Kouluhallitus. [LKOJO]
- Lukion oppimateriaaleja koskeva ohjeisto.* 1979. Kouluhallitus. Oppimateriaalitoimisto.
Julkaisuja 1/1979. [LOKO]
- Lukion opetussuunnitelmatoimikunnan mietintö II B.* Keskiasteen koulunuudistus 13. 1977.
Betänkandet avgivet av läroplanskommissionen för gymnasiet II B. 1977:2. [LOM]
- Lukion opetussuunnitelman perusteet.* 1985. Kouluhallitus. Helsinki. [LOPS 1985]
- Lukion opetussuunnitelman perusteet.* 1994. Opetushallitus. Helsinki. [LOPS 1994]
- Lundgren, U. & Svingby, G. & Wallin, E. 1982. *Läroplaner och läromedel.* En konferensrapport. Högskolan för lärarutbildningen i Stockholm. Institutionen för pedagogik. Rapport 13/1982.
- Malinen, P. 1985. *Opetussuunnitelmat nykyajan koulutuksessa.* Otava, Keuruu.
- Määttä, K. 1984. *Oppimateriaalin käyttö ja valinta.* Lapin korkeakoulun kasvatustieteiden osaston julkaisuja. Sarja C. Opintojulkaisuja N:o 4.
- Niskanen, E. & Leino, J. 1977. *Oppimateriaalin tutkimusprojekti.* Tutkimussuunnitelma. Kouluhallitus. Oppimateriaalitoimiston julkaisuja 2/1977.
- Olkinuora, E. & Lappalainen, M. & Mikkilä, M. 1992. *Nuorisoiän yleissivistävän opetuksen nykytilan ja tuloksellisuuden arviointia.* Arvioinnin viitekehys, tutkimuksen tuottama kuva ja oppimateriaalianalyysi. Oppimistutkimuksen keskuksen julkaisuja 1. Turun yliopisto, Oppimistutkimuksen keskus.
- Oppimateriaalikomitean mietintö.* 1973. Komiteamietintö 1973:139. Helsinki. [OMKM]
- Oppimismateriaalityöryhmän muistio.* 1972. Kokeilu- ja tutkimustoimisto. [OMTM]
- Penttinen, L. 1982. *Opettajien ja oppilaiden käsityksiä peruskoulun ja lukion niveltymisestä ruotsin kielessä.* Opetusministeriö. Korkeakoulu- ja tiedeosasto.
Opettajankoulutustoimisto. Jatko-opiskelututkielmia ja -selosteita. 3/1982.
- Petro, R. 1975. *Kielenopetuksen tavoitteet yleissivistävässä koulussa.* I Nuotio, I. (red.)
Kielenopettajan käsikirja. Suomen kielenopettajien liiton käsikirjatoimikunta.
WSOY, Porvoo, 13-20.
- Pohjala, K. 1994. *Lukion opetussuunnitelma ja ylioppilastutkinto.* I Kaila, S. & Pohjala, K. (red.)
Kielten maailmaan. Suuntana oppimiskeskus:18. Opetushallitus.
Helsinki, 42-45.

- Rivers, W.M. 1964. *The Psychologist and the Foreign Language Teacher*. The University of Chicago Press, Chicago.
- Rivers, W.M. 1972a. *Teaching Foreign-Language Skills*. Fifth impression. The University of Chicago Press, Chicago.
- Rivers, W.M. 1972b. *Vieraan kielen opettamisen psykologiaa*. Finsk översättning av T. Piippo och S. Takala. Gummerus Oy, Jyväskylä.
- Romiszowski, A.J. 1974. *The Selection and Use of Instructional Media*. Kogan Page, London.
- Ryhänen, R. 1987. *Om språklig utvärdering av undervisningstexter i svenska som främmande språk*. Kielitieteellisiä tutkimuksia - Studies in languages. N:o 9. Joensuun yliopisto, Humanistinen tiedekunta.
- Stein, G. 1990. *Schulbücher in Lehrerbildung und pädagogischer Praxis*. I Roth, L. (red.) Pädagogik: Handbuch für Studium und Praxis. Ehrenwirth Verlag, München, 752-759.
- Takala, S. 1976. *Vieraiden kielten opetussuunnitelman, opettamisen ja oppimisen kysymyksiä*. Om läroplan, undervisning och inläring i främmande språk. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Selosteita ja tiedotteita 68/1976. Jyväskylän yliopisto.
- Takala, S. 1979. *Kielididaktiikan kysymyksiä*. Några språkdidaktiska synpunkter. Some aspects of language didactics. Kasvatustieteen tutkimuslaitos. Selosteita ja tiedotteita 120/1979. Jyväskylän yliopisto.
- Takala, S. 1992. *Virikkeitä uutta kokeilevaan koulutyöhön*. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Ur, P. 1981. *Discussions that work*. Task-centered Fluency Practice. Cambridge.
- Vieraiden kielten opetus kurssimuotoisessa lukiossa. 1982. Andra upplagan. Kouluhallitus.
- [VKOKL]
- Walberg, J. 1984. *Improving the productivity of America's schools*. Educational Leadership 41, May, 19-27.

Hörförståelse	<i>Heja</i>	<i>Medvind</i>	<i>Puls</i>
Välj rätt bild	1,0	1,0	2,4
Reagering	0,0	0,0	<u>7,1</u>
Öppna frågor, varav	48,6	57,9	39,7
a) på svenska	44,7	31,4	11,9
b) på finska	3,9	26,5	27,8
Referat	5,8	7,8	6,3
Diskussion	1,0	2,0	4,8
Flervalsuppgift	19,4	4,9	4,8
Rätt / Fel	13,6	15,7	4,0
Välj lämplig fortsättning	0,0	1,0	3,2
Ifyllning	1,0	3,9	7,9
Diktering	7,8	0,0	2,4
Rita en bild	0,0	2,0	2,4
Ordna meningarna	0,0	<u>1,0</u>	0,0
Skriv upp	1,9	2,9	6,3
Jämföra det hörda med texten	0,0	0,0	3,2
Gruppera	0,0	0,0	<u>4,0</u>
Korsord	0,0	0,0	<u>0,8</u>
Dramatisera	0,0	0,0	<u>0,8</u>

Tal

Diskussion med stöd	34,5	27,7	23,0
Diskussion / Tolkning	6,9	4,1	4,1
Berätta om bilden	13,8	15,7	6,8
Fortsätt / Fyll i	0,0	1,2	0,7
Läs dialogen eller texten	3,4	7,0	6,1
Intervju	5,7	5,0	12,2
Svara på frågor	4,6	2,9	6,8
Dramatisering, rollspel	8,0	23,1	14,2
Berätta	2,3	11,2	19,6
Svara på ett brev	0,0	<u>0,4</u>	0,0
Reagering	20,7	1,7	5,4
Översätta fritt	0,0	0,0	<u>0,7</u>
Frågesport	0,0	0,0	<u>0,7</u>

Läsförståelse	<i>Heja</i>	<i>Medvind</i>	<i>Puls</i>
Flerval	14,7	8,2	4,7
Rätt / Fel	8,4	5,9	0,3
Öppna frågor	45,0	23,7	22,2
Ifyllning	9,2	3,0	14,4
Muntlig referering	0,0	5,6	5,9
Diskussion	3,4	8,2	3,1
Reagering / Tolkning	2,9	4,9	7,8
Uppgift om ordförråd	0,4	2,3	2,5
Sammandrag	2,9	3,9	6,6
Dramatisering	0,4	0,0	0,6
Korrigera felaktiga påståenden	3,8	1,6	3,1
Översättning	0,8	4,9	4,4
Gruppering	0,4	3,3	5,3
Ställ frågor	0,4	1,6	2,8
Skriv p.g.a texten	1,3	3,3	1,3
En kooperativ övning	0,0	1,3	1,6
Omformning	0,0	0,0	1,9
Understrykning	0,0	0,0	6,3
Broschyr	0,0	0,0	0,3
Elevstyrda frågor	0,4	0,3	0,6
Utan kontrolluppgift	5,5	17,8	2,5
Välj rätt fortsättning	0,0	0,0	1,3
Jämföra texten med bilden	0,0	0,0	0,3
Numrera bilderna	0,0	0,0	0,3

Skrift	Heja	Medvind	Puls
Diktering	9,3	0,0	1,9
Variation	0,0	<u>0,5</u>	0,0
Ifyllning	0,0	3,4	4,5
Referat	1,0	3,4	1,9
Styrd produktion, varav	39,2	32,7	23,9
a) Brev, kort	9,3	11,1	1,3
b) Redogörelse	22,7	13,9	16,2
c) Ansökan	1,0	0,5	0,6
d) Insändare	6,2	3,8	2,6
e) Fortsättning till berättelse	0,0	3,4	3,2
Fri produktion	24,7	8,7	14,3
Reagering	5,2	2,9	3,2
Fyll i dialogen	3,1	1,4	2,6
Intervju	0,0	<u>1,0</u>	0,0
Översättning	10,3	31,3	37,0
Skriv meningar	1,0	5,8	1,9
Skriv om bilden	1,0	4,3	2,6
Skriv en dialog, situation, dikt	1,0	3,4	3,9
Process-skrivning	4,1	0,0	0,6
Broschyr	0,0	1,4	1,3

Uttal

Upprepa			
a) ord	0,0	0,0	0,0
b) meningar	46,7	100,0	100,0
Minimala par	<u>13,3</u>	0,0	0,0
Diktering	<u>40,0</u>	0,0	0,0

Ordförråd

Kombinera orden med synonymerna	1,2	5,3	15,4
Fyll i	91,7	40,8	18,7
Översättning	0,0	20,4	17,8
Korsord	2,4	4,1	0,9
Med hjälp av ordlistan	2,4	0,4	0,5
Hitta eller samla in orden	0,0	11,0	4,2
Flerval	0,0	5,7	4,7
Hitta synonymerna / motsatserna	0,0	6,9	6,1
Ordgåta	0,0	1,2	0,5
Ordbildning, böjning	0,0	2,9	4,7
Hitta på ett svar	1,2	0,8	0,9

Gruppering	0,0	0,4	2,8
Stryk under i texten	0,0	0,0	<u>7,5</u>
Reagering	0,0	0,0	<u>0,9</u>
Rita en mind map	0,0	0,0	<u>2,8</u>
Förklara ordets betydelse	1,2	0,0	5,1
Skriv meningar	0,0	0,0	<u>4,2</u>
Ersätta ordet	0,0	0,0	<u>0,5</u>
Fyll i luckorna i ordet	0,0	0,0	<u>1,9</u>

Grammatik

Frågor och svar	1,2	1,9	2,8
Ifyllning	36,6	33,3	35,2
Variation	15,2	19,5	13,0
Styrd produktion	0,0	0,0	0,8
Översättning	32,9	24,5	29,1
Flerval	0,0	0,0	<u>3,6</u>
Kombinering	3,0	1,5	1,2
Igenkännande	1,8	1,9	5,3
Mekanisk drill	6,1	12,3	2,8
Skapa	0,6	5,0	4,0
Korsord	0,0	0,0	<u>0,4</u>
Högläsning	1,2	0,0	0,8
Förklara betydelsen	1,2	0,0	0,0
Ge motsatsen till ordet	0,0	0,0	<u>0,4</u>
Intervju	0,0	0,0	<u>0,4</u>

5 IS OCH ELD

1 ISLAND – LANDET ANNORLUNDA

DISKUTERA

Keskustele parisi kanssa. Mitä tulette ajatelleeksi kun kuulette nimen Islanti! Mitä asioita yhdistätte siihen nimeen? Tutkikaa karttaa ja palauttakaa mieleenne mitä olette lukeneet ja kuulleet. Kirjoittakaa iskusanat kartan ympärillä oleviin ruutuihin. Lukekaa sitten perusteksti Island — landet annorlunda. Etsikää tekstistä iskusanoille ruotsinkieliset vastineet. Voitte käyttää hyväksenne myös sanakirjaa.

Medvind 6, s. 97

7 NORDISKA RANDOMRÅDEN

2 ETT LAND FÖR SKAPANDE



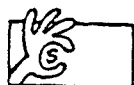
1

FYLL I

Vad vet du om Grönland? Fyll i innan du läser texten. Jämför sedan med uppgifterna i texten.

	DU	TEXTEN
Areal:		
Invånarantal:		
Huvudstad:		
Hur kallas invånarna?		

Medvind 7, s. 143



4 "Keskeytetty lukeminen"



Oppilas A lukee sivulta 23 rivit 1–7 painaen sisällön mahdollisimman hyvin mieleensä. Tämän jälkeen hän pistää kirjansa kiinni.

Oppilas B alkaa lukea samaa tekstiä ääneen A:lle keskeyttäen välillä lukemisen, jolloin A jatkaa heti ajatusta.

Jos A ei muista asiasisältöä, B jatkaa lukemista keskeyttäen sen välillä. Näin jatketaan kunnes ko. rivit on käyty lävitse.

B opettelee nyt vuorostaan rivit 9–15. A aloittaa nyt vastaavasti lukemisen keskeyttäen sen välillä.

Näin käydään läpi koko sivun teksti.

Puls 3, s. 105

3 CLOZE

I många av våra kommuner finns det både finska och _____ gatuskyltar. Det betyder att kommunen är _____. Där bor både svensk- och _____ finländare. Om majoritetens språk är svenska står gatunamnet överst _____ svenska och tvärtom. De tvåspråkiga och enspråkiga kommunerna finns vid kusterna _____ Nyland, Åboland och Österbotten. Landskapet Åland _____ ju enspråkigt svenskt. Finlandssvenskarna talar ett regionalspråk, _____ skiljer sig från rikssvenskan på samma _____ som till exempel jämtländskan och skånskan _____ sig från det rikssvenska högspråket. Men _____ heller finlandssvenska är ett enhetligt språk. Precis _____ i Sverige talas här många gamla dialekter. Och liksom _____ Norge har man också allt _____ börjat använda dialekterna i tal och skrift.

Heja 3, s. 49

Fördelning av innehållet i *Heja* efter rubrikerna

Bilaga 4

Rubriken på övningen	Antalet	Andel
Läsförståelseövning	87	11,8
Frågor om innehållet	90	12,2
Ifyllning	70	9,5
Diktering	8	1,1
Utvidga och tillämpa ordförrådet	15	2,0
Tillämpa begrepp	29	3,9
Uttalsövning	8	1,1
Övning i förståelse av tal	65	8,8
Talövning	57	7,7
Skrivövning	62	8,4
Det här är bra att veta	19	2,6
Grammatik: Basövning	120	16,3
Grammatik:		
Tillämpningsövning	41	5,6
Frågor om inspelningen	31	4,2
Cloze	21	2,8
Parövning	1	0,1
Gruppövning	3	0,4
Översättningsövning	7	0,9
Bekanta dig med ordboken	1	0,1
Tal- och skrivövning	2	0,3
	<hr/>	<hr/>
	737	100,0

Rubriken på övningen	Rubrikens betydelse	Antalet rubriker
1. Frågor och svar	Svara på frågor om texten	45
2. Lyssna och förstå	Berätta hur du har förstått innehållet i inspelningen	81
3. Läs och förstå	Berätta hur du har förstått det väsentliga innehållet i texten	69
4. Läs och skriv	Skriv om det du har läst	6
5. Berätta	Berätta om en bild, inspelning eller dina egna erfarenheter	61
6. Diskutera	Diskutera parvis eller i grupp om en bild, text osv.	68
7. Rollspel	Framför med ditt par eller i grupp en situation enligt instruktioner	72
8. Öka ditt ordförråd	Öka ditt ordförråd med hjälp av olika slags övningar	91
9. Fyll i	Fyll i övningarna enligt tips som ges	90
10. Skriv	Skriv enligt instruktioner	168
11. Uppsatsrubriker	Öva att skriva en uppsats	7
12. Bildgalleriet	Skriv eller berätta om en bild som finns i bildgalleriet i textboken	15

Andra rubriker angivna i förordet samt deras betydelse och antal

Minns du det här	Grammatikrepetition i samband med läsestycken	28
Så här säger du	Hjälp till situationer i det vardagliga livet	51
Bra att veta	Betydelseskillnader mellan finskan och svenskan Baskunskaper i teman	105

4



ROLLSPEL

Työskennelkää pareittain. Olet tullut myöhään kotiin ja koettanut tulla sisään mahdollisimman hiljaa. Äitisi, jota parisi esittää, istuu kuitenkin keittiössä odottamassa sinua. Hän on ollut erittäin huolissaan ja haluaa nyt saada todella hyvän selityksen miksi tulet luvattoman myöhään kotiin. Sinä selität ja äiti kyselee.

Selitys 1. Hukkasit bussilippusi ja saatuasi viimein kavereilta rahat kokoon keräalippua varten viimeinenkin bussi oli lähtenyt. Aloit kerätä rahaa taksia varten...

bussilippu en bussbiljett/ett månadskort 5

Selitys 2. Olit mennyt diskoon ja jättänyt vaatteesi säilytykseen. Puolenyön paikkeilla ajattelit lähteä kotiin, mutta et löytänyt narikkalappuasi. Et saanut takkiasi ilman lappua. Jouduit odottamaan siihen asti, kunnes vain sinun takkisi oli jäljellä.

narikka en garderob 3
narikkalappu en nummerbricka 1

Selitys 3. Minkä selityksen olisit itse keksinyt?



Medvind 2, s. 99

8



ROLLSPEL

Till salu

Työskennelkää pareittain. Toinen teistä haluaa ostaa käytetyn pyörän:

Olet nähnyt ilmoituksen paikallisessa lehdessä. Soitat annettuun numeroon ja kysyt pyörän ikää, väriä, merkkiä, varustusta ja hintaa. Koeta tinkiä, sillä et haluaisi maksaa liikaa käytetystä pyörästä. Sovi aika, milloin menet katsoman pyörää. Kysy osoite, utele myös, miksi omistaja haluaa myydä pyöränsä.

Parisi on pyörän myyjä:

Olet pannut lehteen ilmoituksen, että haluat myydä pyöräsi. Se on neljä vuotta vanha, mutta et ole käyttänyt sitä paljon. Siinä on myös uudet renkaat. Kukaan ei toistaiseksi ole soittanut ja kyselty pyörästä. Olet innokas myymään sen, koska tarvitset rahaa.

Hallå, jag ringer om/angående din annons.

Har du redan sålt cykeln?

Jag skulle vara intresserad av att köpa den...



Medvind 4, s. 111

PÅ BAND

SÅ HÄR SÄGER DU

SÅ HÄR SÄGER DU

SÅ HÄR SÄGER DU

SÅ HÄR SÄGER DU

Hos frisören



— Salong Locken.
 — God dag. Det här är Lena Berggren. Finns det tid för en klippning i morgon.
 — I morgon går det tyvärr inte. Alla våra frisörer är upptagna då. Kan du inte komma i övermorgon, på onsdag.
 — Ja, om ni har någon ledig tid på eftermiddagen.

— Javisst. Passar kl 3?
 — Ja, det går bra.
 — Ska håret permanentas eller färgas också?
 — Nej, det behövs inte. Men jag vill gärna ha det fönat.
 — Självklart. Välkommen alltså i övermorgon klockan tre.
 — Tack. Hej!



ROLLSPEL



Läs dialogen med ditt par. Lär dig ord och uttryck som du behöver i samtalet hos frisören. Ditt par är frisör. Du vill få håret klippt och färgat, men tiden som du föreslår passar inte. Diskutera tiden, klippningen, färgen och priset i telefon.

Följande ord kan du behöva under samtalet:

långt hår

kort hår

lugg -en

en lock -en 2

kam -kammen

kamma håret

en fläta 1

otsatukka

kihara

kampa

kammata

palmikko

en frisyr 3

en damfrisör 3

en herrfrisör 3

flintskallig

tona håret i rött

en locktång -en

kampaus

kampaaja

parturi

kalju

sävyttää tukka

punaiseksi

kiharrin

5 **BILDGALLERIET**

Titta på bild nummer 11 på sidan 169 i textboken. Där ser du biljettkassan på Globen. Ditt par säljer biljetter och du går och köper en biljett till kvällens konsert.

Medvind 2, s. 15

4 **BILDGALLERIET**

Titta på bild nummer 10 på sidan 169 i textboken. Arbeta i en grupp på fyra personer, en är guide, de andra turister. Du är guide i Stockholm, i din egen stad. Du guidar en grupp finska gymnasister. Ni har kommit till Slussen. Vad berättar du här? Vilka frågor ställer de finska turisterna? Titta också på kartan på sidan 80 och på faktarutan på sidan 97.

Medvind 2, s. 26

5



SKRIV — BILDGALLERIET

Titta på bilden på sidan 211 i textboken.

Henrik och Yvonne promenerar genom en skogsdunge nära skolan. Plötsligt ser Henrik något märkligt uppe på en kulle några hundra meter längre bort. De beslutar sig för att undersöka saken och börjar gå genom skogen...

Vad ser de? Vad händer? Fortsätt historien!
Rubriken: **Hur har den/det hamnat här?**

Medvind 4, s. 55

6

SKRIV, BILDGALLERIET

Titta på bilden på sidan 213 i textboken.

Snöskoter på gott och ont

Snöskotern är ett nyttofordon för många människor i väglösa trakter. Men den kan också användas fel. Skriv om dess för- och nackdelar: vem behöver den, borde användningen begränsas, vilka olägenheter (haitta) medför trafiken med snöskotern?

Medvind 4, s. 95

Kolla vad du har lärt dig	30
Läs och diskutera / berätta	20
Kolla vad du kan	13
Rätt eller fel	12
Vad tycker ni / du	12
Skriv och diskutera	10
Säg på finska / på svenska	5
Korsord	4
Lyssna och upprepa	3
En dialog	3
Läs, skriv, diskutera	2
Rätta felen	2
Frågor	2
Dags för processen	2
Ordgåta	1
Lyssna, diskutera och skriv	1
Skriv ett referat	1
Säg det på ett annat sätt	1
Fyll i och skriv	1
Berätta och teckna	1
Grupparbete	1
Temat i övningen	6

5

PÅ BAND



LYSSNA, DISKUTERA OCH SKRIV

Historien om en katt

Du får nu på band höra en historia om en katt. Lyssna två gånger till berättelsen. Diskutera sedan parvis tillsammans hur den slutade och skriv ner det.

1. Vad gjorde normännen med katten?
2. Hur kom den hem igen?
3. Vad skulle ni ha gjort?



Medvind 2, s. 109

3

SJU RÅD TILL FÖRÄLDRAR










1












SJU RÅD TILL DE UNGA

Arbeta tillsammans med ditt par. Vilka sju råd skulle ni vilja ge dagens unga? Hur skall ni leva tillsammans med era föräldrar så att alla har det bra? Använd din ordbok och studera imperativregeln på sidan 94.

Medvind 2, s. 99

Symbol	Betydelse	Andel
	Skriv	25,0
	Rollspel	12,2
	Diskutera med ditt par	21,4
	Gör övningen i grupp	12,2
PÅ BAND	Lyssna	24,7
	Berätta	2,1
	Intervjua eller lyssna på en intervju	0,7
	Skriv ytterligare frågor	0,5
	Fundera, översätta	0,9
	Skriv parvis	0,3

		PÅ BAND								
Frågor och svar	1		8	1					1	
Lyssna och förstå		74	3	1						
Läs och förstå	1	2	4							
Läs och skriv	3			1						
Berätta	2		32	6		9			1	
Diskutera	1		35	30				2		
Rollspel					72					
Öka ditt ordförråd	2	3	4							1
Fyll i			2				3			
Skriv	121		4	5				2	1	1
Uppsatsrubriker	3									
Bildgalleriet	4		2							
Minns du det här	1									
Så här säger du		41								
Bra att veta		5								
Kolla vad du har lärt dig			1				2			
Läs och diskutera/berätta		2	8	14		3				
Rätt eller fel		2								
Vad tycker du / ni			2	6						
Skriv och diskutera	3		6							
Lyssna och upprepa		1								
En dialog			2							
Läs, skriv och diskutera	1									
Lyssna, diskutera och skriv		2	1							
Skriv ett referat	1									
Fyll i och skriv			1							
Berätta och teckna			1							
Grupparbete/Parövning			3	1						
Tema		2	6	2						
Om uttal		11								
Övning	3		7	1						
	147	145	132	68	72	12	5	4	3	2

2



SKRIV ELLER BERÄTTA

Någon eller några av er har kanske varit utomlands ett år under gymnasietiden.
Vad fick ni ut av det året?



Vad har ni haft för nytta av det?
Skriv eller berätta muntligt för hela klassen om era upplevelser.

Medvind 6, s. 69

6



BERÄTTA ELLER SKRIV

Studera bilderna och berätta parvis för varandra vad de föreställer. Du kan också skriva en historia utgående från bilderna.

Medvind 5, s. 37

2



DISKUTERA

Diskutera i grupper eller i klassen

- vad ni anser om hjärtespalter
- vad ni anser om Åsas och Marias åsikter
- vad ni anser om för- och nackdelar med att sällskapa
- om man bör gifta sig eller leva i ett samboförhållande.

Medvind 5, s. 45

Användning av symbolerna i *Puls*

En symbol

**5**

Sök upp i texten alla ord som ansluter sig (liittyvät) till musik eller musicerande.

Puls 3, s. 105**5**

Hae tekstistä seuraavat ilmaisut ja selitä ruotsiksi, mitä niillä tekstissä tarkoitetaan.

1. peitetty rotuvihamielisyys
2. sianlihansyönti ei ole sallittua
3. hän tuntee itsensä painostetuksi
4. opettaja vaikuttaa rasistilta
5. sisimmässämme me kaikki olemme samanlaisia
6. puuttumatta kiusaamiseen
7. siirtolaisten ja norjalaisten väliset suhteet

Puls 5, s. 104**1**

Luokkakeskustelu (esim. mind mapin avulla). Mistä Ruotsi on tullut tunnetuksi maailmalla?

Puls 6, s. 69

Flera symboler

**1**

Kuuntele kappaleen alkuosa (rivit 1–45) ilman kirjaa ja vastaa.



1. Miten Björn-Eric Mattsson kuvaa luontoa lähellä Mývatn-järveä?
2. Miksi ensimmäinen pyöräilypäivä oli hänelle shokki?
3. Miten pyöräily hänen mielestään onnistuu Islannissa?

Puls 6, s. 12**2**

Läs texten och gör en intervju med Björn-Eric Mattsson för Finlands rundradio. Fråga om vädret, motgångar, upplevelser, naturen ...
Vad var det som fick honom att ge sig iväg på resan? osv.

*Puls 6, s. 12*

Deluppgifterna är försedda med en eller flera symboler



2

a) Arbeta i sex grupper. Redogör muntligt för följande teman:

1. Sven Wingqvist
2. svenska världsföretag
3. Linné, Celsius, Nobel
4. vetenskapens förlovade land av i dag
5. svenska idrottsstjärnor
6. VM-guld i ishockey 1991



b) Läs texten och skriv några frågor om ovanstående teman. Diskutera frågorna tillsammans med ditt par.

Puls 6, s. 69

Alla symboler står i början av övningen



3

ADJEKTIVI JA SUBSTANTIIVI

a) Hae teollisuutta käsittelevästä tekstistä seuraavat ilmaukset ja alleviivaa ne. Kirjoita ne sulkeissa annettujen pronominiin jälkeen. Muuta ilmaukset tarvittaessa pronominin edellyttämään muotoon.

Malli: *ett dubbelradigt kullager*

(*de här*)

de här dubbelradiga kullagren

1. pieni tehdas

(*några*)

2. itsenäinen yhtiö

(*varje*)

3. kansainvälisiä menestyksiä

(*de flesta*)

4. nopea taloudellinen kasvu

(*denna*)

5. ruotsalainen yhteiskunta

(*hela*)

6. perinteisiä teollisuudenhaaroja

(*samma*)

b) Skriv sex meningar i vilka du använder ovanstående uttryck.

Puls 6, s. 69