

”...AATTELIN ETTÄ MÄÄ VOIN KYLLÄ  
OLLA PAREMPI”:

Blivande svensklärarens uppfattningar om lärares  
roll, uppgifter och sin egen läraridentitet

Ville Pernu

Pro gradu-avhandling i svenska språket  
Jyväskylä Universitet  
Institutionen för språk  
Våren 2012



## TIIVISTELMÄ

### JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Humanistinen tiedekunta	Kielten laitos
Tekijä: Ville Pernu	
Otsake: ”AATTELIN ETTÄ MÄÄ VOIN KYLLÄ OLLA PAREMPI”: Blivande svensklärarens uppfattningar om lärares roll, uppgifter och sin egen läraridentitet	
Aine: ruotsin kieli	Pro gradu –tutkielma
Vuosi 2012	Sivumäärä 60
<p>Tämän tutkielman tarkoituksena on kuvailla ruotsin kielen aineenopettajiksi opiskelevien käsityksiä opettajan roolista, tehtävistä sekä heidän omasta tulevasta opettajaidentiteetistään. Aineisto kerättiin teemahaastattelun avulla ja analysoitiin kvalitatiivisesti. Haastatteluun osallistui seitsemän opiskelijaa, jotka kaikki olivat jo pääsykokeessa saaneet opinto-oikeuden sekä ruotsin kieleen että opettajan pedagogisiin opintoihin. Opiskelijat valittiin siten, että yksikään heistä ei tutkimushetkellä eli syksyllä 2011 ollut aloittanut opettajan pedagogisia aineopintoja.</p> <p>Teemahaastatteluiden perusteella määrittelin jokaiselle haastateltavalle sopivan opettajan roolin. Tarkoituksena oli näin tarkastella, mikä opettajan rooli kuvaa parhaiten opiskelijan näkemyksiä opettamisesta ja opettajan ammatista. Käyttämäni opettajan roolien kuvaukset pohjautuvat Rannströmin (1995) tutkimukseen ja ovat <i>tiedonvälittäjä, selittäjä, mielenkiinnon herättäjä, huolenpitäjä ja kasvattaja</i>. Analyysin perusteella yksi haastateltavista oli opettajan rooliltaan lähinnä <i>tiedonvälittäjä</i>. <i>Selittäjä</i> kuvasi kahden haastateltavan näkemyksiä parhaiten, kun taas <i>mielenkiinnon herättäjä</i> vastasi parhaiten kolmen informantin mielipiteitä ja yksi haastatelluista oli <i>kasvattaja</i>.</p> <p>Analyysiosiossa käsitelin myös muutamia sellaisia asioita, jotka aineiston perusteella näyttivät nousevan esiin: seitsemästä haastatellusta kuusi nosti esiin negatiiviset asenteet ruotsin kieltä kohtaan mahdollisena haasteena tulevassa työssään. Myös opettajan roolin ja henkilökohtaisen elämän yhdistäminen mietitytti, kolme haastateltavaa käsitteli tässä yhteydessä myös sosiaalista mediaa pohtien voiko opettaja olla esimerkiksi Facebookissa oppilaiden kaveri. Tuloksista voidaan päätellä, että aineenopettajiksi opiskelevien käsitykset opettajan roolista, tehtävistä ja omasta tulevasta opettajaidentiteetistään vaikuttavat olevan hyvin yksilöllisiä sekä vaihtelevan voimakkaasti haastateltavien välillä, eikä ainakaan tässä tutkimuksessa voitu osoittaa mitään selkeää taustatekijää, joka olisi ennustanut sitä, mikä opettajan rooli kuvaa opiskelijaa parhaiten.</p>	
Avainsanat: lärarroll, läraridentitet, svensklärare	
Kirjasto/Säilytyspaikka: P 229	
Muita tietoja:	



# INNEHÅLL

1 INLEDNING.....	7
2 TEORETISK BAKGRUND .....	8
2.1 Centrala begrepp .....	8
2.1.1 Lärarroll.....	8
2.1.2 Läraridentitet .....	9
2.1.3 Lärarprofession .....	10
2.2 Tidigare forskning.....	12
2.2.1 Rannström .....	12
2.2.2 Huhtala .....	14
2.2.3 Pernu .....	16
2.3 Ämneslärare enligt läroplaner .....	16
2.4 Utbildningssystemet och ämneslärarutbildningen i Finland.....	18
3 MATERIAL OCH METOD .....	21
3.1 Insamling av material.....	22
3.2 Temaintervju .....	23
3.3 Analysmetoder .....	24
4 ANALYS .....	26
4.1 Olika lärarroller representerade i materialet .....	26
4.1.1 Förmedlare .....	26
4.1.2 Förklarare .....	28
4.1.3 Intresseväckare.....	33
4.1.4 Fostrare.....	41
4.1.5 Lärarroller som ett kontinuum .....	43
4.2. Att arbeta som svensklärare .....	44
4.3. Lärare på olika nivåer.....	46
4.4. Nya utmaningar? .....	48
5 DISKUSSION.....	50
6 AVSLUTNING .....	54
7 LITTERATUR .....	56
Bilaga 1: Intervjuformulär för temaintervju.....	59



## 1 INLEDNING

Denna pro gradu- avhandling syftar till att undersöka hur blivande svensklärare uppfattar läraryrket och lärarrollen samt hurdan uppfattning har de om sin egen blivande läraridentitet. Under hösten 2011 började jag läsa bakgrundslitteratur och stötte på ett citat i Andersson & Lawenius (1983:15) som tilltalade mig och som jag anser sammanfatta någonting väsentligt om undervisning. I citatet finns en grund varför jag blev intresserad av att göra denna studie. ”*Education as such has no aimes. Only persons, parents, teachers etc have aimes, not an abstract idea like education.*” (Dewey 1916). Jag anser att det är viktigt och intressant att försöka utreda hur lärare, eller i detta fall blivande lärare, ser läraryrket, lärares uppgifter och vad som egentligen är viktigt i arbetet. Enligt min åsikt påverkar sådana *uppfattningar* lärares handlingar lika väl som läroplanen exempelvis gör, och därför upplever jag dessa saker som centrala och värda att undersöka närmare.

Kari Uusikylä, professor emeritus i pedagogik vid Helsingfors universitet, redogör för sina tankar och åsikter om vad det innebär att vara lärare i sin bok *Hyvä, paha opettaja*. Den är utgiven år 2006. Även om boken inte är någon vetenskaplig undersökning, eller kanske just därför, var den mycket inspirerande att läsa och efter att ha läst den blev jag ännu mer intresserad av mitt undersökningstema. Några intressanta aspekter som Uusikylä diskuterar i boken har att göra med vem som passar till läraryrket. Det är intressant att han klart antyder att det tyvärr finns människor i skolor som inte passar till läraryrket och att läraren faktiskt kan vara dålig och agera entydigt fel. Han betonar också hur stort ansvar för och inflytande på elever läraren har. Många av dessa saker är sådana som kommer att vara relevanta för mig under studiens lopp eftersom jag kommer att behandla studenters uppfattningar om läraryrket och deras kommande yrkesidentitet. För min undersökning intervjuade jag sju blivande svensklärare.

Jag inleder med att presentera den teoretiska bakgrunden för min studie i kapitel 2. Därefter redogör jag för material och metod i kapitel 3. Kapitel 4 består av analys och kapitel 5 av diskussion, avslutning finns i kapitel 6.

## 2 TEORETISK BAKGRUND

### 2.1 Centrala begrepp

#### 2.1.1 Lärarroll

Begreppet *lärarroll* kan definieras på varierande sätt, beroende på forskaren. Jag har valt att använda Rannströms (1995) definition för den lämpar sig bäst för denna studie eftersom hon har utformat beskrivningar av olika lärarroller. Egentligen kan man inte tala om någon entydig definition, utan Rannström har snarare utvecklat en modell som består av fem olika lärarroller. Rannströms (1995) undersökning presenteras grundligare i kapitel 2.2, där jag redogör för tidigare forskning. I ett nötskal betyder Rannströms (1995) modell att hon utformar fem olika lärarroller på basis av hennes intervjumaterial med lärarstudenter: i den ena ändan fanns lärare som kunde beskrivas som *förmedlare* av information och i den andra lärare som kunde beskrivas som *uppfostrare*. Rannströms lärarroller utgör således ”rubriker”, som beskriver lärare som representerar respektive lärarroll.

Jag använder Rannströms (1995) modell för att definiera begreppet lärarroll i föreliggande studie, men en roll kan även definieras på andra sätt. Ett exempel är att tänka på lärares olika roller som till exempel lärare och förälder. Enligt Wright (1987) kan dessa olika roller påverka lärares beteende och handlingar i klassrummet. Överhuvudtaget betonar Wright klassrumsinteraktion och lärares skilda roller där. Även Dieterich m.fl. (1983) presenterar lärarroll mera som en social roll, som innehåller förväntningar av hur lärare ska vara och bete sig. Sådana sociala roller innebär att förväntningarna kommer någonstans från lärares omgivning, från samhället eller föräldrarna exempelvis. I denna studie kommer jag att koncentrera mig på (blivande) lärares egna uppfattningar, det vill säga hur de själv uppfattar läraryrket och sig själva som lärare i framtiden. Jag är inte intresserad av hurdana förväntningar exempelvis föräldrarna har.



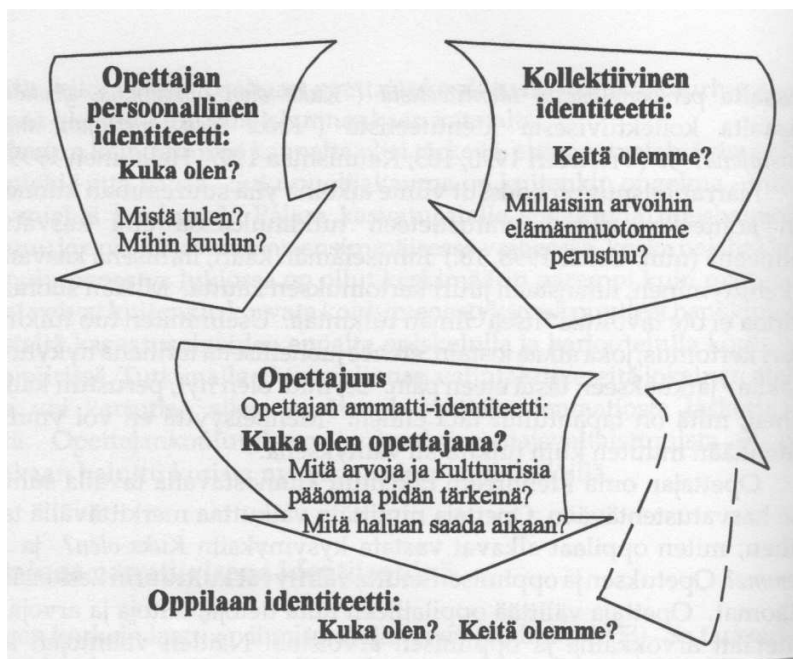
### 2.1.2 Läraridentitet

Även *läraridentitet* kan granskas ur många olika synvinklar. Huhtala (2008) undersökte läraridentitet i narrativer skrivna av svensklärarstudenter och hon definierade begreppet läraridentitet som ”den del av självuppfattningen, där en individ tar ställning till sig själv som (blivande) lärare” (Huhtala 2008:159). Denna definition beskriver utmärkt hur jag uppfattar begreppet läraridentitet och jag kommer att använda definitionen i föreliggande studie. På samma sätt som Rannströms (1995) undersökning, presenteras också Huhtalas (2008) studie mera ingående i kapitel 2.2.

I det följande ges några exempel på andra studier som behandlar läraridentitet, men som i någon mån uppvisar en annan synvinkel till begreppet. Kanno & Stuart (2011) undersökte hur läraridentiteten hos blivande L2-lärare i engelska utvecklas. De påpekade att studeranden i något skede måste byta sin identitet från att vara lärarstudenter till att verkligen arbeta som professionella lärare. Ett av deras argument var att blivande lärares identitet som professionella lärare utvecklas när de lär sig *classroom practices*, alltså hur man agerar i klassrummet som lärare. Jag håller delvis med Kanno & Stuart (2011) men anser att det inte räcker till att man exempelvis kan använda olika undervisningsmetoder, även om man skulle behärska dem utmärkt. Själv betonar jag i denna studie läraridentitet som en uppfattning om sig själv som lärare. Det innebär också vad man anser vara viktigt i undervisningen: inte bara *hur* man borde undervisa, utan *vad* det är viktigt att undervisa.

Heikkinen & Kari (2001:50) presenterar hur lärares personliga, kollektiva och professionella identitet förhåller sig till varandra (se figur 2 nedan). Centralt i figuren är att läraren förmedlar kunskaper som anses vara värda att lära ut och delvis har läraren möjlighet att påverka hur elever bygger på sin egen identitet. Jag håller med Heikkinen & Kari (2001) om att det är viktigt att fundera på vilka värden man själv anser vara viktiga och vad vill man nå som lärare. Det är viktigt eftersom det påverkar lärares professionella identitet och därmed undervisningen, som i sin tur påverkar eleverna. Allt detta kan man utläsa också i figur 2. Den övre pilen på vänstra sidan markerar lärares personliga identitet. Personlig identitet svarar på frågor som vem jag är, varifrån jag kommer eller var jag tillhör. Pilen på högra sidan markerar kollektiv identitet som svarar på frågor som vad vi är för ena

och hurdana värden vi uppskattar. Den nedre pilen beskriver lärares professionella identitet och där ingår frågor som vem jag är som lärare, vilka värden jag uppskattar och vad jag vill nå som lärare. Nedan finns elevens identitet: Vem är jag? Vad är vi för ena?



Figur 2. Lärares personliga, kollektiva och professionella identitet enligt Heikkinen & Kari (2001:50).

### 2.1.3 Lärarprofession

Med begreppet *lärarprofession* avser jag lärares yrke allmänt taget, motsvarande det finska begreppet *opettajuus*. I diskussioner kring lärarprofession, alltså läraryrket, dyker det ofta upp att lärare gör sitt arbete med sin egen person. Jag har själv hört påståendet många gånger under mina egna pedagogiska studier och håller också med om detta argument. Läraryrkets karaktär är självfallet olik jämfört med till exempel it-ingenjör som kodar nya program. Även Heikkinen & Kari (2001) påpekar att läraren arbetar med hela sin person

och ofta blir det så att det i vardagliga diskussioner inte görs någon skillnad mellan lärare och lärares professionella kunnighet, speciellt när lärares arbete (kritiskt) granskas. Heikkinen & Kari (2001) framhäver att man i lärarutbildningen lär sig kunskaper som man behöver i läraryrket men samtidigt innebär det att man konstruerar sin egen värdegrund, finner sin egen linje och bygger på sin egen läraridentitet. De påminner också om att läraren nuförtiden inte är förmedlare av den ”riktiga” informationen eller förebild av den ”riktiga” moralen, utan en handledare i inläringen och uppväxten.

Uppfattningar som man har som lärarstudent kan också kollidera med verkligheten när man börjar arbeta som lärare på riktigt. Förväntningarna kan vara orealistiska eller också för negativa. Å andra sidan utgör ofta rent praktiska saker problem: hur man klarar sig i den nya omgivningen. Linnér & Westerberg (2009:24) påpekar att nya lärare i Sverige beskriver det första året som ”att kastas ut på djupt vatten utan flytväst” eller som en praxischock. Samma slags metafor nämndes av en ämneslärare i engelska, svenska och tyska, som också arbetat på en annan bransch, inom ett stort it-företag i Finland. Han använde metaforen ”man kastas ut i vattnet och ser hur man då sprattlar där”. Hans erfarenhet från företagsvärlden var att där togs hand om inskolning till arbete och till arbetsplats mycket bättre.

Lärarprofessionen är förknippad också till det omgivande samhället. Betydelsen av det omgivande samhället betonar till exempel den redan tidigare nämnda Dieterich m.fl. (1983), som anser att förväntningarna om hur läraren måste vara och bete sig sammanhänger med hela samhället och den sociala omgivningen där läraren arbetar. Också Heikkinen & Syrjälä (2002) påpekar samma sak. De undersökte lärares narrativer och levnadshistorier och berättelserna speglar inte bara lärares egna uppfattningar om läraryrket utan också den rådande lärarbilden i respektive kultur.

## 2.2 Tidigare forskning

### 2.2.1 Rannström

Rannströms (1995) syfte var att beskriva nyantagna lärarstuderandes föreställningar om lärares yrkeskunskap i Sverige. Hon var intresserad av studenters föreställningar om vad det innebär att vara lärare, vad man måste lära sig för att vara lärare, vad begreppet *undervisning* innefattar enligt dem och vad man måste lära sig för att kunna undervisa. De här frågorna var på sätt och vis också hennes forskningsfrågor, eller ”en slags hjälpfrågor i genomförandet av hennes intervjuer” (Rannström 1995:15). Mig intresserar speciellt frågorna om vad det innebär att vara lärare och vad begreppet undervisning innehåller enligt blivande lärare, vilka jag också behandlar i denna studie. Rannström (1995:57–60) intervjuade 25 blivande grundskollärare, både män och kvinnor för sin studie. I informantgruppen fanns med lärarstudenter från tre olika inriktningar: årskurs 1–7, årskurs 4–9 och slöjd.

I analysen sökte hon efter olika aspekter som lyftes fram från intervjumaterialet och organiserade dessa aspekter under passande rubriker enligt olika teman. Aspekterna illustrerades med citat från intervjuer. Till exempel tillhör aspekterna ”*Rena*” *fakta*, *Att veta mest* och *Att kunna översätta* i kategorin *ämneskunskaper*. Informanters utsagor, där det påstås hur viktigt det är att läraren är den som vet mest, är exempel på aspekten *Att veta mest*. På detta sätt skapade Rannström tre kategorier som kallades *ämneskunskap*, *kunskap om barn* och *kunskap om metoder*. Alla dessa kategorier handlar om studenters föreställningar om lärares yrkeskunskap. Resultaten kommer inte att presenteras mer ingående för de är inte relevanta i detta sammanhang. Viktigare för min studie är den andra delen av analysen där Rannström redogör för olika lärarroller som hon konstituerade på basis av materialet. Enligt Rannström (1995:103-109) förekom fem olika lärarroller som kunde urskiljas på basis av intervjuerna:

- En *förmedlare*
- En *förklarare*

- En *intresseväckare*
- En *omvårdare*
- En *fostrare*

Om läraren är en *förmedlare* innebär det att han eller hon förmedlar faktainformation till elever och det bör göras också på rätt sätt. *Förklararen* kan lägga sig på rätt nivå och förklara saker så att elever förstår. Viktigt är att man förutom att behärska själva innehållet också kan presentera det begripligt för elever. Det är bra om man ytterligare har fantasi och många nya idéer. Om läraren är *intresseväckare*, måste han eller hon kunna väcka intresse för ämnet och få elever att söka information och lära sig saker själva. *Omvårdaren* tar hand om sociala uppgifter, vilket kan innefatta allt möjligt runt lärares arbete, också det som sker utanför klassrummet. *Omvårdaren* har kontakter med andra människor, framför allt med föräldrar, och i undervisningen betonas kunskaper som behövs i livet, till exempel social kompetens. *Fostraren* är ganska nära *omvårdaren* och skulle också kunna ingå i den rollen. Det är inte lika självklart att läraren måste uppfostra som det är att läraren måste lära ut kunskaper, men enligt informanterna spelar det en allt större roll i läraryrket. Hur mycket det betonas beror också på elevers ålder och informanter beskrev fostran som ”ett nödvändigt ont” som inte är lärarens egentliga uppgift. Man kan se att dessa lärarroller delvis överlappar varandra och en informant kan tillhöra många olika kategorier. De utesluter inte heller nödvändigtvis varandra så att om någon passar bra in i en kategori kan han eller hon också ha egenskaper som kanske representerar bättre någon annan kategori.

Det fanns sammanlagt 25 studenter som Rannström intervjuade och *intresseväckaren* var den vanligaste lärarrollen som kunde urskiljas. De flesta nämnde saker som beskriver många olika roller. Lärarroller kunde urskiljas på följande sätt (Rannström 1995:109):

- Intresseväckaren: 17 studenter
- Förmedlaren: 11 studenter
- Förklararen: 11 studenter
- Omvårdaren: 7 studenter
- Fostraren: 5 studenter.

Rannströms avhandling är från år 1995 vilket innebär att den inte nödvändigtvis är helt aktuell i den snabbt förändrande världen. För mig är hennes avhandling, om inte helt aktuell, i alla fall relevant med hänsyn till liknande intressen i båda studierna. Jag anser hennes kategorisering av lärare vara relativt lyckad och kommer att använda den i föreliggande studie för att testa hur mina informanter passar in i dessa kategorier. Jag medger att kategorier alltid på ett eller annat sätt är något konstgjorda, men meningen är att kunna bättre synliggöra eventuella skillnader i uppfattningar med hjälp av dessa kategorier. I analysen behandlar jag andra aspekter också: det enda syftet är inte att kategorisera informanterna och tvinga dem in i olika grupper där de inte nödvändigtvis riktigt passar in.

### 2.2.2 Huhtala

Huhtala (2008) undersökte blivande svensklärares berättelser om sig själva och syftade till att bättre förstå studenternas upplevelsevärld och den narrativa identitetskonstruktionen. Hennes centrala forskningsfråga var hur de blivande svensklärarna upplever sig själva, sitt liv och sina studier i universitetskontexten. Huhtala (2008) antyder att svaret på frågan belyser *det pedagogiska självet*. Hon förklarar att detta begrepp betyder en narrativ *läraridentitet* som hon konstruerat genom studenters berättelser. Huhtala (2008:159) definierar vidare denna läraridentitet som ”den del av självuppfattningen, där en individ tar ställning till sig själv som (blivande) lärare.” Denna definition är användbar i min studie och den beskriver utmärkt vad jag är ute efter i mina intervjuer när frågorna handlar om läraridentitet.

Huhtalas (2008) huvudsakliga material består av 25 uppsatser, skrivna vid två olika tillfällen av 13 direktvalda svensklärarstudenter vid Helsingfors universitet. Studenterna är valda direkt även till pedagogiska studier, inte bara till svenska språket. Huhtala använder ytterligare ett tidigare insamlat intervjumaterial med en annan direktvald studentgrupp för att jämföra och belysa några iakttagelser i berättelsematerialet. Metoder som hon använder innefattar olika narrativa forskningsgrepp, bland annat tematisk analys och metaforisk analys.

Huhtalas (2008) avhandling är nyutkommen och dess tema relativt nära det som jag undersöker i denna studie. Hennes avhandling är en narrativ studie och materialet består, som konstaterats, av studenters uppsatser och transkriberade intervjuer med en annan direktvald studentgrupp. Min synvinkel och mina metoder är dock i någon mån olika. Huhtala (2008:3) anger att hon är speciellt intresserad av hur den mänskliga upplevelsen konstrueras i berättelser. Jag är däremot inte intresserad av narrativitet, även om mitt syfte delvis är liknande som Huhtalas eftersom jag vill utreda hur studenter upplever sin läraridentitet.

Huhtalas analysdel och citat från uppsatsmaterialet väcker känslan att man skulle vilja ställa specificerande frågor till hennes informanter. Eftersom jag använder intervju som materialinsamlingsmetod i min undersökning har jag möjligheten att be informanter förklara sina svar närmare vilket underlättar materialanalysen.

Huhtalas resultat antyder att de flesta studenter på lärarlinjen är mest intresserade av läraryrket och att få undervisa är för många viktigare än själva undervisningsämnet. För mig låter detta något överraskande. I min kandidatavhandling (Pernu 2010) undersökte jag svensklärares uppfattningar om sin lärarroll och hur de uppfattar sitt yrke och i svaren framkom att många lärare skulle vilja koncentrera sig mera på själva undervisningen, alltså på språket. Huhtala (2008:86) påpekar att detta var också hennes omedvetna antagande. Skillnader i uppfattningar kan bero på att Huhtalas informanter är studenter och att de inte har lika mycket arbetserfarenhet som lärare i Pernu (2010), som alla hade minst ett år arbetserfarenhet. Kan det vara så att lärare blir trötta på sitt arbete, läraryrket småningom förlorar sin glans och därmed vill lärare koncentrera sig på språket? Denna var min hypotes innan jag insåg att skillnaderna troligtvis beror på olika informantgrupper: direktval till pedagogiska studier är ett ganska nytt system och de flesta informanter i min kandidatavhandling var troligen inte direktvalda när de började studera svenska vid universitet.

### 2.2.3 Pernu

Pernu (2010) undersökte i sin kandidatavhandling hur svensklärare i Finland uppfattar sin lärarroll, mera som en fostrare eller som förmedlare av information. Ett av syftena var också att utreda om det finns skillnader mellan lärare på olika nivåer, speciellt mellan högstadie- och gymnasielärare. Studien var en kvantitativ enkätundersökning som besvarades av 246 svensklärare i Finland. Man kan ändå inte konstatera att urvalet täcker alla svensklärare i Finland, eftersom varje svensklärare inte är med på den e-postlista som användes för att sprida information om studien. Information om undersökningen och en länk till enkäten skickades per e-postlistan för föreningen *Svensklärarna i Finland*.

Resultatet antyder att lärare på högstadiet upplever sig mera som fostrare och gymnasielärare som förmedlare av information, något som också förväntades inför undersökningen. Å andra sidan kommenterade några lärare att det är omöjligt att säga om de representerar antingen den ena eller den andra åsikten och att de ansåg att båda aspekterna är viktiga i undervisningen. I föreliggande studie försöker jag beakta denna synpunkt och ta bättre hänsyn till alla Rannströms (1995) kategorier, när jag testar hur informanterna passar in i dessa kategorier. Resultatet i Pernu (2010) visar också att skillnaderna mellan lärare på högstadiet respektive gymnasiet i alla fall är relativt små och man inte alltid kan förutsäga lärares svar utgående från läroanstalten där han eller hon undervisar, eftersom lärares svar varierar mycket. Resultaten antyder att varje lärare uppfattar sin lärarroll på sitt eget unikt sätt oberoende av var han arbetar. Dessa unika uppfattningar är värda att undersökas närmare.

### 2.3 Ämneslärare enligt läroplaner

Utbildningsstyrelsen fastställer grunderna för läroplaner som är föreskrifter och därmed förpliktat anordnaren av undervisningen att följa deras centrala innehåll och mål i undervisningen. Läraren måste följa den lokala läroplanen som utbildningsanordnaren fastställt, som återigen baserar sig på utbildningsstyrelsens grunderna för läroplaner (se



Utbildningsstyrelsens *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2004*). Ämneslärare kan arbeta i många olika läroanstalter på många olika stadier och det finns egna läroplaner för dessa stadier. Jag anser att det inte är meningsfullt att utreda vad som sägs i var och en läroplan, utan jag koncentrerar mig på grunderna för läroplanen för grundläggande utbildningen (GLGU 2004) och grunderna för gymnasiets läroplan (GLGY 2003), som är de mest centrala för min studie. I intervjuer ber jag också informanterna att tänka på högstadiet och gymnasiet när de berättar om sina uppfattningar om läraryrket och undervisningen och därför behandlas inte heller lågstadiet här, även om det behandlas i grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen.

I GLGU (2004) tar man först upp den allmänna värdegrunden för utbildningen. Då rör man sig på en relativt abstrakt nivå där det konstateras att man i undervisningen måste ta hänsyn till bland annat demokratin, alla människors lika värde, viljan att bevara naturens mångfald och den kulturella mångfalden. I slutet påpekas dock att dessa värden borde föras över till undervisningen och till den dagliga verksamheten. Enligt GLGU (2004) har skolan som uppgift att både fostra och utbilda. Den grundläggande utbildningen ska ge elever beredskap att fortsätta studierna och å andra sidan att utöka den sociala gemenskapen och skaffa sig de kunskaper och färdigheter som behövs i livet. Läraren ska använda mångsidiga arbetsmetoder, skapa en uppmuntrande, lugn och positiv atmosfär och hjälpa elever att utveckla sina inlärningsfärdigheter. I läroplansgrunderna talas också om samarbete mellan hem och skola. Det är en av ämneslärarens uppgifter att stödja elevers tillväxt i samarbete och växelverkan med vårdnadshavarna som tillsammans med skolan har det gemensamma fostringsansvaret. Man kan alltså konstatera att ämnesläraren i grundläggande utbildning enligt läroplanen har mycket varierande och krävande uppgifter i sitt yrke. I läroplanen talas ganska mycket om inläring, men man kan konstatera att ämnesläraren i grundläggande undervisning absolut har också många andra aspekter i sitt arbete vid sidan av undervisning i sitt eget ämne.

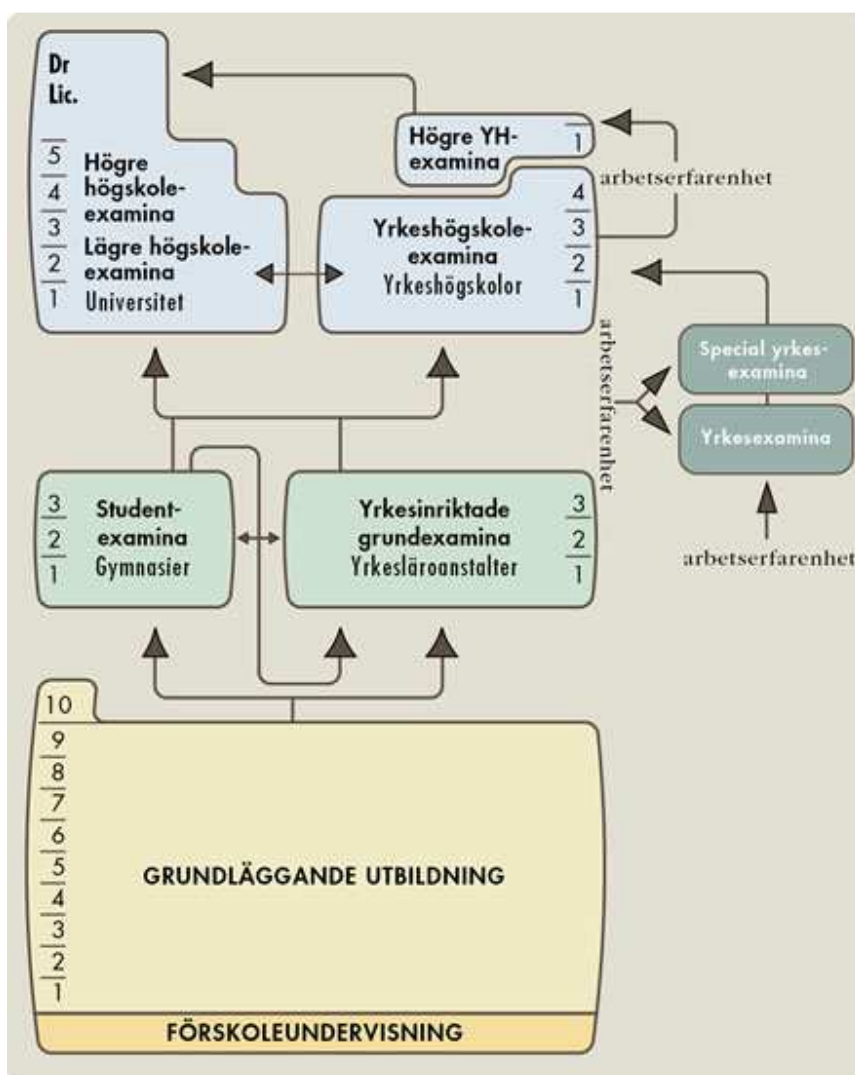
I grunderna för gymnasiets läroplan (2003) påpekas att det finns ett kontinuum från grundläggande utbildning till gymnasiet och då uppskattas naturligtvis också samma allmänna värdegrund som i läroplansgrunderna för grundläggande utbildning. I GLGY (2003) nämns ytterligare andra saker som till exempel internationellt samarbete. Som

uppgift för gymnasieutbildningen anges bland annat att ge en bred allmänbildning, att ge färdigheter för fortsatta studier och att vägleda studenter till ansvarskännande medborgare i samhället och i arbetslivet. Även i GLGY (2003) nämns att utbildningen syftar till att undervisa och fostra. I fostran betonas samarbete, positiv samverkan och ärlighet. I läroplansgrunderna noteras vidare att varje lärare i gymnasiet ska delta i handledningsverksamhet, även om studiehandledaren har huvudansvaret. Det har visats att handledningsarbete är något som gymnasielärare upplever bristande färdigheter i i Finland (se Häivälä 2009). Jag återkommer till denna problematik i analysdelen.

Sammanfattningsvis kan man konstatera att läraren borde vara medveten om att det enligt läroplaner finns mångsidiga uppgifter i lärares arbete. Dessa uppgifter innebär såväl uppfostringsmässiga saker som också själva undervisningen av ämnet. Resultaten i föreliggande studie visar hur sju blivande lärare anser och betonar dessa uppgifter.

#### 2.4 Utbildningssystemet och ämneslärarutbildningen i Finland

Det finska utbildningssystemet beskrivs i figur 1. Det finns alltid undantag vad gäller till exempel åldern när man börjar skolan, men i det följande presenterar jag de väsentliga delarna i figur 1 utan att gå in på alla detaljer. Jag redogör för saker som är nödvändiga för en utomstående att förstå det finska systemet i huvudsak. Jag berättar också närmare om ämneslärarutbildning i Finland.



Figur 1. Det finländska utbildningssystemet. Efter Utbildningsstyrelsen ([http://www.oph.fi/utbildning\\_och\\_examina](http://www.oph.fi/utbildning_och_examina)).

I Finland har vi en gemensam nioårig grundläggande utbildning för varje elev. De flesta börjar skolan samma år som de fyller sju år. Efter nionde klassen, alltså oftast i 16 års ålder, väljer man mellan gymnasium och yrkesinriktade läroanstalter, vanligtvis är båda utbildningarna treåriga. Från båda läroanstalterna är det möjligt att fortsätta sina studier till högskolenivå, antingen till yrkeshögskola eller till universitet.

I förordning om behörighetsvillkoren för personal inom undervisningsväsendet (986/1998) beskrivs hurdan utbildning ämnesläraren måste ha för att vara behörig som ämneslärare i Finland. Enligt förordningen måste ämneslärare ha avlagt högre högskoleexamen, ha minst

60 studiepoängs studier i varje ämne som han undervisar och ha slutfört 60 studiepoängs pedagogiska studier för lärare. Ämneslärares behörighetskrav är alltså bekräftade genom lagstiftning och den enda möjligheten att få behörighet är att slutföra högre högskoleexamen vid universitet. Informanterna i föreliggande studie håller på att avlägga denna ovan nämnda högskoleexamen som krävs av ämneslärare i Finland.

### 3 MATERIAL OCH METOD

Mitt syfte med denna studie är att få information om studenters uppfattningar om läraryrket och sig själv som blivande lärare. Att välja temaintervju som materialinsamlingsmetod var naturligt för mig. Den lämpar sig bäst för denna undersökning med tanke på mitt syfte eftersom temaintervju som metod erbjuder möjligheten att få mer ingående kunskap om informanternas åsikter. Det fanns också några andra orsaker för att jag var villig att använda denna metod. Efter att ha tidigare undersökt svensklärares uppfattningar om sin lärarroll genom en enkätundersökning, ville jag byta metod för att jag upplevde att jag skulle kunna komma lite djupare in i ämnet genom att intervjua informanter. När jag gick igenom kandidatavhandlingens resultat kände jag ibland också att jag skulle ha velat ställa några specifika frågor när informanten hade svarat något intressant. Att göra en kvalitativ undersökning upplevde jag som en naturlig fortsättning på min tidigare studie. Alasuutari (1994) nämner att det kan löna sig att söka resultat från enkätundersökningar som handlar om samma tema som man själv försöker studera. Detta beror på det faktum att en kvalitativ studie möjligtvis kan ge nya tolkningar kring saken som tidigare studerats kvantitativt.

Jag var intresserad av att fortsätta med samma tema som tidigare med min kandidatavhandling, men att byta metoden och synvinkeln. Det skulle förstås ha varit möjligt, och kanske också intressant, att intervjua samma lärare som tidigare i min kandidatavhandling svarat på flervalsfrågor, för att få mera detaljerad information om deras uppfattningar. Jag beslöt i alla fall att byta också målgrupp för undersökningen, eftersom jag tror att jag får intressantare material för analysen genom att intervjua blivande lärare. Min hypotes var att arbetserfarenhet och lärares vardag formar lärares uppfattningar så att det oftast är samma saker som gör lärare betänksam. Jag anser att jag får färskare tankar och kanske också mer varierande saker lyfts fram när jag intervjuar blivande lärare som inte har så mycket personlig erfarenhet av läraryrket. Delvis kunde man se den här saken från resultat i min kandidatavhandling, det var oftast ganska liknande teman som lärare ville lyfta fram i en öppen fråga som jag hade med i slutet av undersökningen.

En intressant möjlighet som de här två olika undersökningar kanske kan erbjuda är att jämföra uppfattningar mellan lärare som redan har arbetserfarenhet och lärare som kanske inte alls har arbetserfarenhet. Å andra sidan är det intressant att se om intervjuer med studeranden lyfter fram några nya tankar jämfört med tidigare svar från svensklärare. Hur som helst, kommer detta vara bara ett litet bimotoiv i avhandlingen, medan mitt huvudintresse är att koncentrera mig på uppfattningar av blivande svensklärare.

Hirsjärvi & Hurme (2000) presenterar hur man kan avancera med en kvalitativ undersökning från en preliminär forskningsfråga till slutsatser och rapportering. Efter en preliminär forskningsfråga måste man fördjupa sig i ämnet och precisera forskningsfråga, samla in material och analysera den innan man kan dra slutsatser. Jag försöker i stort sett följa den här naturliga avanceringsordningen.

### 3.1 Insamling av material

Materialen samlade jag in i november 2011 genom att intervjua 7 blivande svensklärare vid Jyväskylä universitet. Studeranden har alla svenska som huvudämne och pedagogiska studier som biämne, vilket betyder att de är en passande informantgrupp för min studie. Alla kommer inte nödvändigtvis att arbeta som lärare i framtiden eller kanske ens att utexamineras från institutionen för språk, men de har valt att studera svenska språket och pedagogiska studier och det betyder att de är en lämplig målgrupp för min undersökning, oberoende av om de faktiskt kommer att arbeta som lärare i framtiden. Alla informanter är också *direktvalda* till pedagogiska studier. Vid Jyväskylä universitet är det möjligt att få studierätt till pedagogiska studier direkt, i samband med att söka in vid universitetet. Det är möjligt eftersom det finns separata kvoter för dem, som vill studera bara svenska språket och för dem, som vill studera för att bli svensklärare (JY 2011). Varje informant har alltså valt att studera både pedagogiska studier och språk.

Jag intervjuade varje informant enskilt och de fick välja intervjutid så att den passade för dem så bra som möjligt. Min tidtabell var flexibel och det är viktigt att informanten inte har

bråttom i intervjusituationen, eftersom det då kan påverka hur utförliga svar man får. Informanterna gav mig lov att banda in intervjuerna, vilket var nödvändigt eftersom intervjuer transkriberades senare.

### 3.2 Temaintervju

När man gör en temaintervju, finns det många saker som man måste ta hänsyn till, Alasuutari (1994) noterar bland annat att man måste bestämma hur noggrant man vill strukturera frågorna på förhand. Hirsjärvi & Hurme (2000) påpekar också att det är viktigt att informanter har tillräckligt med sanningsenlig information när de bestämmer om de vill delta i undersökningen men att det ibland är bättre om man inte avslöjar alla sina målsättningar och metoder för informanter. Det kan lätt hända att informanter inte svarar så som de riktigt tänker utan undersökningens målsättningar styr deras svar på något sätt. Hirsjärvi & Hurme (2000) anser också att kvalitativa metoder, som temaintervju, ger forskaren en möjlighet att undersöka hur människor uppfattar olika saker eller händelser och hur de tänker.

Hirsjärvi & Hurme (2000) konstaterar att temaintervju betyder att man gör en halvstrukturerad intervju som fokuserar sig på några centrala teman. De påpekar att frågorna i temaintervju inte är i samma form eller i samma ordning för varje informant, bara teman är samma för alla. Hirsjärvi & Hurme (2000) liksom många andra metodhandböcker (se till exempel Holme & Solvang 1991, Ely m.fl. 1993) anser att temaintervju liknar mera konversation än att fråga strikt strukturerade enskilda frågor. De fortsätter att när man använder temaintervju kan det vara omöjligt att bilda exakta hypoteser på förhand, speciellt om man är intresserad av informanternas attityder och argument.

I formulering av temaområden och frågor för intervju var diskussioner i pro gradu-seminariet till hjälp. Jag testade också intervjumanualen med hjälp av en annan kollega för att veta om en annan person förstår frågorna så som jag gör det. Huhtalas (2008)

avhandling gav mig också idéer och bekräftade många saker som intervjun måste innehålla. När Huhtala till exempel konstaterade att informanten inte hade skrivit om hon hade erfarenhet av lärarjobbet eller om bilden av läraryrket baserar sig på någonting som hon hade hört av andra, fick jag idén om att fråga dessa saker av alla informanter.

### 3.3 Analysmetoder

När man tar hänsyn till materialet som jag har, är det naturligt att använda kvalitativa metoder i analysen. Alasuutari (1994) påpekar att om man gör en kvalitativ studie är det helt möjligt att använda också kvantitativa eller andra metoder, men när informanterna är så få som i min undersökning, finns det ingen mening med att använda till exempel statistiska analyser. Jag har transkriberat intervjuerna för att kunna analysera dem och för att lyfta fram exempel från materialet. I transkriberingsprocessen förbisåg jag sådana aspekter som är irrelevanta för min studie. Som Alasuutari (1994) också framhäver är det onödigt att transkribera alla pauser, upprepningar, tvekanden och så vidare om de inte spelar någon roll i analysen. Om man gjorde till exempel diskursanalys, vore det viktigt. Han antyder också att det i kvalitativ undersökning oftast är så att man får omformulera sin forskningsfråga och hypotes när man börjar analysera materialet. Det beror enligt Alasuutari på det faktum att materialet ofta lyfter fram nya frågor och tankar som man inte kunde förutse innan materialinsamlingen, kvalitativ undersökning är alltså oftast något annat än bara försök att bekräfta ursprungliga hypoteser med hjälp av materialet. Alasuutari (1994) påpekar också att informanterna i temaintervju och i interaktiva datainsamlingsmetoder överhuvudtaget, tänker alltid på hur de förväntas att svara eller vad intervjuaren vill få reda på. Alasuutari betonar att sådana drag kan betraktas som potentiella hot för reliabiliteten, men också som en källa för ny information. Då skulle det betyda att man använder interaktiva metoder i analysen och att forskaren är speciellt intresserad av vad som händer i interaktionen mellan informanten och intervjuaren, om det handlar om en temaintervju. Jag är inte heller intresserad av att analysera materialet ur denna synvinkel.



Hirsjärvi & Hurme (2000) påpekar att även om det finns ganska få informanter, betyder det inte att materialet inte skulle räcka till eller att man skulle vara tvungen att analysera allt vad man har samlat in. De påminner också om att det finns få standardiserade analystekniker i kvalitativ undersökning och att materialet i kvalitativ undersökning ofta behandlas i sin ursprungliga verbala form. Eskola & Suoranta (1996) presenterar tre olika tillvägagångssätt för att analysera intervjumaterial: det första innebär att man granskar materialet och fortsätter direkt till analysen som baserar sig på forskares egen intuition, det andra sättet är däremot att koda materialet och sedan fortsätta till analysen och den tredje möjligheten är att granska och koda materialet samtidigt innan man börjar analysera. I denna undersökning använder jag den första optionen för jag har inget behov att koda materialet, utan jag kommer att lita på mig själv och min intuition när jag gör analysen. Å andra sidan testar jag också hur informanterna passar in i Rannströms (1995) kategorier som jag presenterade tidigare, men detta förutsätter inte heller att jag kodar termer eller att jag undersöker till exempel frekvensen av vissa ord i materialet. Hirsjärvi & Hurme (2000) nämner att en möjlighet i klassificering av materialet är precis det att man använder termer eller kategorier som andra forskare tidigare använt i studier kring samma temaområde. Jag kommer också att sträva efter att hitta gemensamma teman som informanter tar upp. Jag har således tre olika aspekter i analysen: för det första jämför jag materialet med Rannströms kategorier och testar hur pass bra informanter passar in i dessa kategorier, sedan gör jag en kort jämförelse med resultaten i min kandidatavhandling och sist tar jag upp intressanta, kanske oväntade saker som eventuellt dyker upp i materialet.

## 4 ANALYS

### 4.1 Olika lärarroller representerade i materialet

Först provar jag hur informanter passar in i Rannströms (1995) olika kategorier som jag presenterade tidigare. Som jag redan nämnde i teoridelen, kan det vara svårt att definiera bara en lärarroll som skulle representera informanten perfekt. Alltid kan man hitta olika utsagor i en och samma intervju, som kunde passa in i olika kategorier. Jag försöker i alla fall se på helheten och bestämma vilken kategori som *bäst* skulle beskriva informanten. Det finns ett eget kapitel för varje lärarroll och informanterna är uppdelade i passande kategorier. Informanters namn är naturligtvis förändrade: jag har själv hittat på fingerade namn som jag använder. Om informanten enligt min åsikt är så att säga gränsfall, anger jag också den andra lärarrollen som möjligtvis kunde komma ifråga. Varje citat är på sitt ursprungliga, transkriberade form på finska, men översättningar är mina egna. Intervjufrågorna visas i bilaga 1.

#### 4.1.1 Förmedlare

Pertti

Pertti skrev studenten år 2009 och har inga andra tidigare studier. Han har arbetat några dagar som vikarierande lärare i engelska på högstadiet. Först bad jag informanten att ta ställning till hurdana uppgifter han anser ingå i lärares arbete. Pertti tog upp undervisningen och administrativa uppgifter. Jag frågade också en följdfråga beträffande samma tema, där jag ville veta vilka av dessa uppgifter informanten anser vara de viktigaste:

[1] No eiköhän se oo se opettaminen, tai oppilaan auttaminen, tai miten sen nyt haluaa sanoa. (Pertti)

Nå visst är det undervisningen, eller att hjälpa eleven, eller hur man nu vill uttrycka det. (Pertti)

Man kan notera att Pertti ansåg undervisningen som lärares viktigaste uppgift. I en fråga behandlades också lärares möjligheter att påverka i skolan. Pertti ansåg att attityder hos elever är något som läraren kan påverka:

[2] No kyllähän sitä varmaan niitten asenteisiin pystyy jollain tavalla ja tälleen näin. (Pertti)

Nå visst kan man [inverka] på deras attityder på något sätt och så där. (Pertti)

Som man kan märka, är svaren extremt korta. På frågan vad du vill ge åt elever svarade Pertti först med glimten i ögat att frågorna är för djupgående, men förklarade sedan sina åsikter på följande sätt:

[3] Ei mulla oo mitään, en mä silleen aattele opettajan työtä että mun pitää kasvattaa niitä silleen että...tai siis niinku se on vanhempien tehtävä enemmän. Opettaja vaan silleen vähä ohjailee siellä sivussa. (Pertti)

Jag har inga, jag tänker inte på läraryrket så att jag måste uppfostra dem så att...eller det är alltså typ föräldrarnas uppgift mera. Läraren bara styr lite så där vid sidan. (Pertti)

Pertti förklarade tydligt sin synvinkel till undervisningen och var kanske därför inte så intresserad av att fundera undervisningen mera djupgående. Han har uppenbarligen redan klargjort för sig själv hur han ser på lärares uppgift och arbete. Uppfattningen kan förstås förändras men den är tydlig för tillfället. Något som möjligen kan förklara det bristande intresset för djupgående diskussion om läraryrket kan vara Perttis kommentar i slutet av intervjun att han övervägt att byta bransch helt. I alla fall kan man notera att passande lärarroll för honom klart är *förmedlare*. Denna lärarroll motsvarar Perttis åsikter definitivt bäst.

Om läraren är en *förmedlare* betyder det att han eller hon förmedlar faktainformation till elever och det bör göras också på rätt sätt. (från sidan 13)

#### 4.1.2 Förklarare

##### Maija

Maija skrev studenten år 2010 och redan första försök att komma in vid universitet lyckades. Hon har följaktligen inga andra tidigare studier och har inte heller arbetat som vikarierande lärare. Maija berättade att läraren enligt hennes åsikt har som uppgift att undervisa, vara rollmodell och efter en följdfråga nämnde hon också möten med föräldrarna. Min hypotes är att eftersom Maija inte hade någon erfarenhet av lärararbetet, kom hon först inte att tänka på olika uppgifter som läraren kan ha utanför klassrummet. Förstås kan man också spekulera om att intervjusituationen är ny och spännande och de första frågorna kan därför komma överraskande och snabbt, men jag tror inte på denna förklaring.

Hur omfattande informanternas svar var, varierade också relativt mycket. Dels varierade svaren hos en och samma informant, vilket förmodligen beror på det att informanten helt enkelt har mer att säga eller vet mer om någonting än om något annat, dels varierade svaren från en informant till en annan. Antagligen beror variationen också på personliga faktorer, till exempel var Maija rätt fåordig genom hela intervjun medan till exempel Kati svarade utförligt på nästan varje fråga. Enligt Maija är lärares uppgift alltså att undervisa och å andra sidan att vara en viss förebild för elever. Efter några ytterligare frågor kom hon också att tänka på kontakten med föräldrar. I följande svar berättar hon vad hon anser vara viktigaste uppgift som läraren kan ha.

[4] No opettaminen nyt ensisijaisesti, että tieto menee perille. (Maija)

Nå undervisningen i första hand, att information går fram. (Maija)

Maija ser alltså undervisningen som lärares viktigaste uppgift. Hon preciserar att, undervisningen i detta fall betyder att läraren undervisar så att elever lär sig det, som de ska lära sig. Maija påpekade också att läraren kan påverka hur elever trivs på lektioner, att de inte skulle uppleva lektionerna så tråkiga och att det skulle finnas någonting uppiggande, ny

och variation på lektioner. Följande fråga närmade sig samma tema med olika ord. Frågan gällde vad Maija skulle vilja förmedla till elever.

[5] No että vaikka nyt ei osaa sataprosenttisesti oikein niin yrittää edes ja on aktiivisesti mukana ja...eikä vaan nuku siellä takapenkissä. (Maija)

Nå att även om man nu inte kan hundraprocentigt rätt så försöker man åtminstone och är aktiv med och...inte bara sover där långt bak i klassrummet. (Maija)

Maija vill alltså att eleverna är aktiva, även om de inte alltid skulle behärska allt, och tidigare påstod hon att det inte ska vara tråkigt under timmarna, utan läraren borde alltid ha någonting uppiggande och nytt i bakfickan. Ett annat tema behandlade uppfattningar om informantens egen läraridentitet och informanten fick förklara hurdan lärare hon ville vara:

[6] Rento, joka antaa plussaa hyvistä, hauskoista vastauksista, kokeessa (aurua)...Mutta silleen myös inspiroiva ja selkeä. (Maija)

Avspänd, som ger plus av bra, roliga svar i provet (skrattar)... Men på sätt och vis också inspirerande och tydlig. (Maija)

Och när vi bytte synvinkel, berättade Maija hurdan hon *inte* ville vara:

[7] Sellainen joka ei välitä yhtään että oppiiko ne oppilaat vai ei, vaan keskittyy siihen että tällä tunnilla mää opetan tän, nyt näin, että aivan väliä mitä ne oppilaat siellä ajattelee. Ja, sellainen joka ei yhtään ota niitä oppilaita huomioon ja, on tylsistynyt ja, ei oikeastaan kiinnosta edes se aine. (Maija)

En sådan som inte alls bryr sig om att lär elever sig eller inte, utan koncentrerar sig på det att på denna lektion undervisar jag detta nu så här, att det inte spelar någon roll vad eleverna tänker där. Och en sådan som inte ens tar hänsyn till de där eleverna och, är förslöad och, egentligen är inte ens intresserad av ämnet. (Maija)

Maija verkar uppskatta en avspänd stämning på lektionerna men hon vill ändå som lärare försäkra att alla lär sig saker genom att vara klar och inspirerande. Hon vill visa sitt eget intresse för ämnet också för elever. Maija svarade relativt kort men man kan trots det dra slutsatser på basis av intervjun. Man måste ta hänsyn till vad som sägs, men lika väl spelar det en roll vad man inte säger. Om man inte tar upp någonting i en sådan här intervju, är det någonting som man inte är så intresserad av. Saker som man vill diskutera med liv och lust kommer säkert att dyka upp om frågorna på något sätt tangerar temat. Sammanfattningsvis kan man konstatera att beskrivande lärarroll för Maija är *förklarare*.

*Förklararen* kan lägga sig på rätt nivå och förklara saker så att elever förstår. Viktigt är att man förutom att behärska själva innehållet också kan presentera det begripligt för elever. Det är bra om man ytterligare har fantasi och många nya idéer. (från sidan 13)

Denna definition passade bäst för Maija, även om några enskilda utsagor skulle kunna ingå i också andra kategorier. Närmast skulle ha varit *förmedlare*, för när jag frågade vad lärares viktigaste uppgift är, svarade Maija entydigt att undervisa så att elever förstår.

Om läraren är en *förmedlare* betyder det att han eller hon förmedlar faktainformation till elever och det bör göras också på rätt sätt. ( från sidan 13)

Kati

Kati skrev studenten år 2009 och studerade pedagogik och psykologi vid öppna universitet ett år innan hon påbörjade universitetsstudierna vid institutionen för språk. Hon har arbetat som vikarierande språklärare några enskilda dagar då och då. Om lärares uppgifter berättade Kati följande:

[8] No, sitä opettamista. Sitte mun mielestä niinku että ohjataan sen asian äärelle, että se on paljon myös siitä oppilaan motivaatiosta kiinni, että ei se opettaja voi laittaa sitä kieltä sen oppilaan päähän, et se on myös itse prosessoitava sitä mun mielestä sillai. Ja sitten, se neuvoo, ja. Ja mää en tiiä onko nykyään sitte tullu enemmänki myös semmosta mukaan, että joutuu myös illalla olemaan yhteydessä, vaikka sähköposti on tosi helppo tapa, että saattaa niinku lähettää jos joku kysyy jotain, niin sillon kun mää oon ollu ala-asteella, niin ei me sähköpostiteltu opettajien kanssa. (Kati)

Nå, undervisningen. Sedan tycker jag liksom att man vägleder till saken, att det beror också mycket på elevens motivation, att läraren inte kan sätta språket i elevens huvud, att det måste man ju också själv processa på sätt och vis, tycker jag. Och sedan, den ger råd, och. Och jag vet inte om det nuförtiden har blivit också mera så att man måste vara i kontakt också på kvällen, även om e-post är väldigt lätt sätt, att man sänder om någon frågar någonting... så då jag varit på lågstadiet, så mejlade vi inte med lärarna. (Kati)

Kati nämner undervisningen, men tar upp också andra aspekter som läraren har i sitt arbete, hon är medveten om att kontakt med föräldrar hör till lärares uppgifter, men förhåller sig

till uppgiften med en viss tvekan. Motivation och att få eleven att själv vara aktiv verkar vara viktiga saker för Kati.

När jag frågade vilka lärares viktigaste uppgifter är, behandlade hon många olika aspekter. Förutom undervisningen, nämnde hon också att man måste undervisa tydligt för att elever skulle kunna förstå och ha nytta av undervisningen. Kati betonade att man borde utnyttja också andra medel än bara böcker i undervisningen, till exempel datorer, tidningar och program på television. Kati fokuserade i sitt svar på språkdidaktiska saker och speciellt intresserad tycks hon uppenbarligen vara på möjligheter som olika medier erbjuder i undervisningen. Sådana saker hjälper säkert också att motivera elever, något som hon tog upp i svaret på den första frågan. Att man undervisar tydligt och begripligt är likaså centralt enligt Kati. Förutom språkdidaktiska saker nämnde hon ingenting om till exempel kontakt med föräldrar eller andra sådana saker i detta sammanhang.

En fråga som Kati svarade ganska utförligt, var frågan om vad hon skulle vilja ge åt elever. Hon framhävde att det är nyttigt att kunna svenska i framtiden och att det vore bra om man kunde studera i sin egen takt utan för strikt tidtabell. Hon påpekade att några i alla fall lär sig långsammare och några snabbare. Hon tillade också en iakttagelse om att undervisa språk:

[9] No tietenki se että, opettaa siitä kielestä oikein, että ei nyt opettais ihan... kielioppia jotenki ihan väärin, että ois niinku oma semmonen ammattitaito siinä. Ja... ois kiva jos oppilaat vois luottaa opettajaan, että hän tietää noista asioista ja se on ite niinku innostunu siitä omasta tekemisestään. (Kati)

Nå förstås det, att man undervisar rätt i språket, att man inte skulle undervisa helt... grammatik på något sätt helt fel, att man hade liksom sådan egen yrkeskunighet där. Och... det skulle vara trevlig om elever kunde lita på läraren, att hon vet de där saker och hon är själv liksom entusiastisk för sin egen uppgift. (Kati)

Man kan notera att Kati verkligen är intresserad av sitt ämne och talar om hur hon skulle vilja undervisa svenska och hon vill också ta ställning till varför det är viktigt att kunna svenska. Ord som glädje och entusiasm dyker upp. Ytterligare kan man konkludera att Kati förmodligen uppskattar goda kunskaper i undervisningsämnet, vill också själv ha sådana kunskaper och anser att det är viktigt för läraren.

En annan större enhet som jag diskuterade med informanterna var hur de ser sig själv som blivande lärare. Jag frågade bland annat hurdana lärare de skulle vilja vara och vilka egenskaper skulle de då ha.

[10] Mää haluaisin olla siis no mukava ja ehkä vähän huumorintajuinenkin pitää olla, hyvässä mielessä, ja auttava ja semmonen, mikä se on se sana, semmonen tasapuolinen kaikkia kohtaan, että ei nosta joitakin oppilaita semmosiksi, joskus puhuttiin ala-asteella lellikkioppilaista tai tämmösistä. Ja osais ottaa huomioon erilaiset oppijat, mää teen nyt sitä kandia niistä oppimisstrategioista, kun oppilaat oppii erillä lailla, että osais ottaa sen huomioon ja osais käyttää erilaisia visuaalisia ja auditivisia juttuja että ei vaan menis sen yhden opetustavan mukaan... (Kati)

Jag skulle vilja vara, alltså nå trevlig och kanske också ha lite sinne för humor, i god avseende, och hjälpande och sådan, vad heter det, sådan rättvis mot alla, att man inte lyfter några elever som sådana, någon gång talades på lågstadiet om lärarnas kelgrisar eller sådana. Och att man skulle ta hänsyn till olika inlärare, jag håller på att göra denna kandidatavhandling om de där inlärningsstrategierna, när elever lär sig på olika sätt, att man kunde ta hänsyn till det och kunde använda olika visuella och auditiva saker att man inte skulle gå med ett undervisningsätt... (Kati)

För att hjälpa informanter och för att eventuellt få mera information om saken bytte jag också synvinkel och frågade hurdan man inte ville vara.

[11] Tylsä. Sitte, ei halua olla liian tiukkakaan, mutta ei ehkä liian ystäväkään oppilaitten kanssa, kyllä siinä kuitenkin jonkunlainen ero on, mutta hyvin semmonen tuttavallinen ja että pääsis niitten oppilaitten kanssa juttuun, että ei ois ihan ulkopuolinen siitä mitä ne on, niillä on oma nuorisokulttuuri ja kaikkea tämmöstä. Ois vähän mukana siinä, in, että tietäis mistä puhutaan jos tunnilla kuulee jotain [---] (Kati)

Tråkig. Sedan, jag vill inte vara för sträng, men kanske inte för god vän med elever heller, det finns ju i alla en viss skillnad i det, men sådan väldigt förtrolig och att man kunde prata med elever, att man inte var helt utanför det som de är, de har en egen ungdomskultur och allt sådant. Att man skulle vara lite med i detta, in, att man visste vad det snackas om, om man hör någonting under lektionen [---] (Kati)

Mångsidiga undervisningsmetoder nämns också här och Kati har även valt att undersöka olika inlärningsstrategier i sin kandidatavhandling, vilket som visar att hon verkligen är intresserad av detta tema. Å andra sidan vill hon också vara trevlig, rättvis mot elever och vill inte skrika åt dem. Som lärare skulle hon vilja vara nära elever och inspirerande, tråkig kom först upp när jag frågade hurdan hon inte ville vara.

Enligt min åsikt betonas speciellt olika undervisningsmetoder i Katis intervju och man får en uppfattning att hon verkligen är ivrig att lära språk. Man kan observera att enligt Kati



borde läraren vara både sakkunnig och inspirerande och kunna också undervisa så tydligt att eleverna förstår. Om man tänker på definitioner av olika lärarroller som jag presenterade i avsnitt 2.2.1, kan man konstatera att *förklarare* är lärarroll som representerar Katis åsikter bäst. Jag anser att denna definition passar bäst i detta fall, en annan möjlighet skulle vara *intresseväckare*, för i några utsagor nämnde hon också elevens egen motivation och man kunde också tolka att de mångsidiga undervisningsmetoderna är viktiga i att höja motivationen hos elever. De andra lärarrollerna är i alla fall uteslutna, dessa två roller är enda som finner tillräckligt mycket stöd i materialet.

*Förklararen* kan lägga sig på rätt nivå och förklara saker så att elever förstår. Viktigt är att man förutom att behärska själva innehållet också kan presentera det begripligt för elever. Det är bra om man ytterligare har fantasi och många nya idéer. (från sidan 13)

Om läraren är *intresseväckare*, måste han eller hon kunna väcka intresse för ämnet och få elever att söka information och lära sig saker själva. (från sidan 13)

#### 4.1.3 Intresseväckare

Jenni

Jenni skrev studenten år 2007 och tillbringade därefter ett år utomlands och ett år vid öppna universitetet där hon studerade engelska och svenska. Hon har varit ett par dagar på högstadiet som vikarierande språklärare. Enligt Jennis åsikt har läraren många olika uppgifter, bland annat att undervisa, planera lektioner, rätta prov och också att vara en slags idealmänniska vilket innebär vissa förväntningar, till exempel att man inte får göra misstag. Speciellt fäste jag avseende vid följande påstående:

[12] Ikävä kyllä, oppilaiden sijaisvanhempana toimiminen, niin se on tota, yks niistä. Elikkä sää joudut yhä enemmän kasvattamaan nuoria, ja huolehtimaan siitä niinku että mimmosia kansalaisia niistä tulee ja muuta tämmöstä. [---] (Jenni)

Beklagligt nog, att arbeta som elevers fosterförälder, så det är en av dem. Alltså du blir tvungen att uppfostra ungdomar alltmer, och ta hand om liksom att hordana medborgare blir av dem och annat sådant. [---] (Jenni)

Jenni anser att förutom att ta hand om uppgifter som anknyter sig till undervisningen, är lärare också en slags förebild eller representant i samhället eller i ett mindre kollektiv. Jag blev intresserad av hennes påstående att det är beklagligt att läraren måste agera som uppfostrare och frågade direkt vad hon menade med detta, är det alltså överhuvudtaget lärares uppgift att uppfostra?

[13] Sanotaanko että, mielestäni kasvattaminen kuuluu myös kouluhin koska nuoret viettää siellä suuren osan aikaansa, mutta koulut ei tarpeeks anna aikaa sille pelkälle kasvattamiselle. Että niinku on hirveet nämä, tavoitteet että mitä oppilaiden pitäis oppia, niinku konkreettisesti jossakin opiskeluaineessa, että sitä...kukaan ei mittaa sitä että miten hyvin sä kasvatat sun oppilaas, että siihen pitäis niinku jotenki tarttua, että joko me opetetaan sitä asiaa eikä kasvateta, tai sitte tehdään lisää sille kasvattamiselle sitä tilaa, ja näin... (Jenni)

Ska vi säga så, att jag anser att uppfostring tillhör också skolor, eftersom ungdomarna tillbringar en stor del av sin tid där, men skolor ger inte tillräckligt tid enbart för uppfostringen. Att man har liksom väldigt höga målsättningar, att vad elever borde lära sig, liksom konkret i något läroämne, att det...ingen mäter hur bra du uppfostrar dina elever, att där borde man på något sätt ingripa, att antingen vi lär dessa kunskaper och inte uppfostrar, eller sedan gör man mera rum för uppfostran, och så... (Jenni)

Jenni har intressanta åsikter, men det är svårt att tolka hur hon egentligen anser uppfostringens roll i lärares arbete. Å ena sidan säger hon att man tyvärr måste uppfostra ungdomar alltmer och å andra sidan att det också tillhör skolan. Man kan konstatera att hon absolut är medveten om denna aspekt i lärares arbete men man får en uppfattning att hon ser den som en uppgift som skolan eller något annat håll kräver av henne, medan att lära språk är någonting som härstammar från hennes egen motivation. Jag anser att resten av intervjun bekräftar denna uppfattning. Hon ansåg att lärares viktigaste uppgift varierar beroende på undervisningsstadiet, enligt Jenni har klassläraren som undervisar på lågstadiet i någon mån annorlunda roll än ämnesläraren. Hon förklarar att på lågstadiet är lärares roll mera en uppfostrare:

[14] [---] sitten aineenopettajat niin ne voi ehkä osittain hieman enemmän keskittyä sitte siihen tietyn aineen hiomiseen ja näin, että jos niinku luokanopettaja on hoitanut kasvatuksen perusteet hyvin ja muuta, niin sitte on vähemmän kasvattamistöitä niillä aineenopettajilla. (Jenni)

[---] sedan ämneslärare kan då kanske delvis koncentrera sig lite mera på att slipa kunskaper ett visst ämne och så, att klasslärare liksom har tagit hand om uppfostringens grunder bra och annat, då har ämnesläraren inte så mycket jobb i uppfostringen. (Jenni)

Samma problematik fortsätter i följande fråga, där jag frågade vilka saker hon kan påverka i skolan. Jennis kommentar i slutet strider i någon mån mot uppfattningen som man får av hennes tidigare svar. Hon nämner att hon inte vill koncentrera sig bara på språket utan lära också saker om livet, men denna fråga är i princip den enda gång hon nämner saken direkt. Annars behandlar Jenni det inte, vilket antyder att hon i själva verket inte lägger lika stor vikt på saken som på några andra saker. Å andra sidan kan man också bekräfta att hon ser många uppgifter som en skyldighet, någonting som fastställs uppifrån. Speciellt verkar hon betona lärares uppgift att påverka elevers attityder och att göra språkinläringen intressant, med näbbar och klor om det behövs:

[15] [---] Eli mulla on niinku opettajana velvollisuus tehdä siitä mielenkiintoinen ja saada ne oppilaat ymmärtämään, että mikä hyöty heillä itellään on siitä että ne, väkisin taikka halutessaan oppii sitä ainetta. [---] sitte se, mikä mä tota henkilökohtaisesti koen tärkeeksi, on niinku oppilaisiin tutustuminen ja niiden henkisestä tilasta huolehtiminen, eli eli...ei sais olla kovin semmonen kylmäkiskonen ja keskittyä vaan pelkästään siihen mitä opettaa, vaan opettais niinku sen esimerkiks ruotsin kielen kautta myös asioita elämästä ja semmosta... (Jenni)

[---] Jag har alltså som lärare en plikt att göra det intressant och få elever att förstå vilken nytta de själva har av det, att de med tvång eller frivilligt lär sig det där ämnet. [---] sedan det, som jag personligen upplever som viktigt, är liksom att lära känna elever och att ha omsorg om deras mentala tillstånd, alltså...man borde inte vara sådan för kylig och koncentrera sig endast på det som man undervisar, utan jag skulle undervisa liksom med hjälp av svenska språket också saker om livet och sådant... (Jenni)

Jag frågade också Jenni om hurdana egenskaper hon skulle ha som blivande lärare. Hon diskuterade grundligt hur hon skulle lära språk och vilka saker som är viktiga i språkundervisningen. Jenni antydde att hon vill vara en tydlig lärare som gör språkinläringen lätt genom att till exempel förklara grammatiska saker på ett lätt sätt. Hon tillade också att hon vill undervisa rikssvenska för att elever skulle klara sig också i Sverige och att hon vill lära elever klara sig i vardagliga situationer på ett främmande språk.

Det är svårt att försöka bestämma vilken lärarroll bäst skulle beskriva Jennis åsikter, i praktiken finns det bevis för var och en kategori. Jenni kunde kanske beskrivas som en kameleont, hon anpassar sig enligt det vad som krävs av henne och passande lärarroll är

den som passar in i respektive situation eller arbetsplats. Jenni betonade i alla fall relativt mycket saker som behandlade motivation och attityder. När man beaktar hennes intresse för att motivera elever, kan man konstatera att *intresseväckaren* är lärarroll som närmast skulle beskriva henne.

Om läraren är *intresseväckare*, måste han eller hon kunna väcka intresse för ämnet och få elever att söka information och lära sig saker själva. (från sidan 13)

## Siiri

Siiri skrev studenten år 2010 och har inga tidigare studier. Hon gjorde ett längre vikariat då hon var sex veckor på högstadiet och gymnasiet, där hon undervisade mestadels i svenska. Intervjun påbörjades med att behandla läraryrket och vilka olika uppgifter läraren allmänt taget kan ha.

[16] No, varmaan nyt jos ajattelee kielenopettajana, niin ihan siis perus, kielenopetus. Mut sitte mun mielestä siihen, varsinki niinku yläasteella kuuluu myös semmonen kasvattava tehtävä sitte vielä lisäksi. Koska siinä vaiheessa sitte varsinki oppilaat on vähä semmosena niinku...että niinku identiteettikriisejä ja muita tämmösiä niin siinä voi sitte olla vähän niinku, silmät ja korvat auki että jos ois opettajastaki jotain hyötyä sitte, niissä muissa kun koulunkäyntiin liittyvissä asioissa. [---] (Siiri)

Nå, säkert om man nu tänker som språklärare, så det är just alltså det grundläggande, språkundervisning. Men sedan tillhör enligt min åsikt där, speciellt typ på högstadiet också ytterligare en sådan uppfostringsmässig uppgift. Eftersom speciellt elever vid det laget är lite liksom...att det finns typ identitetskriser och sådana och där kan man typ ha ögon och öron med sig om läraren kunde vara till nytta också i saker som inte har med skolgången att göra. [---] (Siiri)

Siiri anser att läraren förutom språkundervisningen också har som uppgift att uppfostra, stödja och ha omsorg om elever. I svaret på följande fråga funderade hon på vilken av dessa uppgifter som skulle vara viktigast. Hon kommenterade att när man tänker på svenska språket, är det viktigast att skapa intresse för ämnet hos elever och göra språkinläringen intressant, samt tydligt presentera de saker som undervisas i. Hon nämner bara saker som har att göra med språkinläringen, inte till exempel uppfostran som hon nämnde i första

frågan. Siiri fortsätter med ungefär samma tema i följande svar då hon överväger lärares påverkningsmöjligheter:

[17] Niin, no varmaan...no se on vaikee lähtee niinku oppilaaseen että, jos sillä on jo valmiiks semmonen asenne että, tää nyt on ihan surkeeta tää kielenopiskelu enkä tykkää tästä yhtään. Mutta, kyllä mä näkisin että siihenkin vois vähä silleen vaikuttaa että, sillä että minkälainen ite oot, miten sää opetat ja mitä kautta sää tuot niitä asioita esille. Että niin tota...ja sitte se että miten sä suhtaudut niihin oppilaisiin, niin se vaikuttaa kans tosi paljo. [---] (Siiri)

Nå säkert, nå är det svårt att försöka liksom, att om han redan på förhand har en attityd att det här med språkinläring det är nu alldeles tråkigt och jag tycker inte alls om det. Men nog anser jag att man lite kunde påverka också det där, genom hur du själv är, hur du undervisar och på vilket sätt du framför saker. Att alltså...och sedan det, att hur du förhåller dig till elever, det påverkar också hemskt mycket. [---] (Siiri)

Siiri är något tveksam, men påpekar ändå att man som lärare kan påverka attityderna hos elever, åtminstone i någon mån. Hon verkar betona motivation och attityd som viktiga saker i undervisningen och påpekar också att det har en betydelse hurdan lärares attityd är mot elever. Sedan behandlades också hennes uppfattningar om sig själv som blivande lärare.

[18] Mä haluaisin olla semmonen helposti lähestyttävä opettaja, että oppilaiden ei tarvitsisi pelätä sitä että suuttuuko opettaja tai pitääkö se mua ihan tyhmänä jos mää kysyn tämmöstä, vaan että oppilaat vois kysyä mitä tahansa mieleen tulee ja ois niinku helppo puhua niistä vaikeistakin oppimiseen liittyvistä kysymyksistä esimerkiks. Mutta sitte mä haluaisin että mulla ois myös sellanen tietynlainen auktoriteetti. [---] (Siiri)

Jag skulle vilja vara en sådan mycket tillgänglig lärare, att elever inte behövde vara rädda för om läraren blir arg eller om han tycker att jag är en dumskalle om jag frågar detta, utan att elever kunde fråga vad som helst de kommer att tänka på och att det skulle vara lätt att tala om de där svåra sakerna som handlar om inläring till exempel. Men sedan skulle jag vilja att jag också hade en sådan där viss auktoritet. [---] (Siiri)

Siiri konstaterar att hon ville vara tillgänglig och att elever skulle våga fråga henne om allt möjligt. Å andra sidan önskade hon också att hon skulle ha auktoritet, men hon berättade senare att hon är något osäker om det är möjligt för alla att få en sådan auktoritet och att det i alla fall kräver mycket arbete. Några vidare kommentarer hade hon när jag bytte synvinkeln och frågade hurdan hon inte ville vara. Siiri nämnde att hon inte vill bli stelnad i formerna och alltid undervisa på samma sätt. Hon sade också att hon ville hitta på nya undervisningsmetoder.

Siiri vill klart vara kreativ och utnyttja möjligheter som till exempel olika medier erbjuder. Detta kunde förmodligen anknytas till hennes intresse för att motivera elever. Mångsidiga undervisningsmetoder och till exempel olika medier motiverar säkert elever, som de verkar motivera också Siiri. I början av intervjun nämnde hon att läraren har som uppgift att undervisa och speciellt på högstadiet också att uppfostra. Uppfostran behandlades inte mera senare i intervjun och därför kan man konstatera att *fostraren* som passande lärarroll är utesluten. Man kan notera att det också finns en aspekt som talar för lärarrollen *förklarare*, nämligen att hon vill vara kreativ och hitta på nya inlärningsmetoder, men det räcker inte till när man beaktar helheten. Siiri nämnde att hon vill vara mycket tillgänglig och att elever måste kunna tala med henne om alla möjliga saker som oroar dem. I princip skulle hennes omsorgsfulla inställning till elever motsvara lärarrollen *omvårdare*, men andra aspekter stämmer inte. Siiri nämner inte alls samarbetet med till exempel föräldrar och i undervisningen betonar hon saker som har att göra med språket och hur hon skulle undervisa det, till exempel olika undervisningsmetoder. Aspekter som betonades mest var i alla fall elevers attityder till språket och delvis också lärares inställning till elever samt motivation. Mest passande lärarroll är följaktligen *intresseväckare*. Om man jämför de två sistnämnda lärarrollerna, stämmer intresseväckaren absolut bättre än omvårdaren.

Om läraren är *intresseväckare*, måste han eller hon kunna väcka intresse för ämnet och få elever att söka information och lära sig saker själva. (från sidan 13)

*Omvårdaren* tar hand om sociala uppgifter, vilket kan innefatta allt möjligt runt lärares arbete, också det som sker utanför klassrummet. Omvårdaren har kontakter med andra människor, framför allt kontakt med föräldrar, och i undervisningen betonas kunskaper som behövs i livet, till exempel social kompetens. (från sidan 13)

## Riikka

Riikka skrev studenten år 2010 och har inte heller tidigare studier. Hon har arbetat några enskilda dagar som vikarierande klasslärare. Först frågade jag om lärares uppgifter. Hon konstaterade att läraren undervisar, planerar lektioner, rättar prov, deltar i olika projekt med

till exempel vänskolor och att det speciellt i grundskolan också handlar om att uppfostra. Riikka nämnde relativt uttömmande olika uppgifter som läraren kan ha, såsom undervisning, uppfostring och samarbete med andra parter. Fortsättningsvis ville jag veta vilken av alla dessa uppgifter som enligt hennes åsikt är viktigast.

[19] No, tottakai se on se tiedonvälittäminen ja se että ne oppilaat tykkäis siitä aineesta ja pitäis niinku, tai tykkäis opiskella sitä ja että itte pystyis mahdollisimman hyvin sitte opettaan sitä. Ja tottakai sit myös se kasvatuksellinenkin puoli jossain määrin on tärkeätä. (Riikka)

Nå, förstås är det den där informationsförmedlingen och det att eleverna skulle tycka om ämnet och skulle gilla typ, eller skulle tycka om att studera det och att man då själv kunde undervisa i det så bra som möjligt. Och förstås är sedan den där uppfostringsmässiga sidan också i någon mån viktigt. (Riikka)

Riikka behandlar rätt mångsidigt också denna fråga och nämner många olika saker, men man kan dra slutsatsen att uppfostring i alla fall inte spelar den största rollen för henne. Det kan man påstå för uppfostringen nämns sist och Riikka påstår att det ”i någon mån” är viktigt. Å andra sidan påpekade hon dock senare att läraren med eget exempel och med egna värden kan påverka också elever och deras attityder. Hon nämnde att läraren ofta omedvetet påverkar elever och därför måste man vara noga med hur man uttrycker sig i klassrummet. Man kan fastslå att Riikka uppenbart har övervägt hur läraren ibland omedvetet kan förmedla sina värderingar. Riikka ansåg också att uppfostringsmässiga saker är sådana som läraren i någon mån kan påverka och det innebär då att man lär elever alldeles grundläggande sätt att bete sig. Samma tema fortsätter i svaret på frågan om vad hon skulle vilja ge åt elever:

[20] No, ainaki nyt kun on just kieltenopettaja niin tottakai sitä kielitaitoa mahdollisimman hyväks ois ihan mahtavaa saada, mahdollisimman monelle. Vaikka kaikilla ei sitä niin sanottua kielipäätä välttämättä oookkaan, tai kiinnostusta sitä kieltä kohtaan. Mutta niin hyväks ku vaan mahdollista niinku siinä tilanteessa. Ja ja, mitäs muuta... no se nyt ainakin, kielitaito. (Riikka)

Nå, åtminstone nu när man just är språklärare så skulle det förstås vara väldigt fint att få de där språkkunskaperna så bra som möjligt hos så många som möjligt. Även om alla inte nödvändigtvis har det så kallade språkhuvudet, eller intresse för språket. Men så bra som möjligt i respektive situation. Och och, vad annat... nå åtminstone det, denna språkkunskap. (Riikka)

Hon identifierar sig själv förmodligen relativt kraftigt i första hand som språklärare för hon tänker sig själv som blivande språklärare och antyder att hon vill att alla får bra

språkfärdighet. Sedan behandlades hurdana egenskaper Riikka skulle vilja ha som blivande lärare.

[21] No ehkä semmonen sopiva sekotus semmosta kannustavuutta ja innostavuutta niinku noi mun aiemmat ruotsinopettajat on ollu. Mut sit myös semmonen tietysti jämäkkä ja että tietää päämäärät, et mitä haluaa opettaa ja näin. Että on niinku silleen selvät sävelet, mutta sitte kumminki semmonen kiva asenne siihen ja suhtautuu oppilaisiin positiivisesti ja huomioi niitä kaikkia yhtäläisesti ja näin pois päin. (Riikka)

Nå kanske en sådan passande blandning av uppmuntran och inspiration såsom mina tidigare svensklärare hade. Men sedan förstås också en sådan beslutsamhet och att man vet målsättningar, att vad man vill undervisa i och så där. Att man är liksom klar och tydlig, men har ändå en sån där trevlig attityd till det och att man förhåller sig positivt till elever och beaktar alla jämlikt och så vidare. (Riikka)

Jag försökte igen att få fler kommentarer genom att byta synvinkeln och frågade hurdan hon inte ville vara.

[22] [---] No ainakaan en sellanen että mua ei uskallettais lähestyä, siis silleen että ei niinku uskalleta kysyä että miks se menee näin ja minkä takia tää on näin että, et se et ne uskaltaa kysyä multa niin se on ihan mahtava juttu. Et se ainaki, et mä en saa olla pelottava (naurua). (Riikka)

[---] Nå åtminstone inte någon sådan att man inte vågar närma sig mig, alltså att man inte vågar fråga varför det går så här och varför det är så, att det är utmärkt att de vågar fråga mig. Och åtminstone så, att jag inte ska vara skrämmande (skrattar). (Riikka)

Riikka vill uppenbarligen vara inspirerande och tillgänglig som lärare. Hon vill också vara målmedveten, men behandla varje elev jämlikt och positivt. Det är återigen svårt att definiera en passande lärarroll för Riikka, eftersom hon behandlade lärarens yrke relativt mångsidigt i intervjun och inget delområde verkar betonas speciellt. Hennes inställning till elever verkar ändå vara mycket varm och hon vill att alla tryggt vågar närma sig henne. Hon var också den enda som nämnde samarbete med till exempel vänskolor. Dessa saker talar för lärarrollen *omvårdare*. I intervjun nämnde hon också att hon alltid velat bli lärare och bara det var oklart, vilken typ av lärare hon skulle bli. Å andra sidan betonas bra språkkunskaper i många av hennes utsagor och metoden att lära ut bra kunskaper är enligt henne att läraren ska vara inspirerande, uppmuntrande och målmedveten. Eftersom skillnaderna är så små, är det svårt att bestämma vilken lärarroll som skulle vara lämpligast,



men närmast är *omvårdare* och *intresseväckare*. Eftersom språket och språkliga kunskaper allt som allt betonas mer, är intresseväckare en aning närmare.

Om läraren är *intresseväckare*, måste han eller hon kunna väcka intresse för ämnet och få elever att söka information och lära sig saker själva. (från sidan 13)

*Omvårdaren* tar hand om sociala uppgifter, vilket kan innefatta allt möjligt runt lärares arbete, också det som sker utanför klassrummet. *Omvårdaren* har kontakter med andra människor, framför allt med föräldrar, och i undervisningen betonas kunskaper som behövs i livet, till exempel social kompetens. (från sidan 13)

#### 4.1.4 Fostrare

##### Tiina

Tiina skrev också studenten år 2010 och började studera direkt efter gymnasiet. Hon har trots det gjort många korta vikariat i språk på högstadiet och ett i gymnasiet. Ett av dem var något längre, tre veckor på högstadiet som modersmålslärare. Tiina konstaterade i intervjun att en längre period på högstadiet var nyttig, även om hon undervisade i modersmål. Först berättade hon om sina uppfattningar om lärares uppgifter. Enligt Tiinas åsikt har läraren disciplinära och uppfostringsmässiga uppgifter speciellt på högstadiet, där hon anser dessa saker vara ytterst viktiga. Hon menar att det känns som om själva undervisningen spelar mindre roll på högstadiet och att det där handlar mera om handledning inför det framtida livet. Tiina påpekar också att själva undervisningen betonas mera på lågstadiet och i gymnasiet. Vidare anser hon att läraren tar hand om kommunikation med föräldrarna och liknande saker som har att göra med uppfostran. I Tiinas kommentarer om lärares uppgifter kan man se en tydlig skillnad mellan henne och de två föregående informanterna. Tiina fäster inget större avseende vid undervisningen, utan talar mycket om lärares uppgift som fostrare och hur man handleder elever inför det kommande livet och att det är viktigt att

man har auktoritet. Hon reflekterar också över hur olika uppgifter möjligtvis betonas på olika sätt beroende på läroanstalten. Tiinas kommentar om samarbete med hemmet är också anmärkningsvärd. Hon anser det som en naturlig följd av lärarens uppgift som uppfostrare. I följande svar kan man notera att Tiina ser uppfostringen som en viktig del, kanske även som den viktigaste delen i lärarens arbete. Hon nämner att det är en utmaning, men hon vet redan nu att det är en utmaning som hon vill ta sig an:

[23] No siis tietenkin se, että saa ne opetettavat asiat ihan silleen kunnolla perille. Ja, varmaan semmonen oppilaiden motivointi. Ja just se, ehkä se kasvatuksellinenkin puoli, ja mää oon just miettinyt sitä, että ite mää ehkä haluaisin jopa yläasteelle. Vaikka siis se on varmaan tosi haasteellista, tai silleen mitä nyt on itekin nähny niin...Mutta, just se että se olis haasteellista ettei se ois vaan sellasta että kaikki menee ihan helposti, tosta vaan. (Tiina)

Nå alltså förstås det, att de sakerna som man lär ut går så där ordentligt fram. Och, säkert sådan motivering av elever. Och just det, kanske den uppfostrande sidan också, och jag har just tänkt på det, att jag själv kanske även vill till högstadiet. Även om det alltså säkert är riktigt utmanande, eller så där vad jag har själv också sett så...Men, just det att det skulle vara utmanande, att det inte bara var så att allt går hur lätt som helst. (Tiina)

I svaret på frågan om vilka saker man kan påverka som lärare behandlar Tiina elevers motivation och refererar också till dåliga attityder som kan förekomma hos elever, men redan i nästa fråga återkommer hon till vittomfattande överväganden om vad hon vill ge åt elever:

[24] [---] no menee ehkä vähän ohi mutta, sitte ois tietty myös hyvä että jos sais jotenkin tällasia ihan yleismaailmallisia hyveitä opetettua, sillai just kaikkea suvaitsevaisuutta ja tällasta näin. Että etenkin jos ollaan jossain yläasteella niin tämmöset asiat voi olla ihan suht tärkeitä ja... niin no vähän tämmönen oheissälä mitä siinä tulee. (Tiina)

[---] nå det går kanske lite förbi men, sedan skulle det vara också bra om man på något sätt kunde lära ut sådana här helt universella dygder, just sådana som tolerans och allt sådant. Att speciellt om man är på högstadiet, kan sådana här saker vara ganska viktiga och...nå sådana här saker som kommer lite vid sidan där. (Tiina)

Tiina anser klart att hennes uppgift som lärare är att ge elever också någonting annat än bara kunskaper i sitt eget ämne. Praktiskt taget finns det två möjliga lärarroller som skulle motsvara hennes åsikter bäst. *Omvårdare* och *fostrare* är lärarroller som är ganska nära varandra.

*Omvårdaren* tar hand om sociala uppgifter, vilket kan innefatta allt möjligt runt lärares arbete, också det som sker utanför klassrummet. *Omvårdaren* har kontakter med andra människor, framför allt med föräldrar, och i undervisningen betonas kunskaper som behövs i livet, till exempel social kompetens. (från sidan 13)

*Fostraren* är ganska nära *omvårdaren* och skulle också kunna ingå i den rollen. Det är inte lika självklart att läraren måste uppfostra som det är att läraren måste lära ut kunskaper, men enligt informanterna spelar det allt större roll i läraryrket. Hur mycket det betonas beror också på elevens ålder och studenter beskrev fostran som "ett nödvändigt ont" som inte är lärarens egentliga uppgift. (från sidan 13)

Tiina talade inte så mycket om till exempel kontakten med föräldrarna och följande citat bekräftar uppfattningen om att passande lärarroll definitivt är fostrare. Jag frågade om positiva eller negativa sidor i lärares arbete.

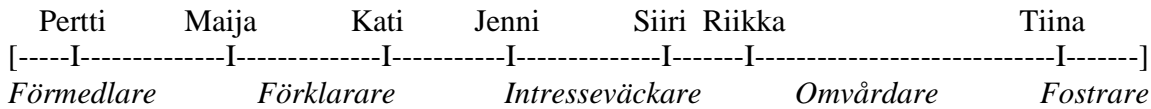
[25] No siis, no hyvät puolet. Pääsee just olemaan ihmisten kanssa tekemisissä ja, on pitkät lomat (naurua). Ja sit just, se on niinku sellasta kasvatushommaa myös, että mä oon just niinku tehny lastenhoitajan hommia, että mä oon ollu MLL:n lastenhoitajana 14-vuotiaasta asti. Niin se on kans, että mä haluaisin just sillai olla sellasissa kasvatuksellisissa...Mä oon just miettiny että pitäiskö tehdä noita varhaiskasvatuksenkin juttuja, [---] (Tiina)

Nå alltså, nå bra sidor. Man får just arbeta med människor och, det finns långa lov (skrattar). Och sedan att, det är liksom sådan uppfostring också, att jag har just liksom jobbat som barnsköterska, att jag har varit barnsköterska i MLL alltsedan jag var 14 år gammal. Så det är också så, att jag ville vara just i sådana där uppfostrande...Jag har just funderat att borde jag göra också studier i förskolepedagogik, [---] (Tiina)

#### 4.1.5 Lärarroller som ett kontinuum

Man kan betrakta dessa lärarroller också som ett kontinuum från förmedlare till fostrare. Detta sätt att betrakta materialet hjälper kanske läsaren att visualisera situationen och ger en bättre helhetsbild av analysen som annars består av många olika citat och enskilda utsagor som granskas i detalj. Jag anser att det är meningsfullt att presentera resultat som ett kontinuum också därför att jag inte behöver kategorisera informanter strikt under en rubrik,

utan kan bestämma ungefär var de ligger i en skala. Till exempel Kati, den första informanten som jag behandlade, är svår att placera in i bara en kategori, men det är lättare att konstatera att hon definitivt är någonstans mellan förklararen och intresseväckaren.



Förvånande var att det fanns två informanter, Pertti och Tiina, som hade så tydliga åsikter att det var lätt att definiera deras lärarroll. Andra informanter hade mer åsikter som skulle kunna passa in i många olika kategorier. På förhand var jag inte heller säker på att det skulle finnas så tydliga skillnader mellan informanterna, som det framkom.

#### 4.2. Att arbeta som svensklärare

En fråga i intervjun handlade om vilka positiva sidor eller utmaningar studenter ser i läraryrket när man tar hänsyn till ämnesspecifika frågor. Salo (2009:355-367) diskuterar vilka positiva och negativa sidor svensklärare ser i sitt arbete. Hans resultat visar att positiva saker som svensklärare upplever är ganska likartade med vad andra ämneslärare upplever som positivt i sitt yrke, det vill säga, arbete där man får möjligheten att jobba nära människor. Som belastande upplever svensklärare de rådande negativa inställningarna mot det svenska språket. Svensklärarna anser att ämneslärare i andra läroämnena inte möter negativa inställningar i lika stor utsträckning. Salo (2009) konstaterar att temat har diskuterats mycket offentligt och att resultatet därför inte var någon överraskning. Innan jag gjorde intervjuer var det också mitt antagande att studeranden på ett eller annat sätt skulle behandla negativa attityder mot svenska språket i sina svar.

Intervjuerna visar att mina antaganden var ganska träffande. Det fanns också många utsagor i materialet som var mycket liknande de resultat som Salo (2009) funnit i sin undersökning. Sex av de sju informanterna nämnde de negativa inställningarna mot svenska språket när jag frågade om svensklärare har några speciella positiva saker eller utmaningar i sitt arbete.

Några nämnde även att det är någonting som andra ämneslärare inte möter i sitt jobb, som till exempel Maija:

[26] No just se että ruotsia pitää koko ajan puolustella että, se on yhtä hyvä oppiaine kun muutkin tai ainaki, tai, se on. Kun jatkuvasti kyseenalaistetaan sen tärkeyttä ja sitä että kannattaako sitä opettaa ja, niin siinä pitää varmaan aika monesti sitte selittää ja. Vanhemmille ja oppilaille ja ehkä muillekin kollegoille. Kun toisaalta joillekin matikanopettajille, niin ei niille tuu yhtään niin paljo sitä että matikka on ihan turha aine, että mitä sekini on. Niiden ei tarvitse puolustella sitä oikeutta, se vain on. (Maija)

Nå just det att man hela tiden måste försvara svenskan, att det är lika bra läroämne som andra eller åtminstone, eller, det är. Eftersom dess relevans kontinuerligt ifrågasätts samt det faktum om det löner sig att undervisa i det och, så man måste säkert ganska ofta då förklara och. För föräldrarna och eleverna och kanske för de andra kollegorna också. När å andra sidan till exempel mattelärare, så de får inte lika mycket kommentarer om att matematik är ett helt onödigt ämne, att vad det egentligen är. De behöver inte försvara rätten att undervisa i [matematik], den bara är. (Maija)

På samma sätt som i Salos (2009) undersökning, handlade de positiva sakerna också i denna studie mera om sådana allmänna drag som har att göra med läraryrket. Oftast handlade dessa om att arbeta med människor eller om att det är trevligt i skolan:

[27] No ainaki hyviä puolia on ehdottomasti se että on tota niinku hyvin ihmisläheinen työ, että mä ainaki tykkään olla ihmisten kanssa tekemisissä enemmän ku asioiden kanssa. Sitte se just että mä ainaki tykkään niinku auttaa muita, että se on aina niinku tavallaan auttamista myöskin, et sä opetat niitä oppilaita. Sit niinku koulu ympäristönä on ollu aina mun mielestä kauheen kiva, että mä oon aina viihtyny koulussa, kuten mä jo sanoinkin aiemmin jo. [---] (Riikka)

Nå åtminstone bra sidor är definitivt att man har ett mycket människonära jobb, att jag åtminstone tycker om att arbeta med människor mera än med saker. Och sedan just det att åtminstone jag tycker om att liksom hjälpa andra, att det alltid handlar också typ om att hjälpa, att du lär de där eleverna. Sedan liksom skola som omgivning har alltid varit riktigt trevlig enligt min åsikt, att jag har alltid trivts i skolan, såsom jag redan tidigare sade. [---] (Riikka)

Blivande svensklärare i föreliggande studie verkar vara medvetna om de rådande negativa attityderna mot svenska språket och de anses också som en stor utmaning i framtiden. Å andra sidan är lärares arbete människonära, vilket lockar många informanter och upplevs som en positiv aspekt i arbetet.

### 4.3. Lärare på olika nivåer

Några informanter tog upp det faktum att läraren i gymnasiet får koncentrera sig på att lära ut innehållsliga saker och kunskaper i sitt eget ämne. Om man jämför med en tidigare undersökning (Pernu 2010) som presenterades i avsnitt 2.2.3, stämmer detta i stora drag, men enligt Pernu (2010) fanns det också motsatta åsikter bland lärare som arbetar i gymnasiet. Många lärare kommenterade att det verkligen finns också många andra aspekter i arbetet än att bara undervisa. Liknande resultat har Häivälä (2009) funnit, när hon intervjuade lärare i två olika gymnasier. Det ena var ett mycket stort gymnasium i en stad och det andra var ett litet gymnasium på landet, båda belägna i Västra Finlands län. Hon påpekar att förändringar i yrkesrollen betyder att ämnesläraren i gymnasiet behöver också andra förmågor och färdigheter än bara god behärskning av undervisningsämnet. Enligt Häivälä (2009) upplever lärare bristande färdigheter speciellt vad gäller uppgifter som gruppleddare samt nya inlärningsmiljöer. Det årskurslösa gymnasiet har också lett till att lärare är bekymrade över studenters välbefinnande.

Fem av de sju informanterna i denna studie upplevde att det är speciellt på högstadiet som man måste ta hand om uppfostringsmässiga saker, men en informant nämnde också gymnasiet i detta samband.

[28] [---] Mut sitte mun mielestä siihen, varsinki niinku yläasteella kuuluu myös semmonen kasvattava tehtävä sitte vielä lisäksi. Koska siinä vaiheessa sitte varsinki oppilaat on vähä semmosena niinku...että niinku identiteettikriisejä ja muita tämmösiä niin siinä voi sitte olla vähän niinku, silmät ja korvat auki että jos ois opettajastaki jotain hyötyä sitte, niissä muissa kun koulunkäyntiin liittyvissä asioissa. Ja tietysti miks ei lukiossaki [---] (Siiri)

[---] Men sedan enligt min åsikt tillhör ytterligare en sådan uppfostringsmässig uppgift där, speciellt liksom på högstadiet. Eftersom speciellt elever vid det laget är lite typ...att det finns liksom identitetskriser och sådana och där kan man liksom ha ögonen och öronen öppna om läraren också kunde vara till nytta i saker som inte har med skolgången att göra. Och förstås varför inte i gymnasiet också [---] (Siiri)

Siiri var den enda som direkt nämnde gymnasiet, även om också hon konstaterar att det är speciellt på högstadiet som man måste uppfostra elever. Gymnasiet uppfattades som en plats där man får koncentrera sig mera på undervisningen.

[29] [---] Että kun jossain lukiossa se on jo enemmän semmosta siihen aineeseen liittyvää, että yläasteella sun pitää vielä opettaa miten tulis olla kunnolla ja lukiolaisille ei enää sinänsä tarvi sanoa sitä erikseen, ne ehkä hoksaa sen iteki sitte [---] (Kati)

[---] Att när det i ett gymnasium har redan med det där ämnet att göra, att du på högstadiet måste fortfarande lära hur man borde sköta sig och för gymnasister behöver man inte i och för sig säga det separat, de kanske märker det själva också [---] (Kati)

Informanterna tillfrågades också om var de helst skulle vilja undervisa. Resultatet visas i Tabell 1. Varje informant nämnde flera läroanstalter: De vill prova på olika arbetsplatser eller de kunde arbeta på både högstadiet och gymnasiet samtidigt, vilket är helt möjligt i många skolor. Jag markerade i tabellen de informanter, som ändå kunde nämna det val som mest skulle intressera dem. En informant uppgav att det för tillfället är helt öppet och en att hon allra helst skulle vilja arbeta i båda läroanstalterna samtidigt. Dessa två informanter markerade jag alltså i gruppen ”Kan inte säga”. Vidare måste man beakta att en informant övervägde att byta bransch helt, men jag har ändå räknat med också denna röst för gymnasiet.

*Tabell 1.* Var skulle du absolut vilja undervisa i framtiden? (n=7)

Läroanstalt	Antal informanter
Gymnasiet	4
Högstadiet	1
Kan inte säga	2

Som man kan notera i tabellen får gymnasiet flera röster än andra läroanstalter. Kanske kan man finna liknande bakomliggande funderingar som Siiri har beträffande den framtida arbetsplatsen:

[30] Niin, ennen mä aattelin että en missään nimessä halua yläasteelle että ihan hirveitä kakaroita siellä, että lukioon vaan. Mutta sen sijaisuuden jälkeen mä itse asiassa ajattelin että vaikka ne nyt oli, tietysti haastellisia tapauksia siellä yläasteella, niin mun mielestä se oli jollakin tapaa antoisampaa se opettaminen siellä. Että, lukiossa saa enemmän opettaa sitä kieltä, mut sitte yläasteella siihen niinku tavallaan, no se on haasteellisempaa mun mielestä yläasteella [---] (Siiri)

Nå jaa, tidigare tänkte jag att jag aldrig i världen vill till högstadiet att det är helt förskräckliga ungar där, att till gymnasiet bara. Men efter det där vikariatet tänkte jag i själva verket att även om det nu förstås var utmanande fall där på högstadiet, så enligt min åsikt var det på något sätt mer givande att undervisa där. Att man i gymnasiet får undervisa mer i det där språket, men sedan på högstadiet där är det på sätt och vis, nå det är mer utmanande på högstadiet enligt min åsikt [---] (Siiri)

#### 4.4. Nya utmaningar?

Jag anser att det är relevant att till sist lyfta fram några saker som, kanske något överraskande, dök upp i intervjuer. En sak som behandlades var fördelningen mellan arbete och fritid eller personligt liv. Fem av de sju informanterna behandlade på något sätt problematiken som ligger i att kunna göra skillnad mellan arbetsliv och personligt liv.

[31] Ja ja...sitten mitäs huonoja puolia...No ehkä se että työt tulee kotiin luultavasti, että se ei oo vaan silleen että sä suljet sen koulun oven perässä ja sitte kaikki niinku unohtuu sillä sekunnilla kun se ovi menee kiinni perässä, vaan että kyllä niitä ihmisiä ja niitä sen seuraavan päivän juttuja mieltii varmasti ihan paljo kotonakin [---] (Riikka)

Och och...sedan vilka negativa sidor...Nå kanske det att arbetet troligen kommer med hem, att det inte är bara så att du stänger skolans dörr efter dig och sedan glömmet du liksom allt i samma sekund när dörren stängs efter dig, utan nog tänker du på de där människorna och sakerna för följande dag ganska mycket också hemma [---] (Riikka)

Förmodligen är detta ingenting nytt som gör blivande lärare betänksamma, men i alla fall verkar många lyfta fram det när de reflekterar över eventuella negativa saker i läraryrket. På basis av en kvalitativ studie med sju informanter kan man inte göra några generaliseringar, men åtminstone dessa blivande lärare är väl medvetna om saken. Något som är förknippat med samma problematik behandlades också av flera informanter. Det är frågan om olika identiteter som man kan ha, som lärare och som privatperson och huruvida de kan skiljas åt. Speciellt social media verkar orsaka nya situationer där läraren måste överväga sina handlingar och sitt beteende.



[32] No siinä on koko ajan esillä, että pitää vetää raja siihen omaan henkilökohtaiseen elämään ja, moikkaako oppilaita kaupassa vai ei ja, onko niiden facebook-kaveri ja mitä kertoo itsestään luokan edessä ja [---] (Maija)

Nå man är hela tiden framme, att man måste dra gränsen till det egna personliga livet och, hälsar man på elever i affären eller inte, är man deras facebook-kompis och vad berättar man om sig själv inför klassen och [---] (Maija)

Om man hade intervjuat blivande lärare för tio år sedan, hade informanter troligtvis inte nämnt social media, i detta fall kan man se att omgivningen där läraren arbetar, alltså samhället, förändrats och därmed förändrar sig också delvis utmaningarna som läraren möter. Social media nämndes i tre av totalt sju intervjuer, men som man kan se i citatet ovan, funderade informanter över gränsdragning mellan arbetsliv och privatliv ur andra synvinklar också. Kanske kan man konstatera att social media bara är en ny omgivning för möten mellan lärare och elever, som verkar framkomma i Maijas kommentar ovan.

## 5 DISKUSSION

Mitt syfte med föreliggande avhandling var att försöka få fram hurdana uppfattningar blivande svensklärare har om läraryrket, lärares roll och sin egen läraridentitet. Resultatet visar att det fanns relativt skilda uppfattningar mellan de sju informanterna som intervjuades. En informant kunde beskrivas som *förmedlare*, två som *förklarare*, tre som *intresseväckare* och en som *fostrare*. Gemensamt var emellertid att sex av de sju informanterna ansåg de negativa inställningarna mot svenska språket som en utmaning i det framtida arbetet. Informanterna behandlade också problematiken i att göra skillnad mellan arbetsliv och personligt liv.

Något som man kan fundera på är hur informanterna fördelade sig i olika kategorier och om det finns några bakgrundsfaktorer som möjligtvis kunde förklara detta. I denna studie hade informanterna ganska liknande bakgrunder. En enda av informanterna var manlig, bara en hade skrivit studenten före år 2009 och endast en saknade erfarenhet av att ha arbetat som vikarie, åtminstone några dagar. Å andra sidan hade ingen heller arbetat längre än ungefär en månad som vikarie, vilket förstås är naturligt när man tar hänsyn till att många hade påbörjat universitetsstudierna direkt efter gymnasiet. Det verkar vara så att exempelvis arbetserfarenhet som vikarie inte spelar någon stor roll för vilken lärarroll som karakteriserar informantens uppfattningar bäst. Man kan konstatera att Maija, som inte alls hade arbetat som vikarie, först inte kom att tänka på olika uppgifter som läraren har utanför klassrummet och i detta fall kan man anta att det beror på bristande erfarenhet. Jag kunde i alla fall inte finna några förklarande bakgrundsfaktorer som skulle avgöra vilken lärarroll informanterna representerar. Min förklaring är att dessa uppfattningar som blivande svensklärare har om läraryrket och lärares uppgifter är unika och att de formas av attityder, erfarenheter, upplevelser, och kunskaper som de samlat på sig under sitt liv. Då är det också svårt att definiera sådana allmänna bakgrundsfaktorer som skulle avgöra kategorin informanten tillhör.

Man kan konstatera att resultaten i denna undersökning i viss mån bekräftar fyndet i Pernu (2010), enligt vilken stadiet där läraren undervisar inte alltid förutsäger lärares uppfattningar om undervisningen. På samma sätt var det i denna undersökning omöjligt att finna några avgörande bakgrundsfaktorer när jag definierade en passande lärarroll för informanterna. Snarare handlade det om unika och personliga uppfattningar, som troligtvis kommer att återspeglas i informanternas agerande som lärare i framtiden, oberoende av var de arbetar.

Som jag redan tog upp i avsnitt 4.2, kom det fram att de flesta, sex av de sju informanterna, ansåg att svenskläraren har speciella utmaningar beträffande elevers attityder till undervisningsämnet, det svenska språket, något som inte överraskade mig. Liknande resultat fann Salo (2009). Det ser ut som om det inte spelar någon roll om informanterna är studenter, eller redan befinner sig ute i arbetslivet som i Salos (2009) studie, båda grupperna anser att attityder hos elever är ett problem. Jag tolkar det så att även blivande svensklärare är väl medvetna om problematiken för det har diskuterats med jämna mellanrum i olika medier och naturligtvis har studenter också relativt färsk erfarenheter av sin egen skoltid i minnet.

Ett ytterligare intressant fynd som jag tog upp i analysdelen var att tre av de sju informanterna nämnde social media i intervjuer, och speciellt intressant var sambandet där det nämndes. På förhand skulle jag ha förväntat mig att man funderar på den sociala medians roll beträffande till exempel nya inlärningsmiljöer, men informanter diskuterade det i samband med hur man kan skilja på privatliv och arbetsliv. Överhuvudtaget behandlades fenomenet som har att göra med yrkesrollen respektive rollen som privatperson relativt ofta, vilket var något överraskande för mig. Något som personligen intresserade mig speciellt mycket, var att det faktiskt fanns stora skillnader mellan olika informanter i hur man uppfattar lärares roll och uppgifter. Det är möjligt att till exempel lärarutbildningen eller arbetserfarenhet jämnar ut dessa skillnader, vilket i sig kanske skulle vara intressant att undersöka i framtiden.

Huhtala (2008) som undersökte blivande svensklärares läraridentitet fann att de flesta direktvalda lärarstudenterna är mer intresserade av läraryrket än av själva

undervisningsämnet. Jag kan bara påpeka att åsikterna i föreliggande studie fördelades kraftigt: det fanns mycket skilda uppfattningar om läraryrket. Det fanns till exempel en informant som meddelade att hon alltid velat bli lärare och oklart var bara vilken typ av lärare hon skulle bli. Å andra sidan fanns det också en informant som övervägde att byta bransch och själva språket betonades också kraftigt i några intervjuer. Läraridentitet behandlades något mindre i denna undersökning än lärares uppgifter och olika roller, vilket beror på det faktum att temat inte betonades lika mycket i intervjuerna. Det fanns till exempel färre frågor som behandlade läraridentitet, vilket automatiskt leder till att temat inte behandlades lika grundligt som andra teman. Jag var medveten om detta när jag formulerade intervjuformuläret och det orsakade inga problem för analysen.

Valet av temaintervju som metod och materialinsamlingen som helhet anser jag i stort sett ha varit lyckade. De största utmaningarna med intervjun hade jag med formulering av intervjufrågor. Jag hade en klar uppfattning av hur jag skulle bygga intervjustrukturen, men specifika frågor orsakade problem. Problemet var att jag inte ville styra informanternas svar med mina frågor, men samtidigt fanns det vissa aspekter som skulle behandlas med hänsyn till analysen. Jag fick hjälp av pro gradu -seminariemedlemmar samt en kollega med vilken jag utförde en pilotundersökning, ”provkörde” intervjustommen. Därefter omformulerade jag de flesta frågorna så att de inte skulle vara för ledande och avslöja vilka saker jag förväntar mig att informanter borde behandla i svaren. Enligt min åsikt lyckades detta utmärkt. Vid analysen märkte jag att riktiga teman blev behandlade men ur olika synvinklar. Jag anser att informanternas egen röst hörs vilket var meningen och att de lyfte fram saker som de själva ansåg vara viktiga. Jag försökte hitta balansen mellan att inte styra informanternas svar och att trots det behandla teman tillräckligt djupgående. Tyvärr blev vissa teman relativt kort och snävt behandlade, trots mina försök att ställa preciserande frågor. Jag försökte i alla fall ta hänsyn till att det också är ett resultat om man inte har någonting att säga och att vilka saker man vill behandla också berättar någonting för forskaren. Dessa saker beaktade jag även i analysen.

Analysprocessen löpte ungefär så som jag hade föreställt mig. Något som jag övervägde i början av analysen var hur och i vilken utsträckning jag borde transkribera intervjuerna. Med hänsyn till syftet med denna studie var det inte nödvändigt att göra lika exakt

transkribering som till exempel när man gör en diskursanalys eller liknande. Jag beslöt att transkribera varje intervju i sin helhet, men använda relativt grov transkription så att jag till exempel beaktar pauser enbart om de är mycket långa.

Något som i någon mån orsakade problem i analysen var Rannströms (1995) beskrivningar för olika lärarroller som jag använde. För mitt ändamål kunde beskrivningarna ha varit mera omfattande och detaljerade, för då skulle det ha varit lättare att bestämma en passande lärarroll för varje informant. Jag anser att det ändå var ändamålsenligt att använda dessa kategorier. Bättre kategorisering för mitt syfte har jag inte funnit och en annan möjlighet skulle då ha varit att på något sätt formulera egna kategorier, vilket i sin tur kanske skulle ha orsakat problem med reliabiliteten. Det skulle inte ha varit möjligt att motivera mina definitioner på något rationellt sätt.

## 6 AVSLUTNING

Syftet med denna studie var att redogöra för blivande svensklärares åsikter om lärares roll och uppgifter samt utreda hur de ser sin egen blivande läraridentitet. I teoridelen presenterade jag centrala teoretiska begrepp och viktiga tidigare studier för denna avhandling samt förklarade kort hur det finska utbildningssystemet och ämneslärarutbildningen fungerar och hur ämneslärares uppgifter definieras i läroplansgrunderna. Mitt material bestod av temaintervjuer med sju direktvalda blivande svensklärare som studerar andra året vid universitetet och som ännu inte genomfört sina pedagogiska studier.

I analysen jämförde jag informanternas utsagor med beskrivningar av olika lärarroller som Rannström (1995) presenterade. Jag syftade till att definiera vilken lärarroll som skulle passa respektive informant och påpekade ytterligare några andra intressanta aspekter som framkom i intervjuerna. Jag lyckades definiera en passande lärarroll för varje informant, även om skillnaderna inte alltid var så stora mellan två alternativa, varandra näraliggande lärarroller. Därför redogjorde jag i gränsfallen också för vilken annan lärarroll som skulle kunna vara möjlig.

Det viktigaste fyndet var att det ändå fanns relativt stor variation i uppfattningar om läraryrket och lärares uppgifter hos studenter åtminstone i detta skede av utbildningen. Jag kan inte konstatera att detta skulle ha varit någon större överraskning, utan resultatet såg ut ungefär så som jag förväntade mig. Ett annat fynd var, att blivande svensklärare i föreliggande studie upplevde de rådande negativa inställningarna mot svenska språket som en utmaning. Liknande resultat har man funnit även i andra undersökningar (se till exempel Salo 2009).

I fortsättningen skulle det vara intressant att utreda lärarutbildningens påverkan och utreda om uppfattningarna förändrats under utbildningens gång eller senare i arbetslivet. Det skulle då handla om en longitudinell undersökning, men lika väl kunde man göra en

ungefär liknande studie som denna, med en annan informantgrupp. Överhuvudtaget anser jag att lärares personliga uppfattningar om läraryrket påverkar deras sätt att agera som lärare och därför är värda att undersökas närmare även i framtiden.

## 7 LITTERATUR

Alasuutari, P. 1994. *Laadullinen tutkimus*, Tampere: Vastapaino.

Andersson, E. & Lawenius, M. 1983. *Lärares uppfattning av undervisning*, Kompendiet, Lindome.

Dewey, J. 1916. *Democracy and Education*, New York: MacMillan Co.

Dieterich, R. m.fl. 1983. *Psychologie der Lehrer-Persönlichkeit*. Ernst Reinhardt GmbH & Co, München.

Ely, M. m.fl. 1991. *Doing Qualitative Research: Circles in Circles*. The Falmer Press, New York. Svensk översättning: *Kvalitativ forskningsmetodik i praktiken - cirklar inom cirklar*, 1993. Studentlitteratur, Lund.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*, Tampere: Vastapaino.

*Förordning om behörighetsvillkoren för personal inom undervisningsväsendet*  
14.12.1998/986 <http://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1998/19980986> (Hämtad: 23.10.2011)

GLGU 2004 = *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2004*.

Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.

[http://www.oph.fi/lagar\\_och\\_anvisningar/laroplans\\_och\\_examensgrunder/grundlaggande\\_utbildningen](http://www.oph.fi/lagar_och_anvisningar/laroplans_och_examensgrunder/grundlaggande_utbildningen) (Hämtad: 24.10.2011)

GLGY 2003 = *Grunderna för läroplanen i gymnasieutbildning för ungdomar 2003*.

Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.

[http://www.oph.fi/lagar\\_och\\_anvisningar/laroplans-\\_och\\_examensgrunder/gymnasiet](http://www.oph.fi/lagar_och_anvisningar/laroplans-_och_examensgrunder/gymnasiet)  
(Hämtad: 24.10.2011)



Heikkinen, H.L.T. & Kari, J. 2001. *Opettajaksi kasvaminen*. I: Kari, J. & Moilanen, P. & Rähkä, J. (toim.) 2001. *Opettajan taipaleelle*. Jyväskylän Yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.

Heikkinen, H.L.T. & Syrjälä L. (toim.) 2002. *Minussa elää monta tarinaa. – Kirjoituksia opettajuudesta*. Kansanvalistusseura, Helsinki.

Hirsjärvi, S, Hurme, H. 2000. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*, Yliopistopaino, Helsinki.

Holme, I.M. & Solvang, B.K. 1986. *Metodevalg og metodebruk*. TANO A.S. Oslo. Svensk översättning: *Forskningsmetodik*, 1991. Studentlitteratur, Lund.

Huhtala, A. 2008. *Det pedagogiska självet: en narrativ studie av direktvalda svensklärarstudenters berättelser*, Nordica, Institutionen för nordiska språk och nordisk litteratur, Helsingfors universitet.

Häivälä, K. 2009. *Lukion opettajien ääni: aineenopettajien käsityksiä muutoksista ja visioista lukiossa*, Turun Yliopisto, Turku.

Jyväskylän Yliopisto 2011, Opiskelijavalinta.

<https://www.jyu.fi/hum/opiskelijavalinta/paavalinta/kieltenopettajat> (Hämtad: 27.11.2011)

Kanno, Y, Stuart, C. 2011. *Learning to Become a Second Language Teacher: Identities-in-Practice*, MODERN LANGUAGE JOURNAL 95 (2): 236-252 SUM 2011

Linnér, B. & Westerberg, B. 2009. *Att skolas till lärare*. Lund: Studentlitteratur.

Pernu, V. 2010. *Fostrare eller förmedlare av information – hur upplever svensklärare sin lärarroll på högstadiet respektive gymnasiet?* Kandidatavhandling. Jyväskylä: Institutionen för språk, svenska språket vid Jyväskylä universitet.

Rannström, A. 1995. *Lärarstuderandes föreställningar om sin kommande yrkeskunskap*, Linköpings Universitet, Institutionen för pedagogik och psykologi. Unityck, Linköping.

Salo, O-P. 2009. *Ruotsin opettamisen ihanuus ja kurjuus – ruotsinopettajien ajatuksia oppiaineestaan*, I: Ropo, E. & Silfverberg, H. & Soini, T. 2009. *Toisensa kohtaavat ainedidaktikat: ainedidaktinen symposiumi 13.2.2009 Tampereella*, Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print 2010.

Uusikylä, K. 2006. *Hyvä, paha opettaja*, Helsinki ; Jyväskylä: Minerva.

Wright, T. 1987. *Roles of teachers and learners*. Oxford University Press.

Bilaga 1: Intervjuformulär för temaintervju

## Haastattelulomake Pro Gradu- tutkielmaa varten Ville Pernu

Haastattelu nauhoitetaan tutkimuskäyttöä varten. Haastateltavalta on saatu lupa nauhoituksen tekemiseen ja litteroidun aineiston käyttöön julkaistavassa opinnäytetyössä.

(Haastateltavan koodi, jota käytetään myöhemmin analyysissä: Informantti nro \_\_ )

Taustatiedot:

- Nimi?
- Syntymävuosi?
- Suomalainen ylioppilastutkinto?
- Välivuosia/suoraan lukiosta?
- Aiempia opintoja, AMK, avoin yliopisto tms.?
  
- Monesko opiskeluvuosi meneillään?
- Pääaine?
- Sivuaineita?
- Suoravalittu opettajankoulutukseen?
- Pedagogisia opintoja suoritettuna / missä vaiheessa?

Teemahaastattelu:

1. Käsitukset opettajan roolista? Minkälaisena koet opettajan työn tällä hetkellä?

(Selvennys: Voit ajatella ensisijaisesti sellaisia opettajan toimenkuvia, joista sinulla on eniten kokemusta ja näkemystä, esim. yläaste/lukio.)

(Määritelmä: Opettajan roolilla haetaan tässä sitä, millaisena opettaja kokee työnsä ja mitä hän pitää tärkeänä työssään)

- Aiempaa kokemusta opettajan ammatista?
  - Mitä opettanut, kenelle?
  - Mistä muualta muodostunut kuva opettajan ammatista?
  - Lähipiirissä opettajia?
  
- Mitä erilaisia tehtäviä opettajan ammattiin voi kuulua?
  - (Eri luokka-asteilla?)
  - Mikä asia/mitkä näistä asioista, ovat mielestäsi opettajan tärkeimpiä tehtäviä?
  
- Mihin asioihin voit vaikuttaa opettajana?  
(Mahd.määritelmä: lähinnä koulussa/oppilaisiin liittyen)
  
- Mitä asioita haluat välittää oppilaille?

-Mitä hyviä puolia / haasteita näet opettajan ammatissa olevan?

-Näetkö erityisesti ruotsinopettajan kohdalla jotain erityisiä hyviä puolia/haasteita?

2. Käsitys omasta tulevasta opettajaidentiteetistä ruotsinopettajana?

(Selvennys, opettajaidentiteetti: Eli minkälainen sinun opettaja-minäsi voisi olla?)

-Mainitse tärkeimpiä henkilöitä, asioita tai tapahtumia, joiden vuoksi olet päättänyt opiskelemaan ruotsinopettajaksi?

- Minkälainen opettaja haluaisit itse olla?

- Ominaisuuksia?
- Minkälainen et ainakaan halua olla?
- Joku luokkataso, jolle ehdottomasti haluaa?

-Missä näet itsesi tulevaisuudessa, esim. 10 vuoden kuluttua? Urasuunnitelmia?

Olellaisia asioita teemahaastattelussa:

Hirsjärvi & Hurme (2000):

-teemat kaikille samat, mutta kysymykset voivat tulla eri järjestyksessä ja muodossa vapaammin

-käsittele kaikki teemat, testaa välineet etukäteen

-Teemaluettelolla varmistetaan että keskitytään oikeisiin asioihin, toisaalta haastattelijalle tulisi jättää tarpeeksi liikkumavaraa

-Suppilotekniikka, aluksi laajemmat ja helpommin vastattavat kysymykset

-Haastattelutilanne muistuttaa enemmän keskustelua kuin tiukasti strukturoitua kyselyä

-Anna aikaa vastauksille, älä kiirehdi esittämään tarkentavia kysymyksiä

-Keskustelun edetessä kaikki paikat jatkokysymyksille kannattaa käyttää ja tarkentavia kysymyksiä pyrkiä käyttämään (Alasuutari, 1994)

Muita huomioita:

-rauhallinen paikka äänittämisen vuoksi, aluksi voi jutella jotain yleistä ja tarjota vaikkapa jotain syötävää, jotta haastateltava ei jännittäisi tilannetta

-pieni palkinto osallistuneille?

-muistuta että aiheisiin voidaan palata, lopuksi voi lisätä jotain jos tulee mieleen

-muistuta alkuun että, anonymi, haastattelija joutuu pysyttelemään neutraalina eikä voi ohjailla, voi olla aivan eripituisia vastauksia, sana on vapaa

- muistuta että olen kiinnostunut henkilökohtaisista näkemyksistä, joten vain yhtä tai oikeaa vastausta ei ole olemassa

- jatkokysymykset: Voitko tarkentaa/kertoa lisää? Mitä tarkoitat X:llä? Voitko kuvailla tarkemmin? Tuleeko muita asioita mieleen?