

OM SVENSKLÄRARNAS INSTÄLLNING TILL SITT YRKE

Pro gradu-avhandling
i nordisk filologi
vid Jyväskylä universitet
Hösten 1999

Piia Pietilä
Johanna Pietiäinen

Humanistiska fakulteten	Institutionen för nordiska språk
Författare Pietilä Piia & Pietiäinen Johanna	
Titel Om svensklärarnas inställning till sitt yrke	
Ämne nordisk filologi	Typ av avhandling pro gradu
Avhandlingen färdig Hösten 1999	Antalet sidor 109
<p>Sammandrag</p> <p>Syftet med denna pro gradu-avhandling var att beskriva hur svensklärarna ställer sig till sitt arbete. Vi koncentrerade oss på tre olika teman: lärarens yrkeskunnighet, svenskundervisning i skolan och några faktorer i svensklärarens arbete. Ytterligare kartlades svensklärarnas åsikter om obligatorisk svenskundervisning</p> <p>Materialet bestod av svar från 60 svensklärare som arbetade på högstadiet eller i gymnasiet och som hade tagit examen vid Jyväskylä universitet under 1990-talet. Lärarna svarade på ett frågeformulär som bestod av frågor/påståenden med fixerade alternativ. I slutet av formuläret hade lärarna en möjlighet att skriva fritt om sina tankar. Dessa tankar citerade vi i vårt arbete. Annars analyserades svar med hjälp av kvantitativa metoder.</p> <p>I teoridelen diskuterade vi attityder och attitydmätningar samt svensklärare och deras arbete i skolan ur tre olika synvinklar: lärarnas yrkeskunnighet, svenskundervisning i skolan och faktorer i svensklärarens arbete. Allmän information om läraryrket och utbildning av svensklärare togs också fram.</p> <p>Enligt vår undersökning ställde sig 60 svensklärare relativt positivt till sitt arbete. De hade en stark känsla av sin språkfärdighet och var villiga att utveckla denna. Vidare ansåg lärarna att eleverna får mångsidig och effektiv undervisning. Trots att dessa lärare verkade trivas i sitt arbete och komma överens med eleverna och föräldrarna, störde samhällets negativa inställning till svenskan deras arbete. Lärarna betraktade svenskundervisning som viktig även om de hade olika åsikter om hurdan svenskans ställning i framtiden borde vara. Det bör dock beaktas att vårt sampel bestod av relativt unga lärare och att man därför inte borde generalisera våra resultat.</p>	
Uppslagsord läraryrke, svensklärare, svenskundervisning, attityd	
Bibliotek/Förvaringsplats Aallon kirjasto	
Övriga uppgifter	

INNEHÅLL

1 INLEDNING	1
2 OM ATTITYDER OCH ATTITYDMÄTNINGAR	3
3 OM SVENSKLÄRARE OCH DERAS ARBETE I SKOLAN	6
3.1 Om läraryrket	6
3.2 Utbildning av svensklärare	7
3.2.1 Studier i nordisk filologi	7
3.2.2 Lärarstudier	8
3.3 Om lärarnas yrkeskunnighet	9
3.3.1 Självbedömning av språkfärdighet	10
3.3.2 Sätt att upprätthålla språkfärdighet	11
3.3.3 Sätt att upprätthålla yrkeskunnighet	12
3.4 Svenskundervisning i skolan	13
3.4.1 Grundskola	13
3.4.2 Gymnasium	14
3.5 Faktorer i läraryrket	16
3.5.1 Yrkesidentitet, arbetstillfredsställelse och -motivation	16
3.5.2 Undervisning och undervisningsgrupp	17
3.5.3 Elevernas och föräldrarnas inställning till svenskundervisning	19
3.5.4 Samhällets inställning till svenskundervisning	21
4 MATERIAL OCH METODER	23
4.1 Problemställningar	23
4.2 Material	25
4.3 Metoder	26
4.3.1 Bearbetning av svaren	26
4.3.2 Analys av svaren	28
4.4 Problem med undersökningen	28
5 RESULTAT	29
5.1 Bakgrundsuppgifter	30
5.2 Yrkeskunnighet hos lärarna	33
5.2.1 Lärarnas självbedömning av sin språkfärdighetsnivå	33
5.2.2 Lärarnas sätt att upprätthålla sin språkfärdighet	34
5.2.3 Lärarnas sätt att upprätthålla sin yrkeskunnighet	40
5.2.4 Korrelationer mellan upplevt språkbruk och upplevd språkbehärskning	41
5.2.5 Sambandet mellan (summa)variablerna och lärarens yrkeskunnighet och språkfärdighet	42
5.3 Svenskundervisning i skolan enligt lärarna	44
5.3.1 Lärarnas sätt att förverkliga undervisning	44
5.3.2 Summavariablerna i jämförelse med förverkligande av undervisning	51

5.4 Lärarnas uppfattningar om svensklärares arbete	52
5.4.1 Lärarnas yrkesidentitet och arbetstillfredsställelse/-motivation	52
5.4.2 Lärarnas inställning till undervisning och undervisningsgruppen	57
5.4.3 Lärarnas åsikter om elevernas och föräldrarnas inställning till svenskundervisning	61
5.4.4 Lärarnas åsikter om samhällets inställning till svenskundervisning	64
5.4.5 Summavariablerna i jämförelse med lärarens yrkesidentitet och arbetstillfredsställelse/-motivation	67
5.4.6 Summavariablerna i jämförelse med lärarnas inställning till undervisning och undervisningsgruppen	68
5.4.7 Summavariablerna i jämförelse med elevernas och föräldrarnas inställning till svenskundervisning	69
6 SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION	71
LITTERATUR	76
BILAGOR	79

1 INLEDNING

Obligatorisk svenskundervisning väcker ofta negativa känslor och tankar hos elever. Föräldrarnas inställning och samhällsdebattens negativa ton anses påverka elevernas attityder. Pedagogisk litteratur framhåller att det finns en stor mängd forskning över decennier i flera länder som har påvisat att läraren kan ha en stor inverkan på elevernas motivation och självkänsla. Vi kan därför vänta oss att också lärarens egen inställning till svenskundervisning avspeglas i eleverna. De flesta undersökningar över svenskundervisning i Finland som vi fick tag på hade gjorts om elevernas åsikter om svenskundervisning; det fanns få undersökningar om svensklärarnas inställningar. Det finns dock tecken på att man nu har börjat kartlägga mera också svensklärarnas attityder. Dessa är viktiga och nödvändiga att redogöra för eftersom lärarna är en förebild för eleverna och påverkar säkert deras attityder. Vi intresserar oss för detta tema eftersom vi själva ska bli svensklärare i framtiden.

Denna pro gradu-avhandling handlar om svensklärarnas inställning till sitt arbete. Vi har valt att koncentrera oss på tre teman i vår undersökning: *lärarens yrkeskunnighet*, *svenskundervisning i skolan* och *faktorer i svensklärarens arbete*. Syftet med detta arbete är att beskriva hur svensklärarna ställer sig till sitt arbete i allmänhet. Vi redögör också för om svensklärarnas inställningar har ett samband med undervisningsstadiet (högstadiet/gymnasiet), facklig aktivitet, undervisningsort (stad/landsbygd), längden av studier/vistelse i ett svenskspråkigt område och åldern. Ytterligare kartläggs lärarnas åsikter om obligatorisk svenskundervisning.

Materialet består av svar från 60 svensklärare som arbetar på högstadiet eller i gymnasiet och som har tagit examen vid Jyväskylä universitet under 1990-talet. Lärarna svarade på ett frågeformulär i september 1999. Frågeformuläret bestod av frågor/påståenden med fixerade alternativ och i slutet av formuläret gavs lärarna en möjlighet att skriva fritt om sina tankar gällande svensklärarens arbete och frågeformuläret i allmänhet. Huvudmetoden i detta arbete är kvantitativ.

I teoridelen diskuterar vi först attityder och attitydmätningar (kapitel 2). Därefter skriver vi om svensklärare och deras arbete i skolan (kapitel 3). I detta kapitel behandlas de tre temana

av vilka vårt frågeformulär består och som utgör den teoretiska bakgrunden för vårt arbete: lärarnas yrkeskunnighet behandlar vi i avsnitt 3.3, svenskundervisning i skolan i avsnitt 3.4 och faktorer i svensklärarens arbete i avsnitt 3.5. Kapitel 3 presenterar allmän information om läraryrket (3.1) och utbildning av svensklärare (3.2). Kapitel 4 består av närmare beskrivningar av forskningsmaterial och metoder. Forskningslitteratur är mestadels bara på finska eftersom obligatorisk svenskundervisning gäller bara Finland. Därför är vår referenslitteratur för det mesta finskspråkig. Ett stort antal undersökningar som koncentrerar sig på skolan har dock gjorts också i andra länder.

I analysdelen behandlar vi först lärarnas bakgrundsuppgifter (avsnitt 5.1). Därefter fortsätter diskussionen tema för tema i samma ordning som i teoridelen. Vi börjar med att skriva om lärarnas svar i avsnitt "Yrkeskunnighet hos lärarna" (5.2), därefter presenterar vi resultat i avsnitten "Svenskundervisning i skolan enligt lärarna" (5.3) och "Lärarnas uppfattningar om svensklärarens arbete" (5.4). Korrelationer inom dessa delar (B, C och D) och sambandet med (summa)variablerna och påståendena i dessa delar granskas också. I det sista kapitlet "Sammanfattning och diskussion" (6) skriver vi om de viktigaste resultaten och diskuterar eventuella fortsatta forskning.

2 OM ATTITYDER OCH ATTITYDMÄTNINGAR

Enligt Befring (1994, 77) refererar fenomenet *attityd* ”till en postulerad egenskap som kan bidra till att förklara särdrag och olikheter i individernas beteende”. Människor har attityder eller inställningar till det mesta. Attityder är något som man har lärt sig och som utgör en del av personligheten och de påverkar känslor, handlingar, bedömningar och värdeprioriteringar. I operationell terminologi kan attityd definieras ”som en tendens att reagera på ett visst sätt gentemot symboler; personer; institutioner eller andra aspekter av omgivningen”. En attityd kommer till uttryck i individens beteende och kan ofta observeras direkt i personens åsiktsyttringar och ståndpunkter. (Befring 1994, 77.) Attityder är inlärd därför att deras objekt är socialt konstruerade fenomen av vår sociala värld. När attityder bildas kan bara det att man känner till eller äger objektet få oss att tycka om det. (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 1998, 188-189.) *Stereotyper* är relativt oföränderliga och generaliserande attityder, antingen positiva eller negativa. De anknyter sig ofta till könsroller, andra raser, nationer och religioner. Oftast är det så att det inom en kultur eller en subkultur råder likadana stereotyper, t. ex. de som finländare har om svenskar och tvärtom. För *fördomar* kallar man extrema attityder som är negativa och grundlösa och ofta också latenta. De spelar en stor roll att upprätthålla samhällelig orättvisa. (Vuorinen & Tuunala 1994, 120-121.)

Attityder anses vanligen bestå av tre olika *komponenter*. Kognitiv komponent betyder individens kunskaper om ett attitydobjekt. Om en förvriden attityd baserar sig bara på felaktig information, är det ofta lätt att förändra den. Med affektiv komponent menas sådana känslor som individen har mot objektet. Komponenten som anknyter sig till beteende betyder att människor vanligtvis beter sig enligt sina attityder. Om en av komponenterna ändrar sig, ändrar sig också andra komponenter i samma riktning. Psykologiskt är det viktigt att förstå att attityder är något som individen själv har konstruerat och tillägnat sig, de bestämmer inte beteendet. Genom att konstruera och tillägna sig attityder, upprätthåller individen sin psykiska balans. Resoluta stereotyper hjälper en att förtränga tråkiga saker. (Vuorinen & Tuunala 1994, 120-121.)

Man kan säga att attityder motsätter sig ändring. Attityder kan dock ändras då individens behov också ändras. Människan strävar efter konsekvens i sitt beteende och på det sättet försöker hon också omforma sina attityder så att de också är konsekventa. Attityder kan ändras om individens motiv ändras, om det uppstår inbördes konflikt mellan attityder och motiv, mellan olika attityder eller mellan olika attitydkomponenter. *Attitydändring* beror på attitydens karaktär. Olika attityder har olika struktur och ibland kan den affektiva komponenten vara stark och ibland den kognitiva komponenten. Den starkaste komponenten motsätter sig ändringen mest kraftfullt. Allmänt har den affektiva komponenten betraktats som den starkaste. Till exempel med hjälp av information kan man påverka vissa slags attityder. (Saari 1976, 3-4.)

För *survey-undersökningar* kallas sådana studier som baserar sig på ett större eller mindre urval från en större population. Resultat generaliseras så att det gäller hela populationen. (Befring 1994, 33, 85; Helkama et al. 1998, 38.) Survey-undersökningar är vanliga, när man vill veta något om åsikter eller vanor hos hela befolkningen eller en del av befolkningen (t. ex. fritid, problem i familjen). Vanligtvis undersöker man individer men man kan också undersöka kollektiv, till exempel familjer eller företag. Om man vill generalisera till hela population bör urvalet vara representativt, vilket betyder att det är tillräckligt stort och valt på ett riktigt sätt. Survey-undersökning kan omsättas i praktiken med intervjuer, per telefon eller med postenkäter. Problemet med dessa är att man inte lätt får tag på svarare, de vill möjligen inte svara eller skickar inte tillbaka postenkäter. (Helkama et al. 1998, 38-39.)

När man mäter attityder bör man redogöra för vad som är attitydobjektet och hur personen reagerar på detta. Det pålitligaste sättet att få information om attityder vore att observera personer i det vardagliga livet eller i laboratoriet. (Eskola 1975, 174.) Ofta studeras attityder med hjälp av *intervju- och enkätuppläggningar*, i vilka man får veta vad den intervjuade anser, känner eller tror (Befring 1994, 77). Problemet med intervju- och enkätuppläggningar är att svararna vet att man mäter deras attityder och det är naturligt att alla vill ge en god bild av sig själva. Därmed ger dessa inte en helt pålitlig bild av attityderna. (Helkama et al. 1998, 195-196.) I attitydmätningar används både öppna frågor och frågor med givna svarsalternativ (Wärneryd 1990, 101) men mest används en så kallad *Likert-skala*, som R. Likert utformade och publicerade år 1928. Givna svarsalternativ innebär i det enklaste fallet att man kan svara

på frågor med *ja* eller *nej* (*ja-nej-svar*) (Wärneryd 1990, 104) men i Likert-skala formuleras de enskilda utsagorna som påståenden, på vilka svaras genom att välja ett alternativ av de givna svarskategorierna, till exempel: *helt enig*, *enig*, *tveksam*, *oenig*, *helt oenig*. Den intervjuade får ett visst poängantal eller värde på varje påstående genom sitt svarsalternativ. Till slut summeras dessa till en totalpoäng. Det är viktigt att påståenden formuleras i enkla ord och har en klar form och att de vanligaste svaren faller på båda ytterpunkter samt också kring mitten av skalan. (Befring 1994, 77-79.)

När man mäter attityder och själv formulerar påståenden/frågor bör de vara relativt korta och innehålla bara en tanke. Främmande ord, långa bisatser, dubbelnegationer och generaliserande ord som "alltid", "alla" och "ingen" bör undvikas. De får inte heller vara fakta som har rätt eller fel svar och som beror på den intervjuades allmänna kunskaper. Innan man skickar frågeformulär bör de testas för att undvika oklarheter. Resultat bör inte bero på individens allmänna benägenhet att svara "ja" eller vara ense om eller svara "nej". En del av påståendena borde vara formulerade på så sätt att om man är ense om saken uttrycker det positiv inställning och en del på så sätt att om man är oense om saken uttrycker det också positiv inställning (Eskola 1975, 176, 178). Man borde också ställa flera frågor/påståenden som anknyter sig till samma tema (Wärneryd 1990, 143). När det är fråga om att utforma frågeformulär bör man också ta hänsyn till att svarare ofta kan vara ovilliga att svara på frågor. Därmed är det viktigt att intressanta och lätta frågor ställs i början av formuläret så att vem som helst kan svara på dessa. Känsliga frågor (t. ex. politiska frågor) ställs däremot i slutet av formuläret. Frågor som gäller persondata ställs ofta i början av formuläret eftersom de är lätta att svara på fast de ofta kan vara känsliga. För många sådana frågor som liknar varandra i form borde inte placeras efter varandra utan man borde placera olika frågor mellan dem för att undvika ensidighet. Frågor/påståenden som mäter samma attityd borde inte heller placeras efter varandra eftersom svararen kan försöka vara konsekvent, vilket kan leda till felaktiga resultat. Till det yttre borde formuläret utformas så att det i fortsättningen är lätt att behandla resultat. (Eskola 1975, 181-182, 184.)

Attityder kan studeras också med hjälp av en *semantisk differential*, där ett begrepp presenteras till svararna och de bes att bedöma begreppet med hjälp av givna adjektivpar och uttrycka sig hur bra varje adjektiv beskriver detta begrepp (Helkama et al. 1998, 195). (T.ex.

En svart person: ärlig 1 2 3 4 5 6 7 oärlig). En annan möjlighet är att använda adjektivpar som mäter värdet av vilket ord som helst (t. ex. *god - ond, rolig - tråkig*) (Helkama et al. 1998, 195).

3 OM SVENSKLÄRARE OCH DERAS ARBETE I SKOLAN

3.1 Om läraryrket

Läraryrket är ett serviceyrke, till vilket hör att läraren hjälper till att eleverna anpassar sig till samhället och tillägnar sig nödvändiga kunskaper och färdigheter. Lärarens uppgift är således att socialisera elever. Läraryrket baserar sig på pedagogiska studier och förutsätter att lärarstudenter övar sina kunskaper i praktik. Läraren får arbeta ganska självständigt men läroplanen och skolmyndigheterna begränsar självständigheten delvis. Läraryrket har en egen yrkesetik som ställer ganska höga krav på läraren. Också samhället ställer sina egna krav. Detta betyder att arbetet kan vara fullt av utmaningar och inre belöningar gör arbetet givande. Enligt internationella undersökningar är arbetstillfredsställelse i läraryrket stor. (Kari 1988, 11-12; Kari 1996, 49-50.)

I undervisningsprocessen är meningen att läraren sammankopplar inläring och undervisning så bra som möjligt. Detta lyckas aldrig fullständigt, eftersom eleverna lär sig alltid litet annorlunda än läraren har menat. Detta gör läraryrket intressant. Meningen med undervisning är att inläring är målmedveten och planerad och blir av bättre kvalitet. Läraren leder elevernas inläring, men undervisning är också växelverkan med eleverna. (Engeström 1987, 62, 64.) Lärarens arbete är således inte bara att undervisa utan också att motivera och väcka elevernas intresse (Zehm & Kottler 1993, 13).

Kvaliteten av undervisning beror både på lärarens personlighet och hans/hennes yrkeskunnighet. Det har gjorts många undersökningar av hurdan en bra lärare är. T.ex. år 1976 gjordes det en undersökning i Jyväskylä för att få veta hurdana egenskaper en bra lärare har. Det intervjuades 2000 personer mellan 16-60 år och de bads att nämna tre egenskaper som bäst karakteriserar en ideallärare. Den viktigaste egenskapen var närhet och

kamratlighet, därefter kom rättvisa och konsekvens. Dessa egenskaper var viktigare än yrkeskunnighet. Det allra viktigaste är alltså lärarens personlighet. En lärare vars personlighet är lätt att identifiera sig med når troligen goda resultat. (Kari 1996, 50-52.)

3.2 Utbildning av svensklärare

Utbildning av svensklärare för finska skolor består av studier i nordisk filologi och ämneslärarutbildning. Dessa studier ger färdighet att arbeta bl.a. i grundskolan och i gymnasiet och utgör basen för mångsidiga kunskaper i svenska och för yrkeskunnighet.

3.2.1 Studier i nordisk filologi

På institutionen för nordiska språk vid Jyväskylä universitet studerar man svenska och dess grannspråk. Studierna är delade i tre nivåer som består av grundstudier (approbatur), ämnestudier (cum laude approbatur) och fördjupade studier (laudatur). Målet för grundstudierna är att studeranden ska klara sig i relativt enkla skriftliga och muntliga kommunikationssituationer. Dessutom ska studeranden bli bekant med den svenska kulturen och den nyaste svenska litteraturen och han/hon ska också kunna analysera det svenska språket vetenskapligt. Syftet med ämnestudierna är att ge sådana färdigheter och kunskaper att studeranden ska kunna klara sig i relativt krävande muntliga och skriftliga situationer. Ämnestudier innehåller teoretisk granskning och analys av svenska språket och sätter in studeranden i skandinavisk litteratur, men koncentrerar sig på den svenska litteraturen och dess utveckling. Syftet med fördjupade studier är att studeranden ska nå en hög nivå i sina muntliga och skriftliga språkkunskaper och att han/hon ska få teoretisk kännedom om språkstrukturen och dess analys. Kurser och examensfordningar varierar i viss utstreckning mellan olika universitet.

Under 1990-talet har lingvistik, litteratur- och kulturstudier ingått i studierna i svenska. Dessutom har studierna innehållit svenskans grannspråk och forskningsarbete särskilt på proseminariet inom ämnesstudierna samt på seminariet och i pro gradu-avhandling inom de

fördjupade studierna. Översättningskurser, uttalskurser antingen på rikssvenska eller på finlandssvenska och samtalskurser har alltid varit viktiga. Studierna har också bestått av valfria kurser i ämnesstudierna och speciellt i de fördjupade studierna. Det finns dock vissa skillnader hur dessa områden har betonats under åren. Det har hänt några betydande förändringar i studierna i nordisk filologi under 1990-talet. Före hösten 1994 var antalet studieveckor större än nuförtiden och sammanlagt har antalet studieveckor i nordisk filologi minskat från 80 till 75 (se tabellerna 1.1-1.3 i bilaga 1).

Studierna i svenska har blivit mera kortfattade och samtidigt mera koncentrerade. I början av 1990-talet spelade språkhistoria, den svenska kulturen samt variation och lånord i svenskan och dess grannspråk en viktig roll. Dessutom betonade man grammatik, språkriktighet och vokabulärkunskap mera än nuförtiden. Till exempel är textövningar, skrivövningar, grammatikkurser och översättningskurser viktiga i detta avseende. Men nuförtiden finns det inga textövningar och också antalet skrivövningar har minskats. (Humanistisen tiedekunnan opinto-opas, 1990-1992, 1992-1994, 1994-1996, 1996-1998, 1998-2000.)

3.2.2 Lärarstudier

De studerande vid Jyväskylän universitet som ska bli ämneslärare i svenska studerar också vid institutionen för lärarutbildning. Det finns två möjligheter att avlägga de pedagogiska studierna: genom att ta dem efter grundexamen eller samtidigt med de övriga studierna. En ämneslärare bör ha avlagt de fördjupade studierna i huvudämnet och ämnestudierna i biämnet. Ämneslärarutbildningen innehåller pedagogik, didaktik och lärarpraktik. Lärarpraktiken sker i stor utsträckning i normalskolan.

På 1990-talet har det hänt relativt stora förändringar i ämneslärarutbildningen vid Jyväskylän universitet. Under åren 1990-1993 var studierna oförändrade, men efter 1993 och 1994 och speciellt efter 1995 förändrades studierna. Åren 1990-1993 bestod utbildningen av pedagogiska grundstudier, allmän didaktik, ämnesdidaktik och lärarpraktik och omfattade 40 studieveckor (se tabell 2.1 i bilaga 2). Åren 1993-1994 (se tabell 2.2 i bilaga 2) var grunden för ämneslärarutbildningen likadan som åren 1990-1993. Bara de pedagogiska grundstudierna och den allmänna didaktiken samt ämnesdidaktiken och lärarpraktiken kombinerades

samtidigt som några kurser reducerades. Under åren 1994-1995 hände det bara några små förändringar i lärarutbildningen jämfört med 1993-1994 (jfr tabellerna 2.2 och 2.3 i bilaga 2).

Det hade ändå skett stora förändringar i tankesättet och begreppet ”bred yrkeskompetens” kom med i läroplanen. Målet med detta var att ämneslärarutbildningen skulle förändras på följande sätt. Den avlagda examen skulle ge en så vid behörighet som möjligt i skolans uppfostrande uppgifter. Också växelverkan mellan lärarutbildningen, skolan och arbetslivet skulle förbättras och en flexibel rörlighet och flexibla fortbildningsmöjligheter skulle utvecklas så att studierna inom olika områden skulle kvantitativt motsvara varandra. Utbildningens syfte skulle vara att den blivande läraren skulle självständigt kunna utveckla det egna arbetet och yrket samt att han/hon skulle ha förmåga till samarbete. Beredskap för internationell växelverkan skulle också utvecklas. (Komiteamietintö 1989, 104-106.)

Våren 1995 bestod utbildningen av fyra teman som alla relaterade till läraryrket: orientering i läraryrket och omgivningen, hur man möter individer och grupper, hur utvecklingen och inläringen styrs och hurdana kontexter det finns i lärarens verksamhet. Efter 1995 har studierna i stort sett varit likadana (se tabell 2.4 i bilaga 2). De är inte mera så teoretiska utan man försöker kombinera teori och praktik. (Aineenopettajan kasvatustieteelliset opinnot, oppaat 1990-1991, 1991-1992, 1992-1993, 1993-1994; Aineenopettajan kasvatustieteelliset (pedagogiset) opinnot 1994-1995; Opettajan pedagogiset opinnot aineenopettajiksi opiskeleville, 1995-1996, 1996-1997, 1997-1998, 1998-1999.)

3.3 Om lärarnas yrkeskunnighet

När man arbetar som lärare måste man hela tiden utveckla sig själv och sitt arbete för att bli en yrkeskunnig lärare. Detta betyder att läraren har en reflekterande attityd till sitt arbete och att han/hon ständigt utvecklar sin språkfärdighet och sina språkkunskaper. I detta kapitel behandlar vi hur man kan bedöma språkfärdigheten med hjälp av en skala för bedömning av språkfärdighetsnivå och hur en språklärare kan upprätthålla språkfärdigheten och yrkeskunnigheten.

3.3.1 Självbedömning av språkfärdighet

Skalan som används för bedömning av språkfärdighetsnivå härstammar från de allmänna språkexamina för vuxna. I dessa språkexamina kan man delta oberoende av var och hur man lärt sig språket. Examen mäter språkfärdigheten i sådana praktiska situationer där man måste tala, lyssna till, skriva eller läsa ett främmande språk. De första examina ordnades år 1994 och de har utarbetats i samarbete mellan Utbildningsstyrelsen och Jyväskylä universitet. Skalan för bedömningen av språkfärdighetsnivå ligger till grund för den allmänna språkexamen. Med hjälp av en skala för bedömningen av språkfärdighetsnivå kan en extern bedömare skatta en individs språkfärdighet men skalan kan också användas till självbedömning. Dessa nio nivåer kan delas i tre olika nivåer: grundnivån (1-3), mellannivån (3-5) och högsta nivån (5-8). (Grunderna för allmänna språkexamina 1995.) Den nionde nivån motsvarar språkfärdighetsnivån hos en infödd talare och kan ofta utelämnas som orealistisk.

9. Behärskar språket fullständigt. Kommunikationen är flytande, anpassad till situationen och välstrukturerad. Språkfärdighetsnivån är exceptionellt hög och motsvarar närmast den nivå som de bästa experterna på området visar upp i kommunikationssituationer på det egna specialområdet.

8. Kommunikerar effektivt, naturligt och nyansrikt också i krävande muntliga och skriftliga språkbrukssituationer. Språkbruket påminner närmast om kommunikationen bland personer som har språket som sitt modersmål. Nyanser och idiom medför ibland svårigheter.

7. Kommunikerar förhållandevis effektivt och naturligt också i krävande muntliga och skriftliga språkbrukssituationer. Språket är mångsidigt och flytande. Inexaktheterna är små och influensen från andra språk är obetydlig. Förstår också texter om krävande teman.

6. Kommunikerar naturligt i vanliga språkbrukssituationer. Reder sig tillfredsställande också i socialt och innehållsmässigt krävande situationer. Influens från andra språk och andra inexaktheter förekommer, men detta stör sällan kommunikationen. Måste ibland ty sig till upprepningar eller ordbok, då krävande teman behandlas.

5. Kommunikerar ganska naturligt och obehindrat i vanliga muntliga och skriftliga språkbrukssituationer i anslutning till arbete och fritid. Behärskar språkets grundläggande strukturer och det centrala ordförrådet och behöver endast sällan ty sig till upprepningar eller ordbok. Influensen från andra språk och andra inexaktheter begränsar kommunikationen i någon mån.

4. Reder sig relativt väl i vanliga muntliga och skriftliga språkbrukssituationer både i anslutning till arbete och fritid. Influensen från andra språk kan vara betydande. Språket är relativt flytande och behärskningen av ordförrådet och grammatiken rätt god, även om nivån inte nödvändigtvis är lika hög på samtliga delområden. Behöver endast ibland ordbok för att förstå huvudsakerna i exempelvis en tidningsartikel eller en annan vanlig text.

3. Språkfärdigheten är tillräcklig i de vanligaste muntliga och skriftliga situationerna av praktisk art, men nya situationer inger svårigheter. Förstår utan svårigheter långsamt och tydligt tal och begriper i allmänhet lätt text, exempelvis huvudsakerna i en kort tidningsnotis.

2. Språkfärdigheten är tillräcklig i elementära muntliga och skriftliga rutinmässiga situationer. Förstår åtminstone med hjälp av ordbok enkla meddelanden. I nya situationer uppstår likväl ofta förståelsesvårigheter och missförstånd.

1. Språkfärdigheten är tillräcklig i några mycket enkla muntliga och skriftliga kommunikationssituationer. Förstår delar av ett meddelande eller samtal om bekanta saker, åtminstone vilket tema det är fråga om. Känner i någon mån till språkets grundläggande strukturer och basordförråd.

Självbedömning av språkfärdigheten anknyter sig till individens språkjag. Med språkjaget menas jaguppfattning som anknyter sig till inläring i främmande språk. Språkjaget består av alla de kunskaper, uppfattningar och förväntningar och också av de föreställningar som man har om sig själv som en språkinlärare. Detta är psykologiskt betydande i fråga om att lära sig språk; föreställningar om sig själv kan antingen befrämja eller hindra språkinläringen. Språkjaget kan vara positivt eller negativt. Det är en relativt stabil uppfattning om sig själv och om sina resurser. Språkjaget ändras förstås i samband med inlärningsprocessen, och inläringserfarenheter och återkoppling är de viktigaste faktorer som påverkar språkjaget. (Laine & Pihko 1991, 15.)

3.3.2 Sätt att upprätthålla språkfärdighet

Under studierna använder man språket hela tiden: Undervisningen sker på svenska, muntliga kunskaper övar man i synnerhet på samtalskurser och under språkpraktiken har man möjlighet att förbättra förmågan att kommunicera på svenska. I arbetslivet beror det på läraren själv hur mycket han/hon intresserar sig för att upprätthålla sin språkfärdighet. Detta kan man göra t. ex. på följande sätt:

- * att följa TV- och radioprogram
- * att läsa tidningar, tidskrifter, böcker osv.
- * att aktivt vara i kontakt med eventuella svenskspråkiga vänner/släktingar
- * att resa, studera eller annars vistas i svenskspråkiga områden.

Om man vill upprätthålla sin språkfärdighet betyder det att man ständigt utvecklar sina kunskaper på ett mångsidigt sätt genom muntligt och skriftligt språkbruk. Språkbehärskning innehåller många delområden: att kunna skriva och tala, förstå både muntligt och skriftligt språk och att kunna kommunicera. Dessutom ändrar sig språket hela tiden, framför allt lexikaliskt, och det är viktigt att man är ajour med den språkliga utvecklingen.

3.3.3 Sätt att upprätthålla yrkeskunnighet

På grund av förändringar i samhället måste skolan vara beredd på att förändras hela tiden, vilket förutsätter att lärarna har möjlighet till en effektiv och återkommande fortbildning (Kari 1988, 12). En effektiv fortbildning ordnas som projekt nära lärarens vardagliga arbete och har bland andra följande drag: den är konkret, aktiverande och intensiv, uppmuntrar läraren att använda olika metoder och diskutera dem och gällande läromaterial gynnar den lärarens och lärargruppernas lösningar (Leino & Leino 1997, 120). I samband med fortbildningen kan lärarna samlas och utveckla sitt arbete och sin utbildning. Genom att samarbeta kan de annars ensam arbetande lärarna skapa ett nätverk med andra språklärare. (Kantelinen 1995, 184.) En lyckad fortbildning förbättrar undervisningens kvalitet, berikar lärarens tänkande och verksamhet och inspirerar lärarna att ständigt utveckla sitt arbete (Leino & Leino 1997, 120). Utom praktisk nytta kan lärarens självuppfattning bli starkare och återspeglas positivt också till eleverna (Kantelinen 1995, 184-185). Trots fortbildningens positiva effekter deltar svensklärarna enligt Kärkkäinen (1993, 155-156) forskning inte så mycket som man kunde tänka sig i fortbildningen, fast nästan en tredjedel (32.8 %) av svensklärarna tyckte att de inte hade fått tillräckligt med handledning och didaktisk utbildning om undervisning i främmande språk och över hälften (59.4 %) ansåg att de hade fått för lite utbildning om undervisning, elevkännedom och uppfostran. Denna undersökning omfattade ett statistiskt sett slumpmässigt urval av 64 svensklärare som svarade på ett fyrdelat frågeformulär som bestod för det mesta av frågor med givna svarsalternativ men det fanns också öppna frågor, där lärarna fick berätta fritt om sina erfarenheter och åsikter.

3.4 Svenskundervisning i skolan

Med undervisningsmetod menas enligt Leino och Leino (1997, 43) det sätt med vilket läraren organiserar undervisningen och använder materialen. Traditionellt sett baserar sig undervisning på målsättning, planering, förverkligande av planen och utvärdering av inlärningsresultat (Leino&Leino 1997, 43). ”Grunderna för grundskolans/gymnasiets läroplan 1994” utgör en bas för skolor och lärare och med hjälp av den kan varje skola utarbeta en egen plan med tanke på det praktiska undervisningsarbetet i skolan.

3.4.1 Grundskola

Med undervisningen i svenska syftar man att stärka vårt lands kulturidentitet (till vilket hör tvåspråkighet och nordism), ge elever ett anseeligt nordiskt kulturkapital och vidga deras världsbild genom att presentera Finland som en nordisk stat i Europa (Grunderna för grundskolans läroplan 1994, 63). Enligt Grunderna för grundskolans läroplan 1994 (63) skall eleverna

- * klara sig på svenska i dagliga uttrycks- och kommunikationssituationer
- * känna till de kommunikationsstrategier som kännetecknar svenskan och svensk kultur
- * aktivt kunna utveckla sin språkfärdighet
- * få kunskap om finlandssvenskarna, om Norden, dess folk och kulturer samt inta en fördomsfri attityd till nordiska kulturer och nordbor
- * utveckla sin inlärnings- och bedömningförmåga och lära sig att ta ansvar för sina studier
- * uppleva undervisningen och studierna som meningsfulla, rika och utmanande.

Det är viktigt att eleverna lär sig svenska för språklig växelverkan, skapande verksamhet, tänkande och informationssökning. På grund av Finlands kontakter till Norden bör eleverna ha tillräckligt mångsidig språkförmåga så att de kan kommunicera med folk från olika nordiska länder. Läroämnet kan naturligt anknytas till och integreras med andra ämnen och aktuella teman, och svenskan kan också vara ett inlärningsredskap. När det är fråga om att planera undervisning och dess innehåll, bör man ta hänsyn till elevernas utveckling och den mognad som innehållet förutsätter och också integrationsmöjligheterna både språken emellan

och mellan svenskan och andra ämnen. När man väljer ord och strukturer bör man utgå från deras informationsvärde, frekvens, användbarhet i olika sammanhang och i olika muntliga och skriftliga situationer. Man bör uppmärksamma i synnerhet budskapets innebörd och begriplighet samt förmågan att uttrycka sig flytande. (Grunderna för grundskolans läroplan 1994, 63-65.)

För undervisning och inläring används olika moderna metoder, och elevernas olikhet och individualitet bör tas i beaktande. Eleverna bör kunna hitta lämpliga inlärningsstrategier. Grammatiskt tänkande utvecklas med hjälp av arbete med strukturer och regler på ord-, menings- och textnivå. I fråga om att skaffa sig språkkunskaper, skall eleverna uppmuntras att delta i valet av arbetssätt och studiematerial med egna idéer. Eleverna kan utom de traditionella arbetsmetoderna (par- och grupparbete) använda bland andra datateknik, teletrafik och bilder och också försöka muntlig presentering av sitt arbete. Att arbeta självständigt och ta ansvar för studierna bör eleverna bli vana vid. Med hjälp av undervisningen bör man också utveckla elevernas kommunikationsförmåga (att förstå och producera både muntliga och skriftliga budskap). Eleverna skall ha möjlighet att ofta höra genuin svenska och i någon mån också norska och danska. Eleverna bör få öva sig i att uttrycka sina åsikter och känslor och beskriva egna intryck. Det är viktigt att eleverna är medvetna om olika kulturbundna sätt att kommunicera och att de lär sig att kompensera eventuellt bristande språkkunskaper. I undervisningen kan också tas hänsyn till icke-verbal kommunikation och läraren skall uppmuntra eleverna till olika sätt att uttrycka sig. Det är viktigt att ord och strukturer knyter an till tidigare inlärt stoff, så att de är lättare att minnas. Med hjälp av mångsidig och omväxlande träning har eleverna bra förutsättningar att lära sig ett språk effektivt, så att de behärskar det automatiskt. (Grunderna för grundskolans läroplan 1994, 65.)

3.4.2 Gymnasium

Enligt Grunderna för gymnasiet läroplan (1994, 57) är svenskan en del av allmänbildning. Detta läroämne ger eleverna ett kommunikationsmedel som de behöver i livet och många yrken, och också beredskap att arbeta både i inhemska och nordiska miljöer. (Grunderna för

gymnasiets läroplan 1994, 57.) Allmänna mål är enligt Grunderna för gymnasiets läroplan 1994 (57) att eleverna

- * kan kommunicera på svenska och klarar sig i olika kommunikationsuppgifter och -situationer
- * aktivt förmår utveckla sin språkkunskap
- * kan anskaffa och komplettera uppgifter om finlandssvenskarna, de nordiska länderna, deras folk och kulturer och förhåller sig fördomsfritt till dem
- * kan tillämpa kommunikationssätt som är typiska för svenska språket och dess kultur
- * får meningsfulla erfarenheter och upplevelser och kognitiva utmaningar av att använda svenska
- * utvecklar förmågan att studera och bedöma sina framsteg och lär sig att själv ta ansvar för sina studier, samt
- * blir intresserade av svenska språket och den kultur det representerar

I undervisningen bör språket utnyttjas i samtal, i skapande verksamhet, i sökande efter fakta och som tankeredskap. Också mångsidiga kunskaper i svenska i det nordiska samarbetet skall betonas. (Grunderna för gymnasiets läroplan 1994, 57.)

Grunderna för gymnasiets läroplan 1994 anger några obligatoriska kurser både för lärokurs som börjat på lågstadiet (A1) och för lärokurs som börjat på högstadiet (B1). Andra teman kan också behandlas beroende på elevernas intressen och aktuella kulturella krav. De fördjupade kurserna syftar på att uppöva den muntliga språkfärdigheten, på textanalys och produktion av olika slags texter. Meningen är också att centrala ämnesområden fördjupas och att eleverna har möjlighet till djupare bekantskap med nordisk litteratur och konst. I alla kurser är läraren skyldig att levandegöra ämnesområdena med nordisk litteratur, musik, teater, film, video och press och ta hänsyn till att de sidor av språkfärdigheten som ämnet förutsätter, utvecklas. Eleverna ska ända från början lära sig att arbeta, skaffa information, välja uppgifter och bedöma sitt eget arbete självständigt på egna villkor. På gymnasiet bör eleverna konsekvent kunna vidga behärskningen av orförråd och strukturer. (Grunderna för gymnasiets läroplan 1994, 59-60.)

Vad studie- och undervisningsmetoder beträffar, ska de vara aktuella och mångsidiga. För språkövning kan användas par- och grupparbete. Läraren bör beakta elevernas olikhet och individualitet och enligt dem handleda eleverna i att tillämpa olika inlärningsstrategier.

Eleverna ska också lära sig att dra slutsatser på ord-, sats- och textnivå och vid undervisning i grammatiska strukturer och regler. När arbetssätt och studiematerial väljs, tar eleverna del i valet och läraren ska uppmuntra dem att föreslå egna arbetsmetoder. Utöver de traditionella tillvägagångssätten ska olika färdigheter, användning av datateknik, elektroniska medier och bild och förmåga att uppträda inövas. Nytt språkstoff är lättare att lära sig om det anknyts till tidigare tankebanor. Dessutom ska träningen vara riklig, mångsidig och omväxlande, för att inläring är effektiv och att färdigheter automatiseras. (Grunderna för gymnasiet läroplan 1994, 60-61.)

Den muntliga och skriftliga sidan av språkfärdigheten ska stöda varandra och eleverna bör ha ett naturligt uttal (med god accent, rytm och intonation) som mål. Möjlighet att ofta lyssna till autentiskt tal (även med regionala varianter) ska beredas. Den passiva språkfärdigheten ska vara mera omfattande än den aktiva. Utom att kunna uttrycka sina åsikter och känslor och beskriva sina intryck på svenska, innehåller studierna också krävande kommunikation (att instämma i ett samtal, övertala, motivera åsikter, argumentera). Eleverna ska också försöka hålla sig till uttryckssätt som är specifika för den svenska kulturen, och märka skillnader i modersmålet. Nonverbal kommunikation och mod att uttrycka sig på svenska beaktas också. (Grunderna för gymnasiet läroplan 1994, 61.)

3.5 Faktorer i läraryrket

Läraren och hans/hennes arbetstillfredsställelse och -motivation påverkas av flera faktorer. Lärarens egen motivation, inställning till själva undervisningen och undervisningsgruppen och också elevernas, föräldrarnas och samhällets attityder till svenskundervisning är faktorer som får läraren att uppleva sitt arbete som meningsfullt respektive frustrerande.

3.5.1 Yrkesidentitet, arbetstillfredsställelse och -motivation

Till läraryrket kan man söka sig av olika grunder. De flesta lärare har den säkra utkomsten som grund men lärararbetet kan också tänkas vara ett kall. (Leino & Leino 1997, 106.) Detta

kall kan man exempelvis karaktärisera med en äkta uppfostringsattityd, en allmänt positiv inställning till skolan, respekt för den valda karriären och ett djupt intresse för elever och deras utveckling. Med yrkesidentitet menar man identifikation med sin egen yrkesgrupp. Gällande studerande som ska bli lärare är de yrkesmässigt mindre orienterade än till exempel ingenjörer eller läkare. (Kari 1988, 30, 103.) Dessutom är det lättare att komma in i ämneslärarutbildning än i klasslärarutbildning, eftersom studerande inte har så stor intresse för ämneslärarutbildning (Leino & Leino 1997, 106-107). Således söker sig inte så många studerande till ämneslärarutbildning.

Med arbetstillfredsställelse menar Vroom (enligt Nyberg 1988, 16) ”individens positiva orientering gentemot sin aktuella arbetsroll”. Arbetsmotivation hänför enligt Nyberg till (1988, 15) hur motiverad arbetstagaren är att omsätta sina arbetsuppgifter i praktiken och att utveckla och uppehålla sin yrkesskicklighet. Detta betyder i synnerhet hur villiga lärarna är att arbeta för de mål de har uppställt för undervisningen (Nyberg 1988, 15). De här begreppen anknyter sig till arbetsprestation: när motivationen ökar och man är tillfreds med sitt arbete, blir arbetsprestationen bättre (Peltonen & Ruohotie 1992, 33).

De flesta lärare kan sägas vara nöjda med sitt arbete. Detta beror i synnerhet på inre belöning, men också delvis på arbets- och semestertider. Arbetet upplevs vara uppmuntrande på grund av variation och mångsidighet och därför att lärarna har möjlighet till initiativrikedom och kreativitet. Lärarna är också beredda på att ta ansvar och tycker om sitt arbete för det kräver så mycket. Otillfredsställelse tycks däremot anknyta sig till problem i klassrummet, undervisning och faktorer utanför skolan. (Peltonen & Ruohotie 1992, 95.)

3.5.2 Undervisning och undervisningsgrupp

Undervisningen har genomgått förändringar under de senaste åren, efter den genomgripliga läroplansreformen från den 5 januari 1994. Läroplansreformen motiverades med de stora förändringarna i samhället, den nyaste vetenskapliga utvecklingen inom olika områden och skolornas förändrade verksamhetsbetingelser. Numera uppfattas läroplanen som en dynamisk process, som reagerar på bland andra utvärderingsresultat och förändringar i miljön. Varje

skola skall enligt läroplansreformen ha sin egen läroplan i stället för den tidigare centralstyrda modellen. Som grund för läroplanen har fastslagits riksomfattande mål och skolor och lärare har som uppgift att precisera och utveckla målen och avgöra de medel med vilka man kan nå dem. Läraren är alltså allt mera den som själv utvecklar sitt arbete. (Grunderna för grundskolans läroplan 1994, 8-9; Grunderna för gymnasiet läroplan 1994, 8, 11.)

Läroplansreformen betyder att läraren måste allt noggrannare tänka igenom sitt arbete. Tidigare var läraren i första hand ansvarig för undervisningens metodik och han/hon kunde arbeta flera år enligt samma planer. Nuförtiden måste läraren kunna uppfatta sitt arbete som en större process och planera längre framåt. (Jauhiainen 1995, 69.) Att utarbeta en läroplan är en kontinuerlig process, vilket också har påverkat lärares arbete (Pässilä et. al. 1993, 16, 24; Jauhiainen 1995, 106). Som en fördel kan dock nämnas den nya läroplanens flexibilitet (Jauhiainen 1995, 69). Naeslund (enligt Jauhiainen 1995, 8) har konstaterat att anknytning till och integrering med andra ämnen, vilket den nya läroplanen gynnar, är svårt att genomföra i undervisning i främmande språk.

Beträffande undervisningsgruppen bör man bl. a. ta hänsyn till disciplin och arbetsro i klassrummet. Erätuuili och Puurula (enligt Jauhiainen 1995, 8) har konstaterat att dessa är problematiska i synnerhet i undervisning i matematiska ämnen och i främmande språk. Heterogena elever, för stora undervisningsgrupper, problem i differentiering och motivering vållar också svårigheter i lärarbetet (Peltonen & Ruohotie 1992, 95). Även i Kärkkäinens (1993, 160) undersökning som gällde svensklärare kom elevernas heterogenitet fram och de flesta lärare (81.3 %) upplevde den som ett negativt fenomen; de svaga eleverna krävde för mycket tid medan de mera avancerade eleverna fick för lite uppmärksamhet och läraren var tvungen att ställa upp lägre mål och använda mera modersmålet, eftersom eleverna inte förstod svenska. Därmed sjönk också undervisningsnivån. (Kärkkäinen 1993, 160.)

Vad undervisning och undervisningsgrupp beträffar, påverkar lärarens motivation och attityder eleverna och också arbetet och dess resultat i skolan. Man kan konstatera att lärarens sätt att sporra elever med hjälp av varierande undervisningsmetoder, att få elever att tillägna sig mål (vilja att lära sig och utvecklas i läroämnena), att undervisa klart, differentiera undervisning och skapa goda sociala förhållanden i klassrummet påverkar elevernas

inlärningserfarenheter. (Peltonen & Ruohotie 1992, 100-103.) Enligt Kärkkäinens (1993, 164) undersökning hävdade lärarna, att om man vill skapa en positiv inställning till svenskstudier, bör man till exempel öka valfrihet, göra lektionerna lättare och diskutera med eleverna (till exempel varför det är bra att kunna svenska, var man behöver den).

3.5.3 Elevernas och föräldrarnas inställning till svenskundervisning

Allmänt taget har eleverna starka åsikter om den så kallade tvångssvenskan. Grundskoleelevers attityder till svenskundervisning har undersökts av Kärkkäinen, Palola och Tiainen (1993, 139). Denna undersökning genomfördes med hjälp av statistiskt representativt stratifierad klustersampling och den omfattade 64 skolor, 64 lärare och 1028 elever. Urvalet bestod av finskspråkiga elever som gick i nionde klass år 1991. Elevernas attityder mättes med hjälp av attitydpåståenden på vilka eleverna svarade med följande skala: *helt oenig, oenig, enig och helt enig*. Enligt denna undersökning tyckte hälften av eleverna i nionde klass att det är viktigt att studera svenska i Finland; kön och framgång i skolan anknöt dock till elevers åsikter. Flickorna tycktes allmänt taget ha positivare attityder till svenskundervisning än pojkar. Flickorna tyckte att det var viktigt att lära sig svenska och att de skulle ha nytta av den i fråga om att söka arbete och att med hjälp av svenska skulle de kunna komma i kontakt med svenskspråkiga människor. Dessutom ville över hälften av flickorna fortsätta att lära sig svenska efter grundskolan. Hela 82 % av pojkarna angav sig lära svenska därför att det är ett obligatoriskt ämne och nästan hälften tyckte att de inte behöver svenska efter grundskolan. Framgång i skolan tycktes påverka elevernas attityder ännu mera än kön. Största delen av de mer avancerade eleverna ansåg att lära sig svenska var viktigt trots att det talas så mycket om tvångssvenska. De flesta svaga elever tyckte däremot att de inte behöver svenska efter grundskolan medan några (20-38 %) svaga elever tyckte att svenska är viktigt och nyttigt att lära sig. (Kärkkäinen & Palola & Tiainen 1993, 143.) Även en undersökning av Mustila (1990, 173) gav likadana resultat: flickorna var mer motiverade, hemuppgiftsorienterade och de arbetade mer regelbundet och ordentligt med sina läxor än pojkar. Flickorna var också i regel välmotiverade. I denna undersökning deltog 1217 elever från 19 olika skolor och den baserade sig på en enkät.

Enligt en omfattande undersökning av Nikki (1992, 56) ansåg 20 % av grundskoleeleverna (24 % av flickorna och 16 % av pojkarna) att när det är fråga om obligatoriska språk i *grundskolan*, är den nuvarande praxis den bästa. 40 % (43 % av flickorna och 37 % av pojkarna) tyckte att det borde finnas två språk som man kan välja, och 40 % (33% av flickorna och 47 % av pojkarna) var av den åsikt att det räcker med ett språk (sammanlagt 465 svarare). De motsvarande siffrorna i *gymnasiet* var följande: 11 % nuvarande praxis (12 % av flickorna och 11 % av pojkarna), 62 % två språk som man kan välja (66 % av flickorna och 56 % av pojkarna) och 27 % bara ett språk (22 % av flickorna och 33 % av pojkarna) (sammanlagt 481 svarare). Gällande svenska språkets ställning i *grundskolan* tyckte 23 % av grundskoleeleverna att svenskan borde vara obligatorisk för alla och 77 % ansåg att den borde vara frivillig eller valfri (sammanlagt 465 svarare). De motsvarande siffrorna i *gymnasiet* var 17 % och 83 % (sammanlagt 477 svarare). Denna undersökning handlade om språkutbildning och dess relevans i det finländska utbildningssystemet. (Nikki 1992, 56, 59, 62, 65.)

Föräldrarnas stöd spelar en viktig roll i fråga om elevernas motivation, målsättning och resultat i studierna. Bland annat påverkar föräldrarnas attityder och värderingar beträffande utbildning på barn. Vad de förväntar sig av barn och hur intresserade de är av barnens skolgång påverkar också barn. (Peltonen & Ruohotie 1992, 90-91.) I Kärkkäinen, Palola och Tiainens (1993, 143) undersökning fick eleverna bedöma sina föräldrars uppfattning om hur nyttigt det är att lära sig svenska. En femtedel av eleverna tyckte att deras föräldrar ansåg att svenska inte är ett nyttigt ämne medan största delen av eleverna påstod att föräldrarna uppskattade att elever lär sig svenska (Kärkkäinen et al. 1993, 143).

Grundskoleelevers föräldrar har kommenterat relativt mycket skolornas språkundervisning, dess innehåll och organisation. Erfarenheter och uppfattningar om den nutida undervisningen varierar mycket. (Nikki 1994, 63.) Enligt en undersökning av Nikki (1992, 56), gällande antalet obligatoriska språk i *grundskolan*, tyckte 9 % av föräldrarna att den nuvarande praxis är den bästa, 75 % ansåg att det borde finnas två språk som man kan välja och 16 % tyckte att det räcker med ett språk (sammanlagt 311 svarare). De motsvarande siffrorna gällande *gymnasiet* var följande: 10 % nuvarande praxis, 84 % två språk som man kan välja och 6 % bara ett språk (sammanlagt 310 svarare). 13 % av föräldrarna tyckte att svenska språket i *grundskolan* borde vara obligatoriskt för alla och 87 % ansåg att det borde vara frivilligt eller

valfritt (sammanlagt 310 svarare). I fråga om *gymnasiet* var de motsvarande siffrorna 18 % (obligatoriskt ämne) och 82 % (frivilligt eller valfritt ämne) (sammanlagt 310 svarare). (Nikki 1992, 56, 59, 62, 65.)

3.5.4 Samhällets inställning till svenskundervisning

En allmän uppfattning om läraryrket är att det är lätt och att lärarna har hög lön (Jauhiainen 1995, 173), men lärarna själva är av den åsikten att lönen inte är särskilt hög, att de inte får tillräckligt med stöd, att skolan blir kritiserad ogrundat, att man inte allmänt taget uppskattar läraryrket i samhället, och att deras sakkunskap blir åsidosatt i skolreformen (Peltonen & Ruohotie 1992, 95).

Enligt undersökningar är det viktigt att kunna flera språk i Finland och att svenska vid sidan av engelska är det språk man mest behöver i vårt samhälle (Kärkkäinen et al. 1993, 139). Till exempel enligt Mehtäläinens (1987, 7, 18-19) undersökning var de språk som anställda vid Helsingfors stad mest använde svenska och engelska. 73 % tyckte att svenska och 21 % att engelska är det viktigaste främmande språket i deras arbete. Svenska och engelska var också de viktigaste av de språk som man skulle ha behövt om man bara hade kunnat dem. Likadana resultat har Mehtäläinen också fått när han har undersökt behovet av språkkunskaper inom handelsbranschen, industrin och kommunalbranschen. Dessa undersökningar utgjorde en del av ett landsomfattande forskningsprojekt. Med hjälp av undersökningarna försökte man kartlägga behovet av språkkunskaper inom flera olika branscher samt utveckla metodologin för utredning av språkkunskapsbehovet. Undersökningarna genomfördes med hjälp av frågeformulär. (Mehtäläinen 1987 och 1988 och 1989.) Motsvarande resultat har konstaterats också nyligen (Sartoneva 1998; Huhta 1999).

Man diskuterar dock svenska språkets ställning i skolan hela tiden, och i början av 1990-talet föreslog riksdagens kulturutskott till och med att det i grundskolan borde vara bara ett obligatoriskt främmande språk, vilket skulle ha betytt i praktiken att svenskan skulle ha blivit ett frivilligt ämne. Förslaget godtog inte och hösten 1992 föreslogs det att svenska inte längre skulle vara ett gemensamt ämne för alla i grundskolan, men på grund av ett hårt motstånd

föreslogs det på nytt att svenskan skulle förbli ett gemensamt ämne för alla, men att undervisningens timantal skulle omprövas. Efter detta mattades diskussionen om tvångssvenskan för en tid men säkert har diskussionen på något sätt påverkat elevernas och föräldrarnas attityder. (Kärkkäinen et al. 1993, 139-140.) Dessutom har den utan tvivel påverkat också svensklärare och deras arbete.

Under den hårda diskussionen om tvångssvenskan gjordes det i samband med en undersökning en kartläggning om svensklärares åsikter om språkprogram i grundskolan. Enligt denna tyckte – kanske litet överraskande – nästan hälften (45.3 %) av svensklärarna att det räcker med ett obligatoriskt främmande språk i grundskolan. Ungefär 28 % ansåg att alla borde lära sig två främmande språk, som eleven själv kan välja och 21.9 % var nöjda med de två nuvarande obligatoriska språken i grundskolan. Intressant var att majoriteten (71.9 %) var av den åsikten att svenska borde vara ett frivilligt eller valfritt ämne. En fjärdedel (26.6 %) tyckte att svenska språket borde vara obligatoriskt för alla elever. (Kärkkäinen 1993, 158.) Enligt en undersökning av Nikki (1992, 56) tyckte 11 % av tjänsteman i skolförvaltningen att den nuvarande praxis, gällande antalet obligatoriska språk i *grundskolan*, var den bästa, 44 % att det borde finnas två språk som man kan välja och 45 % att det räckte med ett språk (sammanlagt 136 svarare). I fråga om antalet obligatoriska språk i *gymnasiet*, betraktade 23 % av tjänstemännen den nuvarande praxis som den bästa, 73 % tyckte att det borde finnas två språk som man kan välja och bara 4 % ansåg att det räcker med ett språk (sammanlagt 138 svarare). Om svenska språkets ställning i *grundskolan* tänkte dessa tjänstemän på följande sätt: 14 % tyckte att svenskan borde vara obligatorisk för alla och 86 % att den borde vara frivillig eller valfri (sammanlagt 138 svarare). I fråga om *gymnasiet* var 24 % av tjänstemännen av den åsikten att svenska språket borde vara obligatoriskt för alla, 76 % tyckte att det borde vara ett frivilligt eller valfritt ämne (sammanlagt 138 svarare). (Nikki 1992, 56, 59, 62, 65.) Man kan anta att dessa resultat ansluter sig på något sätt till grundskolelevers negativa inställning till svenska språket och svenskundervisning samt den underskattande diskussion som varit uppe i samhället. Om svenskan vore ett frivilligt ämne, skulle svensklärare kanske ha det lättare, eftersom de inte ständigt behövde försvara nödvändigheten av svenska språket. (Kärkkäinen 1993, 158.) Vilka andra konsekvenser skulle ett sådant beslut ha för landets språkresurser är ganska lätt att förutse.

4 MATERIAL OCH METODER

4.1 Problemställningar

Syftet med undersökningen är att först ge en allmän bild av hur svensklärarna oberoende av sina olika bakgrunder ställer sig till sitt arbete. Sedan ska vi studera hurdant samband det finns mellan olika faktorer. Vi intresserar oss för om undervisningsstadiet (högstadiet/gymnasiet) har ett samband med förverkligande av undervisning, med svensklärarens inställning till sitt arbete, med hur lärarna ställer sig till elevernas och föräldrarnas inställning. Vi studerar också hurdant samband ”facklig aktivitet” har med hur lärarna utvecklar sin språkfärdighet, förverkligande av undervisning och identifiering i läraryrket. Vi ska också granska om undervisningsort (stad/landsbygd) korrelerar med lärarnas inställning till sitt arbete och med hur lärarna ställer sig till elevernas inställning. Vi intresserar oss också för hurdant samband studier/vistelse i ett svenskspråkigt område och åldern har med hur lärarna utvecklar sin språkfärdighet och hur starka de känner sig i språket. Sambandet mellan åldern och förverkligande av undervisning granskas också. Undersökningen av dessa samband redogörs för i tabell 1 nedan, där påståendenumren är angivna.

Tabell 1 Översikt över samband mellan olika variabler i avhandlingen

	Undervisnings- stadiet (11-12)	Facklig aktivitet (13-16)	Undervisningsort (17)	Studier/vistelse i ett svensk- språkigt område (6-7)	Ålder (2)
Hur lärarna ut- vecklar språk- färdigheten (20-27)		X		X	X
Hur starka lärarna känner sig i språket (29-33, 45)				X	X
Förverkligandet av undervisning (46, 47, 49, 53)	X	X			X
Läraernas inställning till sitt arbete (68-73)	X		X		
Hur lärarna ställer sig till elevernas inställning (74, 75, 77, 80, 81, 86, 88)	X		X		
Hur lärarna ställer sig till föräldrarnas inställning (85, 87, 90)	X				
Identifiering med läraryrket (61, 62, 65-67)		X			

Vi intresserar oss för om det finns korrelationer mellan olika innehållsmässigt grupperade delar i vårt frågeformulär (se 4.2). Vi ska granska hurdant samband det finns mellan identifiering med läraryrket (61, 62, 65-67) och lärarnas inställning till sitt arbete (68-73), mellan hur lärarna utvecklar språkfärdigheten (20-27) och hur starka de känner sig i språket (29-33) och mellan hur starka lärarna känner sig i språket (29-33) och deras arbetstillfredsställelse (68-69, 72-73).

4.2 Material

Undersökningens material består av svar på ett frågeformulär av lärare som har tagit examen vid Jyväskylä universitet under 1990-talet och som har haft svenska som huvudämne och ämneslärarens pedagogiska studier som biämne. Meningen var att få svar från sådana svensklärare som arbetar i grundskolan eller i gymnasiet. Vi fick adressuppgifter av 108 personer från studentregistret och vi skickade frågeformuläret till alla fast vi inte visste om de alla fungerade som lärare. Vi skickade frågeformulären i början av september och bad lärarna att skicka frågeformuläret tillbaka senast i slutet av september. 75 personer skickade frågeformuläret tillbaka (33 svarade inte), således var svarsprocenten 69,4 % (se tabell 2).

Tabell 2 *Antalet postade, returnerade och icke-returnerade enkäter*

	Postade	Returnerade	Icke-returnerade
f	108	75	33
%	100	69,4	30,6

13 av svararna fungerade inte alls som lärare eller undervisade någon annanstans än i grundskolan eller i gymnasiet. Det var bara en lärare som undervisade på lågstadiet och alla andra undervisade på högstadiet eller i gymnasiet. Därför bestämde vi oss att ta med i undersökningen bara högstadie- och gymnasielärarna. En person skickade tillbaka ett tomt frågeformulär. Sist och slutligen blev det 60 svensklärare som togs med i vår undersökning. (Se tabell 3).

Tabell 3 *Gruppering av deltagare*

	Högstadie- /gymnasielärare	Inte lärare	Lågstadielärare	Tom	Totalt
f	60	13	1	1	75
%	80,0	17,3	1,3	1,3	100

Enkäten bestod av fyra delar: den första delen (A) handlade om bakgrundsuppgifter, den andra (B) gällde lärarens yrkeskunnighet och språkfärdighet, den tredje (C) täckte förverkligandet av undervisning och den fjärde (D) hade arbetet som svensklärare samt elevernas, föräldrarnas och samhällets inställning till det som temat (se bilaga 7).

Frågeformuläret innehöll frågor och påståenden med givna svarsalternativ och i slutet fanns det möjlighet att ge feedback och kommentarer. Det var relativt många som skrev om sina tankar och åsikter och vi citerar dessa i vårt arbete. På de färdiga påståendena svarade lärarna med hjälp av två olika skalor: 1 *Beskriver mig inte alls*, 2 *Beskriver mig enbart delvis*, 3 *Kan inte säga*, 4 *Beskriver mig tämligen bra*, 5 *Beskriver mig mycket bra* och 1 *Helt oenig*, 2 *Oenig*, 3 *Kan inte säga*, 4 *Enig*, 5 *Helt enig*.

4.3 Metoder

4.3.1 Bearbetning av svaren

Lärarens svar behandlades med dator för att kunna räkna frekvensfördelningar, medelvärden och standardavvikelser. Dessutom räknades korrelationer mellan alla variablerna och deras statistiska signifikans testades. Vi förvandlade värdet av svar på några påståenden i delarna B och C så att t. ex. värdet 1 förvandlades till värdet 5 (värdet 2 till 4) eller tvärtom eftersom de höga värdena 4 och 5 i några påståenden betydde något ”positivt” och de låga värdena 1 och 2 i andra betydde samma sak. Transformationen gjordes för att de höga värdena alltid skulle betyda något ”positivt” och de låga något ”negativt”. De påståenden som vi transformerade var följande: 20, 22, 24, 31, 32, 34, 38, 41, 44, 48, 53, 54, 58 och 60. I del D har vi inte gjort denna förändring eftersom det inte är klart vilka påståenden som är negativa och vilka positiva. Vi har inte analyserat alla påståenden t. ex. på grund av att vissa påståendepar mätte samma sak men var motsatta eller misslyckade.

Klassifikationsvariabeln ålder (fråga 2), som bestod av två olika grupper – lärarna under 30 år och lärarna över 30 år – korstabulerades med variablerna ”hur lärarna utvecklar språkfärdigheten” (påståendena 20-27), ”hur starka lärarna känner sig i språket” (29-33, 45) och ”förverkligandet av undervisning” (46, 47, 49, 53). Undervisningsstadiet (högskola/gymnasium, se 4.4) korstabulerades med variablerna ”förverkligandet av undervisning”, ”hur lärarna ställer sig till sitt arbete” (68-73), ”hur lärarna ställer sig till elevernas inställning” (74, 75, 77, 80, 81, 86, 88) och ”hur lärarna ställer sig till föräldrarnas inställning” (85, 87, 90). Vidare korstabulerades undervisningsort (17) med variablerna ”hur

lärarna ställer sig till sitt arbete” och ” hur lärarna ställer sig till elevernas inställning”. Till slut prövades signifikansen med χ^2 -metoden.

Av frågorna 6 och 7 bildades det summavariabeln ”studier/vistelse i ett svenskspråkigt område” och av frågorna 13-16 bildades det summavariabeln ”facklig aktivitet”. Som klassifikationsvariabel användes summavariabeln ”studier/vistelse i ett svenskspråkigt område” och denna korstabulerades med variablerna ”hur lärarna utvecklar språkfärdigheten” och ”hur starka lärarna känner sig i språket”. Summavariabeln ”facklig aktivitet” användes som klassifikationsvariabel och denna korstabulerades med variablerna ”hur lärarna utvecklar språkfärdigheten”, ”förverkligandet av undervisning” och ”identifiering med läraryrket” (61, 62, 65-67). Vidare räknades korrelationen mellan summavariablerna och korrelationernas statistisk signifikans testades.

Summavariabeln ”studier/vistelse i ett svenskspråkigt område” bildades på följande sätt: om försökspersonen inte alls hade studerat i ett svenskspråkigt område fick han/hon 0 poäng, studier omfattande ungefär 3 eller 3-5 månader gav 1 poäng och för 6-12 månader eller över ett år tilldelades 2 poäng. Om testdeltagaren inte alls eller bara under korta semesterresor hade vistats i ett svenskspråkigt område fick han/hon 0 poäng, om ungefär 3 månader eller 3-5 månader 1 poäng och om 6-12 månader eller över ett år 2 poäng. Till slut summerades poäng så att en lärare kunde få 0-4 poäng. Summavariabeln ”facklig aktivitet” bildades på ett liknande sätt: om läraren hade deltagit i fortbildning (fråga 13) fick han/hon 1 poäng, om man hade deltagit en gång eller flera gånger i ett skol- eller undervisningsförsök (14) fick man 1 poäng, om man hade på något sätt utarbetat läromaterial (15) fick man en poäng för varje alternativ man hade kryssat för och om man hade fungerat i någon handlednings- eller utvecklingsuppgift fick man en poäng för varje alternativ. Sammanlagt kunde en lärare få 0-11 poäng.

Denna undersökning gjordes för det mesta med hjälp av kvantitativa metoder. Vi tog också med lärarnas kommentarer som några lärare hade skrivit i slutet av frågeformuläret. Meningen med detta var att använda lärarnas åsikter för att belysa tolkningen av de kvantitativa analyserna.

4.3.2 Analys av svaren

Till att börja med delar vi i analysdelen frågorna/påståendena in i fyra grupper på samma sätt som i frågeformuläret. Med hjälp av del A (frågorna 1-19) beskriver vi hurdana lärare vi har med i vår undersökning. Delarna B (20-45), C (46-60) och D (61-98) behandlar vi en åt gången och i samma ordning som de står i teoridelen. Meningen är att först ge en allmän bild av lärarnas svar på varje del och skriva om fakta som vi fick som resultat. Därefter studerar vi selektivt de korrelationer inom delarna och mellan olika delar vars samband verkade vara relevanta. Detta gör vi också i fråga om variabler och ifrågavarande del (B, C eller D).

4.4 Problem med undersökningen

Då vi hade fått alla svar uppstod det några problem. Det svåraste var att dela lärarna i högstadie- och gymnasielärare eftersom undervisningsbakgrunden varierade stort. Vi var tvungna att fatta ett eget beslut att betrakta vissa lärare som högstadielärare och vissa som gymnasielärare. Vi tog med inga andra undervisningsbakgrunder än högstadie- och gymnasiebakgrunder. Som huvudkriterium hade vi att läraren undervisar nu på ifrågavarande stadiet. Som *en lärare på ett enda stadium* betraktade vi en lärare som hade ingen annan undervisningsbakgrund än den nuvarande eller att han/hon hade mindre erfarenhet på det andra stadiet än på det ifrågavarande stadiet. Som *en lärare på två olika stadier* betraktade vi en lärare som undervisar nu på båda stadier eller som undervisar nu på det ena stadiet men som har lika mycket eller mera erfarenhet av det andra stadiet. Som undantag från huvudkriteriet är tre lärare, som är mammalediga just nu, men har ganska mycket erfarenhet av undervisning. Dessa personer tog vi ändå med i undersökningen.

Ett problem var också hur man ska tolka svaren i självbedömning av språkfärdighetsnivå. Det fanns nämligen fem sådana lärare som inte hade kunnat välja bara ett alternativ utan hade kryssat för två alternativ eller någonting däremellan. Vi bestämde oss att välja det bättre alternativet (= det större numret) eftersom finländare i internationella studier har konstaterats vara anspråkslösa.

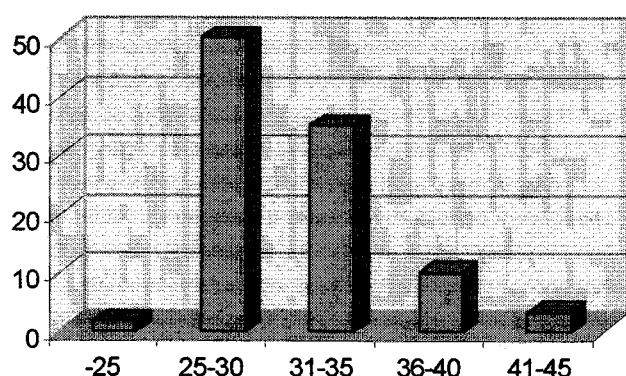
5 RESULTAT

I detta kapitel behandlar vi resultat av vår undersökning. Vi börjar med *bakgrundsuppgifter* (5.1, del A frågeformuläret) där vi presenterar våra informanter dvs. hurdana lärare vi har med i undersökningen. Därefter skriver vi om de påståenden som anknyter sig till *yrkeskunnighet hos lärarna* (5.2, del B i frågeformuläret): lärarnas självbedömning av sin språkfärdighetsnivå (5.2.1), lärarnas sätt att upprätthålla sin språkfärdighet (5.2.2) och lärarnas sätt att upprätthålla sin yrkeskunnighet (5.2.3). Vi studerar också korrelationer mellan olika variabler inom del B (5.2.4) och sambandet mellan (summa)variablerna och lärarens yrkeskunnighet och språkfärdighet (5.2.5). Sedan behandlar vi *svenskundervisning i skolan enligt lärarna* (5.3, del C i frågeformuläret) och lärarnas sätt att förverkliga undervisning (5.3.2) och summavariablerna i jämförelse med detta (5.3.2). Vidare skriver vi om *lärarnas uppfattningar om svensklärares arbete* (5.4) (del D i frågeformuläret) och i samband med detta studerar vi påståenden som anknyter sig till lärarnas yrkesidentitet och arbetstillfredsställelse/-motivation (5.4.1), lärarnas inställning till undervisning och undervisningsgruppen (5.4.2), lärarnas åsikter om elevernas och föräldrarnas inställning till svenskundervisning (5.4.3) och lärarnas åsikter om samhällets inställning till svenskundervisning (5.4.4). Därefter granskar vi summavariablerna i jämförelse med lärarens yrkesidentitet och arbetstillfredsställelse/-motivation (5.4.5), undervisning och undervisningsgruppen (5.4.6) och elevernas och föräldrarnas inställning till svenskundervisning (5.4.7).

Resultaten illustreras med hjälp av siffror (procent och antalet lärare) och figurer; vi fogar in i texten sådana figurer som vi anser de mest relevanta, andra figurer och tabeller finns i bilagorna. När vi analyserar svar på påståendena betraktar vi de låga värdena 1 och 2 och de höga värdena 4 och 5 som två helheter dvs. antalet svar på alternativen 1 och 2 samt 4 och 5 sammanslås så att alla som har svarat t. ex. med 1 eller 2 betraktas som en grupp. I figurerna redogörs ändå för den procentuella andelen svar på varje alternativ.

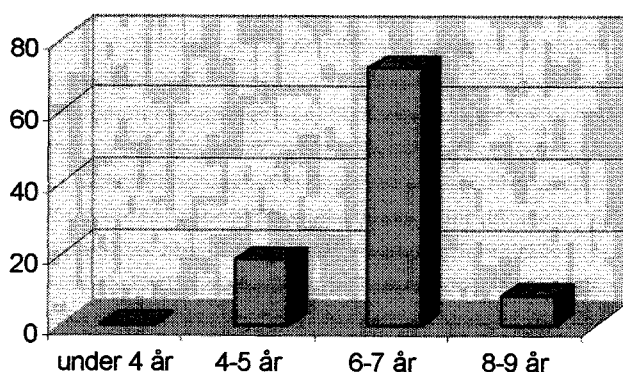
5.1 Bakgrundsuppgifter

Nästan alla, 95 % (57 personer) av våra informanter var kvinnliga lärare, således bara 5 % (3) var män. Största delen var också relativt unga eftersom de alla hade tagit examen under 1990-talet: 1,7 % (1) var under 25 år, 50 % (30) var 25-30 år, 35 % (21) var 31-35 år, 10 % (6) var 36-40 år och 3,3 % (2) var 41-45 år (se figur 1). I vår undersökning delade vi lärarna i två grupper enligt ålder, under 30 år och över 30 år eftersom det på det sättet blev två nästan lika stora grupper, vilket ger en bra utgångspunkt för efterkommande kvantitativa analyser.



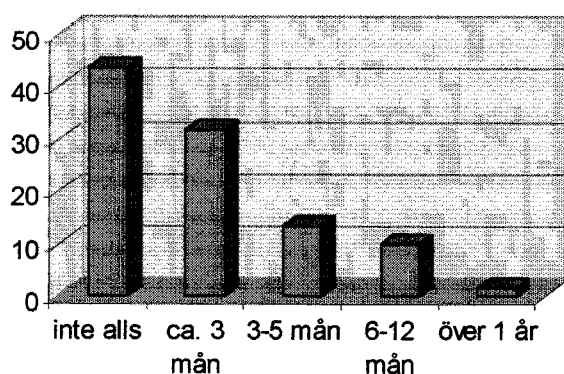
Figur 1 *Åldersfördelning hos lärarna (%)*

Alla lärare var formellt behöriga och hade avlagt de fördjupade studierna. Nästan en femtedel – 18,3 % (11) – hade studerat 4-5 år, 71,7% (43) 6-7 år och 8,3 % (5) 8-9 år (1,7 % (1) hade inte svarat) (se figur 2).

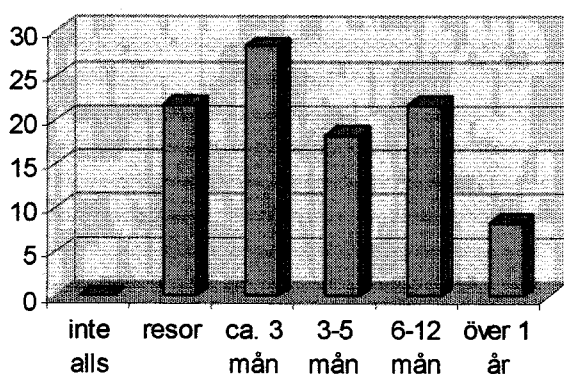


Figur 2 *Längden av studier hos lärarna (%)*

Nästan hälften – 43,3 % (26) – hade inte alls studerat i ett svenskspråkigt område, 31,7 % (19) cirka 3 månader, 13,3 % (8) 3-5 månader, 10 % (6) 6-12 månader och 1,7 % (1) över ett år (se figur 3). Gällande vistelse i ett svenskspråkigt område var svararna aktivare: 21,7 % (13) hade besökt svenskspråkiga områden under korta semesterresor, 28,3 % (17) hade vistats i cirka tre månader i ett svenskspråkigt område, 18,3 % (11) i 3-5 månader, 21,7 % (13) i 6-12 månader och 8,3 % (5) över ett år [1,7 % (1) hade inte svarat] (se figur 4). Resultaten visar att studium i fullständigt svenskt område är relativt anspråkslöst och även vistelse, som skulle vara relativt lätt med tanke på de geografiska närheten, är tämligen blygsam.



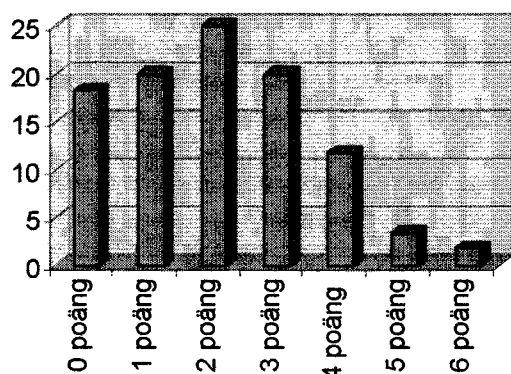
Figur 3 Studier i ett svenskspråkigt område (%)



Figur 4 Vistelse i ett svenskspråkigt område (%)

Av summavariabeln studier/vistelse i ett svenskspråkigt område, som sammanfattar den aktiva omedelbara språkkontakten tilldelades lärarna 0-4 poäng (se 4.3.1) på följande sätt: 10 % (6) fick 0 poäng, 38,3 % (23) 1 poäng, 30 % (18) 2 poäng, 10 % (6) 3 poäng och 11,7 % (7) 4 poäng (se figur 5).

poäng, 20 % (12) 3 poäng, 11,7 % (7) 4 poäng, 3,3 % (2) 5 poäng och 1,7 % (1) 6 poäng (se figur 7).



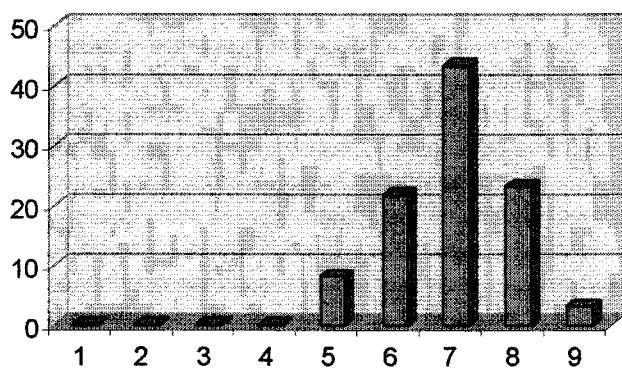
Figur 7 Poäng av summavariabeln "facklig aktivitet" (%)

Litet över hälften – 55 % – undervisade i en stadskola och 41,7 % på landsbygden (3,3 % hade inte svarat). 91,7 % undervisade på en finskspråkig ort, 5 % på en tvåspråkig ort. 91,7 % hade talat bara finska i barndoms hemmet, 8,3 % också svenska.

5.2 Yrkeskunnighet hos lärarna

5.2.1 Lärares självbedömning av sin språkfärdighetsnivå

I fråga 45 ombads försöksdeltagarna att bedöma sin språkfärdighet i enlighet med betygsskalan 1-9 (allmänna språkexamina). I följande figur anges bedömningsresultaten:

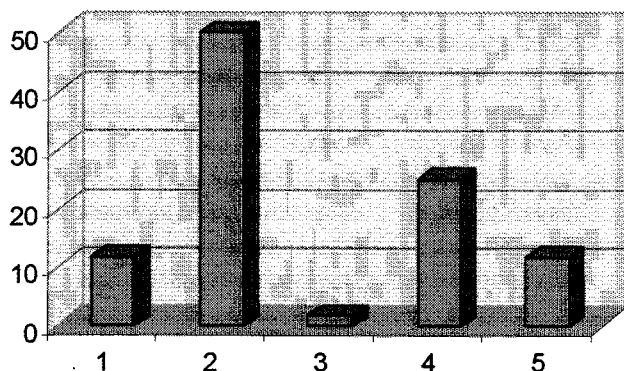


Figur 8 Självbedömning av språkfärdighetsnivån hos lärarna (%)

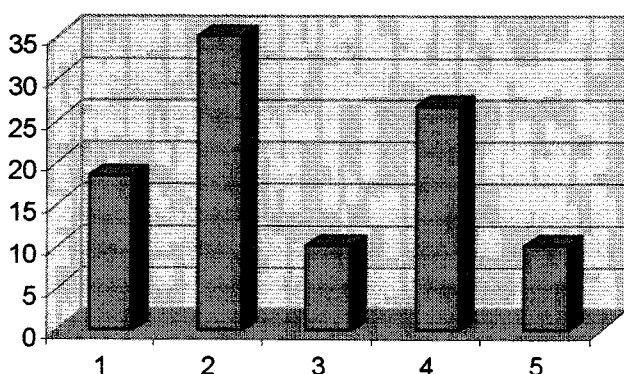
Största delen av lärarna (43,3 %, 26) bedömde sin språkfärdighetsnivå som nivå 7 i den 9-gradiga skalan. Nivån 8 (23,3 %, 14) och 6 (21,7 %, 13) var de näst allmännaste svaren. Bara några få valde nivån 5 (8,3 %, 5) och 9 (3,3 %, 2). Alla svar motsvarar färdigheten på mellannivån eller på högsta nivån, följaktligen bedömer lärarna sin språkfärdighet som ganska hög. Grunden till att bara två valde nivån 9 är att den motsvarar språkfärdigheten hos en infödd talare (se 3.3.1). I barndomshemmet hos den ena av dessa svarare hade det talats också svenska. Att fem lärare valde nivån 5 kan möjligen förklaras genom att lärarna ofta tenderar att vara försiktiga beträffande självbedömning.

5.2.2 Lärarnas sätt att upprätthålla sin språkfärdighet

I fråga om att utveckla och upprätthålla språkfärdighet med hjälp av olika slags aktiviteter (genom att följa radio-/TV-program/tidningar, att läsa litteratur, att lyssna på musik, att skriva och tala svenska) är lärarnas beteendemönster mycket olika. Gällande de påståenden som anknyter sig till att utveckla språkfärdighet (påståendena 20-27), har lärarnas svar fördelat sig nästan jämnt mellan de två ytterpunkterna av skalan (1-5), således är cirka hälften av lärarna tydligt aktivare än den andra hälften, i fråga om enstaka påståenden (dvs. alla figurer är bimodala). Att läsa litteratur (22) och öva skriftliga kunskaper (25) tycks emellertid vara något som lärarna är relativt passiva i, men i fråga om att öva muntliga kunskaper (24) och speciellt att lyssna på musik (23) är lärarna relativt aktiva. Den procentuella skillnaden mellan de aktiva och passiva lärarna är dock inte så betydande. I figurerna 9, 10, 11 och 12 redogörs för fördelningen av svar på påståenden 22, 25, 24 och 23; påståendena 20, 21, 26 och 27 förekommer i bilaga 4 (figurerna 4.1, 4.2, 4.3 och 4.4) [översättningar från finskan, observera att en del av svaren på påståendena har förvandlats (= f), påståendeformen är dock densamma som i frågeformuläret, se 4.3.1]. I den följande resultatredovisningen är den använda skalan följande: 1= *Beskriver mig inte alls* - 5 = *Beskriver mig mycket bra*.

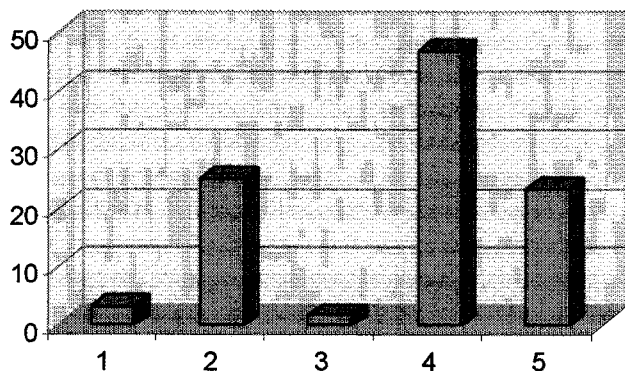


Figur 9 Svar på påstående 22: "Jag läser svenskspråkig litteratur relativt sällan" (f) (%)

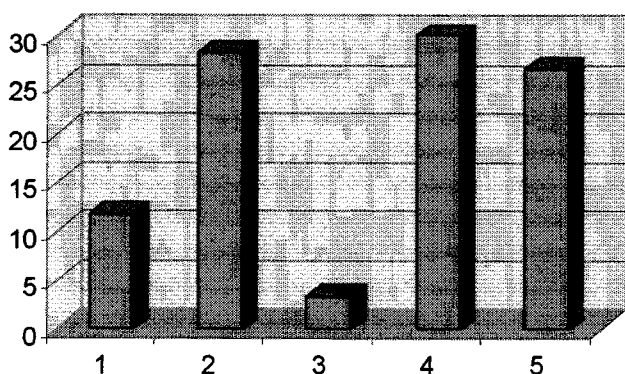


Figur 10 Svar på påstående 25: "Jag övar skriftliga kunskaper i svenska (t. ex. skriver brev) aktivt på fritiden" (%)

Såsom figurerna 9 och 10 visar är fördelningarna i dessa påståenden bimodala: de har två "höga stolpar". Detta innebär att deltagarna representerar i viss mån två skilda grupper. Enligt figurerna har svar på påståendena 22 och 25 fördelat sig för det mesta på de låga värdena 1 och 2. I synnerhet på påstående 22 är fördelningen relativt klar till skillnad från påstående 25, där det inte finns så stora skillnader. Gällande påstående 22 fördelade sig svaren på följande sätt: alternativet 1 valde 11,7 % (7), alternativet 2 50 % (30), alternativet 3 1,7 % (1), alternativet 4 25 % (15) och alternativet 5 11,7 % (7) och i påstående 25 valde 18,3 % (11) alternativet 1, 35 % (21) alternativet 2, 10 % (6) alternativet 3, 26,7 % (16) alternativet 4 och 10 % (6) alternativet 5.



Figur 11 Svar på påstående 23: "Jag lyssnar ofta på svenskspråkig musik" (%)

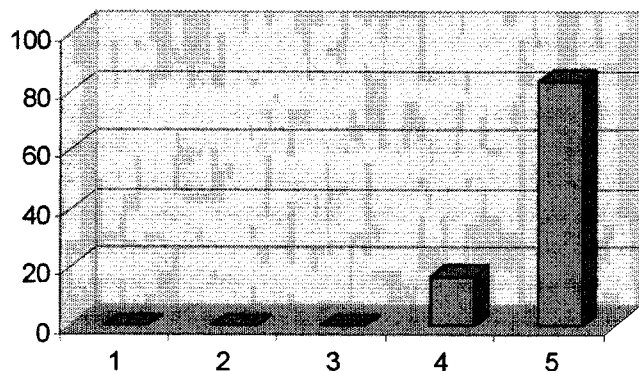


Figur 12 Svar på påstående 24: "Jag övar muntliga kunskaper i svenska på fritiden knappast någonsin" (f) (%)

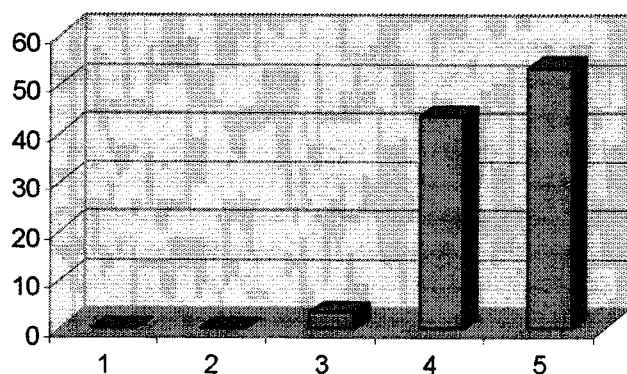
Dessa figurer (11 och 12) visar också relativt tydligt bimodaliteten men man kan konstatera att största delen av lärarna har valt de höga värdena 4 och 5. Svar på dessa påståenden fördelade sig på följande sätt: i påstående 23 valde alternativet 1 3,3 % (2) av lärarna, alternativet 2 25 % (15), alternativet 3 1,7 % (1), alternativet 4 46,7 % (28) och alternativet 5 23,3 % (14) och i påstående 24 valde 11,7 % (7) alternativet 1, 28,3 % (17) alternativet 2, 3,3 % (2) alternativet 3, 30 % (18) alternativet 4 och 26,7 % (16) alternativet 5.

Om lärarnas bedömning av sin egen språkfärdighet kan man konstatera att de känner sig relativt starka i fråga om både produktion och förståelse av skriftlig och muntlig svenska (påståendena 29-33). I synnerhet i fråga om påståendena 29 (att förstå skriftlig svenska), 30

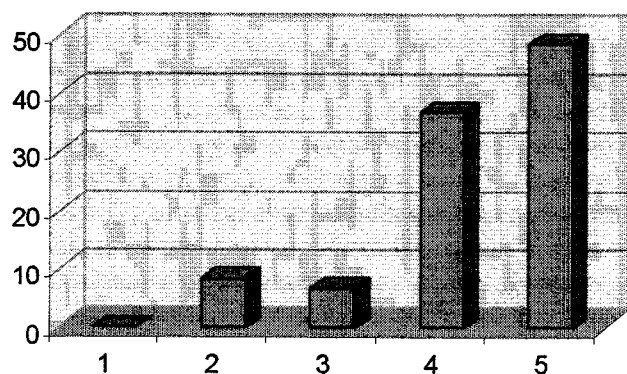
(att skriva svenska) och 32 (att använda svenska i en överraskande situation) tycks lärarna vara starka (se figurerna 13, 14 och 15 nedan).



Figur 13 Svar på påstående 29: "Det är lätt för mig att förstå skriftlig svenska" (%)



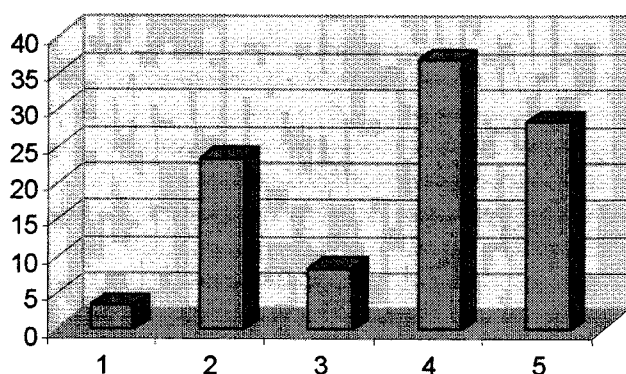
Figur 14 Svar på påstående 30: "Jag skriver svenska flytande" (%)



Figur 15 Svar på påståenden 32: "Jag blir förbryllad om jag måste använda svenska i en överraskande situation t. ex. visa vägen" (f) (%)

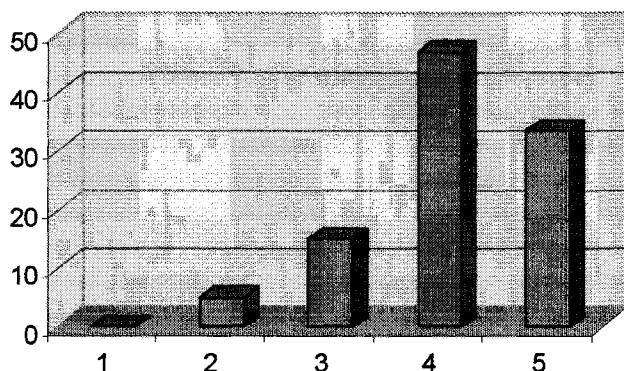
De höga värdena dominerar tydligt i dessa påståenden; ingen har valt alternativet 1 och i fråga om påståendena 29 och 30 inte heller alternativet 2. Gällande påstående 29 valde 16,7 % (10) alternativet 4 och 83,3 % (50) alternativet 5. I påstående 30 valde 3,3 % (2) alternativet 3, 43,3 % (26) alternativet 4 och 53,3 % (32) alternativet 5. Vidare i fråga om påstående 32 valde 8,3 % (5) alternativet 2, 6,7 % (4) alternativet 3, 36,7 % (22) alternativet 4 och 48,3 % (29) alternativet 5.

I fråga om att behöva övning i förståelse av talad svenska (31) och att kunna kommunicera på svenska i en överraskande situation (33) tycks lärarna emellertid vara tveksamma i jämförelse med de tre ovannämnda påståendena dvs. de har valt relativt ofta också de låga värdena eller har inte kunnat säga (se figurena 16 och 17).



Figur 16 Svar på påstående 31: "Jag anser att jag behöver övning i att förstå talad svenska"

(f) (%)



Figur 17 Svar på påstående 33: "Jag hjälper alltid om jag märker att någon inte klarar sig av att kommunicera på svenska t. ex. i en affär" (%)

I påstående 31 påträffas det åter bimodalitet och i synnerhet i detta påstående har svaren fördelat sig också på de låga värdena till skillnad från påståendena 29, 30 och 32: 3,3 % (2) valde alternativet 1, 23,3 % (14) alternativet 2, 8,3 % (5) alternativet 3, 36,7 % (22) alternativet 4 och 28,3 % (17) alternativet 5. I fråga om påstående 33 är skillnaden från 29, 30 och 32 inte så stor men i jämförelse med dessa är antalet tveksamma lärare större: 5 % (3) valde alternativet 2, 15 % (9) alternativet 3, 46,7 % (28) alternativet 4 och 33,3 % (20) alternativet 5.

En del av lärarna tycks utveckla sin språkfärdighet relativt aktivt men det fanns några lärare som betraktade detta som problematiskt. Några lärare kommenterade att på grund av brist på tid och också pengar är det svårt att utveckla och upprätthålla språkfärdighet.

- Alla har inte råd att [...] besöka Sverige regelbundet [...]
- Jag skulle också gärna läsa mera svenskspråkig litteratur (också tidskrifter) och titta på program, men i synnerhet på vintern tar arbetet nästan all tid.
(gymnasielärare)
- Betyder det att man är en dålig lärare, om man dagligen har t. ex. en halv timme egen tid och man inte använder den på att läsa svenskspråkig litteratur...

Grunden till att lärarna har så olika vanor i att utveckla sin språkfärdighet dvs. några av figurerna (9-12 och 16) är bimodala, kan vara att de har så olika livssituationer; många har familj och små barn, pengarna räcker inte till och arbetsmängden varierar i grundskolan och i gymnasiet. Bimodaliteten kan bero antingen på att vissa lärare är aktiva i alla dessa

(påståendena 22-25, 31) och vissa alltid passiva eller på att lärarna är tvungna att välja mellan olika aktiviteter dvs. om de övar den ena hinner de inte öva den andra. Att lärarna tycks öva muntliga kunskaper och lyssna på musik mera än öva skriftliga färdigheter och läsa svenskspråkig litteratur kan bero på att de två förstnämnda är ”lättare”, mera spontana och kräver inte så stor uppmärksamhet. De två sistnämnda däremot kräver utom större uppmärksamhet också att man gör sig mera besvär. Trots att lärarna i allmänhet verkar känna sig starka i språket, är de ändå tveksamma när det är fråga om förståelse och produktion av talad svenska. Trots att studier i nordisk filologi är mångsidiga (se 3.2.1) hänvisar en lärare till dessa studier vid Jyväskylä universitet i sin kritik:

- Jyväskylä universitet ger inte en tillräcklig bra språkfärdighet. Också med en yttlig språkfärdighet klarar man sig bra i studierna och får bra betyg. [...] Flera av mina kolleger klagar över samma sak (alltså de som har tagit examen vid Jyväskylä universitet). Mera undervisning i även basspråkfärdighet i svenska behöver man faktiskt! Tack

5.2.3 Lärarnas sätt att upprätthålla sin yrkeskunnighet

Både de som har deltagit (45 %, 27 lärare) och de som inte har deltagit (55%, 33 lärare) i fortbildning förhåller sig mycket positivt till denna. Alla lärare som hade deltagit i fortbildning tyckte att det är nyttigt att ordna fortbildning (påstående 36). 92,3 % tyckte att den gör arbetsmetoder mångsidigare (påstående 37), 84,6 % ansåg att fortbildning har mycket att ge för en ämneslärare (påstående 38), 96,2 % var av den åsikten att fortbildning stödjer arbetet (påstående 39) och att man kan utbyta tankar med andra svensklärare (påstående 40). Dessutom tyckte 96 % av lärarna att man behöver fortbildning för att upprätthålla sin yrkeskunnighet (påstående 41). 78,1 % av dem som inte hade deltagit i fortbildning ansåg att de behöver fortbildning (påstående 42), 90,6 % av dem är intresserade av fortbildning (påstående 44) och 90,9 % var av den åsikten att de kommer att delta i fortbildning om de bara får en möjlighet till den (påstående 43) (se figurerna 4.5 - 4.13 i bilaga 4). Gällande resultatredovisningen i dessa figurer är den använda skalan följande: 1 = *Helt oenig* - 5 = *Helt enig*. Trots att lärarna har intresse för fortbildning och ställer sig positivt till den, är det ofta så att alla inte har möjlighet att delta i fortbildning eftersom den är dyr och ofta ordnas inte i närområdet. En lärare har ett förslag om hur fortbildningen kan göras effektivare (se 3.3.3).

- Det är förtretligt att det är så svårt att delta i fortbildning eftersom kurserna är dyra och ofta långt borta (i Helsingfors). Det är också svårt att ordna barnskötare. Det skulle vara bra om man regelbundet ordnade fortbildning t.ex. i Jyväskylä. Institutionen för nordiska språk skulle hjälpa till med detta. Fortbildning skulle kunna ta sikte utom på att göra kunskaperna om metoder o.dyl. mångsidiga också på att upprätthålla och förbättra lärarnas egen språkfärdighet (samtal- och skrivövningar osv.). Man borde få ekonomiskt stöd till att delta i kurserna! Egna pengar räcker tyvärr inte alltid till, och inte heller kommunens pengar.

5.2.4 Korrelationer mellan upplevt språkbruk och upplevd språkbehärskning

Undersökning av sambandet mellan hur aktivt man övar sin språkfärdighet (påståendena 20-27) och hur stark läraren känner sig i språket (29-33) visar att vissa påståenden korrelerade med varandra i vår undersökning, fast korrelationerna inte är särskilt höga. Om man engagerar sig i skriftligt språkbruk (25), tycks man också kunna skriva flytande svenska (30) ($r = .31$, $p = 0,017^{**}$). Om man läser svenskspråkiga tidningar/tidsskrifter (21) ($r = -.10$, $p = 0,468$) eller litteratur (22) ($r = .16$, $p = 0,228$), tycks det däremot inte finnas samband med att det upplevs lätt att förstå skriftlig svenska (29). Att engagera sig i muntligt språkbruk (24) tycks korrelera med att personen inte behöver övning i att förstå talad svenska (31) ($r = .28$, $p = 0,030^{**}$) och med att man inte blir förbryllad om man måste använda svenska i en överraskande situation (32) ($r = .43$, $p = 0,001^{***}$). Men med påståendet ”Jag hjälper alltid om jag märker att någon inte klarar sig av att kommunicera på svenska t. ex. i en affär” (33) tycks engagering av muntliga kunskaper inte korrelera ($r = -.01$, $p = 0,950$). Aktiva kontakter med svenskar (26) korrelerar med att man inte behöver övning i att förstå talad svenska ($r = .30$, $p = 0,022^{**}$). Men kontakter med svenskar verkar inte ha något samband med att man blir förbryllad om man måste använda svenska i en överraskande situation eller hjälpa någon till att kommunicera på svenska ($r = .23$, $p = 0,083$). Regelbundna besök i Sverige (27), tycks inte ha samband med hur starka lärarna känner sig i språket gällande produktion (32) ($r = .24$, $p = 0,060$) (33) ($r = -.00$, $p = 0,976$) och förståelse av muntlig svenska (31) ($r = -.13$, $p = 0,313$).

En del av dessa resultat var naturliga, t.ex. man kunde anta att vissa påståenden skulle korrelera med varandra, t.ex. om man engagerar sig i skriftligt språkbruk, är man också bra på

att skriva. Vi fick emellertid också oväntade och motstridiga resultat så att de påståenden som vi väntade korrelera med varandra, inte gjorde det. Vi blev också förvånade över att när vi jämförde de påståenden som t.ex. representerar användning av muntliga kunskaper med de påståenden som representerar hur stark man känner sig vara i muntlig språkbehärskning. Det kunde nämligen finnas ett påstående i denna påståendegrupp som inte korrelerade fast tendensen på grund av de andra påståendena verkade vara så att det fanns en korrelation mellan dessa. Grunden till att regelbundna besök i Sverige inte tycks ha samband med hur starka lärarna känner sig i språket i fråga om produktion och förståelse av muntlig svenska kan vara att kontakter i Sverige inte är relaterade till skolspråket. Man kan ha olika slags kontakter med svenskar och språket kan skilja sig från det språk som behövs och används i skolan. Resultaten verkar således vara relativt varierande. Det är svårt att hitta en grund till detta men man kan tänka sig att formuleringen av påståenden kanske har delvis misslyckats.

5.2.5 Sambandet mellan (summa)variablerna och lärarens yrkeskunnighet och språkfärdighet

När vi jämförde ”facklig aktivitet” med hur lärarna utvecklar sin språkfärdighet, fick vi relativt varierande resultat. Beträffande största delen av de påståenden som anknyter sig till olika sätt att utveckla språkfärdighet, finns det ingen klar tendens till att de som yrkesmässigt är aktiva, skulle också vara aktiva i att utveckla sin språkfärdighet och tvärtom. Undantag är påståendena 24 (att öva muntliga kunskaper på fritiden) ($r = .27, p = 0,040^{**}$) och 27 (att besöka Sverige regelmässigt) ($r = .32, p = 0,013^{**}$) där det finns någon slags tendens att de som yrkesmässigt är aktivare är också aktivare i dessa. I påståendena 22 (att läsa svenskspråkig litteratur) ($r = -.09, p = 0,521$) och 25 (att öva skriftliga kunskaper) ($r = .09, p = 0,487$) verkar det vara så att både yrkesmässigt aktiva och passiva är passiva i fråga om dessa, men gällande påstående 23 (att lyssna på musik) ($r = -.00, p = 0,987$) är båda grupperna aktiva; nollkorrelationen beror på detta. Grunden till att tendensen att de lärare som yrkesmässigt är aktiva, inte är aktiva i fråga om att utveckla sin egen språkfärdighet, kan vara att lärarna helt enkelt inte har tid att vara aktiva på båda områden. Man kan också betrakta facklig aktivitet och att man är aktiv i att utveckla sin språkfärdighet som två skilda saker; i den första utvecklar man i första hand lärarens egentliga arbete, didaktisk kunskap, och i den andra koncentrerar man sig på lärarens egen språkbehärskning.

När vi jämförde ”studier/vistelse i ett svenskspråkigt område” med hur lärarna utvecklar sin språkfärdighet fick vi också varierande resultat. Enligt svaren på påståendena 20 (att följa svenskspråkiga radio-/TV-program) ($r = .30$, $p = 0,018^{**}$) och 21 (att läsa svenskspråkiga tidningar/tidskrifter) ($r = .28$, $p = 0,029^{**}$) tycktes det vara så att de som relativt länge hade studerat/vistats i ett svenskspråkigt område var aktiva i att utveckla sin språkfärdighet på dessa sätt. Gällande påståendena 23 (att lyssna på musik) ($r = .12$, $p = 0,383$) och 24 (att öva muntliga kunskaper på fritiden) ($r = -.00$, $p = 0,984$) var alla lärarna aktiva; nollkorrelationen beror på detta. Denna variation är svårt att förklara med hjälp av ”studier/vistelse i ett svenskspråkigt område” och det kan finnas några andra grunder till variationen. Det kan vara att de som relativt länge har studerat/vistats i ett svenskspråkigt område vill upprätthålla sin språkfärdighet och känner att det är lättare att t. ex. läsa tidningar. Också de som inte har studerat/vistats så länge vill utveckla sin språkfärdighet på något sätt.

I fråga om jämförelse mellan åldern och hur lärarna utvecklar sin språkfärdighet fördelade sig svaren mellan ytterpunkterna i skalan beträffande både lärarna under 30 år och lärarna över 30 år. Man kan således konstatera att åldern inte påverkar hur lärarna utvecklar sin språkfärdighet. Mera än åldern kan personligheten påverka hur man utvecklar sin språkfärdighet. Bara i fråga om att lyssna på musik (påstående 23) ($p = 0,029^{**}$) kom det fram att de yngre lärarna lyssnar mera på svenskspråkig musik än de äldre. Det att de unga lärarna lyssnar mera på svenskspråkig musik kan bero på att unga i allmänhet brukar lyssna på musik mera än äldre.

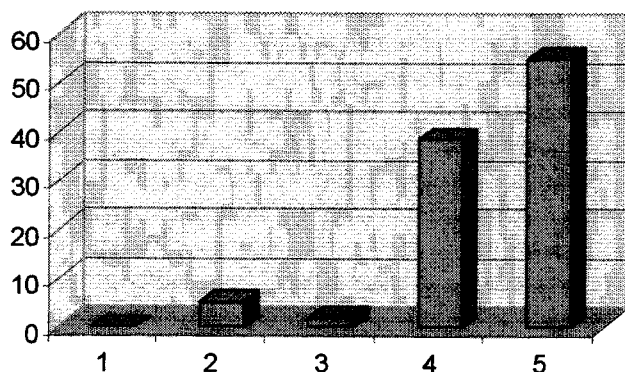
Jämförelsen mellan ”studier/vistelse i ett svenskspråkigt område” och hur starka lärarna känner sig i språket visade att sådana studier/vistelser inte tycks påverka lärarnas utvärdering av sin språkfärdighet. Oberoende av hur länge man hade studerat/vistats i ett svenskspråkigt område, kände sig alla lärarna relativt starka i varje delområde av språkfärdighet. Likadana resultat fick vi också när vi jämförde åldern med lärarens känsla av sin språkfärdighet. Skillnader mellan de två åldersgrupperna påträffades bara i fråga om påstående 29 (att förstå skriven svenska), där de yngre lärarna verkade vara starkare ($p = 0,028^{**}$). Beträffande självbedömning av språkfärdighet med hjälp av den 9-gradiga skalan (se 5.2.1) tycks det inte finnas något samband mellan denna och åldern ($p = 0,825$) eller studier/vistelse i ett svenskspråkigt område ($r = .04$, $p = 0,748$). Man kunde ha tänkt sig att studier/vistelse kunde

påverka den upplevda nivån av språkfärdighet. Men det är nog troligen så att självbedömningen av språkfärdigheten inte påverkas av bara en faktor. Eftersom det inte fanns så stora skillnader mellan de två åldersgrupperna och hur starka de kände sig i språket kan resultatet bero åtminstone delvis på att alla lärare i vår undersökning var relativt unga.

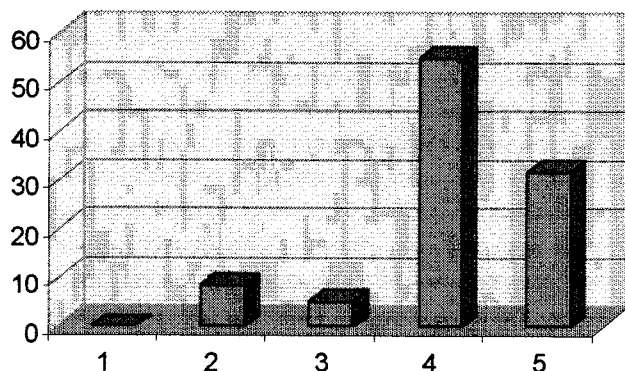
5.3 Svenskundervisning i skolan enligt lärarna

5.3.1 Lärarnas sätt att förverkliga undervisning

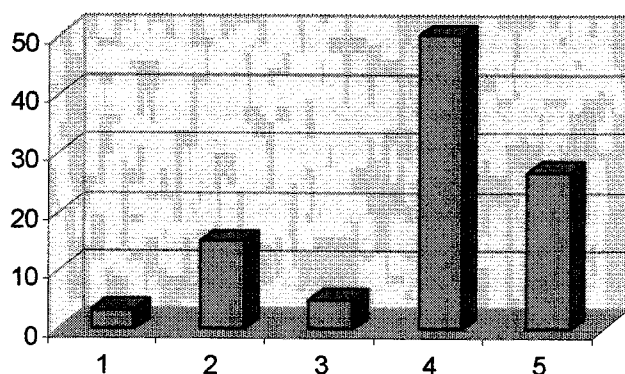
I fråga om förverkligandet av svenskundervisning tycks det i vårt material vara så att lärarna för det mesta använder mångsidigt material och mångsidiga metoder. Man kan konstatera att lärarna utom färdigt material skaffar material också själva, ordnar mångsidiga inlärningssituationer och använder aktuella teman (påståendena 46, 47, 49). På påståendena 46-56 har lärarna svarat med hjälp av följande skalan: 1 = *Beskriver mig inte alls* - 5 = *Beskriver mig mycket bra*. Se figurerna 18, 19 och 20 nedan:



Figur 18 Svar på påstående 46: "Utöver färdigt material brukar jag skaffa material också själv (t.ex. tidningar/tidskrifter, musik, videor)" (%)



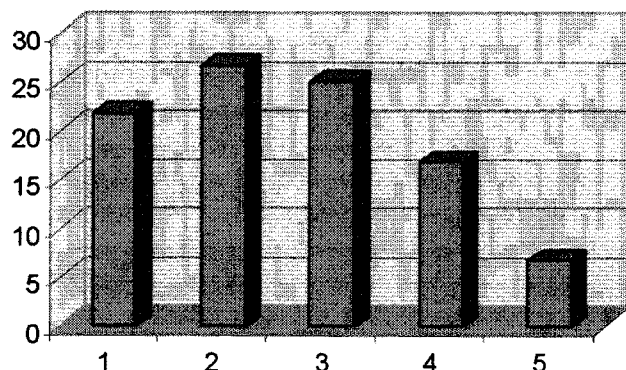
Figur 19 Svar på påstående 47: "Jag ordnar mångsidiga inlärningsituationer för eleverna (t.ex. diskussion, grupparbete, föredrag, användning av dator)" (%)



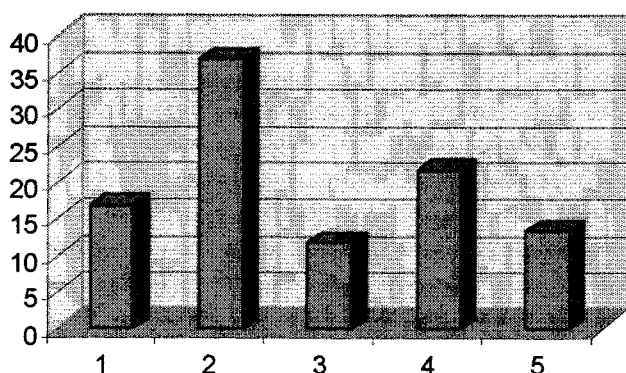
Figur 20 Svar på påstående 49: "Jag har använt aktuella teman i min undervisning" (%)

Det framgår av figurerna 18, 19 och 20 att de flesta lärarna har svarat med de höga värdena 4 och 5 på påståendena 46, 47 och 49. I alla dessa påståenden föll över 75 % av svaren på 4 och 5. Gällande påstående 46 fördelade sig svaren på följande sätt: ingen hade valt alternativet 1, 5 % (3) hade valt alternativet 2, 1,7 % (1) alternativet 3, 38,3 % (23) alternativet 4 och 55 % (33) alternativet 5; i påstående 47 hade ingen valt alternativet 1, 8,3 % (5) hade valt alternativet 2, 5 % (3) alternativet 3, 55 % (33) alternativet 4 och 31,7 % (19) alternativet 5. Vidare i påstående 49 hade 3,3 % (2) valt alternativet 1, 15 % (9) alternativet 2, 5 % (3) alternativet 3, 50 % (30) alternativet 4 och 26,7 % (16) alternativet 5.

Det kunde ändå konstateras att majoriteten av lärarna är tveksamma eller inte har kunnat anknyta svenska med andra ämnen eller inte har använt de nyaste tillvägagångssätten (datateknik, internet) (48, 53). Se figurerna 21 och 22 nedan:



Figur 21 Svar på påstående 48: "Jag har inte kunnat anknyta svenska med andra ämnen (enligt läroplan)" (f) (%)



Figur 22 Svar på påstående 53: "Jag använder sällan de nyaste tillvägagångssätten som datateknik och internet i min undervisning" (f) (%)

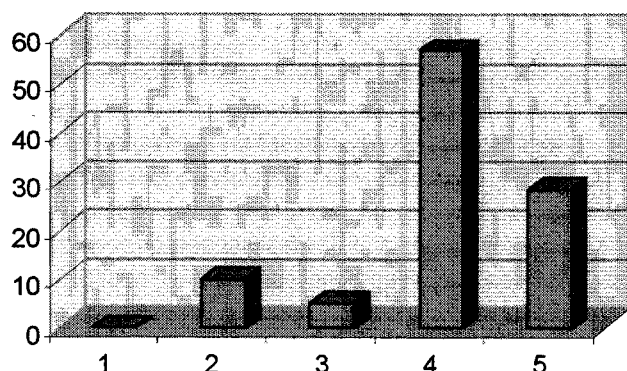
Dessa figurer (21 och 22) visar att det blev stor spridning på svaren i fråga om påståendena 48 och 53, men tyngdpunkten ligger på de låga värdena 1 och 2. Beträffande påstående 48 var svaren följande: 21,7 % (13) valde alternativet 1, 26,7 % (16) alternativet 2, 25 % (15) alternativet 3, 16,7 % (10) alternativet 4 och 6,7 % (4) alternativet 5 och i fråga om påstående 53 följande: 16,7 % (10) valde alternativet 1, 36,7 % (22) alternativet 2, 11,7 % (7) alternativet 3, 21,7 % (13) alternativet 4 och 13,3 % (8) alternativet 5.

I fråga om förverkligandet av undervisning fick vi sådana resultat som vi redan på förhand kunde vänta oss. Grunden till att lärarna skaffar material också själva, ordnar mångsidiga inlärningsituationer och använder aktuella teman kan vara att dessa är relativt lätta att förverkliga och kräver inte skolans/kommunens resurser utan lärarens eget intresse och tid. Att anknyta svenska med andra ämnen och att använda de nyaste tillvägagångssätten är svårt enligt lärarna; detta kan bero på att dessa förutsätter att skolan har tillgång till sådana resurser och att kolleger är villiga att samarbeta med varandra. Dessa är således inte enligt vår undersökning så lätta att förverkliga som läroplanen förutsätter (se 3.4.1). Dessutom kan anknytning med andra ämnen vara svårt eftersom den kräver bättre språkfärdighet. Svensklärare tycks också ha relativt mycket att göra med att få eleverna att lära sig grundläggande stoff och färdigheter och är inte villiga att "slösa tid" på andra aktiviteter.

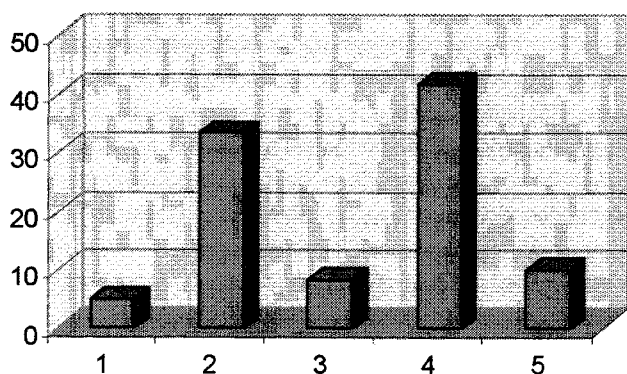
Lärarna kommenterade i sina svar att de har svårigheter med att skaffa undervisningsmaterial på grund av bl.a. skolans föga resurser och brist på tid och pengar. Dessutom är inte alla lärare intresserade av att skaffa material själva

- Jag skulle vilja pröva nya metoder, men planeringen kräver mycket tid och den har jag inte i den här livssituationen.
- Vår skola har mycket begränsade möjligheter att använda internet eller datorprogram. [...] Att ta fram och förbereda extra material och aktuella teman kräver så mycket tid att jag för det mesta har avstått från dessa. Jag tycker att det inte är klokt att lärare efter en 5-7-timmars arbetsdag planerar extra stenciler flera timmar för nästa dagens lektioner.
- Jag skulle gärna utnyttja mera olika läromaterial videor, internet osv. om bara timantalet och skolans utrymme gav en möjlighet till dessa.
- [...] med en stor materialmängd och föga timresurser förstör man resten (av eleverna).
- [...] jag skulle också behöva ett visst slags "modern" material med hjälp av vilket skulle jag kunna motivera eleverna. Alla har inte råd att köpa tidskrifter, videor, spel, musik för eleverna [...]. I synnerhet vardagens uselhet förorsakar att man helt enkelt inte har tid att hitta på egna saker, man måste stödja sig på läroboken. [...] Tyvärr är det också ett faktum att det inte heller finns mycket svenskspråkigt intressant färdigt material.
- Är det på något sätt "fult" om man använder färdigt läromaterial??? Till och med svensklärarna har också andra saker i livet; barn, hushåll, hobbyer som inte har något med yrket att göra.

Det verkar också vara så att största delen av lärarna försöker använda svenska så mycket som möjligt i sin undervisning (55) men över hälften av lärarna är dock tvungen att använda finska eftersom eleverna inte förstår svenska (56). Se figurerna 23 och 24 nedan:



Figur 23 Svar på påstående 55: "Jag försöker använda svenska så mycket som möjligt i min undervisning" (%)



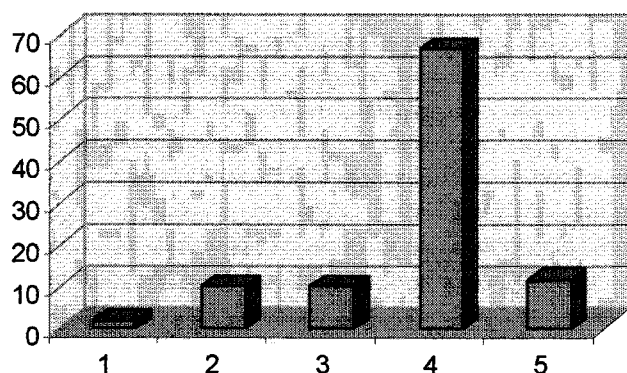
Figur 24 Svar på påstående 56: "Jag är tvungen att använda finska i min undervisning eftersom eleverna inte förstår svenska" (%)

I figur 23 syns det relativt tydligt att nästan alla har valt alternativen 4 och 5 medan det i figur 24 syns en jämn fördelning mellan de låga och höga värdena. Gällande påstående 55 valde ingen alternativet 1, 10 % (6) valde alternativet 2, 5 % (3) alternativet 3, 56,7 % (34) alternativet 4 och 28,3 % (17) alternativet 5. Vidare på påstående 56 svarade 5 % (3) med alternativet 1, 33,3 % (20) med alternativet 2, 8,3 % (5) med alternativet 3, 41,7 % (25) med alternativet 4 och 10 % (6) med alternativet 5.

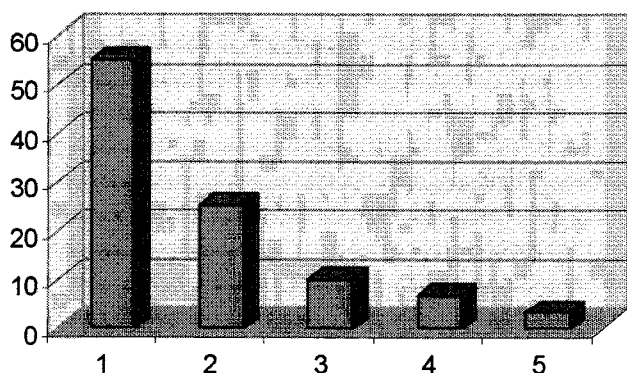
Resultat av påståendena 55 och 56 är inte heller överraskande. Det är naturligt att om man har blivit svensklärare vill man använda svenska så mycket som möjligt för att eleverna skall lära sig språket. Grunden till att så många lärare var tvungna att använda finska i sin undervisning kan vara att man i svenskundervisningen mest koncentrerar sig på grammatiken, inte på kommunikationen. I det tvåspråkiga Finland finns det möjligheter till att utveckla språkfärdighet men det tycks vara så att eleverna inte är tillräckligt motiverade att använda denna möjlighet. T.ex. i stället för svenskspråkiga TV-program väljer de unga ofta hellre engelska program. Grunden till att det också finns relativt många lärare som kan använda svenska i sin undervisning kan vara att vår undersökning omfattade både högstadie- och gymnasielärare; eleverna i gymnasiet förstår kanske bättre svenska än högstadieeleverna.

I fråga om att planera undervisning tycks de flesta lärare försöka beakta elevernas olikhet och individualitet (50), uppmuntra eleverna att föreslå egna arbetsmetoder (51) och hinna förverkliga allt som de har planerat (52) (se figurerna 5.1 - 5.3 i bilaga 5). Det verkar således vara så att de flesta lärare har sitt arbete under kontroll och kan följa läroplanen (se 3.4) fast de medger att de har svårigheter med sitt arbete. T.ex. har lärarna svarat att de kan beakta elevernas olikhet och individualitet fast elevernas heterogenitet tycks vara problematiskt i deras arbete (se 5.4.2). Således verkar det vara så att de är relativt optimistiska att de kan klara av detta problem.

Beträffande hur lärarna ställer sig till sin undervisning, fick vi följande resultat: det tycks vara så att majoriteten av lärarna anser att eleverna får mångsidig, omväxlande och effektiv undervisning (57) (se figur 25) och att också eleverna tar ansvar för sin inläring: är aktiva i fråga om inläringen och i att skaffa information (59) (se figur 5.5 i bilaga 5). Det verkar som om de flesta lärarna anser att det är lätt att använda aktuella teman i undervisningen (58) (se figur 5.4 i bilaga 5), men en klar majoritet är av den åsikten att timantalet för svenskundervisning är för litet för att kunna förverkliga en mångsidig undervisning (60) (se figur 26). På påståendena 57-60 har lärarna svarat med hjälp av följande skala: 1 = *Helt oenig* - 5 = *Helt enig*.



Figur 25 Svar på påstående 57: "Jag anser att eleverna får mångsidig, omväxlande och effektiv undervisning" (%)



Figur 26 Svar på påstående 60: "Jag är av den åsikten att timantalet för svenskundervisning är för litet för att kunna förverkliga en mångsidig undervisning" (f) (%)

Såsom figurerna 25 och 26 visar har en betydande majoritet svarat med alternativet 4 på påstående 57; på påstående 60 däremot med alternativet 1. Svaren på påstående 57 har fördelat sig på följande sätt: 1,7 % (1) valde alternativet 1, 10 % (6) alternativet 2, 10 % (6) alternativet 3, 66,7 % (40) alternativet 4 och 11,7 % (7) alternativet 5. Vidare på påstående 60 svarade 55 % (33) med alternativet 1, 25 % (15) med alternativet 2, 10 % (6) med alternativet 3, 3,6 % (4) med alternativet 4 och 3,3 % (2) med alternativet 5.

Dessa resultat är överraskande och till en del också motstridiga. Man kunde tänka sig att i synnerhet högstadieelever i allmänhet inte tar ansvar för sin inläring dvs. de har andra

intressen än svenskan. Motstridigt var att majoriteten av lärarna anser att eleverna får mångsidig, omväxlande och effektiv undervisning men att timantalet för svenskundervisning är dock för litet för att kunna förverkliga denna. Det är förståeligt att timantalet är för litet eftersom läroplanen kräver så mycket av läraren.

5.3.2 Summavariablerna i jämförelse med förverkligande av undervisning

Sambandet mellan ålder och mångsidigt förverkligande av undervisning (påståendena 46, 47, 49, 53) tydde på att det inte finns skillnader mellan de två åldersgrupperna utan båda grupperna verkade förverkliga sin undervisning på ett mångsidigt sätt. Största delen av lärarna i båda grupperna skaffar läromaterial också själv ($p = 0,663$), ordnar mångsidiga undervisningssituationer ($p = 0,283$) och använder aktuella teman i sin undervisning ($p = 0,923$). Men beträffande de nyaste tillvägagångsstätten (datateknik, internet) tenderar majoriteten av lärarna i båda grupperna att inte använda dessa ($p = 0,558$). Vi hade tänkt oss att de yngre lärarna (under 30 år) skulle vara aktivare i att förverkliga sin undervisning på ett mångsidigt sätt, eftersom unga lärare ofta har mera entusiasm över sitt arbete och unga i allmänhet är benägna att pröva nya saker. Våra resultat stödjer inte denna hypotes och detta kan bero på många olika saker. För det första var alla lärare i vår undersökning relativt unga. Dessa resultat kan också bero på livssituation, skolans/egna resurser, intresse för arbetet och personlighet i allmänhet som lärarnas kommentarer visade.

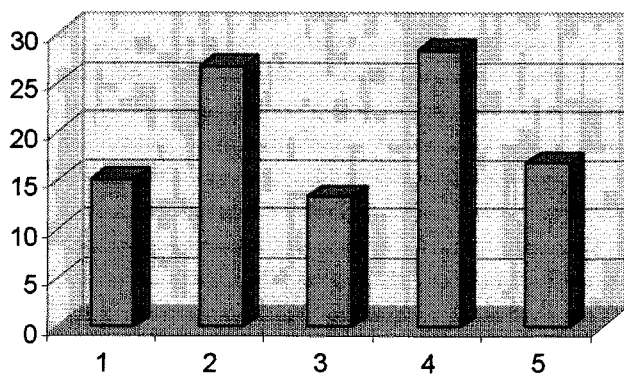
När vi jämförde ”facklig aktivitet” med mångsidig förverkligande av undervisning [påståendena 46 ($r = .36$, $p = 0,005$ ***), 47 ($r = .09$, $p = 0,481$) 49 ($r = .19$, $p = 0,143$), 53 ($r = .12$, $p = 0,345$)] fick vi för det mesta likadana resultat som i jämförelse med ålder, dvs. alla lärare oberoende av sin fackliga aktivitet tenderade att förverkliga sin undervisning på ett mångsidigt sätt. Det enda undantaget var påstående 46 (att skaffa material också själv) där lärare som var fackligt aktivare verkade använda också eget material mera än de fackligt passiva lärarna. Grunden till detta kan vara att de fackligt aktiva lärarna kan t.ex. genom att ta del i fortbildning få extra material och åtminstone bra råd för att utveckla sitt eget läromaterial.

När vi granskade sambandet mellan undervisningsstadium och mångsidigt förverkligande av undervisning fick vi inga statistiskt signifikanta resultat (påstående 47: $r = .03$, $p = 0,849$; 53: $r = .12$, $p = 0,356$). Det verkade vara så att alla lärare, oberoende av om de undervisade på högstadiet eller i gymnasiet eller på båda stadierna, förverkligade sin undervisning på ett lika mångsidigt sätt. Bara i påstående 46 (skaffar läromaterial också själv) tycktes det finnas någon tendens såtillvida att högstadielärare ($r = .25$, $p = 0,053^*$) inte är så aktiva i att skaffa läromaterial själva som gymnasielärarna. I fråga om att använda aktuella teman i undervisning (49) verkade det som om högstadielärarna inte så mycket använder dessa ($r = .29$, $p = 0,026^{**}$) medan gymnasielärarna och lärarna på båda stadier tenderar att göra det. Gällande påståendena 47 (att ordna mångsidiga inläringssituationer) och 53 (att använda de nyaste tillvägagångssätten) var resultaten överraskande. Vi tänkte att högstadielärarna skulle vara aktivare i dessa eftersom enligt våra egna erfarenheter behöver högstadieelever mångsidigare inläringssituationer för att upprätthålla sitt intresse. Man kan dock tänka sig att högstadielärare inte har så mycket motivation för detta. Grunden till att högstadielärarna inte verkar skaffa läromaterial själva eller använda aktuella teman kan vara att de anser att det färdiga läromaterialet ger tillräckligt utmaning till högstadieleverna. Bristen på motivation kan vara en grund, dvs. om eleverna inte är motiverade att lära sig, har inte heller läraren lust att skaffa extra material.

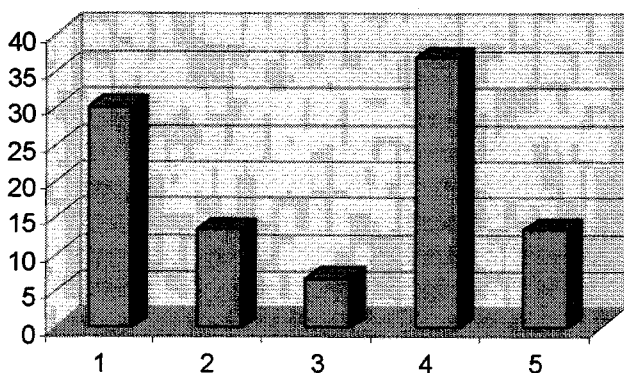
5.4 Lärarnas uppfattningar om svensklärarens arbete

5.4.1 Lärarnas yrkesidentitet och arbetstillfredsställelse/-motivation

När lärarna bads att avväga sin yrkesidentitet (påståendena 61-67) var deras svar mycket olika. Cirka hälften av lärarna ansåg att läraryrket var ett kall men det fanns också relativt många som inte kunde säga (påstående 61) och cirka hälften hade sökt sig till läraryrket eftersom andra yrkesmöjligheter för språkstudier är så dåliga (64) (se figurerna 27 och 28). Gällande påståendena 61-67, och också resten av alla påståendena (68-98) används följande skalan i resultatredovisning: 1 = *Helt oenig* - 5 = *Helt enig*.



Figur 27 Svar på påstående 61: "Att arbeta som lärare är ett kall för mig" (%)

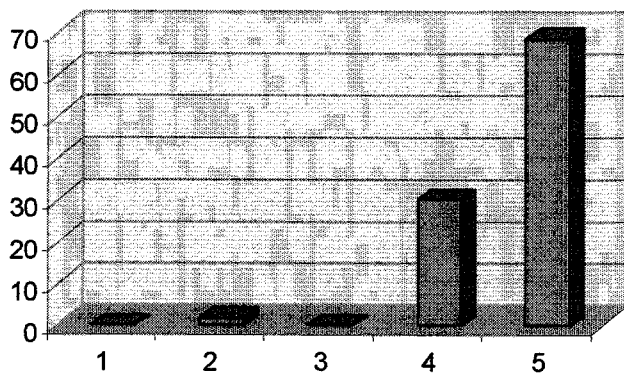


Figur 28 Svar på påstående 64: "Jag sökte mig till läraryrket eftersom andra yrkesmöjligheter för språkstuderandena är så dåliga" (%)

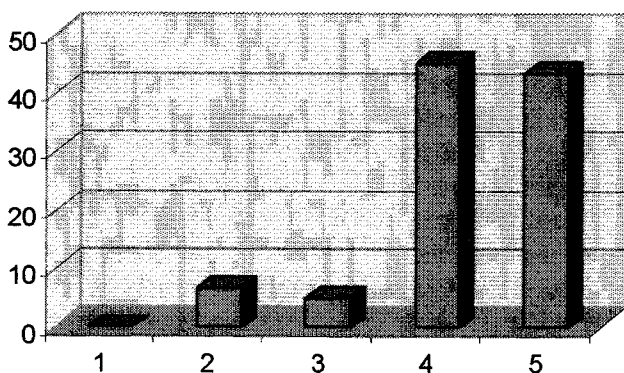
Såsom figuren visar är fördelningarna bimodala i båda figurerna. Figur 27 visar att svaren har fördelat sig någorlunda jämnt mellan alla värden medan det i figur 28 syns att värdena 1 och 4 är de mest allmänna. Gällande påstående 61 valde 15 % (9) alternativet 1, 26,7 % (16) alternativet 2, 13,3 % (8) alternativet 3, 28,3 % (17) alternativet 4 och 16,7 % (10) alternativet 5. I fråga om påstående 64 valde 30 % (18) alternativet 1, 13,3 % (8) alternativet 2, 6,7 % (4) alternativet 3, 36,7 % (22) alternativet 4 och 13,3 % (8) alternativet 5.

Största delen av lärarna hade vetat redan före studier att de skulle vilja bli lärare (påstående 62) och de sökte sig inte till läraryrket eftersom största delen av språkstuderandena gör det (63, se figur 6.2 i bilaga 6). Det fanns dock relativt många som inte hade vetat före studier att de skulle vilja bli lärare (figur 6.1 är bimodal, se bilaga 6). Nästan alla lärare respekterade sitt

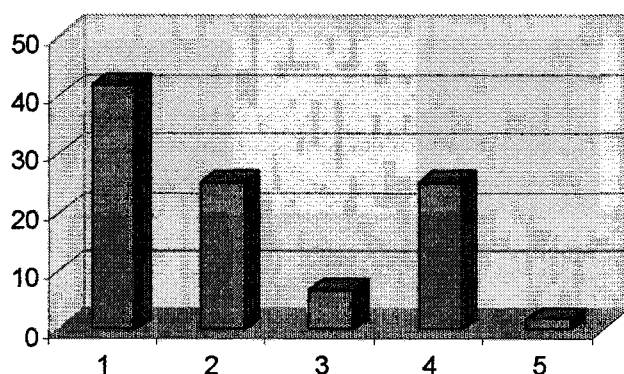
yrke (65) och deras intresse för det var djupt och uppriktigt (66). De flesta lärare ansåg att det är lätt att identifiera sig med egen yrkesgrupp (67) (se figurerna 29, 30 och 31).



Figur 29 Svar på påstående 65: "Jag respekterar mitt yrke" (%)



Figur 30 Svar på påstående 66: "Mitt intresse för yrket är djupt och uppriktigt" (%)

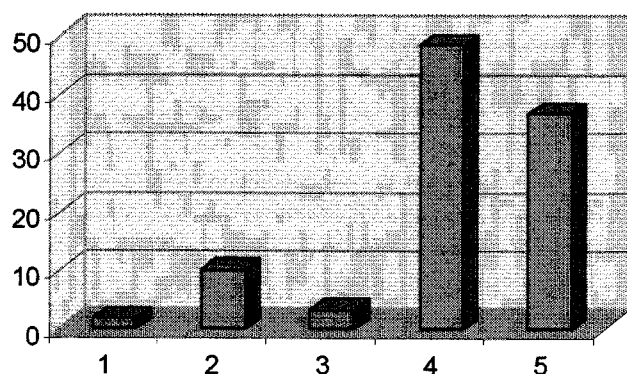


Figur 31 Svar på påstående 67: "Identifieringen med min egen yrkesgrupp är svårt för mig"
(%)

I fråga om påstående 65 och 66 har nästan alla lärare svarat med de höga värdena 4 och 5, gällande påstående 67 var det låga värdet 1 det populäraste alternativet medan både 2 och 4 var de näst populäraste. I påstående 65 valde ingen alternativen 1 och 3, 1,7 % (1) valde alternativet 2, 30 % (18) alternativet 4 och 68,3 % (41) alternativet 5. Beträffande påstående 66 fick alternativet 1 inga svar, alternativet 2 6,7 % (4), alternativet 3 5 % (3), alternativet 4 45 % (27) och alternativet 5 43,3 % (26) av svaren. Vidare i påstående 67 valde 41,7 % (25) alternativet 1, 25 % (15) alternativet 2, 6,7 % (4) alternativet 3, 25 % (15) alternativet 4 och 1,7 % (1) alternativet 5.

Grunden till att relativt många lärare inte ansåg att svenskläraryrket är ett kall för dem kan vara att det i ämneslärararbetet är svårare att förverkliga den äkta uppfostringsattityden och intresset för elever och deras utveckling vilka man ofta associerar till lärarkall (se 3.5.1). Att cirka hälften av lärarna ansåg att yrket inte är ett kall för dem ses klart i figurerna 6.1 (i bilaga 6), 28 och 31 som är bimodala dvs. att det alltid finns två skilda grupper. Man kan tänka sig att de som inte ansåg att yrket är ett kall tyckte också att de först under studierna visste att de vill bli lärare, sökte sig till läraryrket eftersom andra yrkesmöjligheter är så dåliga för språkstudierande och att identifieringen med yrkesgruppen är svårt. Den andra gruppen är således av den motsatta åsikten. Trots att det enligt dessa figurer fanns två skilda grupper respekterar ändå nästan alla lärare sitt yrke och deras intresse för yrket är djupt och uppriktigt dvs. deras relation till arbetet verkar vara bra. Det är klart att en bra relation till arbetet kan utveckla sig också med tiden; att arbeta som lärare betyder att ständigt utveckla sig.

Beträffande arbetstillfredsställelse/-motivation verkar lärarna i vår undersökning vara nöjda med sitt arbete (påståendena 68-73). Majoriteten av lärarna hade huvudsakligen positiva erfarenheter av svensklärarens arbete (68) (se figur 32), tyckte att arbetet är belönande (69), varierande och mångsidigt (70) och att det är möjligt att förverkliga sin kreativitet i arbetet (71). De flesta lärare ansåg också att lärararbetet är krävande och utmanande (72) men inte för ansvarsfullt (73) (se figurerna 6.3 - 6.7 i bilaga 6).



Figur 32 Svar på påstående 68: "Mina erfarenheter om svensklärarens arbete är huvudsakligen positiva" (%)

Trots att figur 32 visar fördelningen av svar bara på påstående 68, representerar den också relativt bra den allmänna tendensen vid påståendena 68-73, dvs. de höga värdena 4 och 5 har fått majoriteten av svaren. Gällande detta påstående fördelade sig svaren på följande sätt: 1,7 % (1) valde alternativet 1, 10 % (6) alternativet 2, 3,3 % (2) alternativet 3, 48,3 % (29) alternativet 4 och 36,7 % (22) alternativet 5.

Alla lärare ställer sig dock inte positivt till sitt arbete. I det följande citeras sådana tankar om yrkesidentitet och arbetstillfredsställelse/-motivation:

- [...] det är för pengarnas skull man utövar det här yrket. Ingen betalar dig fast du nätterna igenom skulle bearbeta material och utveckla din yrkeskunnighet. Realismen, ohoj!
- Att arbeta som lärare är utmanade men att förena yrket med familjelivet (och framför allt med små barn) är tungt och också svårt. [...] Egentligen i år har jag för första gången börjat tänka också på andra yrkesmöjligheter.
- Jag är inte så ägnad åt mitt arbete att jag skulle använda hela min fritid för att skaffa och göra läromaterial.
- Kanske orkar man inte vara i det här arbetet ända till pensionsåldern!! Man måste tänka på andra alternativ!!

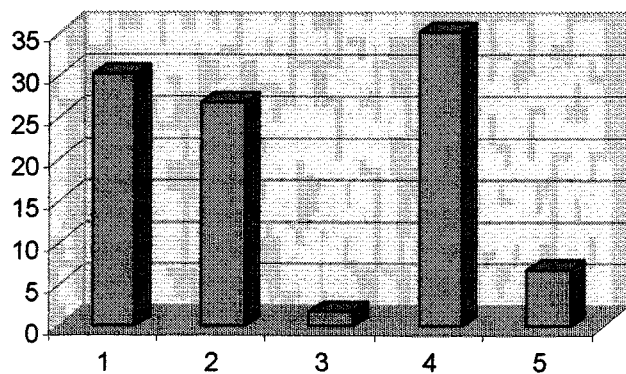
Positiva tankar fanns det inte så många fast resultaten tyder på att de flesta lärare är nöjda med sitt arbete, men ofta brukar man inte uttrycka positiva tankar så pass mycket som negativa tankar:

- Att undervisa i svenska vållar betydligt mera ”huvudbry” än att undervisa i engelska men det finns ju ingen brist på utmaningar!
- Undervisningsarbete är i och för sig trevligt och belönande.

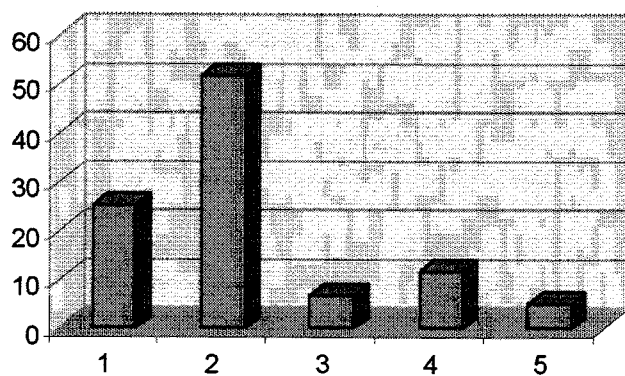
Såsom tidigare undersökningar (se 3.5.1) visar är de flesta lärare nöjda med sitt arbete. Likadana resultat fick vi också i vår undersökning. Det som gör lärararbetet uppmuntrande är att det är belönande, varierande, mångsidigt och man har möjlighet till kreativitet. Arbetet är krävande och utmanande men inte för ansvarsfullt enligt lärarna i vår undersökning. Man kan tänka sig att det inte finns så många yrken som är så uppmuntrande på många olika sätt.

5.4.2 Lärarnas inställning till undervisning och undervisningsgruppen

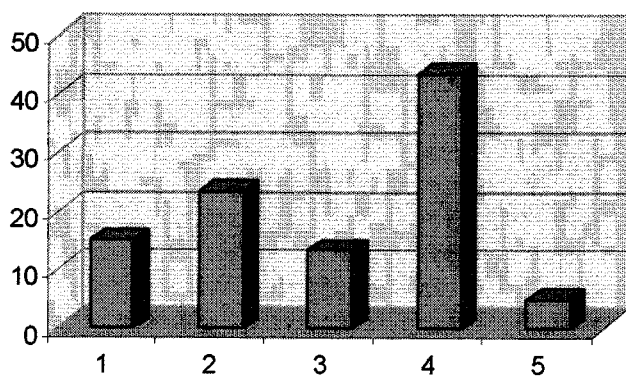
I fråga om lärarnas inställning till svenskundervisning och undervisningsgruppen fick vi relativt varierande resultat. Man kan dock konstatera att en klar majoritet av lärarna ansåg att deras arbetstillfredsställelse beror på elever (påstående 74), att deras arbetsmotivation beror på undervisningsgrupp (80) (se figurerna 6.8 och 6.11 i bilaga 6) och att elevernas heterogenitet vållar problem i deras arbete (76) (se figur 34). Över hälften av lärarna var av den åsikten att undervisningsnivån lider på grund av svaga elever (78) men att undervisningens målsättning räcker också till de mer avancerade eleverna (79), men relativt många var också av den motsatta åsikten (figurerna 6.9 och 6.10 bimodala, se bilaga 6). Åsikterna fördelade sig i fråga om att upprätthålla disciplin och arbetsro (75): de flesta lärare tyckte att dessa vållar svårigheter i deras arbete, men det fanns också relativt många som inte gjorde det. Beträffande att motivera elever (77) tyckte nästan hälften av lärarna att det är problematiskt men det fanns också relativt många som var tveksamma eller tyckte att det inte är problematiskt (se figurerna 33 och 35).



Figur 33 Svar på påstående 75: "Att upprätthålla disciplin och arbetsro vållar svårigheter i mitt arbete" (%)



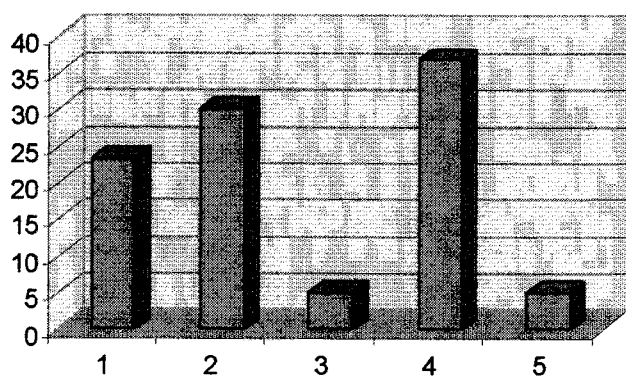
Figur 34 Svar på påstående 76: "Elevernas heterogenitet vållar inte problem i mitt arbete" (%)



Figur 35 Svar på påstående 77: "Att motivera eleverna är problematiskt för mig" (%)

Bimodal fördelning av svar syns i figurerna 33 och 35. Svaren på påståendena 75 och 77 har fördelat sig för det mesta på de låga värdena 1 och 2 medan det höga värdet 4 har också fått relativt många svar. Gällande påstående 76 har däremot de låga värdena 1 och 2 fått majoriteten av svaren: 25 % (15) valde alternativet 1, 51,7 % (31) alternativet 2, 6,7 % (4) alternativet 3, 11,7 % (7) alternativet 4 och 5 % (3) alternativet 5. På påstående 75 svarade lärarna på följande sätt: 30 % (18) valde alternativet 1, 26,7 % (16) alternativet 2, 1,7 % (1) alternativet 3, 35 % (21) alternativet 4 och 6,7 % (4) alternativet 5 och i fråga om påstående 77 valde 15 % (9) alternativet 1, 23,3 % (14) alternativet 2, 13,3 % (8) alternativet 3, 43,3 % (26) alternativet 4 och 5 % (3) alternativet 5.

Vidare tyckte de flesta lärare att svenska inte är ett svårt ämne för elever (83) men relativt många var också av den motsatta åsikten. Se figur 36 nedan:



Figur 36 Svar på påstående 83: "Jag tycker att svenska är ett svårt ämne för elever" (%)

Såsom figur 36 visar har de flesta lärare valt alternativen 1 och 2 medan relativt många har också valt alternativet 4 dvs. figuren är bimodal. Fördelningen av svar var följande: 23,3 % (14) valde alternativet 1, 30 % (18) alternativet 2, 5 % (3) alternativet 3, 36,7 % (22) alternativet 4 och 5 % (3) alternativet 5.

Några lärare i vår undersökning skrev om sina tankar om gruppernas storlek och heterogenitet:

- Elevernas heterogenitet är ett verkligt problem. De svaga (som det finns massor av) är så svaga att läroböckerna (Linje) är för svåra för dem. Många av

de svaga förstår inte ens uppgiften på finska. I samma grupp finns det då goda elever för vilka uppgifterna är alldeles för lätta. Böckerna passar ofta för eleverna på genomsnittsnivå. Hur kan man lära ut eleverna på olika nivåer i samma grupp? Det kan jag inte förstå??? Nivåkurser behövs! I allmänhet går man i takt med de svaga alltså resultatet är att ingen lär sig nånting.

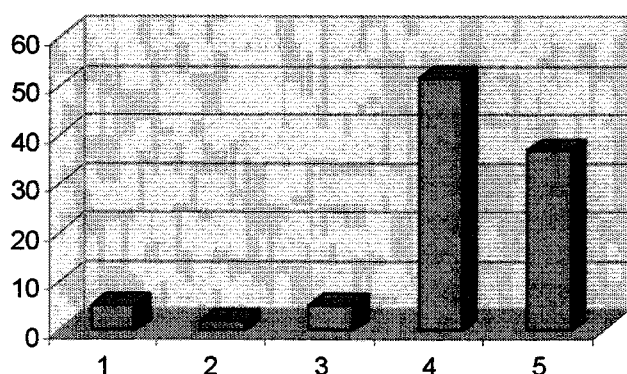
(grundskollärare)

- Nivån i klasserna är i genomsnitt 6, de bästa eleverna klarar sig med nöd och näppe till 8.
- Svenskan är inte ett svårt ämne för eleverna eftersom de inte behöver kunna nånting. Då vi måste gå i takt med de svaga, så är det ingen nytta med den där språkfärdigheten (obefintlig). Jag hoppas att de "hjälpösa" i grundskolan skulle få befrielse från svenskan. Alla kan inte lära sig allt. Eller åtminstone inte med dagens resurser.
- Fast eleverna är helt trevliga, är det ganska tungt att fostra ständigt.
- Också eleverna är huvudsakligen trevliga, men det som är en påfrestning i mitt arbete är stora grupper och därmed mängden av uppsatser och referat som man måste korrigera.
- [...] I all hasten hänger inte heller många genomsnittselever med och man har ångest för studier t. ex. i gymnasium.

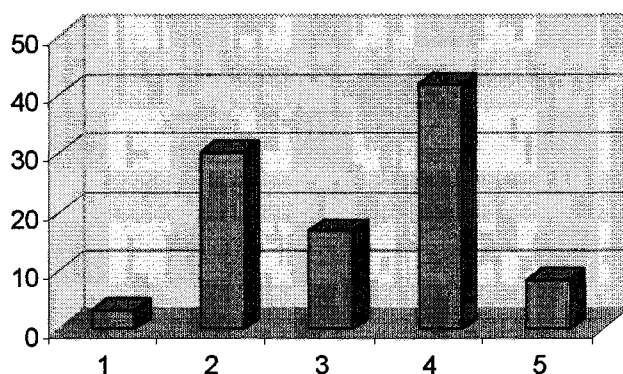
Dessa resultat motsvarar tidigare undersökningar (se 3.5.2) och de är sådana som vi väntade oss redan på förhand. Det är klart att arbetstillfredsställelse beror på elever eftersom läraren ofta upplever elevernas inlärningsresultat som sin avgörande belöning. Man kan också tänka sig att arbetsmotivation beror på undervisningsgruppen eftersom grupperna är så olika i fråga om språkfärdighetsnivå, aktivitet och motivation. Att elevernas heterogenitet är problematiskt enligt lärarna i vår undersökning är inte överraskande; den är en viktig sak som kommer ofta fram och som diskuteras mycket. Bimodaliteten i svaren på påståendena 75 (disciplin och arbetsro vållar problem i mitt arbete), 77 (att motivera elever är svårt), 78 (undervisningsnivån lider på grund av svaga elever), 79 (undervisningens målsättning räcker också till de mer avancerade eleverna) och 83 (svenska är ett svårt ämne för eleverna) kan bero på olika faktorer. T.ex. kan undervisningsstadiet (högstadium/gymnasium), lärarens personlighet, hans/hennes sätt att undervisa och sporra elever och också undervisningsgrupp vara faktorer som indelar lärarna i två olika grupper.

5.4.3 Lärarnas åsikter om elevernas och föräldrarnas inställning till svenskundervisning

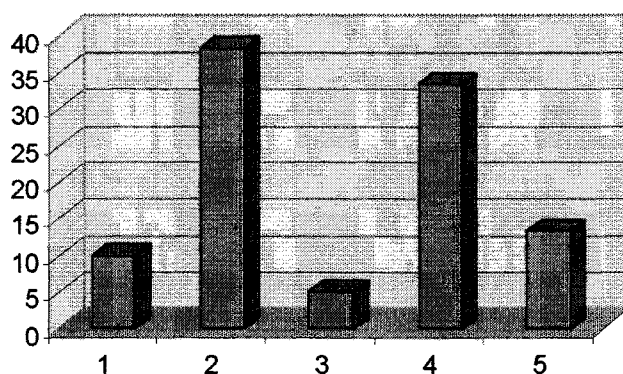
En klar majoritet av lärarna diskuterar med eleverna om svenskan som ett nödvändigt ämne (84) (se figur 37), anser sig vara tvungen att försvara nödvändigheten av svenskundervisning (81) och anser att lärarens egna attityder till svenskan påverkar eleverna (82) (se figurena 6.12 och 6.13 i bilaga 6). I fråga om hur eleverna ställer sig till "tvångsvenskan" (88) (se figur 39) var resultaten mer varierande: cirka hälften av lärarna angav att eleverna klagar över obligatorisk svenskundervisning medan cirka 50 % inte gjorde det. I fråga om elevernas och föräldrarnas inställning till svenskundervisning [85, 86, 87 (se figur 38), 90] verkade relativt många lärare vara tveksamma, men tendensen tycktes dock vara att lärarna upplever dessa som positiva och anser dem stödja sitt arbete (se figurena 6.14, 6.15 och 6.16 i bilaga 6).



Figur 37 Svar på påstående 84: "Jag diskuterar med eleverna om svenska är ett nödvändigt ämne" (%)



Figur 38 Svar på påstående 87: "Jag tror att största delen av eleverna och deras föräldrar anser att svenska är ett nyttigt ämne" (%)



Figur 39 Svar på påstående 88: "Eleverna klagar ofta över tvångsvenskan" (%)

I synnerhet i figur 37 men också i figur 38 ligger tyngdpunkten på de höga värdena 4 och 5 trots att de andra värdena i påstående 87 också har fått relativt många svar. I påstående 88 har svaren fördelat sig nästan jämnt mellan de låga och höga värdena. Figurerna 38 och 39 är åter bimodala. Gällande påstående 84 föll 5 % (3) av svaren på alternativet 1, 1,7 % (1) på alternativet 2, 5 % (3) på alternativet 3, 51,7 % (31) på alternativet 4 och 36,7 % (22) på alternativet 5. I fråga om påstående 87 fördelade sig svaren på följande sätt: 8,3 % (5) valde alternativet 1, 41,7 % (25) alternativet 2, 16,7 % (10) alternativet 3, 30 % (18) alternativet 4 och 3,3 % (2) alternativet 5. Vidare på påstående 88 valde 10 % (6) alternativet 1, 38,3 % (23) alternativet 2, 5 % (3) alternativet 3, 33,3 % (20) alternativet 4 och 13,3 % (8) alternativet 5.

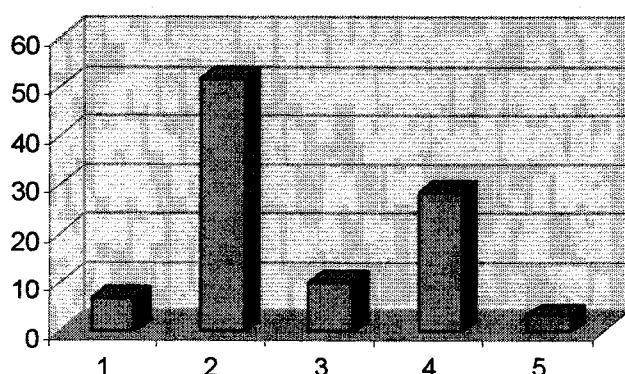
Lärarna kommenterade elevernas åsikter om svenskundervisning:

- [...] jag har mött obegripligt svenska-hat, att lära sig svenska är helt "OUT" i min skola. [...] I lärarutbildning (i synnerhet i svensklärarutbildning) bör man ge de blivande lärarna anvisningar hur man möter svårigheter, inte uppmuntra att hitta på underliga trollkonster med vilka man tilltalar handledarna och underbarnen i Norssi. Ute på fältet behöver man sådana konster med vilka de "attitydshandikappade" fås att lära sig/vilja lära sig åtminstone grundläggande saker.
- Jag tycker att man börjar lära sig svenska på fel tid först i 7. klassen, då eleverna har redan bildat sig fördomar (åtminstone i inlandet) i en negativ riktning. [...] Alltså man borde börja lära sig svenska tidigare (t. ex. i 5.-6. klassen) + långsammare takt att lära sig + att repetera --> resultat skulle bli bättre och framför allt skulle en positiv attityd bestå hos flera elever.
- Jag diskuterar inte mera (om svenska är ett nödvändigt ämne). Diskussionerna leder ingenstans! Om man börjar diskutera så får man diskutera varje dag. [...] Puberteten är inte väldigt intelligensbetonad. Diskussionerna är möjliga i gymnasiet.

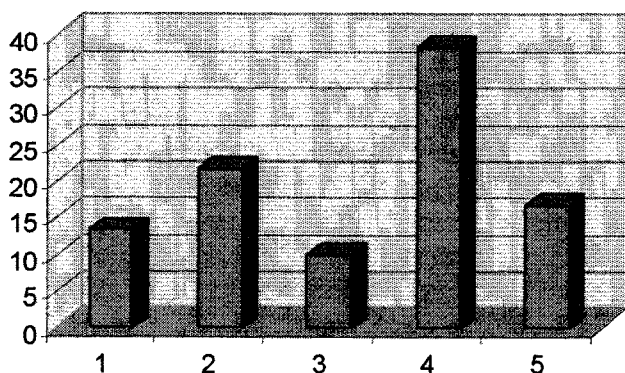
Att lärarna diskuterar med eleverna om svenska är ett nödvändigt ämne kan ha ett samband med att de anser att de måste försvara nödvändigheten av svenskundervisning och att de med sina egna attityder kan påverka eleverna. Det är viktigt, men inte lätt, att få eleverna att ställa sig positivare till svenskan, i synnerhet pojkar vars attityder enligt tidigare undersökningar tycks vara negativa (se 3.5.3). Det är inte lätt att påverka attityderna eftersom de motsätter sig ändring (se kapitel 2). Grunden till att så många lärare kunde inte säga något om föräldrarnas inställning och stöd kan vara att ämneslärare inte får så mycket feedback av dem eftersom ämneslärare inte har så aktiva kontakter med elever som t. ex. klasslärare. Bimodaliteten i påstående 87 ("Jag tror att största delen av eleverna och deras föräldrar anser att svenska är ett nyttigt ämne") kan delvis bero på samma sak. I fråga om påstående 88 ("Eleverna klagar ofta över tvåångssvenskan") kan bimodaliteten däremot bero på att det finns både högstadie- och gymnasielärare i vår undersökning. Man kan tänka sig att problemet att eleverna klagat över tvåångssvenskan kommer fram i synnerhet på högstadiet trots att det inte alltid är så (jfr. Nikkis undersökning 3.5.3). Beträffande lärarutbildning (3.2.2) kan det åtminstone delvis vara sant att man inte ger "de blivande lärarna anvisningar hur man möter svårigheter" som en lärare kommenterade.

5.4.4 Lärarnas åsikter om samhällets inställning till svenskundervisning

En klar majoritet av lärarna anser att man i vårt samhälle i allmänhet tycker att läraryrket är lättare än det i verkligheten är (91) och att lönen inte är tillräckligt hög med tanke på arbets- och ansvarsmängden (92) (se figurerna 6.17 och 6.18 i bilaga 6). De flesta lärare är av den åsikten att svenskundervisning betraktas som viktig i vårt samhälle (93) (se figur 40) men att samhället skjuter för mycket ansvar på lärarna (95) (se figur 6.19 i bilaga 6) och att diskussionen om tvångssvenskan stör deras arbete (94) (se figur 41).



Figur 40 Svar på påstående 93: "Jag är av den åsikten att svenskundervisning betraktas som viktig i vårt samhälle" (%)



Figur 41 Svar på påstående 94: "Diskussionen om tvångssvenskan stör mitt arbete" (%)

Såsom figurerna visar är svarsfördelningen bimodal i fråga om båda påståenden. Gällande påstående 93 har det låga värdet 2 fått över hälften av svar men också värdet 4 har fått relativt

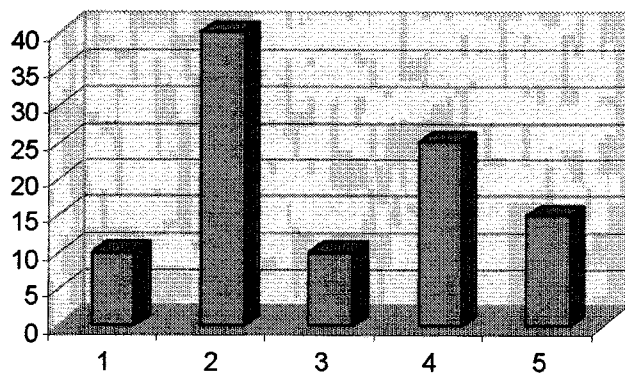
många svar: 6,7 % (4) valde alternativet 1, 51,7 % (31) alternativet 2, 10 % (6) alternativet 3, 28,3 % (17) alternativet 4 och 3,3 % (2) alternativet 5. I fråga om påstående 94 har svaren fördelat sig mellan alla alternativ men alternativet 4 har fått mest svar: 13,3 % (8) valde alternativet 1, 21,7 % (13) alternativet 2, 10 % (6) alternativet 3, 38,3 % (23) alternativet 4 och 16,7 % (10) alternativet 5.

Ett par lärare kommenterade samhällets inställning till svenskundervisning och dess verkan på deras arbete:

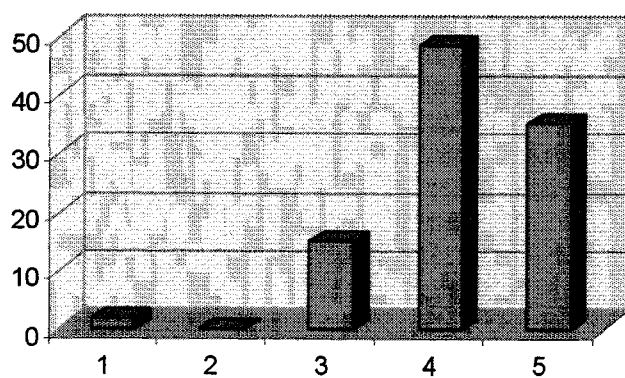
- Jag tycker att diskussionen om tvångssvenskan i media har allra mest varit till skada för svenskundervisning. Varför talar man då inte om tvångsmatematik, tvångsengelska osv.. Man borde ta mera fram t. ex. behovet av svenska i arbetslivet och motivera eleverna i stället för att mala på om allt negativt.
- Från samhällets håll stöter man ofta på underskattande och nedsättande kommentarer om det här yrket.

Grunden till att lärarna anser att lönen är för låg kan vara att lärare har ett så stort ansvar för elevernas inläring och att de måste arbeta också hemma/utöver lektionerna. Att lärarna är av den åsikten att samhället lastar för mycket ansvar på lärare kan bero på att lärarna är ansvariga för elevernas sociala utveckling och deras framtid med tanke på utbildning (jfr 3.5.4). Båda dessa faktorer kan ha ett samband med att lärarna anser att läraryrket betraktas som lättare än det i verkligheten är. Bimodaliteten i påståendena 93 ("Jag är av den åsikten att svenskundervisning betraktas som viktig i vårt samhälle") och 94 ("Diskussionen om tvångssvenskan stör mitt arbete") är litet överraskande och svårt att förklara.

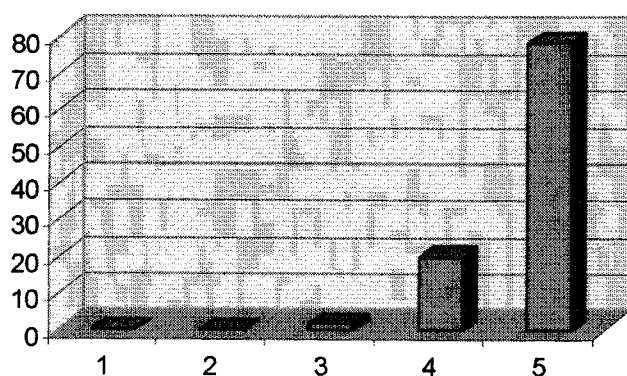
I fråga om svenskundervisningens ställning i skolan var nästan alla lärare ense om att det är viktigt att lära sig svenska (98). Majoriteten tyckte också att deras arbete skulle vara lättare om svenskan vore ett valfritt ämne (97), men relativt många var också tveksamma om detta. Hälften av lärarna var av den åsikten att svenskan också i fortsättning borde vara ett obligatoriskt ämne för alla, medan nästan hälften tyckte inte det och resten var tveksamma (96) (se figurerna 42, 43 och 44).



Figur 42 Svar på påstående 96: "Svenskan borde också i fortsättningen vara ett obligatoriskt ämne för alla" (%)



Figur 43 Svar på påstående 97: "Mitt arbete skulle vara lättare om svenskan vore ett valfritt ämne" (%)



Figur 44 Svar på påstående 98: "Jag tycker att det är viktigt att lära sig svenska" (%)

I fråga om påstående 96 har svaren fördelat sig relativt jämnt mellan de två ytterpunkterna (bimodal fördelning) men alternativet 2 har fått mera svar än de andra: 10 % (6) av svaren föll på alternativet 1, 40 % (24) på alternativet 2, 10 % (6) på alternativet 3, 25 % (15) på alternativet 4 och 15 % (9) på alternativet 5. Gällande påstående 97 har de flesta lärare valt alternativen 4 och 5 men andelen tveksamma (alternativet 3) var också relativt stort: 1,7 % (1) valde alternativet 1, ingen alternativet 2, 15 % (9) alternativet 3, 48,3 % (29) alternativet 4 och 35 % (21) alternativet 5. Beträffande påstående 98 har de höga värdena 4 och 5 fått nästan alla svar: ingen valde alternativen 1 och 2, 1,7 % (1) alternativet 3, 20 % (12) alternativet 4 och 78,3 % (47) alternativet 5.

En lärare kommenterade svenskans valfrihet på följande sätt:

- (Om svenskan vore ett frivilligt ämne, skulle mitt arbete vara lättare), men bara därför att två obligatoriska språk är för mycket för några elever. Den här är en ganska stor stad men som A1-språk läser man bara engelska [...].

Det är möjligt att bimodaliteten i påstående 96 beror på att en del av lärarna kan vara rädda för att eleverna inte mera vill lära sig svenska och därmed skulle lärare bli arbetslösa. I jämförelse med Kärkkäinens undersökning (3.5.4) fanns det i vår undersökning betydligt flera lärare som tyckte att svenskan också i fortsättningen borde vara ett obligatoriskt ämne för alla. Grunden till att de flesta lärare ansåg att deras arbete skulle bli lättare om svenskan vore ett valfritt ämne är förmodligen att de tror att de skulle kunna undervisa sådana elever som verkligen är intresserade av att lära sig svenska. Vi väntade oss redan på förhand att största delen av lärarna skulle tycka att det är viktigt att lära sig svenska och vårt resultat stödjer denna hypotes helt.

5.4.5 Summavariablerna i jämförelse med lärarens yrkesidentitet och arbetstillfredsställelse/-motivation

Sambandet mellan summavariabeln ”facklig aktivitet” och lärarnas yrkesidentitet visade att facklig aktivitet inte tycktes ha något samband med yrkesidentitet (påstående 61: $r = .21$, $p = 0,108$; 62: $r = .07$, $p = 0,617$; 65: $r = .05$, $p = 0,685$; 66: $r = .14$, $p = 0,274$). Bara i fråga om

identifiering med egen yrkesgrupp (67: $r = -.26$, $p = 0,049^{**}$) verkade det vara så att det för de fackligt aktiva lärarna var lättare att identifiera sig med yrkesgruppen. Likadana resultat fick vi när vi jämförde undervisningsstadiet (högstadium/gymnasium) och undervisningsort (stad/landsbygd) med arbetstillfredsställelse/-motivation: det tycks inte finnas något samband mellan dessa. Bara i fråga om att arbetet är varierande och mångsidigt tycks det vara så att lärarna på landsbygden tycker att deras arbete är varierande och mångsidigt ($p = 0,048^{**}$). (Undervisningsstadiets samband med påstående 68: $r = -.06$, $p = 0,661$; 69: $r = .07$, $p = 0,607$; 70: $r = -.11$, $p = 0,400$; 71: $r = .15$, $p = 0,243$; 72: $r = .04$, $p = 0,745$; 73: $r = -.09$, $p = 0,508$). (Undervisningsortens samband med påstående 68: $p = 0,510$; 69: $p = 0,741$; 71: $p = 0,391$; 72: $p = 0,083$; 73: $p = 0,476$.)

Dessa resultat var åter relativt oförutsedda; vi hade tänkt oss att facklig aktivitet skulle ha ett starkare samband med lärarnas yrkesidentitet, och undervisningsstadiet och undervisningsorten med arbetstillfredsställelse/-motivation. Att identifiering med egen yrkesgrupp korrelerade med facklig aktivitet är svårt att förklara eftersom vi inte säkert vet vilken som är orsak och vilken som verkan; om de som är fackligt aktiva identifierar sig lättare med egen yrkesgrupp eller de som identifierar sig med egen yrkesgrupp är fackligt aktivare. Det är dock naturligt att dessa korrelerade med varandra. En möjlig förklaring till att lärarna på landsbygden tycker att deras jobb är mera varierande och mångsidigt än lärarna i staden kan vara att det på landsbygden ofta finns små skolor och lärarna kan undervisa i flera olika ämnen eller ha sådana grupper som består av elever av vilka några kan vara nybörjare och andra redan fått mera undervisning. Det är också möjligt att grupperna är mindre på landsbygden och därmed har lärarna mera tid att koncentrera sig på undervisning.

5.4.6 Summavariablerna i jämförelse med lärarnas inställning till undervisning och undervisningsgruppen

I jämförelse med undervisningsstadiet och lärarens inställning till undervisning och undervisningsgrupp fick vi sådana resultat som vi kunde vänta oss redan på förhand. Det tycktes vara så att gymnasielärarna och lärarna på båda stadierna ansåg att det är eleverna som gör deras arbete tillfredsställande (påstående 74: $r = -.26$, $p = 0,049^{**}$) medan det bland

högstadielärarna fanns mera sådana lärare som var av den motsatta åsikten. Högstadielärarna tycktes anse att det finns mera problem med disciplin och arbetsro (75: $r = .29$, $p = 0,026^{**}$) medan gymnasielärarna eller lärarna på båda stadier tyckte att de inte har så mycket problem med dessa. Grunden till dessa är förmodligen att det i gymnasiet finns elever som själva har valt att studera där och har därmed mera motivation och att man vid denna ålder är mognare än på högstadiet. Vidare gällande frågan om att motivera elever (77: $r = .13$, $p = 0,307$) och om arbetsmotivation beror på undervisningsgrupp (80: $r = -.03$, $p = 0,821$) tycktes det inte finnas någon skillnad mellan lärarna på olika stadier.

När vi studerade sambandet mellan undervisningsort och lärarens inställning till undervisning och undervisningsgrupp fick vi som resultat att undervisningsort allmänt taget inte påverkar dessa (påstående 74: $p = 0,827$; 75: $p = 0,220$; 80: $p = 0,543$). Detta hade vi tänkt redan på förhand. Men i fråga om att motivera eleverna tycks lärarna på landsbygden ha mera svårigheter i att motivera eleverna än lärarna i staden (77: $p = 0,017^{**}$). Man kan tänka sig att eleverna på landsbygden har olika intressen än skolgången: de ska t.ex fortsätta jordbruket i familjen/familjeföretag och tror att det är ingen nytta att lära sig svenska. Dessutom kan man vänta sig att det på landsbygden finns mera fördomar mot svenskan.

5.4.7 Summavariablerna i jämförelse med elevernas och föräldrarnas inställning till svenskundervisning

I jämförelse med undervisningsstadiet och hur lärarna ställer sig till elevernas och föräldrarnas inställning till svenskundervisning fick vi inga statistiskt signifikanta resultat, således korrelerar undervisningsstadiet inte med dessa (påstående 81: $r = .11$, $p = 0,423$; 86: $r = -.19$, $p = 0,146$; 88: $r = .18$, $p = 0,181$; 85: $r = .06$, $p = 0,671$; 87: $r = .19$, $p = 0,139$, 90: $r = -.12$, $p = 0,379$). En förklaring till detta kan vara, som vi redan tidigare har konstaterat, att lärarna inte får feedback från föräldrarna. Det är dock förvånande att det inte finns något samband mellan undervisningsstadiet och hur lärarna ställer sig till elevernas inställning till svenskundervisning eftersom det tidigare kom fram (se 5.4.3) att svarsfördelningen på påståendena som gällde dessa saker var bimodal och vi trodde att det skulle bero på olika undervisningsstadier. Vidare i fråga om sambandet mellan undervisningsort och hur lärarna ställer sig till elevernas inställning till svenskundervisning fick vi likadana resultat dvs. dessa

korrelerade inte med varandra (påstående 81: $p = 0,529$; 86: $p = 0,578$; 88: $p = 0,850$). Vi hade tänkt oss att dessa skulle korrelera eftersom eleverna och omgivningen i staden och på landsbygden kan vara så olika.

6 SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION

I denna undersökning har vi kartlagt svensklärarnas inställning till sitt arbete med hjälp av tre olika teman: *lärarens yrkeskunnighet, svenskundervisning i skolan* och *faktorer i svensklärarens arbete*. Undersökningen omfattade 60 svensklärare som har tagit slutexamen vid Jyväskylä universitet på 1990-talet och som arbetar på högstadium eller i gymnasium. Denna undersökning gjordes med hjälp av ett frågeformulär som innehöll frågor/påståenden med givna svarsalternativ. Resultaten analyserades för det mesta med kvantitativa metoder. I detta kapitel presenteras de viktigaste resultaten.

Nästan alla informanter var kvinnliga lärare och relativt unga. Alla lärare var formellt behöriga och hade avlagt de fördjupade studierna i nordisk filologi. De flesta lärare hade studerat 6-7 år och hade studerat cirka 3 månader eller inte alls i ett svenskspråkigt område. Majoriteten av lärarna hade vistats i ett svenskspråkigt område 3-12 månader. Cirka hälften av lärarna undervisade på högstadiet och cirka hälften i gymnasiet eller på båda stadier. I fortbildning hade också deltagit nästan hälften av lärarna. Litet över hälften undervisade i en stadskola och resten undervisade på landsbygden.

I fråga om *lärarnas yrkeskunnighet* kom det fram att lärarnas beteendemönster är mycket olika beträffande hur de upprätthåller sin språkfärdighet. Lärarna tycktes vara relativt passiva i att läsa litteratur och att engagera sig i skriftligt språkbruk men tämligen aktiva i att engagera sig i muntligt språkbruk och att lyssna på musik. Gällande språkfärdighet kände lärarna sig relativt starka; på en 9-gradig skala för självbedömning av språkfärdighetsnivå bedömde lärarna sin språkfärdighet allmänt taget som bra. Alla lärare oberoende av om de hade deltagit i fortbildning eller inte ställde sig mycket positivt till denna och tyckte att det är nyttigt att ordna fortbildning. Vid undersökning av sambandet mellan hur aktivt man övar sin språkfärdighet och hur stark läraren känner sig i språket konstaterades det några naturliga korrelationer, t.ex. om man engagerar sig i skriftligt språkbruk skriver man också flytande svenska. När vi jämförde "facklig aktivitet" och åldern med hur lärarna utvecklar sin språkfärdighet fanns det ingen klar tendens att de skulle korrelera med varandra. Bara i fråga om att lyssna på musik var de unga lärarna aktivare. Vidare i jämförelse mellan

”studier/vistelse i ett svenskspråkigt område” och hur lärarna utvecklar sin språkfärdighet tycktes det finnas en viss tendens att de som relativt länge hade studerat/vistats i ett svenskspråkigt område var aktivare i att utveckla sin språkfärdighet. Studier/vistelse och åldern tycktes inte påverka lärarnas känsla av sin språkfärdighet.

Beträffande *svenskundervisning i skolan* tycktes lärarna i vårt material använda mångsidigt material och mångsidiga metoder. Något som lärarna var tveksamma om eller hade inte lyckats med var att anknyta svenska med andra ämnen och att använda de nyaste tillvägagångssätten. De flesta lärare använder svenska så mycket som möjligt i sin undervisning trots att de är tvungna att använda också finska eftersom eleverna inte förstår svenska bra nog. Det tycktes vara så att lärarna har sitt arbete under kontroll trots att de har problem t.ex. med elevernas heterogenitet vilket framgår också av tidigare undersökningar. Majoriteten av lärarna ansåg att eleverna får mångsidig, omväxlande och effektiv undervisning men att timantalet för svenskundervisning är för litet. Åldern och ”facklig aktivitet” tycktes inte ha något samband med hur mångsidigt lärarna förverkligar sin undervisning. Det kom dock fram att de fackligt aktiva lärarna skaffar material själv mera än de fackligt passiva lärarna. Vidare i fråga om mångsidigt förverkligande av undervisning fanns det inga betydande skillnader mellan högstadie- och gymnasielärarna. Gymnasielärarna tycktes dock skaffa mera läromaterial själva och använda mera aktuella teman.

Gällande *svensklärarens arbete* hade lärarna i vår undersökning mycket varierande grunder till varför de hade sökt sig till läraryrket. Det kom dock fram att nästan alla lärare respekterar sitt yrke, deras intresse för det är djupt och uppriktigt och att det är lätt för dem att identifiera sig med egen yrkesgrupp. De flesta lärare tycktes vara nöjda med sitt arbete såsom tidigare undersökningar också har visat. I fråga om lärarnas inställning till undervisning och undervisningsgrupp fick vi relativt varierande resultat och åsikterna fördelade sig i två olika grupper. Det fanns dock några faktorer som en klar majoritet var ense om: att deras arbetstillfredsställelse beror på elever, att deras arbetsmotivation beror på undervisningsgruppen och att elevernas heterogenitet vållar problem i deras arbete. Dessa resultat motsvarade tidigare undersökningsresultat. Det dök också upp att en klar majoritet av lärarna diskuterar med eleverna om svenska är ett nödvändigt ämne, att de måste försvara nödvändigheten av svenskundervisning och anser att lärarens egna attityder till svenskan

påverkar eleverna. När sambandet mellan undervisningsstadiet samt undervisningsort med arbetstillfredsställelse/-motivation utreddes fanns det ingen korrelation. Allmänt taget hade "facklig aktivitet" inget samband med yrkesidentitet, bara i fråga om att identifiera sig med yrkesgruppen var detta lättare för de fackligt aktiva lärarna. När vi jämförde undervisningsstadiet med lärarens inställning till undervisning och undervisningsgrupp kom det fram att gymnasielärarna och lärarna som undervisade på båda stadierna ansåg att det är eleverna som gör deras arbete tillfredsställande. Vidare hade högstadielärarna mera problem med disciplin och arbetsro. Undervisningsort och lärarens inställning till undervisning och undervisningsgrupp korrelerade inte. Bara i fråga om att motivera elever tycktes lärarna på landsbygden ha mera svårigheter med detta. Jämförelsen mellan undervisningsstadiet och undervisningsort och å andra sidan hur lärarna ställer sig till elevernas och föräldrarnas inställning visade inte heller någon korrelation.

I detta arbete kartlades också lärarnas åsikter om samhällets inställning till svenskundervisning. En klar majoritet hade relativt negativa tankar om den: lärare har för mycket ansvar, för låg lön och att diskussionen om tvångssvenskan stör deras arbete. Vidare tyckte nästan alla lärare att det är viktigt att lära sig svenska, majoriteten var av den åsikten att deras arbete skulle vara lättare om svenskan vore ett valfritt ämne och hälften av lärarna ansåg att svenskan också i fortsättningen borde vara ett obligatoriskt ämne för alla.

För det mesta fick vi sådana resultat som vi väntade oss på förhand. I fråga om korrelationer mellan olika faktorer/teman hade vi tänkt oss att det skulle finnas mera statistiskt signifikanta samband. Det framstod bara några få påståenden som korrelerade med varandra eller med (summa)variablerna, således var resultaten litet överraskande. Åtminstone undervisningsstadiet är en faktor som vi hade tänkt skulle korrelera med flera påståenden/påståendegrupper. Våra resultat var i det hela taget likadana med tidigare undersökningar som vi fick tag på, således kom det inte fram något helt nytt. Tidigare undersökningar om t. ex. hur lärare utvecklar sin språkfärdighet eller hurdan material de använder hade vi inte tillgång till.

Enligt denna undersökning har dessa 60 svensklärare en relativt positiv inställning till sitt arbete. Fast de utvecklar sin språkfärdighet på olika sätt, några aktivare än andra, tycks de ha

en stark känsla av sin språkfärdighet och vara villiga att utveckla denna. Lärarna anser att de använder mångsidigt material och mångsidiga metoder i sin undervisning och har en känsla att eleverna får mångsidig och effektiv undervisning. För det mesta verkar lärarna trivas i sitt arbete och komma överens med eleverna och föräldrarna, men samhällets negativa inställning till svenskan tycks påverka lärarna negativt. Vidare betraktar lärarna svenskundervisning som viktig, fast de har olika åsikter om hurdan svenskans ställning i framtiden borde vara. Några faktorer i deras arbete vållar dock problem och väcker negativa tankar; dessa har lärarna kommenterat i sina öppna svar i slutet av frågeformuläret.

När vi reflekterar över vår avhandling framstår det vissa observationer. Något som vi kunde ha gjort på ett annat sätt är att minska påståendemängden. Vi skulle också ha kunnat koncentrera oss på ett mera begränsat område. Nu var det svårt att försöka analysera och behandla alla frågor. Vi skulle också ha kunnat formulera vissa påståenden på ett annat sätt så att de skulle ha varit lättare att analysera. Vårt sampel bestod kanske för mycket av för unga lärare: de hade inte så mycket erfarenhet av lärarbetet. Vidare skulle vi ha med hjälp av öppna frågor kunnat behandla ämnet djupare och kanske också mångsidigare. Vi anser dock att vi har fått fram vissa resultat som är aktuella och ger vissa antydningar till grund- och fortbildning. Det bör dock konstateras att resultaten naturligtvis inte kan generaliseras till all svenskundervisning därför att vårt sampel inte är representativt.

Det skulle vara intressant att fortsätta forskning kring vårt tema. Man kunde ta med lärare som har mera erfarenhet och också mera manliga lärare. Med hjälp av ett större sampel skulle man kunna undersöka skillnader mellan högstadium och gymnasium noggrannare. I vår undersökning fanns det särskilt många bimodala fördelningar i variabler och det vore intressant i fortsättningen att undersöka vad dessa möjligen beror på. Vi hoppas – och tror – att resultaten i vår undersökning är på något sätt till nytta i fråga om att utveckla utbildning av svensklärare, trots att det redan under 1990-talet har hänt stora förändringar i den (se 3.2.2). Detta önskade också några av våra informanter: studier i nordisk filologi borde utvecklas hela tiden och ämneslärarutbildning borde klart basera sig på en realistisk analys av situationen ”på fältet”. Några av våra informanter tyckte att det är viktigt att kartlägga svensklärarnas inställning till sitt arbete och ansåg att denna undersökning fick dem att tänka

på deras egna inställningar. Den fick också oss att tänka på våra egna inställningar till det blivande arbetet som svensklärare.

LITTERATUR

- Aineenopettajan kasvatustieteelliset opinnot 1990-1991. Opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelman ote. Jyväskylä.
- Aineenopettajan kasvatustieteelliset opinnot 1991-1992. Opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelman ote. Jyväskylä.
- Aineenopettajan kasvatustieteelliset opinnot 1992-1993. Opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelman ote. Jyväskylä.
- Aineenopettajan kasvatustieteelliset opinnot 1993-1994. Opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelman ote. Jyväskylä.
- Aineenopettajan kasvatustieteelliset (pedagogiset) opinnot 1994-1995.
Opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelman ote. Jyväskylä.
- Befring, Edvard 1994. Forskningsmetodik och statistik. Studentlitteratur, Lund.
- Engeström, Yrjö 1987. Perustietoa opetuksesta. Valtion painatuskeskus, Helsinki.
- Eskola, Antti 1975. Sosiologian tutkimusmenetelmät II. WSOY, Porvoo.
- Grunderna för allmänna språkexamina 1995. Utbildningsstyrelsen.
- Grunderna för grundskolans läroplan 1994. Utbildningsstyrelsen. Helsingfors.
- Grunderna för gymnasiets läroplan 1994. Utbildningsstyrelsen. Helsingfors.
- Helkama, Klaus & Myllyniemi, Rauni & Liebkind, Karmela 1998. Johdatus sosiaalipsykologiaan. Oy Edita Ab, Helsinki.
- Huhta, M. 1999. Language/communication skills in industry and business: Report for Prolang/Finland.
National Board of Education, Helsinki.
- Humanistisen tiedekunnan opinto-opas 1990-1992 1990. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
- Humanistisen tiedekunnan opinto-opas 1992-1994 1992. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
- Humanistisen tiedekunnan opinto-opas 1994-1996 1994. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
- Humanistisen tiedekunnan opinto-opas 1996-1998 1996. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
- Humanistisen tiedekunnan opinto-opas 1998-2000 1998. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
- Jauhiainen, Pirjo 1995. Opetussuunnitelmatyö koulussa. Muuttuuko yläasteen opettajan työ ja ammattikuva? Yliopistopaino, Helsinki.
- Kantelinen, Ritva 1995. Ruotsin kielen opiskelumotivaatio ammatillisessa koulutuksessa. University of Joensuu Publications in Education 21.
University of Joensuu, Joensuu.

- Kari, Jouko 1988. Opetus- ja kasvatustyö ammattina. Otava, Keuruu.
- Kari, Jouko 1996. Opettajan ammatti ja kasvatustietoisuus. Otava, Keuruu.
- Komiteamietintö 1989. Opettajankoulutuksen kehittämistoimikunnan mietintö.
Kehittyvä opettajankoulutus. Komiteamietintö 1989:26. Valtion painatuskeskus, Helsinki.
- Kärkkäinen, Kaija 1993. Ruotsin opetus on muuttunut - vai onko? I Brunell och Kuparinen (red.): Peruskoulu oppimisympäristönä. Peruskoulun arviointi 90 -tutkimuksen tuloksia. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
- Kärkkäinen, Kaija, Palola, Satu & Tiainen, Minna 1993. Peruskoululaisten asennoituminen ruotsin kielen opiskeluun. I Brunell och Kuparinen (red.): Peruskoulu oppimisympäristönä. Peruskoulun arviointi 90 -tutkimuksen tuloksia. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
- Laine, Eero & Pihko Marja-Kaisa 1991. Kieliminä ja sen mittaaminen. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 47. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, Jyväskylä. Jyväskylän yliopiston monistuskeskus.
- Leino, Anna-Liisa & Leino, Jarkko 1997. Opettaminen ammattina. Kirjayhtymä OY, Rauma.
- Mehtäläinen, Jouko 1987. Helsingin kaupungin henkilöstön kielitaidon tarve. Helsingin kaupungin tilastokeskuksen Tutkimuksia ja selvityksiä 1987:8. Helsinki.
- Mehtäläinen, Jouko 1988. Suomen kunnallisliittoon kuuluvien kuntien viran- ja toimenhaltijoiden kielitaidon tarve. Jyväskylän yliopisto, Kielen oppimisen ja kielen opettamisen tutkimuskeskus. Muistio 1.6.1988.
- Mehtäläinen, Jouko 1989. Kaupan henkilöstön kielitaidon tarvetutkimus. Jyväskylän yliopisto, Kielen oppimisen ja kielen opettamisen tutkimusyksikkö. Muistio 20.3.1989.
- Mustila, Eero T. 1990. Finska gymnasieelevers motivation för, attityder till och intresse för svenska. Tutkimuksia 125. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos. Valtion painatuskeskus, Kruununhaan VALTIMO, Helsinki.
- Nikki, Maija-Liisa 1992. Suomalaisen koulutusjärjestelmän kielikoulutus ja sen relevanssi. Osa II. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 1986. Jyväskylän yliopiston monistuskeskus and Sisäsuomi Oy, Jyväskylä.
- Nikki, Maija-Liisa 1994. ”Näin sen pitäisi meidän mielestämme olla” Suomalaisen koulutus-

- järjestelmän kielikoulutus ja sen relevanssi. Osa IV. Keski-Suomen lääninhallitus, Sivistysosasto. Julkaisuja 7/1994. Kopi-Jyvä Oy, Jyväskylä.
- Nyberg, Rainer 1988. Yrkeslärares arbetsmotivation. Orsaker och samband med elevers inställning till undervisningen. Åbo Akademis förlag, Åbo.
- Opettajain pedagogiset opinnot aineenopettajiksi opiskeleville 1995-1996.
Opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelman ote. Jyväskylä.
- Opettajain pedagogiset opinnot aineenopettajiksi opiskeleville 1996-1997.
Opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelman ote. Jyväskylä.
- Opettajain pedagogiset opinnot aineenopettajiksi opiskeleville 1997-1998.
Opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelman ote. Jyväskylä.
- Opettajain pedagogiset opinnot aineenopettajiksi opiskeleville 1998-1999.
Opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelman ote. Jyväskylä.
- Peltonen, Matti & Ruohotie, Pekka 1992. Oppimismotivaatio. Teoriaa, tutkimuksia ja esimerkkejä oppimishalukkuudesta. Otava, Keuruu.
- Pässilä, Timo, Niinikuru, Leena, Rokka, Pekka, Ojanen, Tomi, Lousa, Terho, Mäkitalo, Ilkka & Juoperi, Olli-Pekka 1993. Opetussuunnitelma uusiksi. Opas ja virikemateriaali koulujen opetussuunnitelmatyöhön. Visionääri oy, Jyväskylä.
- Saari, Hannu 1976. Asennedifferentiaali. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 266/1976. Jyväskylän yliopisto.
- Sartoneva, P. 1998. Vieraiden kielten osaaminen Suomessa: Aikuisten kielitaidon arviointi. Opetushallitus, Helsinki.
- Vuorinen, Risto & Tuunala, Eliisa 1994. Psykologian perusteet. Kehittyvä ihminen. Otava, Keuruu.
- Wärneryd, Bo m fl 1990. Att fråga. Om frågekonstruktion vid intervjuundersökningar och postenkäter. Statistiska centralbyrån, Stockholm.
- Zehm, Stanley J. & Kottler, Jeffrey A. 1993. On being a teacher. The human dimension. Corwin Press, California.

BILAGOR

Bilaga 1: Studier i nordisk filologi

Tabell 1.1 *Grundstudierna i nordisk filologi*

kurs i grundstudier	studieveckor före 1994	studieveckor efter 1994
uttalsövningar I	1,5	-
svenska språkets fonologi	1	-
fonologi och uttalsövningar	-	2
samtalsövningar I	1	1
textövningar I	1	-
skrivövningar I	1	1,5
översättningsövningar I	1,5	1,5
grammatikkurs I	3	3
realia A	1	1
realia B	1	-
lånord eller ordkunskap	1	-
litteraturkurs I	3	2
grundkurs i språkvetenskap	-	3
boktentamen I	4	-
sammanlagt	20	15

Tabell 1.2 *Ämnestudierna i nordisk filologi*

kurs i ämnestudier	studieveckor före 1994	studieveckor efter 1994
uttalsövningar II	1	1
samtalsövningar II	1	1
skrivövningar II	1	-
översättningsövningar II	1	2
grammatikkurs II	3	2
proseminarium	2	2
kurs i norska	2	-
kurs i danska	2	-
grannspråk	-	2
litteraturkurs II	3	2
svenskans varianter	1	-
språkpraktik	2	2
boktentamen II	3	4
valfria kurser	3	2
sammanlagt	25	20

Tabell 1.3 *De fördjupade studierna i nordisk filologi*

kurs i fördjupade studier	studieveckor före 1994	studieveckor efter 1994
uttalsövningar III	1	1
samtalsövningar III	1	-
översättningsövningar III	1,5	1
textövningar III	1,5	-
seminarium	2,5	2
kurs i norska	-	2
kurs i danska	-	2
valfria kurser	7,5	12
pro gradu-avhandling	20	(20)
sammanlagt	35	20 + (20)

Bilaga 2: Lärarstudier

Tabell 2.1 *Pedagogiska studier för ämneslärare 1990-1993*

ämneslärarutbildning 1990-1993	
pedagogiska grundstudier (12 sv.)	introduktion i pedagogik (3 sv.) pedagogisk sociologi (3 sv.) pedagogikens och utbildningens psykologi (5 sv.) kursen i skolförvaltning (1 sv.)
allmän didaktik (7 sv.)	grundkurs i allmän didaktik (2 sv.) kommunikation (2 sv.) läroplanen (2 sv.) stödtåtgärder i skolan (1 sv.)
ämnesdidaktik (8 sv.)	grundkurs i ämnesdidaktik (3 sv.) fortsättningskurs i ämnesdidaktik (2 sv.) seminarium (2 sv.) undervisning i biämnestudier (1 sv.)
lärarpraktik (13 sv.)	förberedande praktik I (1 sv.) förberedande praktik II (6 sv.) slutpraktik (6 sv.)
sammanlagt	40 studieveckor

Tabell 2.2 *Pedagogiska studier för ämneslärare 1993-1994*

ämneslärarutbildning 1993-1994	
pedagogiska grundstudier (16 sv.)	introduktion i pedagogik (3 sv.) pedagogisk sociologi (4 sv.) pedagogikens och utbildningens psykologi (4 sv.) allmän didaktik (2 sv.) planering av undervisning (2 sv.) skolförvaltning (1 sv.)
ämnesdidaktik och lärarpraktik (19 sv.)	kurs i ämnesdidaktik och lärarpraktik (9 sv.) fördjupade kurs i ämnesdidaktik och lärarpraktik (8 sv.) seminarium (2 sv.)
sammanlagt	35 studieveckor

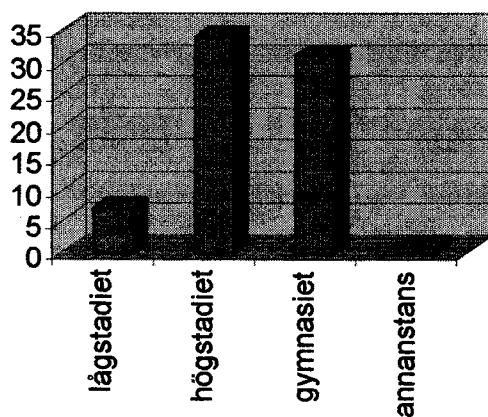
Tabell 2.3 *Pedagogiska studier för ämneslärare 1994-1995*

ämneslärarutbildning 1994-1995	
pedagogiska grundstudier (15 sv.)	1 introduktion i pedagogik 2 pedagogisk sociologi och fostran till internationalism 3 pedagogikens och utbildningens psykologi (1-3 sammanlagt 10 sv.) avvikande elev i skolan (1 sv.) grundkurs i didaktik (1 sv.) kommunikation (1 sv.) undervisningsplanen (2 sv.)
studier i skolförvaltning (1 sv.)	kursen i skolförvaltning (1 sv.)
ämnesdidaktik och lärarpraktik (19 sv.)	kurs i ämnesdidaktik och lärarpraktik (16 sv.) seminarium (3 sv.)
sammanlagt	35 studieveckor

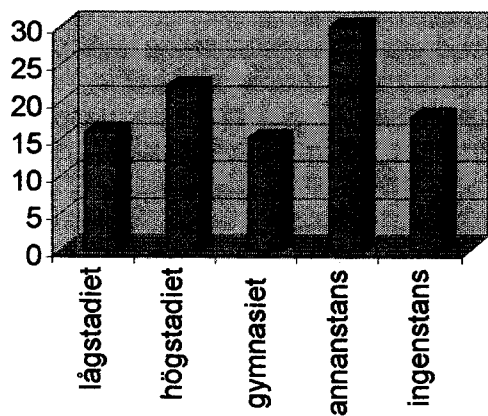
Tabell 2.4 *Ämneslärarutbildning 1995-1996 och 1996-1999*

Ämneslärarutbildning		1995-1996	1996-1999
grundstudier (15 sv.)			
tema 1:	orientering i läraryrket och omgivningen (15 sv.) introduktion i pedagogik (2 sv.) pedagogikens filosofisk-begreppsliga grunder (2 sv.) mot fungerande pedagogik (4 sv.) mot fungerande undervisningsplan (4 sv.): två av följande kurser: nybörjarundervisning (2 sv.) skolpedagogik (2 sv.) vuxenpedagogik (2 sv.) tillväxt och utveckling (2 sv.): pedagogisk sociologi (1 sv.) fostran till internationalism (1 sv.) lärapraktik I (3 sv.)	orientering i läraryrket och omgivningen (15 sv.) introduktion i läraryrket och tänkandet (2 sv.) huvudfunktioner i läraryrket (10): hur man möter individer och grupper (2 sv.) tillväxt och utveckling (2 sv.) skolan som arbetsgemenskap (1 sv.) att skapa förutsättningar för inläring och styra inläring (4 sv.): två av följande: nybörjarundervisning (2 sv.) skolpedagogik (2 sv.) vuxenpedagogik (2 sv.) fostran till internationalism (1 sv.) boktentamen (1 sv.) lärapraktik I (2 sv.)	
ämnestudier (20 sv.)			
tema 2:	hur man möter individer och grupper (3 sv.): växelverkan i läraryrket (2 sv.) grundkurs i specialpedagogik (1 sv.)	hur man möter individer och grupper (3 sv.) växelverkan i läraryrket grundkurs i specialpedagogik/ problem i inläring (1 sv.)	
tema 3:	hur utvecklingen och inläringen styrs (4 sv.)	hur utvecklingen och inläringen styrs (4 sv.)	
tema 4:	olika omgivningar i lärarens verksamhet (4 sv.): lärare som expert i samhället (2 sv.) skolan som arbetsgemenskap (1 sv.) skolförvaltning (1 sv.) lärapraktik II (4 sv.): människa som forskningsobjekt pedagogisk metodologi proseminarium	olika omgivningar i lärarens verksamhet (3 sv.): skolförvaltning (1 sv.) lärare som expert i samhället (1 sv.) skolan som arbetsgemenskap (1 sv.) människa som forskningsobjekt (1 sv.) pedagogisk metodologi (2 sv.) proseminarium (3 sv.) lärapraktik II (2 sv.) lärapraktik III (3 sv.)	
sammaanlagt		35 studieveckor	

Bilaga 3: Bakgrundsuppgifter



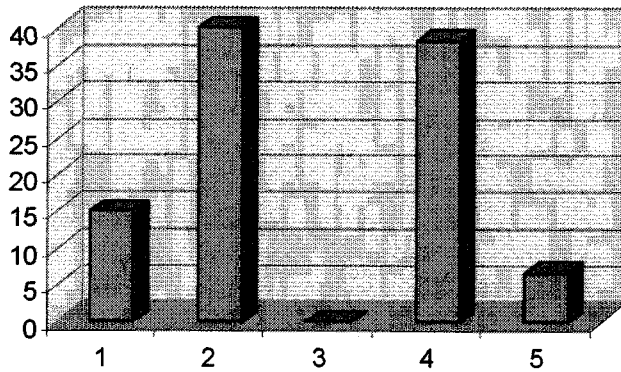
Figur 3.1 Svar på fråga 11: "Jag undervisar numera..." (flera alternativ möjliga) (antalet lärarna)



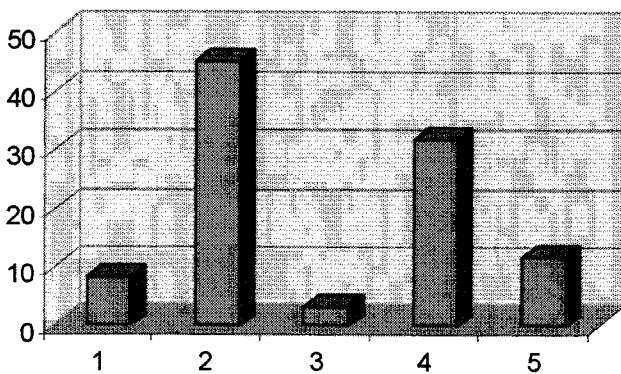
Figur 3.2 Svar på fråga 12: "Jag har undervisat också på/i..." (flera alternativ möjliga) (antalet lärarna)

Bilaga 4: Yrkeskunnighet hos lärarna

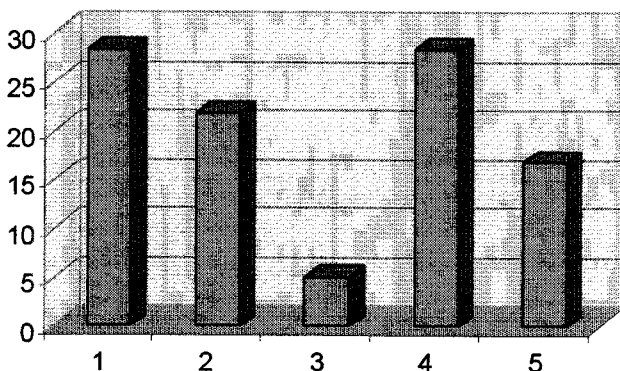
Den använda skalan i figurerna 4.1 - 4.4 är följande: 1= *Beskriver mig inte alls* - 5= *Beskriver mig mycket bra* och i figurerna 4.5 - 4.13 följande: 1= *Helt oenig* - 5= *Helt enig*.



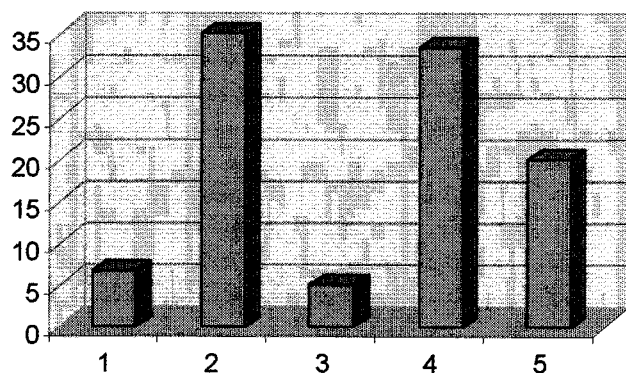
Figur 4.1 Svar på påstående 20: "Jag följer svenskspråkiga radio-/TV-program bara slumpmässigt" (%)



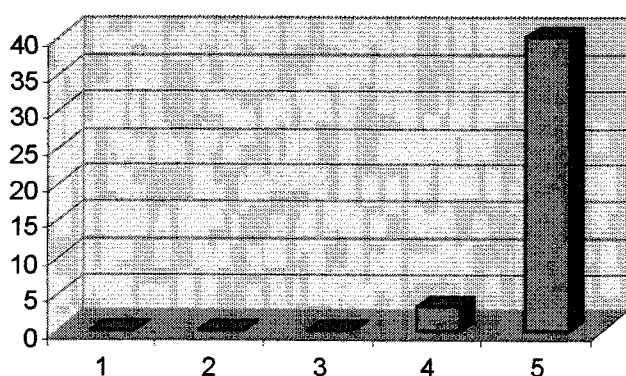
Figur 4.2 Svar på påstående 21: "Jag läser svenskspråkiga tidningar/tidskrifter regelbundet" (%)



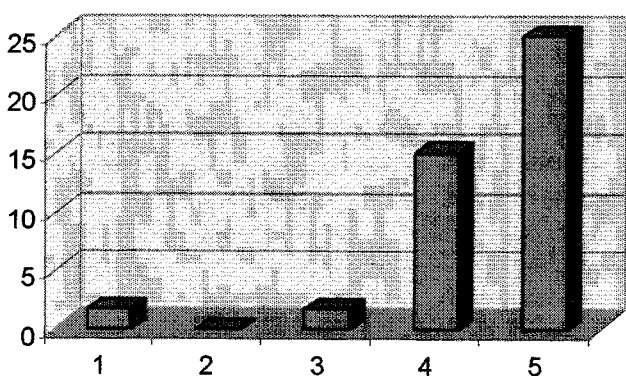
Figur 4.3 Svar på påstående 26: "Jag har aktiva kontakter med eventuella svenskspråkiga släktingar/vänner" (%)



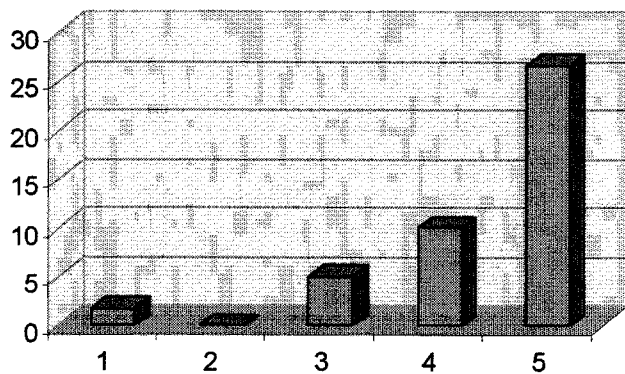
Figur 4.4 Svar på påstående 27: "Jag brukar besöka Sverige regelbundet" (%)



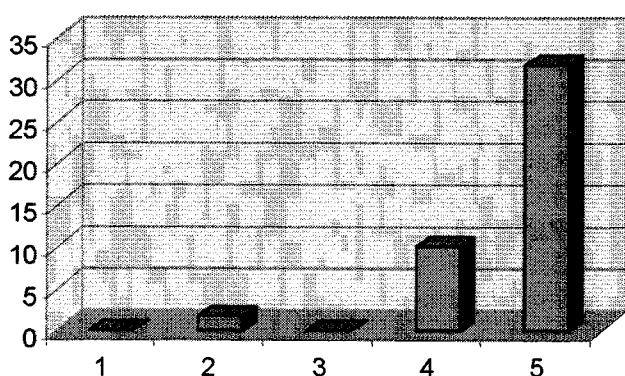
Figur 4.5 Svar på påstående 36: "Jag anser att det är nyttigt att ordna fortbildning för lärare i främmande språk" (%)



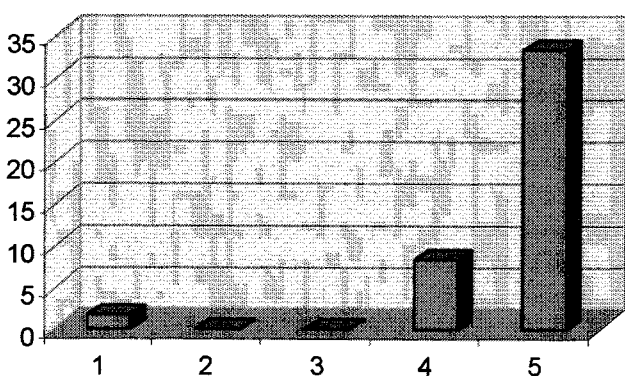
Figur 4.6 Svar på påstående 37: "Fortbildning gör mina arbetsmetoder med elever mångsidigare" (%)



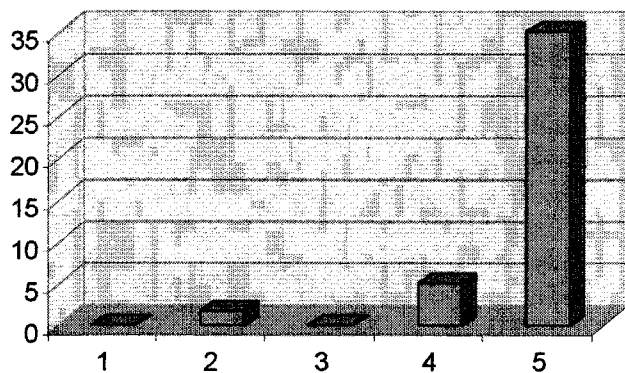
Figur 4.7 Svar på påstående 38: "Fortbildning har mycket litet att ge för en ämneslärare" (f) (%)



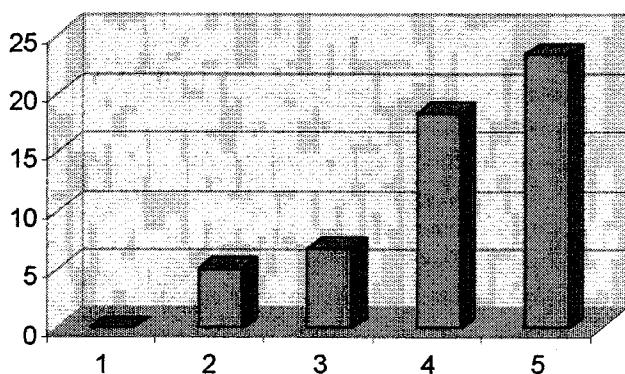
Figur 4.8 Svar på påstående 39: "Fortbildning stödjer mitt arbete positivt och stärker mitt intresse för arbetet" (%)



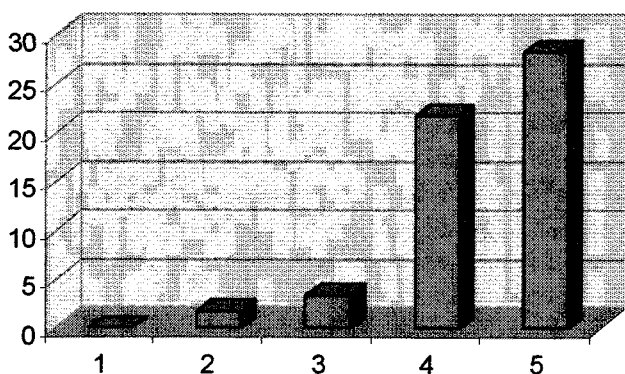
Figur 4.9 Svar på påstående 40: "I fortbildning kan man utbyta tankar med andra svensklärare och utveckla arbetet på det här sättet" (%)



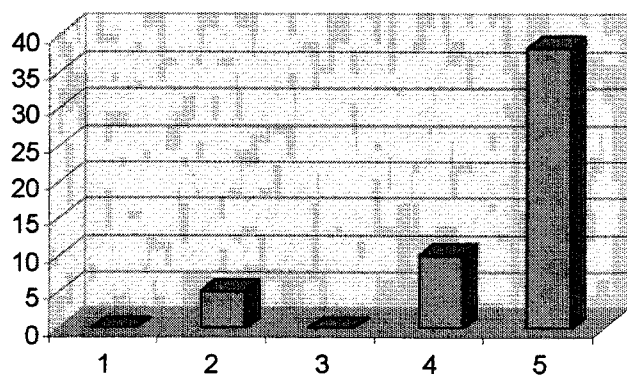
Figur 4.10 Svar på påstående 41: "Jag anser att man inte behöver fortbildning för att upprätthålla yrkeskunnighet" (f) (%)



Figur 4.11 Svar på påstående 42: "Jag anser att jag behöver fortbildning" (%)



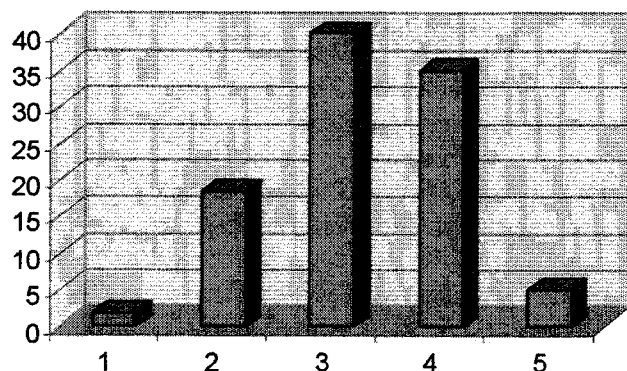
Figur 4.12 Svar på påstående 43: "Jag ska delta i fortbildning om jag bara får en möjlighet" (%)



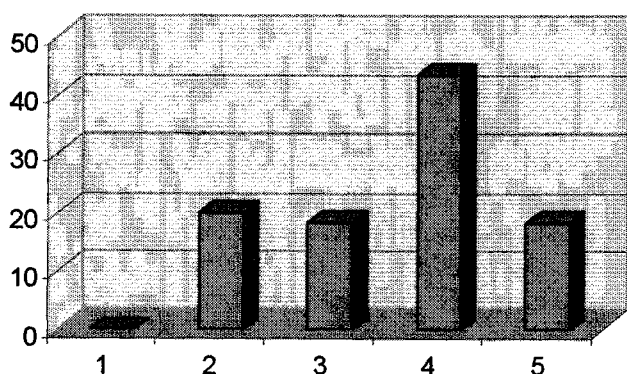
Figur 4.13 Svar på påstående 44: "Jag är inte intresserad av fortbildning" (f) (%)

Bilaga 5: Svenskundervisning i skolan enligt lärarna

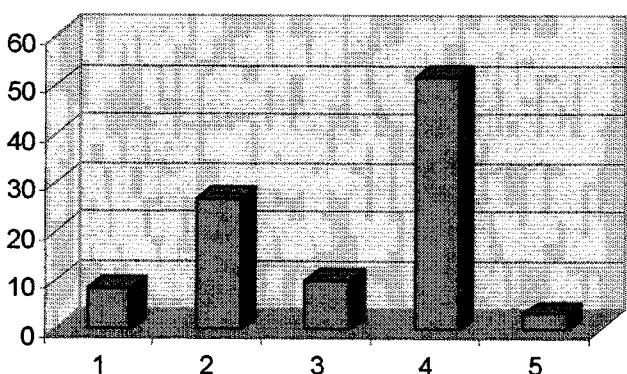
Den använda skalan i figurerna 5.1 - 5.3 är följande: 1= *Beskriver mig inte alls* - 5= *Beskriver mig mycket bra* och i figurerna 5.4 - 5.6 följande: 1= *Helt oenig* - 5= *Helt enig*.



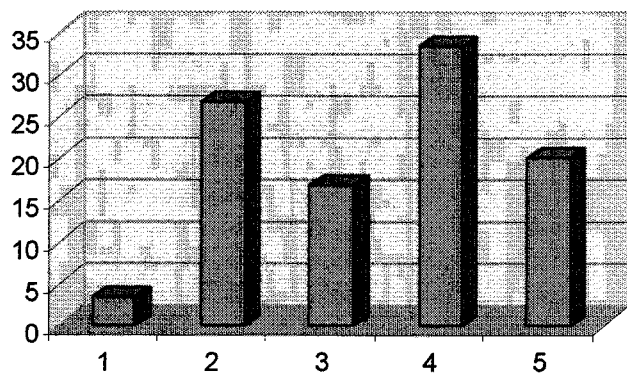
Figur 5.1 Svar på påstående 50: "Jag kan planera min undervisning tillräckligt mångsidig med tanke på elevernas olikhet" (%)



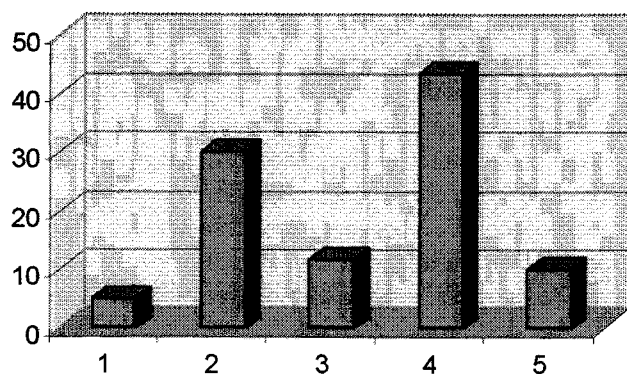
Figur 5.2 Svar på påstående 51: "Jag uppmuntrar eleverna att delta i att välja arbetsmetoder och läromaterial och att komma med egna ideer" (%)



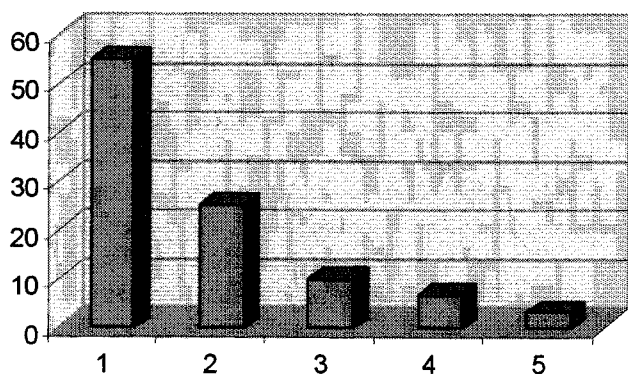
Figur 5.3 Svar på påstående 52: "Jag hinner förverkliga allt som jag har planerat" (%)



Figur 5.4 Svar på påstående 58: "Att använda aktuella teman i undervisningen är svårt för mig" (%)



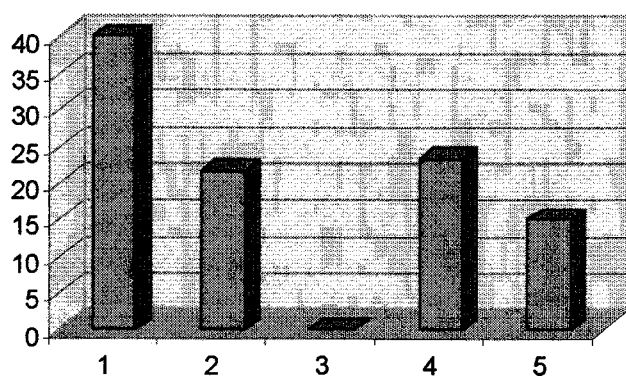
Figur 5.5 Svar på påstående 59: "Jag anser att också eleverna tar ansvar för sin inläring: är aktiva i fråga om inläringen och att skaffa information" (%)



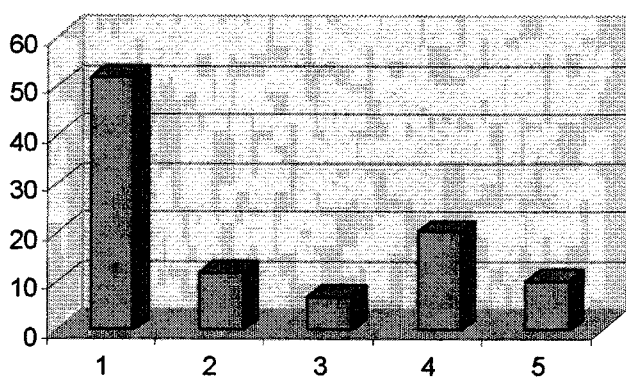
Figur 5.6 Svar på påstående 60: "Jag är av den åsikten att timantalet för svenskundervisning är för litet för att kunna förverkliga en mångsidig undervisning" (%)

Bilaga 6: Lärarnas uppfattningar om svensklärarens arbete

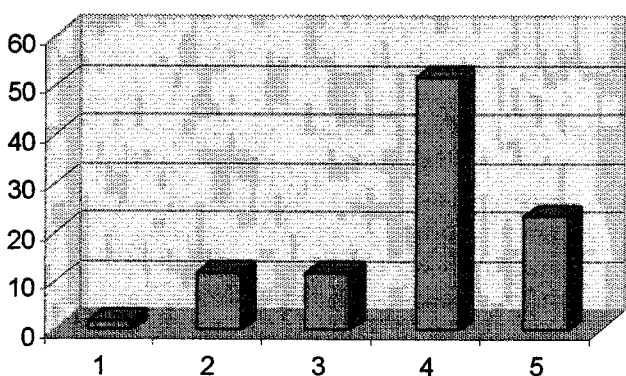
Den använda skalan i dessa figurer är följande: 1= *Helt oenig* - 5= *Helt enig*.



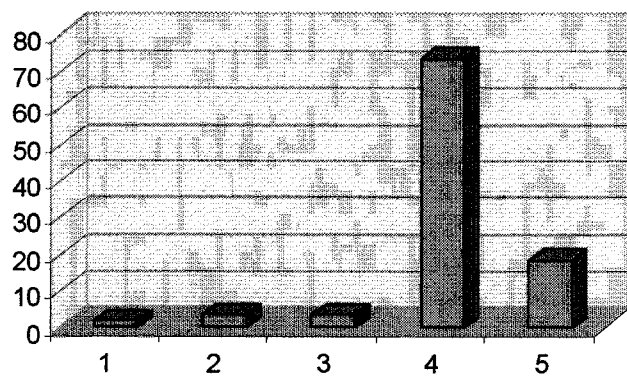
Figur 6.1 Svar på påstående 62: "Först under studierna visste jag att jag vill bli lärare" (%)



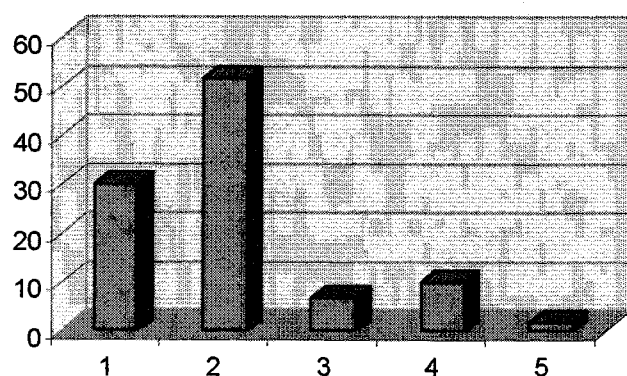
Figur 6.2 Svar på påstående 63: "Jag sökte mig till läraryrket eftersom största delen av språkstudierandena gör så" (%)



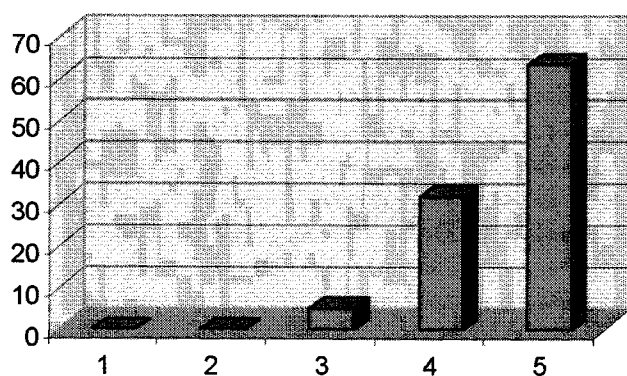
Figur 6.3 Svar på påstående 69: "Jag tycker att mitt arbete är belönande" (%)



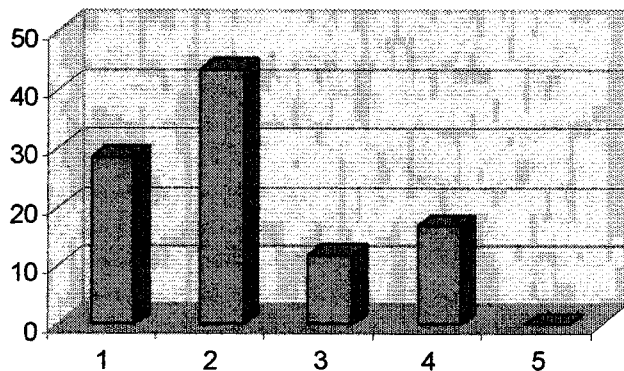
Figur 6.4 Svar på påstående 70: "Mitt arbete är varierande och mångsidigt" (%)



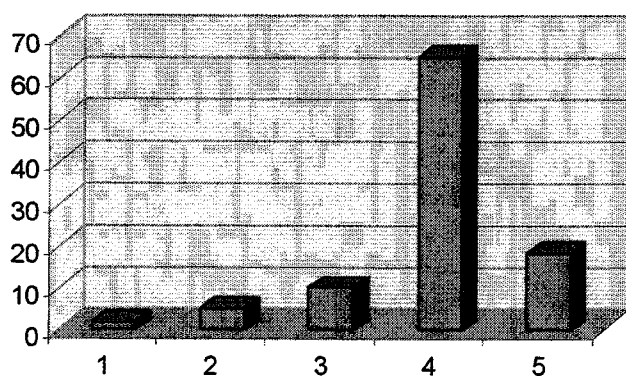
Figur 6.5 Svar på påstående 71: "I mitt arbete är möjligheterna att förverkliga kreativitet obefintliga" (%)



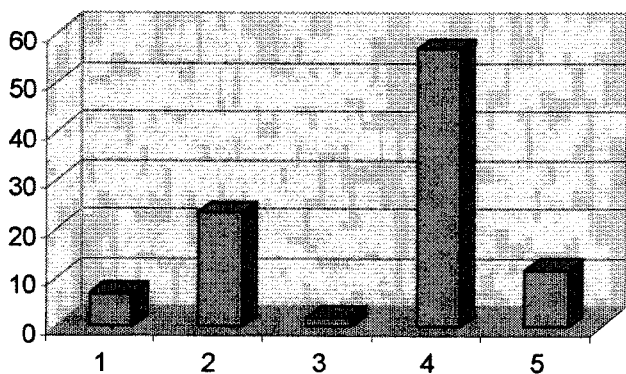
Figur 6.6 Svar på påstående 72: "Mitt arbete är krävande/utmanande" (%)



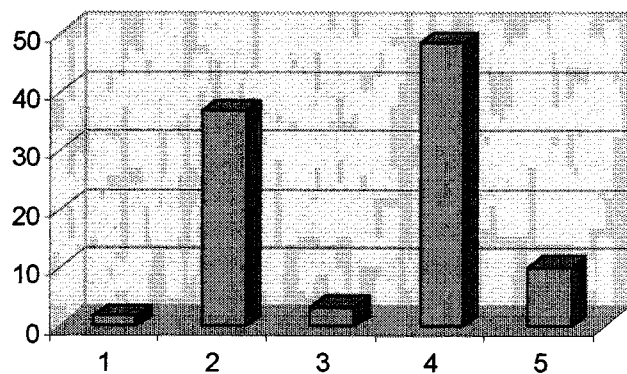
Figur 6.7 Svar på påstående 73: "Jag tycker att mitt arbete är för ansvarsfullt" (%)



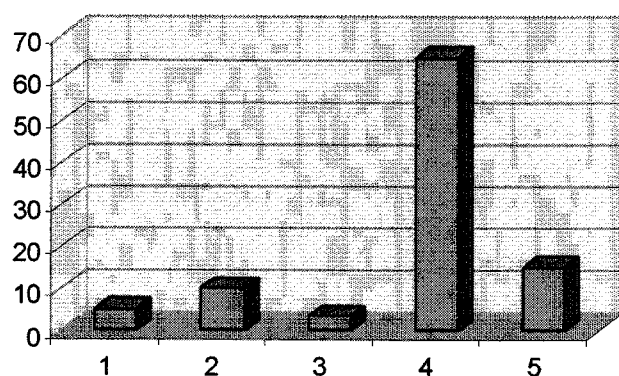
Figur 6.8 Svar på påstående 74: "Arbetsstillfredsställelsen beror på elever" (%)



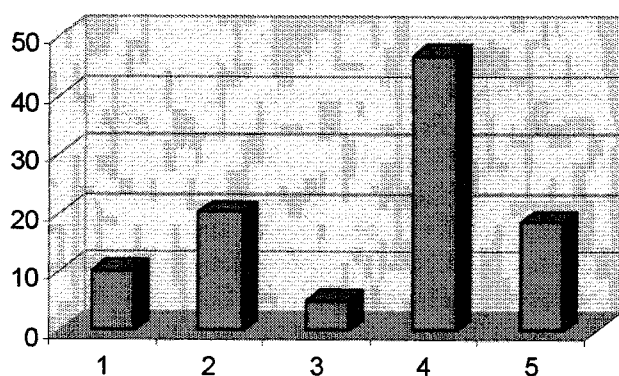
Figur 6.9 Svar på påstående 78: "Undervisningsnivån lider på grund av svaga elever" (%)



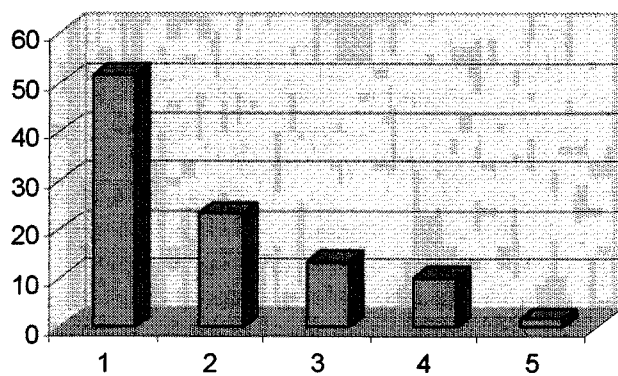
Figur 6.10 Svar på påstående 79: "Undervisningens målsättning räcker också till de mer avancerade eleverna" (%)



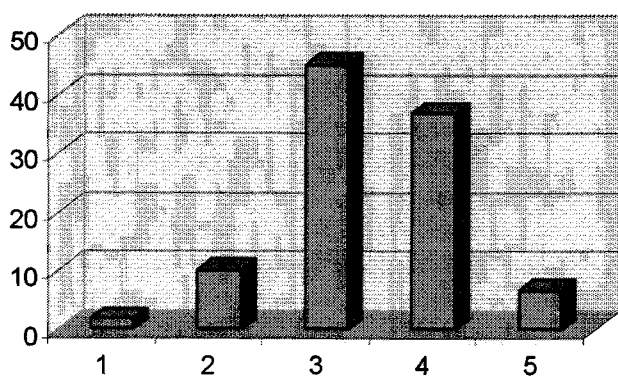
Figur 6.11 Svar på påstående 80: "Min arbetsmotivation beror på undervisningsgruppen" (%)



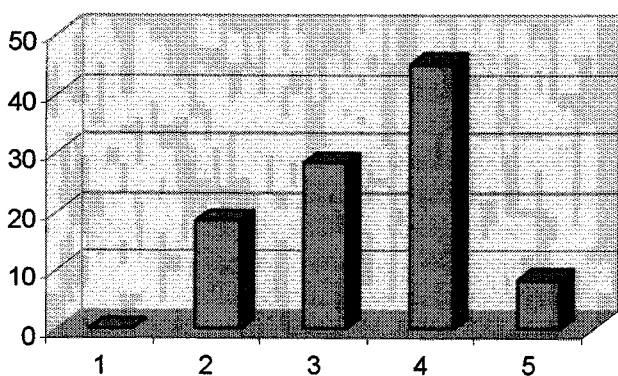
Figur 6.12 Svar på påstående 81: "Jag måste försvara nödvändigheten av svenskundervisning för eleverna" (%)



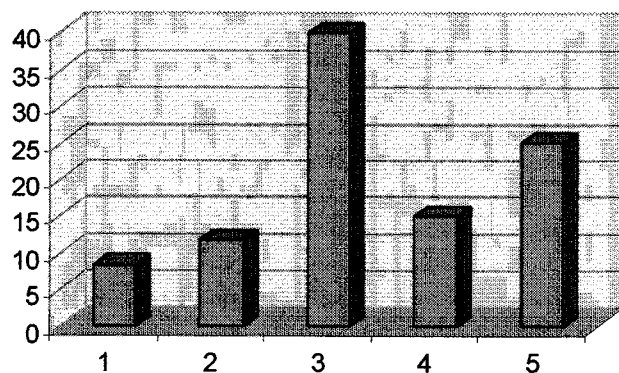
Figur 6.13 Svar på påstående 82: "Mina egna attityder till svenskan påverkar inte eleverna" (%)



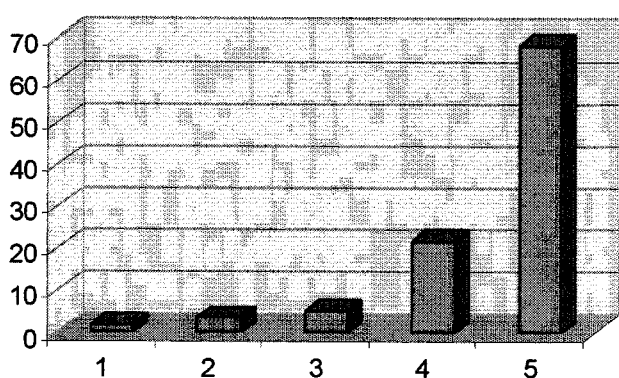
Figur 6.14 Svar på påstående 85: "Jag känner att elevernas föräldrar uppskattar mitt arbete" (%)



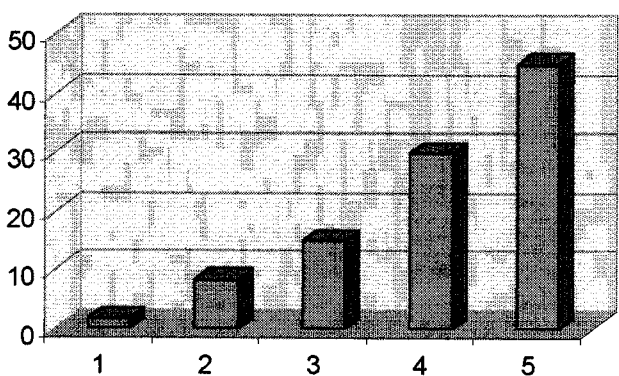
Figur 6.15 Svar på påstående 86: "Jag känner att eleverna uppskattar mitt arbete" (%)



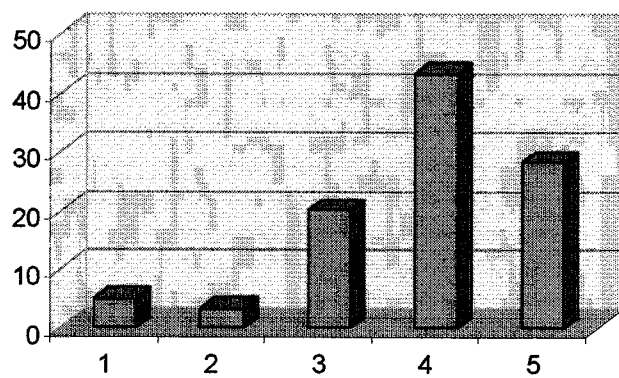
Figur 6.16 Svar på påstående 90: "Feedback från föräldrar sporrar mig i mitt arbete" (%)



Figur 6.17 Svar på påstående 91: "Jag anser att man i vårt samhälle i allmänhet tycker att läraryrket är lättare än det i verkligheten är" (%)

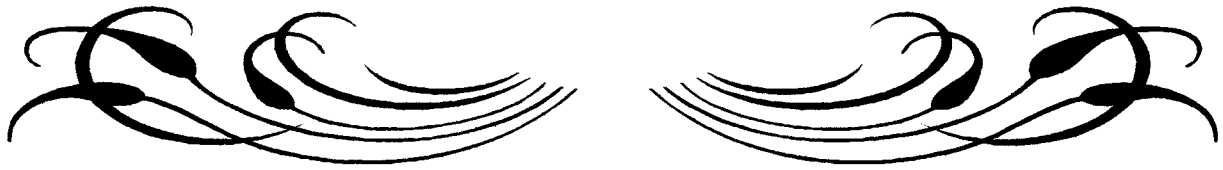


Figur 6.18 Svar på påstående 92: "Lönen är för låg med tanke på arbets- och ansvarsmängd" (%)



Figur 6.19 Svar på påstående 95: "Samhället samlar för mycket ansvar på lärarna" (%)

Bilaga 7: Frågeformuläret



Hyvä kollega!

Olemme kaksi ruotsin kielen opiskelijaa ja teemme pro gradu-työtämme aiheesta *Miten ruotsin kielen opettajat kokevat ammattinsa*. Tutkimuksemme koostuu kyselykaavakkeesta, joka on tarkoitettu Jyväskylän yliopistosta valmistuneille ruotsin kielen opettajille, jotka työskentelevät tai ovat työskennelleet *peruskoulussa* tai *lukiossa*. Koska saimme tietoomme vain valmistuneiden osoitteet, saattaa tämän kyselykaavakkeen saaneiden joukossa olla myös sellaisia, jotka eivät toimi tai ole toimineet opettajina. Toivomme, että tutkimuksestamme on hyötyä myös ruotsin kielen opettajien koulutuksen kehittämisessä. Siksi olisi tärkeää, että mahdollisimman monet voisivat vastata kyselyyn. Pyydämme myös niitä, jotka eivät katso voivansa täyttää lomaketta palauttamaan tyhjän lomakkeen oheisessa kirjekuoressa.

Yhteistyöstä kiittäen
Piia Pietilä
Johanna Pietiäinen

() En toimi enkä ole toiminut ruotsin kielen opettajana peruskoulussa tai lukiossa, joten en voi vastata kyselyyn.



Hyvä ruotsin kielen opettaja,

Näin lukuvuoden alussa, pahimpien kiireiden jo hellittäessä, toivoisimme että löytäisitte aikaa vastata kyselyymme mahdollisimman pian, kuitenkin viimeistään syyskuun loppuun mennessä. Kyselykaavakkeemme on jaettu neljään osioon; ensimmäisessä osiossa (A) Teiltä kysellään taustatietoja, toinen osio (B) koskee käsityksiänne ammatissanne toimimisesta, kolmannessa osiossa (C) on tarkoitus selvittää opetuksenne toteutusta ja neljännessä osiossa (D) arvioitte omaa työtänne ruotsin kielen opettajana. Kyselykaavakkeemme koostuu valmiista vaihtoehdoista, avoimia kysymyksiä ei siis ole lukuunottamatta lopussa olevaa vapaaehtoista palautekohtaa. Näin ollen kyselyyn vastaaminen sujuu suhteellisen nopeasti. Ensimmäisessä osiossa rastitetaan sopivin vaihtoehto, muissa osioissa vaihtelevat kaksi erilaista vaihtoehtoskaalaa.

*Ja nyt vain kynät sauhuamaan,
me jäämme vastausta odottelemaan!*





A. Aluksi kysymme Teiltä taustatietoja tutkimustamme varten. Merkitkää rasti sulkeiden sisälle itseänne kuvaavan vaihtoehdon kohdalle. Osassa kysymyksistä useampi vaihtoehto on mahdollinen.

1. Sukupuolenne

Mies Nainen

2. Ikänne

Alle 25 v. 25-30 v. 31-35 v. 36-40 v. 41-45 v. 46-50 v.
 51-55 v. 56-60 v. yli 60 v.

3. Mikä on pätevyytenne ruotsin kielen opettajan virkaan?

Muodollinen pätevyys
Pätevyydestä puuttuu (usea vastaus mahdollinen)
 osa ruotsin opintoja
 osa muita arvosanaopintoja
 kasvatustieteellisiä opintoja
 auskultointi
 Minulla on jokin muu opettajan pätevyys
 Minulla ei ole ollenkaan opettajan pätevyyttä

4. Mikä opintokokonaisuus (yliopistollinen arvosana) Teillä on ruotsin kielestä?

Ei ole opintokokonaisuutta
 Perusopinnot (Approbatur)
 Aineopinnot (Cum laude approbatur)
 Syventävät opinnot (Laudatur) tai sitä korkeampi

5. Kuinka kauan opintonne tähän ammattiin kestivät?

Alle 4 v. 4-5 v. 6-7 v. 8-9 v. Yli 10 v.

6. Kuinka kauan olette opiskellut ruotsia puhuvassa maassa?

En lainkaan n. 3 kk 3-5 kk 6-12 kk Yli vuoden

7. Kuinka kauan olette oleskellut ruotsia puhuvassa maassa?

En lainkaan
 Vain lyhyillä lomamatkoilla
 n. 3 kk
 3-5 kk
 6-12 kk
 Yli vuoden

8. Miten hoidatte nykyistä virkaanne tai tehtävääne?

- Vakinaisena vuodesta _____
- Väliaikaisena vuodesta _____
- Viransijaisena vuodesta _____
- Tuntiopettajana vuodesta _____

9. Mikä on nykyinen virkanne (tehtävänne)?

- Ruotsin kielen lehtoraatti
- Englannin ja ruotsin yhdistetty lehtoraatti
- Päätoiminen englannin ja ruotsin tuntiopettaja
- Jokin muu, mikä _____

10. Jos vastasitte edellisessä kysymyksessä johonkin kolmesta jälkimmäisestä kohdasta, mitä kieltä pidätte (tuntimäärän perusteella) pääkielenänne?

- Ruotsia
- Englantia
- Jotakin muuta, mitä _____

11. Missä opetat tällä hetkellä? (usea vastaus mahdollinen)

- Peruskoulun ala-asteella vuodesta _____
- Peruskoulun yläasteella vuodesta _____
- Lukiossa vuodesta _____
- Muussa oppilaitoksessa tai kurssilla, missä _____

12. Olen opettanut myös (usea vastaus mahdollinen)

- Peruskoulun ala-asteella ___kk/___ vuotta
- Peruskoulun yläasteella ___kk/___ vuotta
- Lukiossa ___kk/___ vuotta
- Muissa oppilaitoksissa tai kursseilla, missä _____
- En ole opettanut muualla

13. Oletteko osallistunut jatkokoulutukseen?

- Kyllä, mihin _____
- En

14. Osallistutteko tai oletteko aikaisemmin osallistunut johonkin ruotsin kielen opettamista koskevaan koulu- tai opetuskokeiluun?

- En ole
- Kerran
- Useamman kerran

15. Oletteko osallistunut (usea vastaus mahdollinen)

- Harjoitusmateriaalien ja/tai työkirjojen yms. laatimiseen omaa opetusta varten
- Harjoitusmateriaalien ja/tai työkirjojen yms. laatimiseen oman koulun toimintaa varten
- Yhteisten kokeiden laadintaan ja toimeenpanoon omassa koulussanne tai kunnassanne

- Harjoitusmateriaalien ja/tai työkirjojen yms. laatimiseen kunnan koulutoimen tarpeisiin
- Oppikirjojen kirjoittamiseen ja tuottamiseen
- Johonkin muuhun vastaavaan, mihin _____
- En mihinkään edellämainituista

16. Oletteko toiminut alallanne

- Ohjaavana opettajana
- Lääninkouluttajana
- Jossakin muussa ohjaus- tai kehittämistehtävässä
- En missään edellä mainituissa

17. Sijaitseeko koulu, jossa opetatte

- Kaupungissa Maaseudulla

18. Onko työpaikkakuntanne

- Suomenkielinen Ruotsinkielinen Kaksikielinen

19. Puhuttiinko lapsuudenkodissanne muita kieliä kuin suomea?

- Ei Kyllä, mitä
-



B. Tässä osiossa on tarkoitus antaa Teidän arvioida omaan ammattiinne liittyviä seikkoja sekä kielellisiä valmiuksia annettujen väittämien ja yleisen kielitutkinnon taitotasokuvausten avulla.

Seuraavien väittämien kohdalla pyydämme Teitä merkitsemään Teitä parhaiten kuvaavan vaihtoehdon numeron väittämän edessä oleviin sulkeisiin seuraavien vaihtoehtojen mukaisesti:

- 1= Ei kuvaa minua lainkaan
 2= Kuvaa minua vain vähän
 3= En osaa sanoa
 4= Kuvaa minua jokseenkin hyvin
 5= Kuvaa minua erittäin hyvin

20. Seuraan ruotsinkielisiä radio-/TV-ohjelmia vain satunnaisesti

21. Luen ruotsinkielisiä sanoma-/aikakauslehtiä säännöllisesti

22. Luen ruotsinkielistä kirjallisuutta suhteellisen harvoin

23. Kuuntelen usein ruotsinkielistä musiikkia

24. () Harjoitan ruotsin kielen suullisia taitoja vapaa-aikanani tuskin koskaan
25. () Harjoitan aktiivisesti ruotsin kielen kirjallisia taitoja (esim. kirjeiden kirjoittamista) vapaa-aikanani
26. () Minulla on aktiivisia kontakteja mahdollisten ruotsinkielisten sukulaisten/ystävien kanssa
27. () Minulla on tapana käydä Ruotsissa säännöllisesti
28. () Ruotsin kielen puhuminen on minusta vaikeampaa kuin kirjoittaminen
29. () Kirjoitetun ruotsin kielen ymmärtäminen sujuu minulta vaivattomasti
30. () Kirjoitan ruotsin kieltä sujuvasti
31. () Tunnen tarvitsevani harjoitusta puhutun kielen ymmärtämisessä
32. () Hämmennyn jos joudun yllättäen käyttämään ruotsin kieltä esim. neuvomaan reittiä
33. () Autan aina jos huomaan että joku ei selviä kommunikoinnista ruotsin kielellä esim. kaupassa
34. () Minulla ei ole minkäänlaisia kontakteja ruotsinkielisiin
35. () Ammattitaidon ylläpitämiseksi teen aktiivisesti yhteistyötä kollegoitteni kanssa

* * *

Seuraavat väittämät on jaoteltu niin, että väittämät 36-41 koskevat niitä, jotka ovat osallistuneet jatkokoulutukseen ja väittämät 42-44 niitä, jotka eivät ole osallistuneet jatkokoulutukseen. Pyydämme Teitä merkitsemään mielipidettänne parhaiten kuvaavan vaihtoehdon numeron seuraavasti:

- 1= täysin eri mieltä
 2= osittain eri mieltä
 3= en osaa sanoa
 4= osittain samaa mieltä
 5= täysin samaa mieltä

Jatkokoulutukseen osallistuneille:

36. () Mielestäni on hyödyllistä järjestää jatkokoulutusta vieraiden kielten opettajille
37. () Jatkokoulutus monipuolistaa työtapojani oppilaitten parissa
38. () Jatkokoulutuksella on hyvin vähän annettavaa aineenopettajalle
39. () Jatkokoulutus tukee työtäni positiivisessa mielessä ja vahvistaa työskentelyintoani

40. () Jatkokoulutuksessa voin vaihtaa ajatuksia muiden ruotsinopettajien kanssa ja kehittää näin työtäni

41. () Ammattitaidon ylläpitäminen ei mielestäni vaadi jatkokoulutusta

Niille, jotka eivät ole osallistuneet jatkokoulutukseen:

42. () Tunnen tarvitsevani jatkokoulutusta

43. () Mahdollisuuden tullen osallistun jatkokoulutukseen

44. () En ole kiinnostunut jatkokoulutuksesta

* * *

45. Seuraavaksi pyydämme Teitä arvioimaan omaa ruotsin kielen taitoanne yleisen kielitutkinnon taitotasokuvausten avulla. Lukekaa kaikki yhdeksän tasokuvausta ja ympyröikää omaa kielitaitoanne parhaiten vastaava vaihtoehto.

	9	Hallitsee kielen ja sen käytön täysin: viestintä on sujuvaa, tilanteeseen sopivaa ja jäsentynyttä. Kielitaidon taso, jolle todennäköisimmin yltyvät parhaat kielen ammattilaiset oman alansa viestintätilanteissa.
	8	Viestii tehokkaasti, luontevasti ja vivahteikkaasti vaativissakin suullisissa ja kirjallisissa kielenkäyttötilanteissa. Kielenkäyttö muistuttaa enimmäkseen syntyperäisen taitoa. Vain eri sävyjen välittäminen tai idiomien käyttäminen voi joskus tuottaa vaikeuksia.
	7	Viestii kohtalaisen tehokkaasti ja luontevasti vaativissakin suullisissa ja kirjallisissa kielenkäyttötilanteissa. Kieli on monipuolista ja sujuvaa. Vähäiset epätarkkuudet ja muiden kielten vaikutus eivät ole häiritseviä. Ymmärtää vaivatta vaativiakin aihepiirejä käsittelevää kieltä.
	6	Viestii luontevasti tavallisissa kielenkäyttötilanteissa. Myös sosiaalisesti ja sisällöllisesti vaativissa tilanteissa selviytyy tyydyttävästi. Muiden kielten vaikutusta ja muuta ilmaisun epätarkkuutta esiintyy, mutta se häiritsee harvoin viestintää. Vaativia aihepiirejä käsiteltäessä joutuu joskus turvautumaan toistopyyntöihin tai sanakirjaan.
YLIN TASO	5	Selviytyy tavallisissa suullisissa ja kirjallisissa kielenkäyttötilanteissa melko luontevasti ja vaivattomasti sekä työssä että vapaa-aikana. Hallitsee kielen perusrakenteet ja keskeisen sanaston, ja joutuu vain harvoin turvautumaan toistopyyntöön tai sanakirjaan. Muiden kielten vaikutus ja muu ilmaisun epätarkkuus rajoittavat viestintää vain joskus.
KESKITASO	4	Selviytyy tavallisissa suullisissa ja kirjallisissa kielenkäyttötilanteissa kohtalaisen hyvin sekä työssä että vapaa-aikana. Muiden kielten vaikutus kielenkäyttöön voi olla tuntuva. Sujuvuus ja sanaston ja kieliopin hallinta ovat jo suhteellisen hyviä, mutta mahdollisesti keskenään eri tasoisia. Ymmärtääkseen esimerkiksi lehtiartikkelin tai muun tavallisen tekstin pääasiat tarvitsee vain joskus sanakirjaa.
	3	Kielitaito riittää tavallisimmissa suullisissa ja kirjallisissa käytännön tilanteissa selviämiseen, mutta uudet tilanteet aiheuttavat vaikeuksia. Ymmärtää vaivatta hidasta ja selkeää puhetta ja saa yleensä selvää helpon tekstin, esimerkiksi lyhyen lehti uutisen pääasioista.
PERUSTASO	2	Kielitaito riittää yksinkertaisissa tutuissa suullisissa ja kirjallisissa rutiinitilanteissa selviämiseen. Saa ainakin sanakirjan avulla selvän yksinkertaisista viesteistä. Uusissa tilanteissa syntyy kuitenkin usein ymmärtämisongelmia ja väärinkäsityksiä.
	1	Kielitaito riittää muutamista yksinkertaisimmista suullisista ja kirjallisista viestintätilanteista selviämiseen. Ymmärtää tuttua asiaa käsittelevästä viestistä tai keskustelusta jotakin, ainakin aihepiiriin. Tuntee jonkin verran kielen perusrakenteita ja -sanastoa.



C. Tässä osiossa selvitetään sitä kuinka toteutatte opetustanne ja miten sen itse koette. Tarkoitus on, että vastaatte seuraaviin väittämiin edellämainittujen itseänne kuvaavien vaihtoehtojen perusteella:

1= Ei kuvaa minua lainkaan, 2= Kuvaa minua vain vähän, 3= En osaa sanoa, 4= Kuvaa minua jokseenkin hyvin, 5= Kuvaa minua erittäin hyvin.

46. () Valmiin oppimateriaalin lisäksi minulla on tapana hankkia oppimateriaalia (esim. sanoma-/aikakauslehtiä, musiikkia, videoita) myös itse
47. () Järjestän oppilailleni monipuolisia oppimistilanteita (esim. keskustelua, ryhmätyöskentelyä, esitelmien pitoa, tietokoneen käyttöä)
48. () En ole pystynyt (opetussuunnitelman mukaisesti) yhdistämään ruotsin opetusta muiden oppiaineiden kanssa
49. () Olen käyttänyt opetuksessani ajankohtaisia aiheita
50. () Pystyn suunnittelemaan opetukseni tarpeeksi monipuoliseksi ottaen huomioon kaiken tasoiset oppilaat
51. () Rohkaisen oppilaitani ottamaan osaa työtapojen ja oppimateriaalin valintaan ja tuomaan esille omia ideoita
52. () Ehdin toteuttaa työssäni kaiken suunnittelemani
53. () Käytän harvoin opetuksessani uusimpia välineitä kuten tietokoneohjelmia ja internetiä
54. () En käytä työssäni muuta kuin valmista oppimateriaalia
55. () Pyrin käyttämään opetuksessani mahdollisimman paljon ruotsin kieltä
56. () Joudun käyttämään opetuksessani paljon suomen kieltä oppilaitten ymmärtämisvaikeuksien takia

* * *

Seuraaviin väitteisiin pyydämme Teitä vastaamaan oman mielipiteenne mukaan seuraavasti:

1= täysin eri mieltä, 2= osittain eri mieltä, 3=en osaa sanoa, 4= osittain samaa mieltä, 5= täysin samaa mieltä.

57. () Koen oppilaitteni saavan monipuolista, vaihtelevaa ja tehokasta opetusta
58. () Koen ajankohtaisten aiheiden käytön opetuksessa hankalana

59. () Koen että myös oppilaani ottavat vastuuta omasta oppimisestaan: ovat aktiivisia oppimisessaan sekä tiedonhankinnassa
60. () Koen että ruotsinopetukseen käytettävä tuntimäärä on liian vähäinen monipuolisen opetuksen toteuttamiseen



*Jos hermoja alkoi jo kiristää,
pieni kahvitauko voisi piristää!*

- D. Viimeisen osion tarkoituksena on, että arvioitte omaa työtänne ruotsinopettajana sekä oppilaitten, vanhempien että yhteiskunnan asenteiden vaikutusta työhönne. Vastauksissa käytetään seuraavaa asteikkoa:
1= täysin eri mieltä, 2= osittain eri mieltä, 3= en osaa sanoa, 4= osittain samaa mieltä, 5= täysin samaa mieltä.
61. () Työskentely opettajana on minulle kutsumus
62. () Vasta opiskelujen kuluessa tiesin haluavani opettajaksi
63. () Hakeuduin opettajaksi koska suurin osa kieltenopiskelijoista tekee niin
64. () Hakeuduin opettajaksi koska muut ammattivaihtoehdot kieltenopiskelijoilla olivat niin vähäisiä
65. () Kunnioitan ammattiani
66. () Kiinnostukseni ammattiani kohtaan on syvää ja aitoa
67. () Identifioituminen omaan ammattiryhmääni on minulle vaikeaa
- * * *
68. () Kokemukseni ruotsinopettajan työstä ovat pääasiallisesti myönteisiä
69. () Koen työni itsessään olevan palkitsevaa

70. () Työni on vaihtelevaa ja monipuolista
71. () Työssäni mahdollisuudet toteuttaa luovuuttani ovat vähäiset
72. () Työni on vaativaa/haasteellista
73. () Koen työni liian vastuulliseksi
- * * *
74. () Tyytyväisyys työhöni johtuu oppilaista
75. () Kurinpito ja työrauhan säilyttäminen aiheuttavat vaikeuksia työssäni
76. () Oppilaiden heterogeenisyys ei ole ongelmallista työssäni
77. () Minulla on vaikeuksia oppilaiden motivoimisessa
78. () Opetuksen taso kärsii heikoimpien oppilaiden takia
79. () Opetuksen tavoitteet ovat riittävät myös menestyksekkäimmille oppilaille
80. () Työmotivaationi riippuu opetusryhmästä
81. () Joudun puolustelemaan ruotsin opiskelua oppilailleni
82. () Omilla asenteillani ruotsin kieltä kohtaan ei ole vaikutusta oppilaisiin
83. () Ruotsi on mielestäni vaikea oppiaine oppilaille
84. () Keskustelen oppilaitteni kanssa ruotsin kielen tarpeellisuudesta
85. () Koen että oppilaiden vanhemmat arvostavat työtäni
86. () Koen että oppilaat arvostavat työtäni
87. () Uskon että suurin osa oppilaista ja heidän vanhemmistaan pitää ruotsia hyödyllisenä oppiaineena
88. () Oppilaat valittavat usein pakkoruotsista
89. () Emme puhu oppilaitteni kanssa siitä miksi ruotsia opiskellaan
90. () Vanhemmilta saatu palaute kannustaa minua työssäni
- * * *
91. () Mielestäni yhteiskunnassamme pidetään opettajan työtä helpompana kuin se todellisuudessa on

92. () Palkka on liian alhainen työ- ja vastuumäärään nähden
93. () Mielestäni ruotsin opiskelua pidetään tärkeänä yhteiskunnassamme
94. () Keskustelut pakkoruotsista häiritsevät työtäni
95. () Yhteiskunta kasaa liikaa vastuuta opettajille

* * *

96. () Ruotsin kieli täytyy säilyttää kaikille pakollisena kielenä
97. () Jos ruotsin kieli olisi valinnainen, työni helpottuisi
98. () Pidän ruotsin kielen oppimista tärkeänä

* * *

Jos mieleenne tuli palautetta tai muita mietteitä, voitte kirjoittaa niistä tähän: _____



*Kitämme nyt lämpimästi,
kun jaksotte loppuun asti!*

Hypää syksyä!