

MÄN SOM SVENSKLÄRARE – en kvalitativ studie om yrkesval, yrkesidentitet och auktoritet

Taru Manninen & Saara Vierimaa

Pro gradu-avhandling i svenska språket
Institutionen för språk
Jyväskylä universitet
Hösten 2006

ABSTRAKT

JYVÄSKYLÄ UNIVERSITET

Humanistiska fakulteten	Svenska språket, Institutionen för språk
Författare: Taru Manninen & Saara Vierimaa	
Titel: Män som svensklärare – en kvalitativ studie om yrkesval, yrkesidentitet och auktoritet	
Ämne: Svenska språket	Typ av avhandling: Pro gradu
Årtal 2006	Sidoantal 84+4
<p>Syftet med den föreliggande avhandlingen var att kartlägga och ta reda på påverkande faktorer vid yrkesvalet hos manliga svensklärare. Vi bekantade oss också närmare med hur de upplevde sitt arbete och vilka uppfattningar de hade om auktoritet. I avhandlingen togs upp könets roll då det var möjligt men läraryrket behandlades också i en större kontext.</p> <p>Teoridelen består av tre huvudteman: yrkesval, yrkesidentitet och professionell utveckling samt auktoritet. Dessa tre teman utgjorde också grunden till temaintervjun. Vi presenterar Hollands teori om yrkesval och definierar viktiga begrepp kring alla teman.</p> <p>Vårt undersökningsmaterial består av fyra temaintervjuer som genomfördes i april 2006. Det är fråga om en kvalitativ studie, eftersom det finns så få manliga svensklärare i Finland. Meningen med analysen var att bekanta sig närmare med fenomenet, inte att bekräfta hypoteser och generalisera. Vi analyserade och tolkade informanternas svar mot teoribakgrunden kring de olika temana.</p> <p>I denna avhandling har det tagits upp de manliga svensklärarnas synvinkel. Vi analyserade deras yrkesval, presenterade hur de upplevde sig själva som lärare och lyfte fram deras tankar om auktoritet. Utöver dessa funderade vi på behovet av män i skolan. De manliga språklärarna ses som viktiga i skolan och på basis av vår undersökning anser vi att språkundervisningen i skolan ska utvecklas för att få flera pojkar att intressera sig för språk.</p>	
Uppslagsord: svensklärare, yrkesval, yrkesidentitet, auktoritet, kön	
Bibliotek/Förvaringsplats: Aalto bibliotek	
Övriga uppgifter:	

INNEHÅLL

1 INLEDNING.....	5
2 YRKESVAL, UTBILDNING OCH KÖN.....	7
2.1 Yrkesval.....	7
2.1.1 Hollands teori om yrkesval.....	7
2.1.2 Frivilligt val av yrke.....	12
2.1.3 Påverkande faktorer vid yrkesval.....	14
2.2 Könroller; maskulin, feminin och androgyn.....	17
2.3 Utbildning och arbetsliv.....	19
2.3.1 Lärarutbildning och studentval.....	19
2.3.2 Flickor och pojkar i skolan.....	20
2.3.3 Män och kvinnor i utbildning och arbetslivet.....	22
2.3.4 Behovet av män i skolan.....	24
3 PROFESSIONELL UTVECKLING OCH YRKESIDENTITET.....	25
3.1 Identitet och yrkesidentitet.....	25
3.2 Lärarens professionella utveckling.....	27
3.3 Lärarroller.....	30
4 AUKTORITET.....	31
4.1 Definition.....	31
4.2 Pedagogisk auktoritet.....	32
4.3 Teoretisk auktoritet.....	35
4.4 Vägledande auktoritet.....	36
4.5 Auktoritet och kön.....	36
5 MATERIAL OCH METODER.....	37
5.1 Material.....	37
5.2 Kvalitativ forskning.....	38
5.3 Fallstudie som forskningsmetod.....	39
5.4 Temaintervju.....	39
6 ANALYS.....	41
6.1 Yrkesval.....	41
6.1.1 Person A.....	42
6.1.2 Person B.....	43
6.1.3 Person C.....	45

6.1.4 Person D	47
6.1.5 Slutsatser	48
6.2 Professionell utveckling och yrkesidentitet	52
6.2.1 Person A	52
6.2.2 Person B	54
6.2.3 Person C	56
6.2.4 Person D	57
6.2.5 Slutsatser	59
6.3 Auktoritet	63
6.3.1 Person A	63
6.3.2 Person B	65
6.3.3 Person C	67
6.3.4 Person D	68
6.3.5 Slutsatser	69
6.4 Behovet av män i skolan	73
7 SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION	77
8 LITTERATUR	80
BILAGOR:	
BILAGA 1	85
BILAGA 2	86

1 INLEDNING

Största delen av oss har aldrig haft en manlig svensklärare eller överhuvudtaget en manlig språklärare. Förr i tiden var det inte så konstigt att ha en man som språklärare men tendensen har redan flera årtionden varit att branschen blir allt mer kvinnodominerad. Nuförtiden kan vi ställa en fråga om det är viktigt att ha både män och kvinnor som lärare i skolan. Om svaret är ”ja”, kan vi fråga vidare varför vi borde ha båda. Eftersom mängden av manliga språklärare är ganska liten är det värt att fundera på hur man skulle kunna öka antalet.

Vår pro gradu-avhandling handlar om män som språklärare; deras yrkesval, professionella identitet och deras uppfattning om auktoritet. Syftet med arbetet är att ta reda på hur de har kommit till deras nuvarande yrke, dvs. svensklärare. Vi försöker klargöra de faktorer som möjligen har påverkat informanternas yrkesval. Vi redogör också för deras professionella identitet, dvs. hur de uppfattar sig som lärare. Ett av de tre huvudtemana är uppfattningen om lärarens auktoritet. Att bekanta oss med deras yrkesval var självklart från första början men de två andra temana har vi valt därför att de intimt hör till lärarens arbete och till varandra. Meningen är att könets roll tas upp då det är möjligt men läraryrket behandlas också i större kontext ur informanternas synvinkel.

Individens yrkesval är en komplicerad process som kan påverkas av ett stort antal olika faktorer så som familj och skolframgång. Det finns många olika teorier som närmar sig denna process ur olika perspektiv. I kapitel två presenterar vi J.L. Hollands teori om yrkesval. Vi har valt denna teori eftersom den tar hänsyn till både individen och omgivningen. Vi redogör också närmare för de olika påverkande faktorerna vid yrkesvalet. I kapitel om yrkesval klargör vi också olika definitioner av kön och könsroll. I detta kapitel berättar vi också om utbildningen av svensklärare, redogör för flickor och pojkar i skolan och män och kvinnor i arbetslivet samt presenterar statistik om könsfördelningen i arbetslivet.

Tredje kapitlet handlar om yrkesidentitet och professionell utveckling. Vi tar först upp olika definitioner av identitet och yrkesidentitet. Vi presenterar också några modeller som beskriver lärarens professionella utveckling. Vi redogör också för vilka olika slags roller en lärare kan ha i sitt arbete.

I fjärde kapitlet behandlas auktoritet. Först presenteras hur auktoriteten har definierats på en allmän nivå. Sedan tas upp begreppet pedagogisk auktoritet som är mycket central i skolvärlden. Det beskrivs närmare också några andra aspekter av auktoriteten som lärarens arbete förutsätter.

Vårt analysmaterial består av fyra intervjuer som genomfördes i april 2006. Vi bestämde oss att göra en kvalitativ studie därför att mängden av manliga svensklärare i Finland är mycket knapp. Det skulle ha varit svårt att få tillräckligt med informanter för en kvantitativ undersökning. Undersökningen genomfördes alltså med en temaintervju, där huvudtemana var i förväg planerade men ordningen och formen av frågorna varierade mellan intervjuerna. Frågorna i intervjun handlade om informanternas yrkesval, yrkesidentitet och auktoritet. Eftersom det är fråga om en kvalitativ studie har vi inte några hypoteser utan meningen är att bekanta oss närmare med fenomenet.

I analysdelen presenterar vi informanternas åsikter och upplevelser om de tre huvudtemana, ett åt gången. Därefter sammanfattar vi det viktigaste och jämför försökspersonerna med varandra. Vi försöker tolka deras svar, fundera dem vidare, dra slutsatser och komma upp med nya idéer. Vi ska citera informanterna när ett svar beskriver bra deras tankar och åsikter. Annars är texten i analysdelen beskrivande eftersom vi refererar informanternas svar. Syftet med analysen är att bekanta oss närmare med fenomenet och att bättre förstå bakomliggande faktorer, varför det finns så få manliga svensklärare. Meningen är också att analysen väcker nya idéer hur situationen skulle kunna förändras.

Vi intresserar oss för detta ämne eftersom vi som blivande svensklärare anser att de manliga svensklärarna, eller allmännare språklärarna är mycket viktiga i skolan. Detta är också ett ämne som man inte har undersökt inom språkutbildningen. De synvinklar som vi får kring denna avhandling hjälper oss att utveckla undervisning, åtminstone vår egen.

2 YRKESVAL, UTBILDNING OCH KÖN

2.1 Yrkesval

2.1.1 Hollands teori om yrkesval

Redan som ungdomar måste människor välja vad de vill bli i framtiden. Yrkes- och utbildningsval är viktiga livsskeden, eftersom dessa val har stor inverkan på ens senare liv. Arbetet är mycket viktigt i den nutida världen och människor tillbringar en stor del av sin dag i arbetet. Enligt Pakaste och Stenbäck (1982, 49) påverkar en mängd faktorer den ungas yrkesval, dvs. familj, vänner, skola och media spelar en roll i viss utsträckning. Skolan och yrkesvägledningen är de håll som försöker hjälpa systematiskt i processen. Det finns olika teorier som försöker förklara processen som en individ genomgår vid yrkesvalet. En teori har utvecklats av J. L. Holland (1973).

Vi konfronteras alla med situationer där vi är tvungna att fatta beslut beträffande *yrkesval* (Holland 1973, 1). Med sin teori försöker Holland (1973) förklara vårt yrkesmässiga beteende samt beteendet med avseende på utbildning. Han tar hänsyn till både individens personlighet och miljöer där individen lever.

Holland karakteriserar sex olika personlighetstyper: realistisk, intellektuell, social, konventionell, företagsam och konstnärlig. Ju mer en individ har egenskaper från en kategori, desto säkrare betar han eller hon sig så som är typiskt för denna personlighetstyp. Centrala faktorer i kategoriseringen av personlighetstyperna är jagbild, värden, individens observationer om sig själv och världen, yrkesmässiga preferenser, karaktärsdrag samt sensibilitet för yttre inverkan. (Holland 1973, 2, 14 – 18.)

Den realistiska personlighetstypen väljer helst aktiviteter, där han eller hon kan handskas med maskiner, verktyg eller djur. Denna personlighetstyp föredrar realistiska situationer och yrken, och för honom eller henne är undvikande av sociala situationer typiskt. Han eller hon trivs inte i yrken som innehåller pedagogiska eller terapeutiska aktiviteter. Några typiska drag hos denna typ är manlig, asocial, materialistisk och nutidsorienterad, och värden som hos

denna personlighetstyp hålls viktiga är pengar, makt och status. Yrken, som dessa individer söker sig, är t.ex. lantmätare eller mekaniker. (Holland 1973, 14, 20.)

Den intellektuella personlighetstypen är intresserad av att undersöka olika fysiska, biologiska och kulturella fenomen: han eller hon försöker förstå och kontrollera dem. Den intellektuella personen undviker sociala och återkommande aktiviteter och föredrar situationer där han eller hon kan använda sin begåvning. Karakteristiska drag hos den intellektuella människan är att hon är analytisk, kritisk, nyfiken, rationell, abstrakt och inåtvänd, och värden som vetenskapen representerar är viktiga för honom eller henne. Bland de intellektuella personerna är t.ex. yrken som fysiker och kemist populära. (Holland 1973, 14–15, 20.)

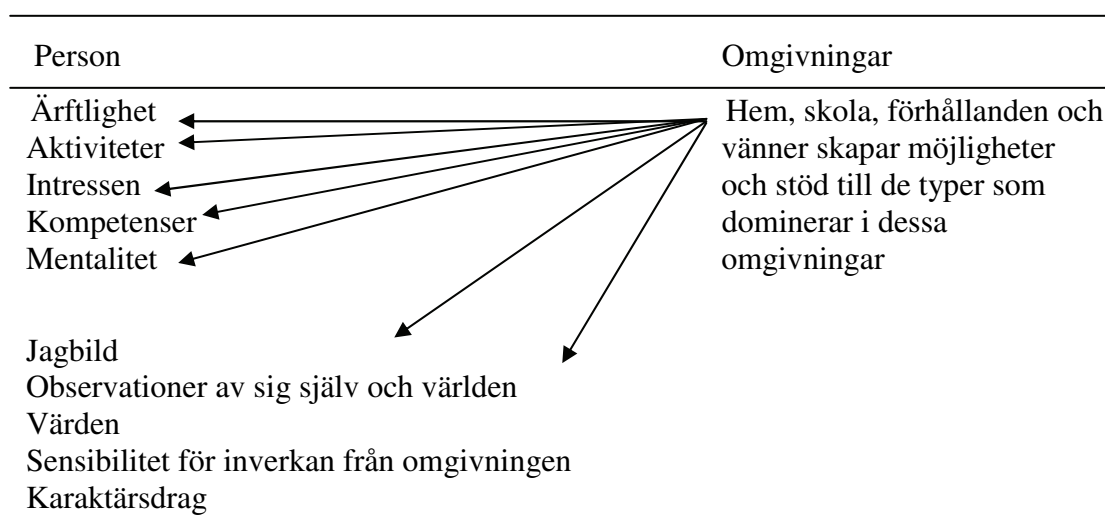
Den konstnärliga personlighetstypen prefererar aktiviteter som är osystematiska och som måste tolkas samt undviker situationer som kräver systematik. Han eller hon föredrar konstnärliga yrken: han eller hon vill uttrycka sig genom sina känslor och försöker lösa problem genom att använda sin fantasi. Den konstnärliga individen är feminin, oberoende, emotionell, idealistisk och impulsiv samt håller estetiska värden som viktiga. Yrken som passar för denna personlighetstyp är t.ex. författare eller artist. (Holland 1973, 15–16, 20.)

Den sociala personlighetstypen föredrar situationer och yrken där han eller hon kan informera, utveckla, läka eller bilda människor. Individens styrka ligger i pedagogiska och interpersonella kompetenser och han eller hon har behov av social interaktion. Individen anser sig ha förmågan att lära andra människor och han vill hjälpa andra. Den sociala personen trivs inte i yrken där man handskas med maskiner och verktyg och som kräver mycket systematik. Dragen som fogas till den sociala individen är utåtriktad beteende, feminin, förståelsefull och vänlig. De sociala individerna arbetar ofta som lärare. (Holland 1973, 16, 20.)

Den företagsamma personlighetstypen uppskattar politiska och ekonomiska prestationer. Han eller hon har förmågan att leda och övertala människor och han eller hon undviker situationer och yrken där man behöver vetenskaplig kompetens. Karakteristiskt för denna personlighetstyp är att individen tycker om äventyr, är impulsiv, självsäker, pratsam och oberoende. Pengar, makt och status spelar en viktig roll i individens liv. Yrken där denna typ trivs är t.ex. försäljaryrke och företagsledare. (Holland 1973, 16–17, 20.)

Den konventionella personlighetstypen föredrar situationer och yrken där verksamheten är systematisk. Den konventionella personen följer normer som råder i ett samhälle, dvs. han löser problem med konventionella, rutinartade, sätt och vill inte visa sina känslor. Karakteristiskt för denna typ är att individen är samvetsgrann, oflexibel, effektiv och ger en bra bild av sig själv. Värden som han betraktar som viktiga är pengar, status och lydnad. Dessa individer trivs i yrken som t.ex. bokförare eller kontorist. (Holland 1973, 17–18, 20.)

De ovan presenterade personlighetstyperna är modeller, varje individ är nog unik. Det finns dock ett antal faktorer som avgör individens personlighet, dvs. definierar hurdan en person är, och de kan fogas till alla individer. Dessa faktorer består av egenskaper, handlingar, förmågor, intressen samt relationer till sig själv och till världen. Också omgivningen påverkar genom att stöda eller hindra individen. Följande figur illustrerar faktorer som har inverkan på utvecklingen av personlighet.



Figur 1 Utveckling av personlighet (Holland 1973, 13; modifierad, egen översättning)

Även de sociala omgivningar, som människor lever i, kan kategoriseras på samma sätt som personlighetstyperna: realistisk, intellektuell, social, konventionell, företagsam och konstnärlig. Typen av miljön beror på vilken personlighetstyp är den som dominerar (Holland 1973, 3.) Eftersom miljökategorierna är identiska med personlighetstyperna, är det möjligt att jämföra individen samtidigt med personlighetstypen och miljön (Holland 1973, 27).

Karakteristiskt för *den realistiska miljön* är att arbetsuppgifterna är praktiska: det handlar ofta om att arbeta med maskiner, verktyg eller djur. Personerna i denna miljö (se sida 7) söker sig oftast till realistiska yrken, eftersom miljön utvecklar deras tekniska kompetens. Samtidigt förblir dock den sociala kompetensen ganska fattig och personen undviker sociala situationer. Individerna blir känsliga för pragmatiska, konventionella och maskulina inverknings. (Holland 1973, 29.)

Den intellektuella miljön domineras av den intellektuella personlighetstypen. I den intellektuella miljön uppskattas vetenskaplig kompetens och inverkan av miljön leder till att individen föredrar intellektuella aktiviteter. De vetenskapliga och matematiska kompetenserna ses som viktiga och därför är individerna känsliga för analytiska, abstrakta och teoretiska inflytelser. Miljön påverkar också så att individen anser sig ha bristfällig förmåga att leda. I sociala situationer agerar individerna rationellt och analytiskt. (Holland 1973, 30.)

I den konstnärliga miljön är individerna känsliga för emotionella, fantasifulla och personella effekter och miljön utvecklar individens artistiska kompetens (att skådespela, att skriva, att tala). Denna miljö utvecklar individen också på så sätt att han klarar sig bra i sociala situationer. Egenskaper som framhävs i denna miljö är femininitet, oberoende och nonkonformism. (Holland 1973, 30–31.)

I den sociala miljön sätts individen i situationer där han måste förändra mänskligt beteende. Den sociala kompetensen utvecklas och individen ser sig själv som samarbetsvillig, social och förståelsefull mot andra människor. De individer som lever i den sociala miljön söker sig oftast till yrken som kräver sociala aktiviteter. (Holland 1973, 31–32.)

Den företagsamma miljön påverkar individens förmåga att leda och också förmågan att övertala människor, dvs. den utvecklar individens företagsamma kompetens. Värden som uppskattas är pengar, makt och status och därför riktar individerna sig t.ex. till yrken där de kan leda eller försälja. Uppgifterna kräver ofta social interaktion och därför måste individen också ha social kompetens. Individerna i denna miljö ser sig själva som sociala, aggressiva, självsäkra och populära. (Holland 1973, 32.)

Arbetsuppgifterna i *den konventionella miljön* är mycket systematiska: de består t.ex. av att mata in och koda data enligt en plan som har satts upp på förhand. Egenskaper som ses

viktiga i denna miljö är regelbundenhet och konformitet och personerna ser världen på ett konventionellt och stereotypt sätt. Miljön föranleder att individen söker sig till konventionella yrken och roller. (Holland 1973, 33.)

Viktiga begreppen i teorin är *kongruens*, *konsistens* och *homogenitet*. Med kongruens menas samhörigheten av personlighetstyp och miljö, dvs. olika personlighetstyper kräver olika miljöer. Kongruensen mellan personlighetstypen och miljön har inverkan på hur yrkesvalet lyckas, hur beständigt det är samt hur belåten individen är med valet. Begreppet konsistens betyder att några personlighetstyper och miljöer hör närmare ihop än andra. Några individer kan lätt definieras med en personlighetstyp och miljö. Detta kallas homogenitet. Å andra sidan är det också möjligt att individen har egenskaper från många olika kategorier och då är personlighetstypen svårare att definiera. (Holland 1973, 4, 9, 39–40.)

I följande figur presenteras en modell, som har formulerats av Holland (1973, 40) och som beskriver interaktion mellan individen och miljön. I modellen redogörs först för personens individuella förmågor, egenskaper och kompetenser och därefter beskrivs hur miljön kan påverka så att dessa utvecklas. Växelverkan mellan personen och miljön leder till något slags resultat och de är också presenterade i figuren.

Person		Miljön		Resultat
Aktiviteter	→	Möjligheter	→	Intressen
Kompetenser	→	Krav	→	Kunnighet
Observationer	→	Uppmuntran	→	Uppfattning
Jag				
Världen				
Värden	→	Uppmuntran	→	Värden
Karaktärsdrag	→	Uppmuntran	→	Karaktärsdrag

Figur 2 Interaktion mellan individen och miljön (Holland 1973, 40; modifierad, egen översättning)

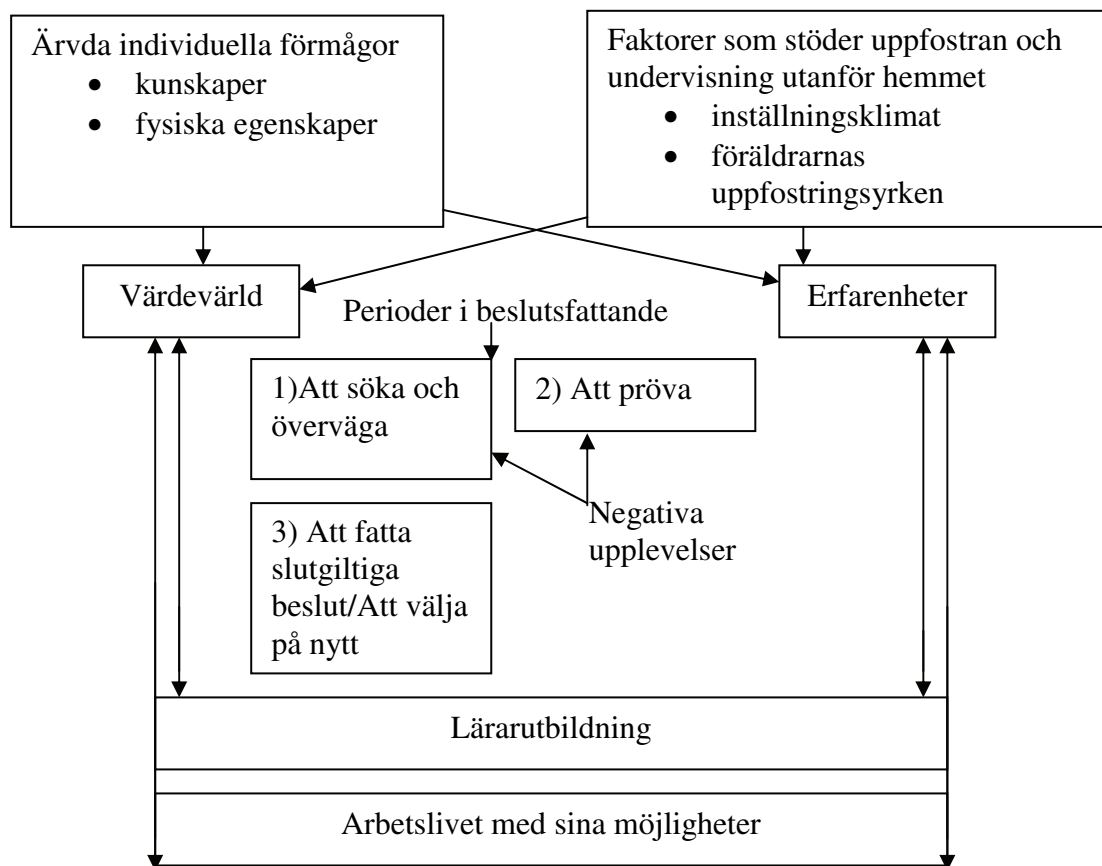
Individen har vissa egenskaper och miljön erbjuder möjligheter att bearbeta dem vidare. Beslut, som individen fattar, och utvecklingen i sin helhet är ett samspel mellan individens

egenskaper och inflytande från omgivningen. Om individen är t.ex. intresserad av språk, kan omgivningen erbjuda möjligheter att använda dem (t.ex. tala på främmande språk), och det leder till att individen blir allt mer intresserad.

Osipow (1983, 112–113) anser att det finns några brister i Hollands teori: det är möjligt för en individ att byta personlighetstyp och miljö om han inte är belåten med dem. Ytterligare anser Perho (1982, 21) att en annan brist i teorin är att den inte tar hänsyn till utvecklingen av personlighet angående yrkesvalsprocessen. En fördel med teorin är dock att Holland förbinder definitioner av grundkategorierna med tidigare forskning om yrkesval. Den ökar tillförlitligheten av teorin.

2.1.2 Frivilligt val av yrke

Kari har i sin bok *Opettajain ammatti ja kasvatustietoisuus* (1996, 174) lagt fram modellen om frivilligt val av yrke. Följande figur beskriver denna modell, dvs. en ideal situation där individen frivilligt söker sig till ett yrke och före det till motsvarande utbildning. När det är fråga om läraryrket, förverkligas denna modell inte alltid, eftersom man är tvungen att gallra hårt vid inträdesprovet (Kari 1996, 174). Vi tyckte att modellen är i någon mån lite enkel, den tar inte hänsyn till alla relationer och därför har vi omarbetat modellen.



Figur 3 Modellen om frivilligt val av yrke (Kari 1996, 174; modifierad, egen översättning)

Ärvda individuella förmågor, lärarutbildning och arbetslivet anknyter alla till värden. Individen tillägnar sig normalt värden som råder i samhället av sina föräldrar. När man studerar för att bli lärare, påverkar också lärarutbildningen, vad individen betraktar som värt att eftersträva. Lärarutbildningen och arbetslivet erbjuder massor av nya upplevelser till en individ. Å andra sidan påverkar individens omgivning, t.ex. attitydsklimatet, vilka slags upplevelser individen får. När individen konfronteras med olika nya situationer, måste han eller hon genomgå ett beslutsfattande, som innehåller flera olika faser. Individen blir först bekant med saken och överväger, därefter prövar han eller hon sitt beslut och till sist fattar det slutgiltiga beslutet. När man söker och överväger samt prövar, kan man få negativa upplevelser och det leder till att individen överväger situationen på nytt och sedan väljer något annat, dvs. börjar processen från början.

2.1.3 Påverkande faktorer vid yrkesval

Det finns ytterligare faktorer som påverkar individens yrkesval: föräldrar, vänner, lärare, skolframgång, föreställningar om yrken och uppskattning av yrket etc. (Pakaste & Stenbäck 1982, 98). En del av faktorerna ingår också i Hollands teori, när det är fråga om individens omgivning. I detta fall kan också attityder mot svenska språket och de svenskspråkiga i den ungas omgivning påverka yrkesvalet: de kan i vissa fall hindra individen att söka sig till läraryrket eller de kan också ha en positiv inverkan.

Föräldrar är två centrala personer i individens liv: speciellt i barndomen och ungdomen har de mycket stor inverkan och den kan vara mycket avgörande t.o.m. för individens framtid. Enligt Pakaste & Stenbäck spelar föräldrarnas attityder och värden en stor roll beträffande vad barnet betraktar som viktigt och värt att sträva efter. Också *vänner* och *kompisar* är mycket viktiga i ungdomen och gruppen skapar press som har en stor inverkan på den ungas beteende samt vilka slags mål den unga sätter för sig själv. Det har konstaterats i olika inhemska undersökningar att förväntningar, som föräldrar ställer på sina barn, utformas delvis av deras utbildningsnivå och yrke. I lägre socialgrupper uppskattas utbildningen mindre och därför är kraven på barnets utbildning ringa. När föräldrarnas utbildningsnivå är högre, söker barnen sig oftare till fortbildning efter grundskolan. (Pakaste & Stenbäck 1982, 101–102.)

Skolframgången spelar en väsentlig roll i yrkesvalsprocessen: den har inverkan på hur aktivt en individ söker sig till utbildning samt vilken bransch han eller hon väljer. De som har bra betyg har större möjligheter att komma in på det utbildningsområde som de vill och de klarar sig i tävlan om att få plats i en populär utbildning. Däremot måste ungdomar med lägre betyg nöja sig med de utbildningsområden som inte är så populära. (Pakaste & Stenbäck 1982, 102–103.) En elev intresserar sig ofta för ett ämne som är lätt för honom eller henne att lära in. Då behöver eleven inte anstränga sig så mycket i inläringen. Detta kan ha betydelse också vid yrkesval, dvs. om ämnet (t.ex. språk) har varit lätt för eleven i skolan och han eller hon har haft framgång och intresserar sig för ämnet, kan han eller hon söka sig till motsvarande utbildning.

Enligt Järvi (1997, 9) är *föreställningen om yrket* en faktor, som påverkar vid yrkesvalet. Föreställningen definieras som individens interna bild av en sak eller ett fenomen. Den är en åskådlig bild i individens medvetande. (Stora focus 1987, 196; Suomen kielen perussanakirja

2001, 208). Unga människor har olika föreställningar om ett yrke och det finns skillnader mellan kvinnor och män. Kvinnor analyserar yrken på basis av deras innehåll medan män betraktar inkomster, status och prestationer som viktiga. Skillnader i föreställningar förklarar också delvis skillnader i yrkesvalet. (Korkiakangas, Lyytinen, & Lyytinen 1997, 378; Wernersson & Lander 1979, 62.)

Föreställningarna kan vara internaliserade eller de kan grunda sig på stereotypa uppfattningar. Om en individ har en internaliserad uppfattning om yrket, har han eller hon ofta varit i kontakt med personer som representerar detta yrke, t.ex. olika yrken i släkten. Hans eller hennes föreställning baserar sig då mycket på realiteten. Å andra sidan finns det stereotypa föreställningar: de upprätthålls av inrotade föreställningar om statussystem i samhället och traditionella könsroller. (Korkiakangas, Lyytinen, & Lyytinen 1997, 378.) Föreställningen om vad som är ett manligt eller ett kvinnligt yrke kan leda till att individen inte söker sig till någon bransch (Rotter 1982, 194).

Elever har kontakt med lärare dagligen och de bildar en uppfattning om läraryrket på basis av skoldagarna, dvs. de ser en del av lärarens arbete under dagen. De ser dock på arbetet med elevers blick och därför får de inte en tillräckligt omfattande bild av hur fordrande läraryrket är. Enligt Korpinen (1993, 147) gäller detsamma på universitetsnivån. Studerande, alltså blivande lärare, intresserar sig först och främst för elevernas framgång och de ser läraryrkets krav samt svårigheter i positivt ljus.

När det gäller att bli svensklärare, kan också *attityder* mot det svenska språket och de svenskspråkiga bland den finskspråkiga befolkningen påverka individens yrkesval. Enligt Folktingets undersökning (Allardt 1997), genomförd 1996, förhåller sig majoriteten av finländarna positivt till svenska språket och finlandssvenskarna. Majoriteten vill att svenska språket och den finlandssvenska kulturen ska också i framtiden vara en del av det finska samhället. Kvinnor förhåller sig dock positivare än män. Det som också är intressant är att den yngsta gruppen (personer på 15–24 år) anser svenska språket och den finlandssvenska kulturen inte vara så viktiga som de andra grupperna i undersökningen. Orsaken är inte helt klar men kanske ser de unga människorna svenskan bara som ett skolämne och betraktar den inte som så nyttig.

Det existerar dock också en minoritet bland de finskspråkiga vars inställning är negativ. ”Då folk fungerar på olika sätt och särskilt om de talar olika språk, finns det inom alla nationaliteter och grupper människor som är negativt inställda till främmande kulturelement”. (Allardt 1997, 32.)

Enligt undersökningen (Allardt 1997) har majoriteten en positiv inställning till finlandssvenskarna. De anser att finlandssvenskarna är vanliga människor och kan arbeta i höga positioner på samma sätt som de finskspråkiga. Å andra sidan tycker majoriteten att finlandssvenskarna vill hålla sig för sig själva, vara en grupp, och isolera sig från den finskspråkiga befolkningen. Inställningar fördelar sig ganska jämnt beträffande påståendet att finlandssvenskarna är högmodiga.

Det ovannämnda gäller bara en undersökning bland flera. De finskspråkigas inställningar till svenskspråkiga varierar mycket beroende på området, dvs. de som har närmare kontakt med svenskspråkiga områden förhåller sig ofta positivt. Å andra sidan upplever många människor, som bor i helt finskspråkiga områden långt borta från kusten, svenska språket som helt onyttigt. Dessa allmänna attityder kan vara en påverkande faktor när den unga väljer sitt framtida yrke. Om inställningen i omgivningen är negativ tillägnas den av individen i några fall och det kan hindra valet av en bransch där svenskan behövs. Inställningen kan påverka också positivt, dvs. om omgivningen förhåller sig positivt till svenska språket kan det uppmuntra den unga och han kan söka sig till ett yrke där svenska språket spelar en central roll, t.ex. svensklärare.

Begreppet *uppskattning av ett yrke* är dubbeltydigt: Å ena sidan kan det hän syfta på individens uppskattning av eget yrke men å andra sidan kan med begreppet menas allmän uppskattning av ett yrke. (Asp & Peltonen 1991, 66.) Här granskas läraryrket ur den allmänna uppskattningens synvinkel.

Uppskattningen av yrket spelar en viktig roll när den unga människans yrkesval utformas. Uppskattningen påverkas av många faktorer men två som är mycket väsentliga är utbildnings- och inkomstnivån. (Silvennoinen 1997, 130.) Enligt Nurmela (1996), som har genomfört en undersökning beträffande uppskattningen av läraryrket, hamnar läraren på fjärde plats. Yrken som uppskattas mer än lärare är sjuksköterska, företagare och läkare. I undersökningen togs också reda på vilka faktorer som påverkar uppskattningen av läraryrket: över 50 % av de

intervjuade ansåg att lärarens arbete är krävande och också mentalt ansträngande, över 30 % tyckte att arbetsmängden är för stor men ändå betraktade de yrket inte som underbetalt. Kvinnor uppskattar läraryrket mer än män. Att branschen blir allt mer kvinnodominerad försvagar uppskattningen av läraryrket. (Silvennoinen 1997, 134–137.)

Många tar också hänsyn till *inkomstnivån* när de väljer sitt blivande yrke: bara bland få individer är läraryrket ett kall och då spelar inkomster inte så stor roll. Speciellt anser män lönen vara mycket viktig. I jämförelse med andra akademiska yrken blir läraryrket efter med sin lön. Branscher som väljs helst av kvinnor, dvs. är kvinnodominerade, är s.k. låglönebranscher (t.ex. läraryrket). Lönesystemet påverkar delvis också uppskattningen av läraryrket. (Silvennoinen 1997, 139–141; Pakaste, & Stenbäck 1982, 43.)

2.2 Könsroller; maskulin, feminin och androgyn

Begreppet *kön* kan definieras ur många olika perspektiv. Enligt Reisby (1999, 23) kan könet vara 1) *sociologiskt*, vilket innehåller de samhälleliga könsrelaterade förutsättningarna, 2) *kulturiskt*, som består av de föreställningar som man har om manligt och kvinnligt kön, 3) *psykiskt*, alltså individens uppfattning om sitt kön, samt 4) *biologiskt*, vilket också i någon mån påverkas av kulturella drag.

Individen kan tänkas ha flera sociala roller. Enligt Karlia (1982, 1) riktar man vissa förväntningar på individen. Dessa förväntningar gäller ett konsekvent och systematisk sätt att uppträda sig. Individens sociala roll i en viss situation och inom en viss grupp kan betraktas som summan av dessa förväntningar.

Könsrollen är någonting man tillägnat sig genom samhällets sociala förväntningar och värderingar redan i barndomen. Meningsfullt i denna process är hur bl.a. de närstående, föräldrarna och den sociala omgivningen förhåller sig till barnet och människor av olika kön omkring sig. Praktiskt taget är det fråga om det lämpliga könsbetingade uppträdandet. Därför kan könsrollerna betraktas som beroende av samhällets allmänna kulturdrag, eller som Karlsson (2003) konstaterar, är manlighet och kvinnlighet ”socialt och kulturellt definierade konstruktioner”. Slutligen är denna roll en del av individens personlighet. Flickornas och pojkarnas upplevelser om sina roller skiljer sig från varandra och detta orsakar skillnader

också i verkligheten. Det finns till och med risken att könsrollen blir en dominerande roll hos en individ och den påverkar olika situationer eller roller omotiverat. (Karlia 1982, 7; Karlsson 2003, 48; Maccoby 1966, 50–51; Maccoby 1980, 234; Määttä & Turunen 1991, 15; Spence & Helmreich 1987, 14.)

Ursprungligen baserar sig könsrollerna på biologiska faktorer. De biologiska skillnaderna, först och främst moderskapet, mellan kvinnor och män ledde till kvinnornas arbete hemma medan män hade möjligheten att arbeta också utanför hemmet. Med tiden blev denna arbetsfördelning ett permanent kulturdrag, som nuförtiden kan ses som komplicerat socialt system. (Karlia 1982, 1, 9; Kuusi 1986, 40.)

Med *maskulinitet* menas ett uppträdande som kan anses vara typiskt för män. Ett *feminint* uppträdande är på motsvarande sätt typiskt för kvinnor. Enligt Bem (1976) väntar man sig traditionellt att män uppträder sig på ett maskulint sätt och kvinnor feminint. Negativt i detta tänkesätt är att individer är tvungna att avstå från ett olämpligt uppträdande, dvs. ett uppträdande som kanske är typiskt för det motsatta könet. Detsamma gäller män inom en kvinnodominerad yrkesbransch: Mannens maskulinitet anses vara hotad om han jobbar t.ex. inom vårdbranschen. (Forisha 1978, 94; Karlia 1982, 2; Manninen 1991, 45; Spence & Helmreich 1978, 27.)

Enligt Long Laws (1979, citerad i Karlia 1982) är det svårt att klassificera människor eller förklara skillnader mellan individer bara med hjälp av två faktorer; maskulinitet och femininitet. Med detta tänkesätt kan man inte ta hänsyn till t.ex. ålderns, utbildningens eller kulturens inverkan på individens väsen. På grund av dessa svårigheter har man börjat granska könet ur ett nytt perspektiv i stället för att se individen som antingen maskulin eller feminin. (Karlia 1982, 2, 4.)

Enligt det nya perspektivet kan en individ ha både maskulina och feminina drag, och på 1970-talet började man forska i och tala om *androgyni*. Karakteristiskt för androgyni är att se maskulinitet och femininitet som separata egenskaper som inte är beroende av varandra. Enligt de nya könsrollerna kan en individ vara antingen maskulin, feminin eller androgyn. Det fjärde alternativet är att identitet hos en individ inte har differentierats, dvs. att han eller hon inte har klart maskulina eller feminina drag. (Karlia 1982, 4–5.)

Individen med den androgyniska könsrollen har friheten att uppträda mer flexibelt, dvs. han eller hon kan, beroende av situationen, variera mellan sina maskulina och feminina drag. Då kan man vara både självständig, dominerande och å andra sidan empatisk eller förstående. För en androgyn är det då möjligt att fylla de förväntningar som riktas till både maskulina och feminina könsroller. (Huttunen 1997, 80; Karlia 1982, 5–6, 13.)

2.3 Utbildning och arbetsliv

2.3.1 Lärarutbildning och studentval

Behörighetskravet för en ämneslärare är en högre högskoleexamen, dvs. magisterexamen. Utbildningen av ämneslärare i svenska språket innehåller studier av ett eller flera läroämnen (t.ex. svenska och något annat språk) samt pedagogiska studier, som kan vara antingen en del av magisterexamen eller fristående studier. Man kan söka in i det direkta utbildningsprogrammet för lärare via inträdesprovet, men rättigheten till de pedagogiska studierna kan sökas in också i en senare fas av studierna. Studerandena väljs med hjälp av en lämplighetstest. De pedagogiska studierna är didaktikinriktade så att man riktar sig till undervisning i grundskola, gymnasium, yrkesutbildning eller vuxenutbildning. (Opiskelijan opas 2005–2006, 19.)

Svenska kan studeras som huvudämne vid åtta finländska universitet: Helsingfors, Joensuu, Jyväskylä, Tammerfors, Uleåborg, Vasa och Åbo universitet samt Åbo Akademi. Andra universitet utom Vasa erbjuder också möjligheten till de pedagogiska studierna.

Humanistiska fakulteten vid Jyväskylä universitet är klart kvinnodominerad: år 2005 var 3245 studerande (78,4 %) på fakulteten kvinnor. Antalet män var 892, dvs. 21,6 % av studerande. År 2004 var siffrorna nästan desamma: 77,9 % av studerande var kvinnor och 22,1 % män. Samma tendens kan ses i de avlagda examina i svenska språket.

Av följande tabell framgår antalet avlagda examen, andelen kvinnor och män samt antalet examen som har innehållit lärarutbildningen under åren 1990, 1994, 1997 samt 1999–2005.

Informationen från 1990-talet har tagits med för att få perspektiv genom att granska en längre tidsperiod.

Tabell 1 De avlagda examina i svenska språket per år (Opiskelijatilastot 1990, 1994, 1997, 1999–2005, Jyväskylän universitet)

År	Kvinnor	Läroarutbild.	Män	Läroarutbild.	Totalt	Läroarutbild.
2005	11	8	-	-	11	8
2004	17	12	1	1	18	13
2003	18	14	1	1	19	15
2002	21	17	-	-	21	17
2001	27	22	-	-	27	22
2000	9	6	3	3	12	9
1999	19	17	4	3	23	20
1997	19	16	2	2	21	18
1994	10	10	-	-	10	10
1990	14	14	1	-	15	14

Som vi ser av tabell 1 varierar antalet avlagda examen årligen. Siffrorna visar dock att majoriteten av studerandena i ämnet svenska språket är kvinnor. Andelen män i ämnet är litet, fast det finns några år då flera manliga studerande har tagit ut sin examen. Under de tio år som har tagits med är antalet utexaminerade män 12 (de pedagogiska studierna har tagit 10) vs 138 kvinnor (de pedagogiska studierna har tagit 114).

2.3.2 Flickor och pojkar i skolan

Med *jämlikheten* menas individens möjlighet att besluta om sitt liv utan att det är endast könet som påverkar det. Då kan en individ tillgodogöra sig både sina feminina och maskulina drag. Även om jämlikheten är ett krav i skolan, inte bara i tankarna utan också enligt lagen och

läroplanen, tas upp stereotypa könsrelaterade drag ofta omedvetet. (Heinonen & Mikkola 1997, 17–18 .)

Jämlikhetsideologin med ett individualistiskt mål har i praktiken baserat sig på tanken på flickornas och pojkarnas likhet. Strävan är att de ska behandlas lika, dvs. *könsneutralt*. Det finns ändå en viss problematik bakom detta; den nuvarande jämlikhetsideologin tar inte hänsyn till flickornas och pojkarnas olikheter. Först under 1990-talet har man börjat se och acceptera t.ex. olikheter mellan könen som väg till individualistiska mål. (Tallberg Broman 1998, 12, 65.)

I skolan realiseras olikheterna mellan flickor och pojkar t.ex., i skolframgång, i ämnesval och i form av beteendestörningar. T.ex. följer valet mellan tekniskt arbete och textilarbete de stereotypa förväntningarna. Ytterligare når flickor bättre framgång i skolan än pojkar. Skolan har kritiserats över att undervisningen riktar sig till flickor medan de kinestetiska pojkarna har glömts. Överhuvudtaget upplever flickor skolan mer positivt än pojkar, men samtidigt har flickor lägre självförtroende när det gäller skolframgång och fortsatta studier. Detta är också en orsak bakom det att pojkarna satsar på matematik, medan flickorna når bättre framgång i språk. Även om flickornas betyg i matematik i genomsnitt är bättre i grundskolan, väljer de inte den långa lärokursen i matematik i gymnasiet lika ofta som pojkar. Enligt Heinonen och Mikkola (1997) riktas undervisningen i naturvetenskapliga ämnen till pojkar. (Anttalainen m.fl. 1986, 10; Heinonen & Mikkola 1997, 24–26; Lahelma 2004, 62; Janhunen, Janhunen & Uotila 2002, 17.)

Enligt många olika undersökningar (t.ex. Tallberg Broman 1998) är bedömningssystemet i skolan könsrelaterat. Flickor och pojkar uppskattas för olika egenskaper och bedöms av olika skäl. Flickor ska vara skötsamma och systematiska, dvs. att beteendet är viktigare än de verkliga kunskaperna. Också utseendet har någon roll i bedömningsprocesser. Pojkar bedöms och uppskattas däremot på grund av sin aktivitet, idéer och sinne för humor samt hur de sköter sitt skolarbete. Ganska ofta är denna bedömning omedveten, läraren kan alltså inte se relationen mellan bedömningen och sina egna förväntningar. (Serbin 1983, 18; Tallberg Broman 1998, 50.)

Ett slags svar på olika inlärningsstilar och intressen hos flickor och pojkar har hittats genom att ha könsindelade grupper i några läroämnen. På sätt och vis är det fråga om att gå tillbaka i

historian: könsindelade klasser är inte någon ny uppfinning. Barnen av olika ålder och samhällsklass har gått i samma skola bara en kort tidsperiod. (Tallberg Broman 1998, 15–16, 64–65.)

2.3.3 Män och kvinnor i utbildning och arbetsliv

Kvinnor och män tenderar typiskt att välja olika utbildningsinriktningar, även om de i genomsnitt är lika utbildade (Anttalainen 1986, 108). Ett stereotypiskt sätt att tänka sig är att flickor ska inrikta sig på vårdbranschen och pojkar på tekniska eller ekonomiska yrken. Enligt Wernersson och Lander (1979, 62) stämmer detta, eftersom flickor och pojkar värderar yrken av olika skäl: för män är det relevant att få yttre belöning medan kvinnor värderar mer inre belöning. De olika intressen har lett till att vissa yrken t.ex. kan ses som kvinnoyrken. Detta leder i sin tur till att individens föreställning av yrket till och med kan bli förvriden.

Könet har en stor inverkan på individens yrkesval. Könets roll i yrkesvalprocessen är i själva verket större än t.ex. den sociala bakgrundens eller skolframgångens. Individer med en maskulin könsroll söker sig till mansdominerade yrkesbranscher medan de feminina individerna söker sig till kvinnodominerade branscher. De traditionella könsrollerna och tudelningen gäller t.o.m. på dagens arbetsmarknad även om det inte längre finns några fysiologiska orsaker till detta. Dessutom finns det några yrken som genom sin benämning är riktade till antingen män eller kvinnor, som t.ex. sjöman och brandman (Kuusi 1986, 37). Ett undantag från denna traditionella yrkestudeling är de androgyna personerna som väljer fritt mellan mans- och kvinnodominerade yrkesbranscher. (Karlia 1982, 13; Nummenmaa 1992, 1; Pakaste & Stenbäck 1982, 42.)

Även om de yrkesmässiga stereotypierna blir svagare, finns det ännu en klar tudelning mellan flickornas och pojkarnas utbildningsbranscher samt kvinnornas och männens yrken. Man försöker påverka valet av utbildningen t.ex. genom studievägledning och genom att ge tillräckligt med information. Även några förändringar i valskriterier har antagits förbättra jämlikheten inom olika utbildningsbranscher. Överhuvudtaget ses kvoter som dålig lösning på problemet. (Anttalainen 1986, 98; Heinonen & Mikkola 1997, 27–28; Kuusi 1986, 38.)

Yrken kan klassificeras enligt könsfördelning. Yrkesbranscher där över 60 % av arbetstagarna är antingen män eller kvinnor kallas för *differentierade yrken*. Yrkena med 41–60% antingen män eller kvinnor är däremot *odifferentierade*. Ytterligare finns det yrken som *behärskas fullständigt av ett kön*. Då är 91–100 % av arbetstagarna på yrkesbranschen antingen män eller kvinnor. (Anttalainen 1980, 75–76; Anttalainen 1986, 98–99; Nummenmaa 1992, 11; Pakaste & Stenbäck 1982, 42.)

I de flesta yrken är det nödigt att äga både maskulina och feminina egenskaper, och detta gäller speciellt i skolvärlden. Skolan är idag ändå generellt kvinnodominerad och feminiseringstendensen har inte kunnat brytas. (Karlia 1982, 5; Tallberg Broman 1998, 25.) Denna tendens framgår också av tabellerna 2 och 3 som visar antalet manliga och kvinnliga svensklärare i grundskolan och gymnasiet.

Tabell 2 Grundskollärare i svenska språket efter kön (Rönneberg 2000, Statistikcentralen 2002, Statistikcentralen 2006)

	1999		2002		2005	
	f	%	f	%	f	%
Kvinnor	919	90,4	881	91,1	887	92,5
Män	98	9,6	86	8,9	72	7,5
Totalt	1017	100	967	100	959	100

Såsom tabell 2 visar har antalet svensklärare i finska grundskolor minskat under åren 1999–2005 från 1017 till 959, dvs. 58 personer. Under samma tidsperiod har den relativa andelen män minskat 2,1 %. Eftersom andelen män är 7,5 % kan yrkesbranschen klassificeras som fullständigt behärskad av ett kön.

Tabell 3 Gymnasielärare i svenska språket efter kön (Rönneberg 2000, Statistikcentralen 2002, Statistikcentralen 2006)

	1999		2002		2005	
	f	%	f	%	f	%
Kvinnor	597	86,6	585	86,5	590	87,8
Män	92	13,4	91	13,5	82	12,2
Totalt	689	100	676	100	672	100

Antalet svensklärare i gymnasier har minskat med 17 personer mellan åren 1999–2005. Andelen män har också minskat med 1,2 %, men det är värt att märka att den procentuella andelen av män i gymnasiet (12,2 %) är betydligt högre än i grundskolan. Enligt Silvennoinen (1997, 137) är det typiskt att desto yngre eleverna är ju färre män arbetar med dem.

Även om utbildningssystemet möjliggör att en individ, han eller hon, kan söka sig till vilken utbildningsbransch som helst, är det vanligt att möta svårigheter i arbetslivet. Arbetstagarna kan ha stereotypa inställningar mot t.ex. en kvinna inom ett mansdominerat yrke. (Pakaste & Stenbäck 1982, 44.)

2.3.4 Behovet av män i skolan

Största delen av oss tänker att det är viktigt att ha både kvinnor och män i skolan. Å ena sidan är det viktigt för elever, å andra sidan också för de anställda och arbetsmiljön. Ytterligare blir de sociala relationerna på arbetsplatsen mångsidigare när det finns både män och kvinnor på arbetsplatsen. (Huttunen 1997, 74; Karlia 1982, 20.)

Lärarna kan tänkas vara utöver egen familj som barnens kontakt till vuxenvärld. Så är det betydande att samarbeta med både kvinnor och män för att få en bild av samhället samt dess könssystem. Genom detta lär sig barnen också att förstå kvinnor och män med olika kulturella och sociala egenskaper. Skolan som domineras av ett enda kön kan ge eleverna en förvriden

uppfattning om samhällets väsentliga värden. (Huttunen 1997, 78; Tallberg Broman 1998, 26.)

Den kvinnodominerade skolan har kritiserats också av den begränsade mansbilden som skolan erbjuder. Ytterligare har det diskuterats om eleverna har tillräckligt med faderssurrogat i skolan. Dessa bekymmer gäller både flickor och pojkar, men speciellt de pojkar som lever med ensamstående mödrar. Tanken har kritiserats genom att fråga om skolan faktiskt bär ansvaret för elevernas uppfattning om könen eller om de manliga lärarna faktiskt borde vara fadersgestalter i skolan. (Huttunen 1997, 82, 84.)

Om man utgår från en sådan premiss att manlighet och auktoritet hör ihop, kan man se skolans feminisering som hot. Detta skulle alltså förutse att skolans pedagogiska makt skulle bli svagare och olika slags störningar skulle öka. När man också beaktar att de kvinnodominerade branscherna ofta har lägre lön samt är lägre uppskattade, är det möjligt att skolans institutionella position försvagas. (Huttunen 1997, 70–71.)

3 PROFESSIONELL UTVECKLING OCH YRKESIDENTITET

3.1 Identitet och yrkesidentitet

Nationalencyklopedin (1992, 342) definierar *identitet* som ”medvetenhet om sig själv som en unik individ”. Erikson (1986, citerad i Stenström 1993, 33) har använt samma definition i sin teori, och enligt Stenström (1993) är det då fråga om jagidentitet. Stenström (1993) konstaterar att begreppet identitet kan granskas ur tre olika synvinklar: ur *social*, *personlig* och *jagidentitets* synvinkel. Individens sociala identitet utformas genom att han hör till någon social klass. Den personliga och den professionella identiteten består däremot av individens uppfattning om sig själv både under en längre tidsperiod och tillfälligt. Den individuella identiteten innehåller de två sistnämnda identitetstyperna. (Stenström 1993, 33.)

Identiteten utvecklas i kontakt med andra människor. Utvecklingen av identiteten är en individuell process som tar tid och som påverkas av jagbilden samt den subjektiva uppfattningen om människan som en del av ett socialt kontinuum. Individens klara jagbild

kan anses vara en förutsättning till utvecklingen av yrkesidentitet. (Räty 1982, 47; Stenström 1993, 32.)

En identitetsteori av Marcia (1980) handlar om individens *identitetsstatus*. Med den menar han de faser som individer genomgår under sin identitetsutveckling. I teorin beskrivs fyra olika kategorier som berör identitetsutvecklingen. Enligt teorin kan individen ha *en uppnådd identitet* ("identity achievement"), vilket betyder att individen har fattat beslut t.ex. om yrket och han eller hon har vissa målsättningar. Med *identitetsdiffusion* ("identity diffusion") menas situationen där individen varken har fattat beslut om sin framtid eller intresserar sig för den. Om individen befinner sig i nivån av *identitetsmoratorium* ("moratorium") håller han eller hon på att tänka över sitt yrkesval men behöver extratid för detta. Typiskt för *identitetsprövning* ("foreclosure") är att individen väljer ett yrke utan ett grundligt övervägande. Då är det möjligt att han eller hon avbryter sina studier. (Stenström 1993, 33–34; Marcia 1980, 161.)

Konstrueringen av yrkesidentiteten sker delvis på grund av de förväntningar som samhället riktar till ett yrke och dess representant. Även respons är en väsentlig del av processen. Denna respons kan komma t.ex. från elever, kolleger eller andra studerande och didaktiker. Enligt Kari (1988) och Räty (1982) menas med *yrkesidentitet* individens identifiering med lärargruppen. Väsentligt är också att man förstår sina typiska drag som lärare och genom detta de möjligheter som yrket erbjuder. Utvecklingen av yrkesidentiteten påverkas därför alltid av den egentliga jagbilden. Det skulle vara idealt för yrkesidentiteten om studerandena var motiverade för läraryrket redan i början av studierna, eftersom utvecklingen börjar redan i studiefasen. (Kari 1988, 103–104; Korpinen 1993, 142; Luukkainen 2005, 63; Räty 1982, 46.)

För att yrkesidentitet skall kunna utvecklas måste yrket ha en samhälleligt erkänd ställning med sina egna arbetsuppgifter, ansvar och mål. Med hjälp av dessa drag måste yrket kunna skiljas ur andra yrken. Utvecklingsprocessen är också alltid individuell, vilket betyder att processen påverkas av individens subjektiva syn på yrket och sitt liv. Ytterligare är en viktig förutsättning för identitetsutvecklingen en djup och grundlig syn på de egenskaper och värderingar som behövs i arbetet. Individen kan påverka sin yrkesidentitet t.ex. genom att sätta krav på arbetsmiljön angående fysiska omständigheter och material. (Kari 1996, 79; Räty 1982, 46.)

Yrkesidentitetens betydelse som en del av individens personlighet kan variera mycket mellan individer men också under karriären. Å ena sidan kan den professionella identiteten vara mycket betydande, så att den t.o.m. behärskar hela identiteten. Å andra sidan är det möjligt att yrkesidentiteten inte utvecklas på grund av t.ex. att en grundlig uppfattning om yrket eller motivation att arbeta inom branschen fattas. Lärarna kan stärka sin yrkesidentitet t.ex. genom fortbildning eller genom att studera yrket eller inlärningsprocessen. (Kari 1988, 106; Korpinen 1993, 142; Rätty 1982, 46–47.)

3.2 Lärarens professionella utveckling

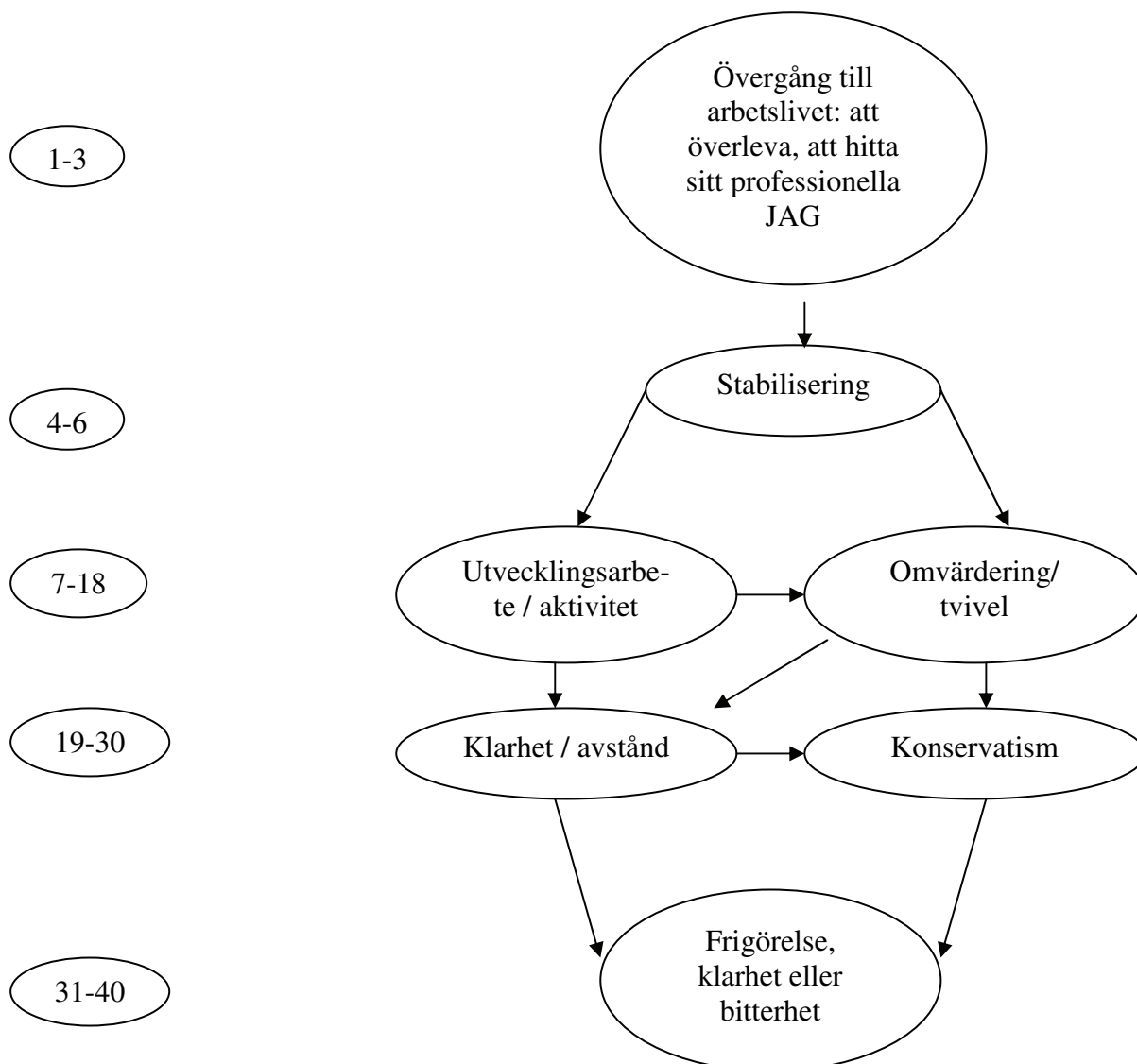
I stället för att se läraryrket som stabil roll ska det granskas som en livslång process, till vilken individen förbinder sig redan i början av studierna. Individens utveckling i sitt yrke följer intimt personlighetsutvecklingen. Den professionella utvecklingen kan ändå inte bara tänkas bero på individen. Processen påverkas även av hur t.ex. läroanstalten utvecklas och hur den stödjer läraren. Eftersom yrket och dess krav förändras måste individen i läraryrket tåla osäkerhet. (Leino & Leino 1997, 106, 115; Niemi 1995, 8; Rauhala 1993, 23.)

Enligt Leino och Leino (1997) kan den professionella utvecklingen vara ett resultat av ett slags kontinuum. Då undervisningsprinciper förnyas samhälleligt krävs omvärderingar också hos skolan och läraren. Han eller hon måste tillägna sig nya sätt att genomföra sin undervisning. Ofta är det då fråga om att tillägna sig också nya värderingar och tänkesätt. Härmed kan förnyelserna ses som resultat av en djupare process. (Leino & Leino 1997, 115–116.) Det finns fyra faktorer som påverkar lärarens professionella utveckling: 1) Lärarens mål, 2) Lärare som personlighet, 3) Läroanstaltens tillstånd och 4) Undervisningsmetoder och växelverkan mellan lärare. (Leino & Leino 1997, 117.)

Både Huberman (1992, i Niemi 1995, 8) och Dreyfus och Dreyfus (1986) har skapat en modell om professionell utveckling. Med de båda modellerna kan utvecklingen också i läraryrket granskas. Följande figur handlar om de faser som läraren genomgår under sin professionella utveckling enligt Huberman. Eftersom utvecklingen alltid är en individuell process kan samma fas innehålla olika slags drag.

Antalet undervisningsår

Teman



Figur 4 Utvecklingen i läraryrket (ursprungligen Huberman (1992), presenterats i Niemi 1995, 8; modifierad, egen översättning)

Som det framgår av figuren har Huberman indelat lärarens yrkeskarriär i fem faser dvs. teman. Med temana menas de drag som är typiska för individens verksamhet och tänkande under vissa tidsperioder. (Niemi 1995, 8.) Under de första tre åren inom branschen är det enligt Huberman fråga om *att överleva*. Läraren kan uppleva denna tid som mycket tung och krävande. Speciellt gäller detta sådana lärare som inte har mycket erfarenhet och som ser yrkets verklighet för första gången. Då visar det sig att läraren efter studierna först är i början av den livslånga professionella processen. I motsats till de krav och problem som de unga

lärarna möter i sitt arbete är de första åren också en tidsperiod då de hittar sitt professionella jag. Med detta menas lärarens glädje över sina egna elever samt att vara en del av den kollegiala verksamheten. (Huberman 1995, 196; Leino & Leino 1997, 108; Niemi 1995, 8–9.)

Med *stabiliseringsfas* menas att individen binder sig vid yrket. Detta sker typiskt efter fyra till sex år i arbetslivet. Viktigt i denna fas är att den professionella identiteten kompletteras och individen kan granska sin verksamhet. Längden av stabiliseringsfasen kan variera individuellt. Efter stabiliseringen följer antingen aktivitet och utvecklingsarbete eller tvivel och omvärdering. Med den förra menas att individen kan utveckla sig genom att t.ex. experimentera med sin undervisning eller bli aktiv i sin yrkesomgivning. Tvivel och omvärdering kan leda till ett yrkesbyte. (Huberman 1995, 197; Leino & Leino 1997, 109; Niemi 1995, 9–10.)

De sista faserna i lärarens professionella utveckling varierar mellan individer. Typiskt kan vara *klarhet* och *en bra självkänsla* men också *konservatism* och *missnöje* med t.ex. eleverna eller kollegerna. Dessa drag kan vara aktuella också vid pensioneringsprocessen. Allmänt taget är lärare som utvecklar sig oftare nöjda med sitt arbete än de som inte gör det. (Huberman 1995, 200–202, 205; Leino & Leino 1997, 109; Niemi 1995, 10.)

Utvecklingsmodellen av Dreyfus och Dreyfus (1986) har också fem olika faser: 1) Novis 2) Utvecklad nybörjare 3) Kompetent 4) Yrkeskunnig och 5) Expert. *Novisen* är ännu beroende av regler och planerar sin verksamhet noggrant. Karakteristiskt för *en utvecklad nybörjare* är att han eller hon har dragit sina egna slutsatser genom observationer och personliga upplevelser. Nybörjaren gör inga omfattande observationer om sitt arbete och kan inte se sambandet mellan olika fenomen. Skillnaden mellan en nybörjare och *en kompetent person* är att den kompetenta personen kan planera sin verksamhet längre fram även om det kan vara svårt att prioritera uppgifter. Han eller hon strävar efter att skapa egna rutiner. Att uppfatta situationer som helhet, granska sin verksamhet analytiskt och tillämpa sina principer lyckat på olika situationer är däremot typiskt för *en yrkeskunnig individ*. Den sista fasen i utvecklingen är *expertfasen*. Experten använder sin yrkeskunighet och fattar beslut omedvetet. Han eller hon behöver inte några regler och planerar sin verksamhet analytiskt bara i problematiska situationer. (Dreyfus & Dreyfus 1986, 21–35; Leino & Leino 1997, 110.)

Ytterligare har bl.a. Leithwood (1992, i Leino & Leino 1997) skapat en modell om den professionella utvecklingen. Modellen har sex olika faser och den följer innehållsligt samma principer som Huberman och Dreyfus och Dreyfus har använt i sina modeller.

3.3 Lärarroller

Med begreppet *roll* menas enligt Nationalencyklopedin (1995, 3) ”de förväntningar och normer som är förknippade med en social position eller uppgift”. Härmed kan läraryrket ses som kombination av olika slags roller. Kraven på arbetet ställs av t.ex. elever, föräldrar och kolleger, vilket betyder att man inte kan ha framgång i arbetet utan en bra anpassningsförmåga (Toukonen 1991, 107–108). På samma sätt kan kraven på olika slags lärarroller variera mellan situationer och inlärningsgrupper (Wright 1987, 11).

Jouko Kari (1996, 49–50) har sammanställt en lista över de drag som beskriver läraryrket. Han konstaterar att läraren arbetar först och främst i ett serviceyrke, som riktar sig mot att socialisera eleverna till samhället. Verksamheten baserar sig på pedagogiska kunskaper med filosofiska, psykologiska och sociologiska drag. Men det är viktigt att utbildningen fungerar också i praktiken, vilket är förutsättningen för läraryrket. En annan förutsättning är förmågan att arbeta både ensam och som en del av olika grupper. Läraren har sin egen yrkesetik, som ställer krav på individen och arbetet. Dessutom ställer också samhället vissa etiska krav på läraren. Typiskt för lärararbetet och skolan är också den ständiga utvecklingen, som följer både globala och samhälleliga förändringar. Därför måste också läraren ha förmågan att utveckla sig men samtidigt också minnas elevernas behov.

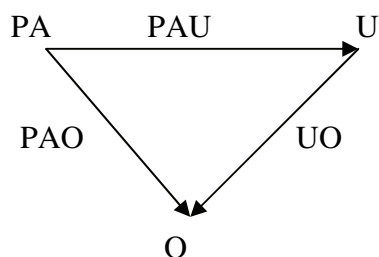
Lärarens roll i skolan har genomgått stora förändringar under de senaste decennierna. Tendensen har varit från och med 1970-talet att lärarens pedagogiska färdigheter blivit ännu viktigare. Dagens lärare kan inte bara vara skicklig i sitt läroämne. De allmänna inställningarna till ämneslärare som expert – inte som uppfostrare – har alltså glömts. Lärarens roll i skolan har påverkats också av den gemensamma uppfattningen om information. På 1970-talet ansågs informationen vara något statiskt och oföränderligt. Därför var läraren först och främst en människa som överförde kulturarvet till nästa generationer. (Leino & Leino 1997, 25.)

Samtidigt med de förändringar som skett i lärarens roll har också elevernas roll förändrats. Nuförtiden framhävs lärarens roll som handledare, då eleverna kan ses som utgångspunkt för undervisningen. Men även om läraren anses vara framför allt handledare har han eller hon ett stort ansvar också som uppfostrare. De ekonomiska svårigheterna under 1990-talet har avspeglats också i skolan. Lärarens roll som vuxen i elevernas liv har blivit viktigare medan familjerna tillbringar inte tid tillsammans. Läraren ska erbjuda elever de kunskaper som de behöver för att kunna verka i samhället. Enligt Luukkainen (2005) är det möjligt att läraren ibland också är socialpedagog, psykolog, familjeterapeut, lyssnare, någon som tröstar, domare etc. för barnen. (Janhunen, Janhunen & Uotila 2002, 10–11; Leino & Leino 1997, 30; Luukkainen 2005, 21.) Även Patrikainen (1999, 117) har definierat de fyra funktioner som läraren har i skolan. Enligt honom är läraren 1) en person som undervisar, 2) en person som överför information samt kontrollerar inlärningsprocessen, 3) en person som hjälper eleverna att lära sig och utveckla sig samt 4) en person som leder utvecklings- och inlärningsprocessen.

4 AUKTORITET

4.1 Definition

Enligt Nationalencyklopedin (1990, 115) är *auktoritet* ”social relation där en person (grupp, institution) har inflytande över en annan person (grupp, institution) och där inflytandet uppfattas som rättmätigt eller *legitimt* av den senare”. Auktoritet kan uppfattas också som förhållande, inte som egenskap (Puolimatka 1999, 233). Det är fråga om ett förhållande som består av tre olika faktorer, person med auktoritet (PA), den underordnade (U) och relevant område (O), samt relationer (R) mellan dem. PA är auktoritet till U på området O när U accepterar i princip allt, vad PA berättar om området O. Den underordnade är dock en aktiv person som fattar beslut om det är förnuftigt att föga sig. (Harjunen 2002, 122.) Följande figur illustrerar detta förhållande.



Figur 5 Auktoritetsförhållandet med tre faktorer (ursprungligen Bochenski (1974), presenterats i Harjunen 2002, 122; modifierad, egen översättning)

Begreppet auktoritet har definierats många gånger under åren och dessa definitioner rör sig på allmänare nivå, dvs. de definierar inte direkt auktoriteten i skolvärlden. Max Weber är en teoretiker, som har klassificerat olika delar i auktoritetsförhållandet. Han indelar legitim, dvs. rättmätig auktoritet i tre klasser som är *legal*, *traditionell* och *karismatisk*. Dessa olika former skiljer sig inte alltid klart utan de kan blandas. (Weber 1972, 122–148.) Mitchell & Spady (1983) har tillagt ytterligare en klass, nämligen *sakkunnig auktoritet*. De har skapat också huvudbegreppen för de ovannämnda auktoriteterna. *Institutionell auktoritet* innehåller den legala och traditionella auktoriteten. Den övergår från en tjänsteinnehavare till den nästa. Sakkunnig och karismatisk auktoritet representerar *personlig auktoritet* eftersom de baserar sig på individens egenskaper. (Harjunen 2002, 125–126.) Eftersom auktoriteten betraktas som ett förhållande, kan en individ inte vara auktoritet till sig själv utan det krävs alltid åtminstone två personer. Auktoritetsförhållandet är inte statiskt utan det kan förändras med tiden. Personer kan vara auktoriteter till varandra samtidigt, men på olika områden, inte på samma område. (Puolimatka 1999, 233.)

Det är meningsfullt att lägga märke till att man måste skilja mellan auktoritet och maktutövning som baserar sig på tvång. Gemensamt för båda är dock att de innehåller underordning. I auktoritetsförhållandet är denna underordning frivillig och grundar sig på rationella beslut. (Puolimatka 1997, 251.)

4.2 Pedagogisk auktoritet

I skolsammanhang uppstår ofta med ordet auktoritet en föreställning om en situation där en står framme i klassrummet och säger vad man ska göra (Harjunen 2002, 112). Laine konstaterar (1997, 111) att detta slags auktoritetsmodell inte är lämplig för skolan idag:

läraren hamnar i konflikter med elever om han eller hon ser sin auktoritet som central i förhållandet till en elev. Auktoriteten har genomgått en förändring under årtiondena: de lärare, som hade upplevt kriget, hade mer auktoritärt förhållningssätt till elever, dvs. de ansåg disciplin och ordning vara mycket väsentliga delar i sitt arbete medan det nuförtiden är viktigare att auktoriteten utformar sig i kommunikations- och interaktionsförhållanden och de nutida lärarna betraktar jämställda förhållanden och elevernas individualitet som viktiga. (Laine 1997, 111, 113.)

Begreppet auktoritet får en negativ ton eftersom människor ofta sammankopplar det med auktoritär uppfostran. Horppu (1993, 4) presenterar Smiths uppfattning om vad som menas med ordet *auktoritär*: man måste lyda en person bara därför att han eller hon har en auktoritetsställning. Denna ställning kan grunda sig på tradition (t.ex. präst) eller den kan vara legitim (t.ex. lärare). För att motivera behovet av ordning i klassrummet vädjar en auktoritär lärare till sig själv medan andra ser fenomen ur elevernas synvinkel, dvs. de tänker på elevernas nytta. Det finns både auktoritära och integrativa lärare: de förstnämnda framhäver sin egen makt och är väldigt pedantiska medan de integrativa lärarna också försöker ta hänsyn till elevernas förhoppningar och betraktar dem mera som kolleger än som underordnade. I verkligheten placerar sig största delen av lärarna mellan dessa två poler. (Koskenniemi & Hälinen 1974, 95–96.)

I pedagogiken behövs begreppet ”auktoritet” ständigt, men samtidigt används det också på olika områden, t.ex. i militären. För att kunna göra skillnad mellan skola och andra områden är begreppet *pedagogisk auktoritet* mycket användbart i skolsammanhang. Typiskt för den pedagogiska auktoriteten är att den är fri från tvångsåtgärder och att den överordnade hjälper och uppmuntrar den underordnade att klara sig i olika uppgifter. Vikainen (1984, 60–61) anser också att pedagogiken inte behöver skarpa auktoritära medel för att påverka.

Auktoriteten är inte något dåligt fenomen i sig. Det är fråga om ett förhållande där den ena har inflytande på den andra, dvs. förhållandet baserar sig på en viss skillnad, asymmetri mellan personer. Detta slags förhållande finns t.ex. mellan föräldrar och barn samt lärare och elever. Den pedagogiska auktoriteten kan fungera bara då den grundar sig på tillgivenhet, kärlek och förtroende – inte på makt. (Harjunen 2002, 113.)

Meri (1998, 39) behandlar den pedagogiska auktoriteten. Begreppet *naturlig auktoritet* avviker från den autoritära auktoriteten genom att den baserar sig på individens skicklighet. Denna skicklighet består av många olika delar: omfattande kunskaper i sitt ämne, behärskning av interaktion och olika situationer, förmågan att skapa intressanta lektioner samt förmågan att lösa konflikter. Eleverna anser att den naturliga auktoriteten är berättigad eftersom den grundar sig på lärarens skicklighet.

Läraren behöver både *teoretisk* och *praktisk* auktoritet i sitt arbete. Skolsystemet bygger på undervisning i olika ämnen och läraren måste kunna locka elever med sitt ämne, han eller hon måste ha pedagogiska kunskaper samt han eller hon måste kunna motivera sina pedagogiska val till andra. Dessa faktorer kallas tillsammans teoretisk auktoritet. Praktisk auktoritet betyder däremot att läraren har rätt till att hålla omständigheter sådana att det är tryggt och lugnt i klassrummet, dvs. han eller hon kan skapa regler som upprätthåller goda förhållanden. (Steutel & Spiecker 2000, 329–331.) Wilson (1992, 116) skriver att auktoriteten kan säga till den underordnade att han måste göra något, vill han eller inte – om han eller hon inte kan säga det, är denna person inte längre en auktoritet.

Burbules (1996, i Meri 1998, 44–45) uppfattning om auktoritet baserar sig på fyra olika delområden, som delvis är desamma som andra forskare presenterar. För det första är det fråga om hur personen upplever sig som lärare (identitet) och hur han eller hon förhåller sig till undervisningssituationer. Läraren måste vara medveten om sin egen handling men samtidigt se situationen ur elevernas synvinkel, dvs. vad som motiverar eleverna. För det andra är gränsen mellan undervisning och inläring flexibel och lärarens och elevernas roller varierar i undervisningssituationen. Den tredje faktorn som Burbules nämner är lyssnande. Den som har auktoritet måste kunna höra vad den andra säger, eftersom på så sätt kan han eller hon visa äkta intresse. Läraren måste kunna också ta hänsyn till olika omständigheter och elevernas olika förflutna. Lärarens auktoritet kan bli redundant. Det finns förstås situationer, där auktoritet behövs och den kan accepteras men i undervisningen ska man försöka nå sådana förhållanden att läraren inte behöver formell auktoritet, dvs. han eller hon behöver inte framhäva sin ställning med hjälp av auktoritet.

Praktiskt taget är det svårt att göra skillnad mellan den pedagogiska och den ”normala” auktoriteten eftersom disciplinåtgärder och kontroll är kontinuerliga. Meri (1998, 47) karakteriserar egenskaper av den pedagogiska auktoriteten: förhållandet mellan läraren och

eleven grundar sig på förtroende, användningen av den pedagogiska auktoriteten påverkar positivt eleverna och när denna auktoritet fungerar är eleverna motiverade och aktiva.

Tidigare hade läraren auktoritet redan på grund av sitt yrke och sin ställning, eftersom människor visade mer respekt för lärarna och skolan. I dag är läraren tvungen att förtjäna auktoritetsställningen och respekten med sitt väsen och sin verksamhet. (Laine 2000, 156; Ziehe 1991, 168.) Nuförtiden spelar lärarens personlighet också en mycket stor roll i auktoritetsförhållandet mellan läraren och eleven. Undervisning kan anses som en slags konst. Den består av inläring, etik, ordning, auktoritet, medkänsla, fantasi, tålighet, stadig karaktär och intresse. Enligt Laine (2000) måste läraren förtjäna auktoriteten med hjälp av sitt väsen och sin verksamhet. Å andra sidan förmedlar läraren normer, värden och traditioner samt ansvarar för elevernas intellektuella och moraliska utveckling. (Harjunen 2002, 148.) Också den nyaste läroplanen (2004) förpliktat läraren att förmedla kulturtraditioner och göra eleverna medvetna om de rådande värdena. Lärarens uppgift är först och främst att stöda elevernas utveckling, dvs. lärarens roll som handledare framhävs. Det är också lärarens skyldighet att skapa en omgivning som är öppen och positiv. (POPS 2004, 12, 16–17.)

4.3 Teoretisk auktoritet

När man tittar på en väderleksrapport i tv:n börjar man, på basis av vad man hört, tro att vädret ska bli kylare. I detta fall är meteorologen *en teoretisk auktoritet*. Den teoretiska auktoriteten kräver att en person är behörig på ett visst område och att man kan lita på hans eller hennes sanningsenlighet. (Puolimatka 1999, 234–235.)

Egentligen baserar undervisningen sig på den teoretiska auktoriteten och lärarna fungerar som teoretiska auktoriteter i skolan. I början litar eleverna mycket på sin lärare: de tror att de har gjort ett grammatikfel i sin uppsats därför att läraren har markerat något. T.ex. baserar sig inläringen av språk i början på detta slags förtroende fast man strävar efter utvecklingen av elevernas självständiga beredskaper. Ingen kan behärska all information som existerar och därför måste man kunna välja helheter som är väsentliga för elever. Lärarens teoretiska auktoritet har också kritiserats. Man har frågat om lärarens teoretiska auktoritet strider mot det faktum att man försöker uppfostra elever på så sätt att de klarar sig i framtiden. Den teoretiska

auktoriteten är dock motiverad eftersom läraren utan sina kunskaper inte kunde hjälpa och handleda sina elever. (Puolimatka 1997, 254; Puolimatka 1999, 236–237.)

4.4 Vägledande auktoritet

När man spelar något lagspel, tror man oftast vad tränaren säger därför att man tror att det leder till ett bra resultat. Någon måste säga, hur man ska agera (Harjunen 2002, 131). Harjunen (2002, 132–133) samt Puolimatka (1999, 237–239) presenterar omfattande Bochenskis (1974) uppfattningar om den vägledande auktoriteten. Subjektet har alltid ett mål som han eller hon vill nå och tror att person med auktoritet kan hjälpa honom i denna process. Rättmätigheten av den handledande auktoriteten baserar sig just på det ovannämnda. En person kan vara vägledande auktoritet för en individ eller en grupp och den vägledande auktoriteten kan basera sig på ett gemensamt mål eller belöningar och straff.

4.5 Auktoritet och kön

Man intervjuade klasslärare, både kvinnor och män, som blev färdiga med sina studier i mitten av 1990-talet (Kari 1997, 42). I det följande presenteras kort lärarnas åsikter om auktoritet och kön såväl ur de kvinnliga som ur de manliga lärarnas synvinkel.

Kvinnliga lärare anser att de har auktoritet i mindre mån än män och måste anstränga sig mera för att få klassen under sin kontroll. Manliga lärares inverkan på elever i skolan jämförs med faders inverkan på sina barn i familjen. Även män tycker att de har mer auktoritet av sig själva och att det leder till att manliga lärare måste vara lite mer robusta och de är ansvariga för disciplinuppgifter. (Kari 1997, 47, 64.)

5 MATERIAL OCH METODER

5.1 Material

Vårt undersökningsmaterial består av fyra intervjuer. Våra informanter är manliga svensklärare därför att ett av våra syften är att ta reda på vilken roll könet spelar i deras arbete. Vi granskar också närmare deras yrkesval, professionella identitet och uppfattningen om auktoritet. De intervjuade undervisar för tillfället på olika stadier: högstadium, gymnasium, yrkeshögskola och universitet. Nästan alla har undervisat också på något annat stadium än det nuvarande stadiet. Informanterna är olika ålder och deras erfarenhet som lärare varierar från tio till trettio år. De arbetar i mellersta och sydöstra Finland, alla i ett område som är enspråkigt finskt. Informanterna kommer alla från olika håll: två av dem har i sin barndom bott i ett tvåspråkigt område och har svenskspråkiga släktingar. De två andra kommer däremot från helt finskspråkiga områden och har inga svenskspråkiga i slakten.

Vi bestämde oss för att göra en kvalitativ undersökning redan av praktiska skäl. Bara under 10 % av svensklärare i grundskolan och gymnasiet är män (se tabellerna 2 och 3). Det skulle ha kunnat vara svårt att hitta tillräckligt många försökspersoner för en kvantitativ undersökning. Å andra sidan har vi inte generaliseringen som mål utan vi vill förstå fenomenet närmare.

Informanternas kontaktuppgifter fick vi från institutionen för språk, från bekanta och från skolornas webbsidor. Vi sökte kontakt med dem genom att skicka ett e-post meddelande (se bilaga 1), där vi berättade kort om vår undersökning, vad det handlar om, och frågade om de ville delta i undersökningen. Meddelandena skickades i mars 2006. Totalt sändes meddelandet till elva manliga svensklärare och sex av dem var villiga att delta. Vi intervjuade ändå bara fyra på grund av att det var omöjligt att hitta tid för intervjun med några av de villiga. Vi var lite överraskade att det ändå fanns så många lärare som ville delta och de kontaktade oss ganska snabbt.

Materialet samlades in genom temaintervjuer som också spelades in. Intervjuerna genomfördes i slutet av april 2006. Informanterna fick själva bestämma platsen och tidpunkten för intervjun: alla intervjuer genomfördes på informanternas arbetsplats. En intervju tog från en timme till en och en halv timme. Intervjuerna skrevs ut för att de kunde

analyseras närmare. Det var en mycket jobbig process som tog ganska länge. Sammanlagt blev det 73 sidor text.

Ramen för temaintervjun bestod av tre huvudteman: yrkesval, professionell identitet och auktoritet. Frågorna beträffande dessa teman hade vi definierat ganska noggrant redan på förhand men formen och ordningen av frågorna varierade mellan intervjuerna.

5.2 Kvalitativ forskning

Begreppet kvalitativ forskning innehåller flera olika forsknings- och analysmetoder. Det finns dock vissa gemensamma drag hos alla kvalitativa forskningsmetoder. Undersökningsmaterialet kan bestå av t.ex. muntliga källor som t.ex. olika slags intervjuer, skriftliga källor som t.ex. biografier eller observationer av olika slag. Gemensamt för olika metoder att samla information är att materialet skaffas genom en naturlig interaktion. Test och frågeformulär av olika slag används huvudsakligen bara för att utvidga kunskaper. Också storleken av urval och materialets omfattning är kan variera mycket från fall till fall, men i kvalitativ forskning väljs försökspersoner aldrig tillfälligt. Typiskt är urvalet relativt litet, eftersom storleken av urvalet inte påverkar tillförlitligheten eller hur forskningen lyckas. (Eskola & Suoranta 1998, 61–62, 63; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 153, 155.)

Genom kvalitativ forskning beskrivs det verkliga livet mångsidigt. I processen tas hänsyn till och beskrivs relationerna mellan olika skeenden och fenomen. Jämfört med den kvantitativa forskningens numeriska resultat och objektivitet kan den kvalitativa forskningen inte vara absolut objektiv därför att tolkningen av resultat alltid framför allt baserar sig på forskarens subjektiva uppfattning. Metodiken strävar inte heller efter några statistiska generaliseringar, utan målet med den kvalitativa forskningen är att hitta nya faktakunskaper, förstå olika sätt att agera och hitta teoretiska bakgrunder för olika fenomen. Det är inte fråga om att bekräfta de redan existerande kunskaper. (Eskola & Suoranta 1998, 61; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 131, 151–152, 155; Kvale 1997, 64.)

5.3 Fallstudie som forskningsmetod

Många olika benämningar används om fallstudier, t.ex. etnografiska, fenomenologiska, ideografiska, hermeneutiska eller konstruktivistiska studier. Benämningen beror på vetenskapsgrenen och forskningstypen men användningen av termer varierar också mellan olika länder. Enligt Syrjälä och Numminen (1988) kan fallstudien karaktäriseras med sju olika drag: 1) individualisering 2) helhetsinriktning 3) mångvetenskaplighet 4) naturlighet 5) växelverkan 6) anpassbarhet och 7) värdeanknytning. Typiskt för en fallstudie är alltså att den är mångsidig, flexibel och oftast också kvalitativ. Variationen i benämningen av metoden beror på att en fallstudie kan genomföras på många olika sätt. (Syrjälä & Numminen 1988, 1, 6, 8; Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 11.)

Genom en fallstudie samlas in detaljerad information antingen om ett enskilda fall eller om en mindre grupp av fall. Meningen är att få uppgifter om processer som helhet och fallen studeras i relation till sin naturliga omgivning. Viktigt är alltså att forskningen genomförs i verkliga situationer. Utgångspunkten för en fallstudie är försökspersonernas upplevelser och uppfattningar om vissa fenomen, vilket innebär att forskningen alltid är i viss mån subjektiv. En fallstudie är subjektiv och värdeanknuten av sin natur också därför att forskarens egna värden alltid påverkar processen. Mängden av försökspersoner kan variera från en person till en större grupp av människor. Typiskt för fallstudien är växelverkan mellan forskare och försökspersoner. Också försökspersonerna spelar en aktiv roll i studien. Med anpassbarhet menas att även om forskaren väljer ett forskningsobjekt på grund av forskningsproblemet, påverkar objektet för sin del forskningens problem, mål och genomförande. På så sätt följer forskningen de naturliga förhållandena. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 125–126; Syrjälä & Numminen 1988, 1, 5–11.)

5.4 Temaintervju

En intervju är en slags diskussion, men den skiljer sig från ett spontant samtal genom att intervjun har ett klart mål och forskaren är initiativtagare. Forskaren vill få fram teman, som hör till undersökningen, i interaktion med den intervjuade. (Eskola & Vastamäki 2001, 24, 30).

Temaintervjun är den form av den kvalitativa intervjun som har använts mycket under de senaste åren i Finland (Eskola & Vastamäki 2001, 24; Eskola & Suoranta 1998, 88). Populariteten kan antas bero på två olika faktorer. Å ena sidan är temaintervjun öppen: interaktionen är fri och den intervjuade får tala fritt. Å andra sidan säkerställer de i förväg planerade temana att samma ämnen behandlas i alla intervjuer. (Eskola & Suoranta 1998, 88.) När temaintervjun används som metod, är man intresserad av själva fenomenet: man vill hitta nya hypoteser, inte ställa upp dem på förhand (Hirsjärvi & Hurme 1988, 40–41).

Temaintervjun är halvstrukturerad, dvs. teman för intervjun planeras i förväg, men intervjuaren har inga exakta frågor. Intervjuaren ser till att alla teman behandlas, men frågornas formulering och ordningsföljd är inte bestämd utan de kan variera mellan olika intervjuer beroende på vad som känns naturligast i en viss situation. (Eskola & Vastamäki 2001, 26; Eskola & Suoranta 1998, 87; Hirsjärvi & Hurme 1988, 36, 86; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 197; Kvale 1997, 117). Kvale (1997, 82) konstaterar att en fördel med en kvalitativ intervju är att den är öppen: det finns ingen standard vad som gäller tekniken. Naturligheten i intervjusituationen är viktigare än att ha en sträng och bestämd frågeordning (Hirsjärvi & Hurme 1988, 78).

När man intervjuar, är de första minuterna avgörande. Det är viktigt att skapa ett förtroendefullt förhållande med den intervjuade. I början av intervjun kan intervjuaren och den intervjuade tala med varandra utan något avseende till själva intervjun. Med samtalet strävar man till att skapa en öppen och förtroendefull atmosfär. (Eskola & Suoranta 1998, 94; Kvale 1997, 118, 120.)

Det är vanligt att man spelar in temaintervjuerna: intervjusituationen blir naturligare, den går snabbare och utan långa pauser. Naturligheten av interaktionen ökas också därför att intervjuaren inte har papper och penna i handen utan kan temana utantill eller bara ha intervjuguiden med sig. I intervjuguiden står de teman som ska behandlas. (Eskola & Vastamäki 2001, 30; Hirsjärvi & Hurme 1988, 82; Kvale 1997, 121.) Frågorna måste vara tematiska: med dem försöker forskaren lyfta fram kunskap för sin undersökning. Frågorna ska också vara dynamiska: i formuleringen av frågorna måste tas hänsyn till att samtalet blir flytande och att frågorna är motiverande så att den intervjuade vill tala om sina upplevelser. Frågorna måste ytterligare formuleras så att det är lätt för den intervjuade att förstå dem och de ska vara korta och enkla. (Kvale 1997, 122–123.)

Forskaren måste motivera informanten ständigt i hela processen. Genom intervjubegäran försöker forskaren väcka intresse och få den utvalda att delta i undersökningen. Det är viktigt att reflektera över hur man tar kontakt. I själva intervjun spelar motiveringen en väsentlig roll: i början måste intervjuaren väcka intresse och under intervjun upprätthålla det (Hirsjärvi & Hurme 1988, 46, 67.)

Att välja en plats för intervjun påverkas av många olika faktorer. Vanligtvis genomförs intervjuerna på en offentlig plats, i den intervjuades hem eller på arbetsplats eller på någon mer informell plats. Temaintervjun kräver dock en lugn och trygg plats, eftersom kontakten mellan intervjuaren och den intervjuade måste vara bra och intervjun inte ska ha några störande avbrott. (Hirsjärvi & Hurme 1988, 61.)

Intervjun måste skrivas ut och analyseras. Graden av precision vid utskrivning beror på analyseringssättet. Det finns huvudsakligen två olika sätt att analysera material som man fått i en temaintervju. Forskaren kan ordna materialet enligt olika teman och analysera dem en åt gången och försöka hitta intressanta svar i olika intervjuer. Ett annat sätt är att analysera ett fall åt gången, dvs. behandla alla teman i en intervju. (Hirsjärvi & Hurme 1988, 40–42.)

6 ANALYS

6.1 Yrkesval

Vi konfronteras alla i ungdomen med frågan ”Vad vill du bli när du är vuxen?” Följande avsnitt handlar om yrkesvalprocessen hos de intervjuade. Vi redogör för deras språkliga bakgrund och andra faktorer som har påverkat deras yrkesval. Först presenteras informanterna var för sig och därefter analyseras processerna individuellt och jämförs med varandra.

6.1.1 Person A

Person A är 40 år gammal och född i sydvästra Finland. Han bodde de första 20 åren av sitt liv på samma ort som var enspråkigt finsk. Informanten har inga svenskspråkiga släktingar och i allmänhet är hans språkbakgrund finsk. I familjen har inte använts några främmande språk; fadern kan inga andra språk än finska och även om modern har under sin studietid lärt sig några språk, har hennes kunskaper försvagats betydligt eftersom hon inte har använt främmande språk under sitt liv. Fadern har gått ut folkskolan och modern handelsläroverket.

De första kontakterna med främmande språk fick person A i skolan, men redan då började han utnyttja sina språkkunskaper också utanför skolan t.ex. genom att brevväxla med ungdomar från olika länder. Informanten anser att intresset för språk fick sin början genom modersmålet och litteraturen. Han har alltid läst mycket och som barn lärde han sig att leka med ord med sin farfar, som var lärare i tekniskt arbete (slöjd). Ordlekarna med farfar spelade en viktig roll i informantens inställning till språk: ”Då har det på sätt och vis bekräftat dessa tankar att språket är ett intressant verktyg och att det är trevligt att syssla med det.”

Skolan upplevde informanten som lätt. Han behövde inte anstränga sig för den, inte ens för studentexamen, och betygen var bra eller utmärkta både i språken och i andra läroämnen. Informanten har inte några klara minnesbilder av språklektioner, utan de flesta minnena har något att göra med olika lärarpersonligheter. Läraren i svenska i gymnasiet var man såsom också läraren i engelska, och informanten anser att på grund av detta är det naturligt att föreställa sig män som språklärare. Han kan dock inte uppleva dessa manliga lärare som sina förebilder.

Person A beskriver sitt förhållande till svenska språket under skolan som neutralt. Han upplevde aldrig ämnet som tvångssvenska, men var inte förtjust i det heller. Intresset för svenska språket väcktes genom musiken; genom att kunna språket förstod han innehållet i de svenskspråkiga sångerna. Detta ledde till att han lärde sig språk och ord på egen hand. I en senare fas fick han flera språkkontakter genom sin nuvarande hustru som har släktingar i Sverige. Resorna till Sverige hjälpte informanten att fatta beslut om yrkesvalet; han beslöt sig för att söka in vid universitet för att studera svenska. Informanten anser att inställningarna till svenskan har varit neutrala i omgivningen och i familjen. Hans beslut att börja studera språk har aldrig mött någon kritik.

Efter gymnasiet var det inte något självklart mål att bli språklärare. Person A kom inte in i klasslärarutbildningen, och överhuvudtaget var det oklart vad han ville bli. Ett år vikarierade han för en språklärare på högstadiet och slutligen började han studera nordiska språk som huvudämne och engelska och filosofi som biämnena. På denna tid var tanken inte att bli lärare. Han konstaterar att han hittade det egentliga målet först genom studierna och arbetet, men han kan tänka sig att arbeta också i någon annan bransch än som lärare. Att skaffa sig lärarutbildning var något som person A gjorde ”för säkerhets skull”, men under studietiden intresserade han sig för pedagogiken. Efter att ha tagit ut examen arbetade han som forskare och hamnade i läraryrket slutligen av en slump. En skola, där en bekant till honom arbetade, sökte lärare i svenska och engelska. Efter detta har han bytt arbetsplats, men han arbetar fortfarande som lärare.

Även om farfar till informanten var lärare, hade informanten inte någon klar uppfattning om läraryrket under studietiden. Han konstaterar att arbetet inte verkade vara så krävande på grund av det som han såg i skolan. Ur elevens perspektiv såg man de korta arbetsdagarna och långa semestrarna. Informanten anser att unga människor tänker ofta bara på vad läraren gör i klassen och uppfattar inte som arbete det som görs hemma. På basis av hans egen tid som vikarie berättar han att man genom att undervisa i språk som obehörig lärare får en lätt bild av yrket. Denna yrkeserfarenhet påverkade alltså yrkesval positivt.

6.1.2 Person B

Person B är 32 år gammal och född vid kusten i sydöstra Finland. Han hade kontakt med svenskspråkiga redan i barndomen eftersom hans moder är finlandssvensk, dvs. det finns svenskspråkiga släktingar på moderns sida. Informanten tillbringade också mycket tid på sommarstugan som ligger i ett svenskspråkigt område. Fadern är dock helt finskspråkig och finskan är det språk som används i familjen. Informantens moder är kontorist och fadern polis. Föräldrarna är dock inte på något sätt språkorienterade.

På lågstadiet var informanten en mycket tyst elev som fick medelmåttiga betyg. Senare började han intressera sig för språk och psykologi och blev mycket duktig i skolan så som han berättar.

Jag minns klart att jag verkligen inte alls hade framgång i skolan, men sedan i gymnasiet kom jag på att varför jag skulle inte läsa och blev väldigt intresserad. Jag intresserade mig mycket för psykologi, jag var intresserad av språk. Jag hade mycket bra och krävande lärare i gymnasiet då och därifrån kommer det att jag började studera.

Svenskan har hela tiden, både på högstadiet och i gymnasiet, varit ett ganska lätt språk för informanten att lära sig, dvs. det behövdes inga stora ansträngningar för att tillägna sig språket. Person B konstaterar att ”språket har levt sitt eget liv”. Det beror delvis på att svenskan alltid har varit en del av informantens liv tack vare släkten på moderns sida. Ett annat språk som informanten ansåg vara intressant var tyska språket men han var tvungen att anstränga sig mer för att lära sig det.

Informanten anser att ingen av sina lärare var en klar förebild för honom, men en lärartyp som han beundrar är en traditionell lärare som vågar försöka också något nytt. Han nämner sin kvinnliga svensklärare i gymnasiet. Hon utnyttjade på den tiden moderna undervisningsmetoder. Denna lärare har troligen påverkat informantens uppfattning om en bra språklärare. Informanten hade också en manlig svensklärare på högstadiet, men denna lärare var obehörig och informanten var inte alls belåten med undervisningen. Han hade en manlig lärare också i tyska. Enligt informanten är det viktigt att ha manliga språklärare eftersom det kan uppmuntra pojkar att välja ett yrke där språk behövs och de ser att också en man kan arbeta som språklärare.

Informantens inställning till svenska språket har varierat genom tiderna: i barndomen var den lite negativ eftersom morföräldrarna försökte tala dialekt till honom. I skolan förhöll sig informanten positivt till svenskan och speciellt i gymnasiet blev han mycket intresserad av språk. Vid universitetet och i yrkeslivet väcktes ett nytt intresse för språket; nuförtiden läser han mest svenskspråkiga tidningar och böcker samt lyssnar mycket på svensk musik. Under hans skoltid talades det inte ännu om tvångssvenskan i media och eleverna ifrågasatte inte svenska språket och dess nytthet. Enligt informanten kunde det delvis bero på att det fanns, och fortfarande finns, också svenskspråkiga på orten. Eleverna ansåg att det var möjligt att de behöver språket någonstans.

Informanten hade flera olika alternativ när han sökte in vid universitet, dvs. utöver språk var han intresserad av journalistik och informationslära. Han kom inte in på dessa utbildningsprogram och började studera svenska som huvudämne och tyska som biämne vid

universitetet. Den avgörande tidpunkten beträffande yrkesvalet var när han under sin studietid agerade som tutor för nya studerande vid universitetet. Då fick han för första gången känslan av att han kan hjälpa och handleda andra människor och att han är bra på något. Dessa positiva upplevelser förstärkte hans yrkesval, dvs. att han ville bli lärare i svenska och tyska. Föräldrarna ställde inte några krav utan de lät informanten själv välja sitt yrke. Föräldrarna och släkten förhåller sig positivt till läraryrket och respekterar lärarna. Det framgår av följande citat, där han blev tillfrågad om omgivningens inställning till läraryrket.

Ja, den har varit, speciellt i släkten, den har varit sådan att det (läraryrket) är något stort och fint och sådant att på något sätt speciellt äldre människor fortfarande respekterar lärare ganska mycket... Det förhålls bra till lärare.

Den bild som informanten hade om läraryrket under sin skoltid var ganska knapp. De aspekter som först förknippades ihop med yrket var långa semestrar och korta arbetsdagar. Bilden av läraryrket bearbetades dock av grannen som var lärare och då blev det klart för informanten att läraryrket förutsätter mycket hemarbete. Han trodde också att lärarens arbete leds mycket starkt uppifrån och att arbetet är väldigt bundet med vissa normer. I arbetslivet har informanten fått uppleva att läraren kan planera sin undervisning ganska fritt inom vissa ramar. Det finns ett antal faktorer som överraskade informanten i lärarens arbete: väldig arbetsmängd, stora undervisningsgrupper samt elevernas olika problem (inlärningssvårigheter, sociala och emotionella problem).

Informanten karaktäriserar sig själv som en social, ansvarsfull och flexibel arbetsnarkoman. Enligt honom är dessa egenskaper de faktorer som ledde till att han blev lärare. Att vara social är mycket viktigt eftersom en central del av lärarens arbete är umgänge med eleverna. Läraren måste visa ett äkta intresse för eleverna för att de ska lära sig, det räcker inte bara att undervisa.

6.1.3 Person C

Person C är 41 år gammal och född på en tvåspråkig ort i västra Finland. Hans farfar är tvåspråkig och en del av släkten på faderns sida talar bara svenska. Därför har han haft kontakt med svenska språket redan tidigt i barndomen. Finskan var dock det språk som användes hemma, dvs. familjen är enspråkig oavsett språkbakgrunden i faderns släkt. En

faktor, som var viktig i utvecklingen av informantens språkkunskaper, var att det talas mycket svenska på orten. Ytterligare utvecklades hans kunskaper i svenska genom hobbyer.

Person C fick grunden till sina kunskaper i svenska i barndomen före skolan. Speciellt utvecklades den pragmatiska språkfärdigheten genom hans hobbyer eftersom träningarna genomfördes på svenska. På lågstadiet och högstadiet var informanten en mycket ivrig elev och han fick bra betyg. I gymnasiet måste han däremot anstränga sig mycket för många ämnen och betygen var medelmåttiga. Språk var dock lätta för honom. Speciellt i svenskan lyckades informanten mycket bra: ”Svenskan var ja, jag behövde inte anstränga mig för det”. Svenskundervisningen under hans skoltid baserade sig mycket på grammatiken, dvs. man fäste inte vikt vid muntlig kommunikation utan det var viktigare att läsa ord och göra skriftliga uppgifter. Informanten anser att ordförrådet utvecklades ganska bra på det sättet men annars var lektionerna mycket ensidiga.

Person C hade en manlig lärare i modersmålet i gymnasiet men lärare i främmande språk var alla kvinnor. Informanten betraktar ingen lärare som sin förebild men medger att några drag hos hans egna lärare har påverkat hans tankar och undervisningsmetoder, t.ex. arbetsmoralen kommer delvis från dem. Med arbetsmoralen menar han att det är bra att kräva ganska mycket av eleverna men man måste ha också respekt för dem. På den tid då informanten gick i skolan betraktades lärarna i allmänhet som förebilder för eleverna. Hans bild av läraryrket präglade detta tänkesätt bra. Han ansåg nämligen att lärarna existerade bara för skolan och bara för eleverna, och att de inte alls hade något privatliv.

Att studera språk var ett självklart val för honom efter gymnasiet eftersom de alltid hade varit lättast för honom. I det skedet hade informanten dock läraryrket inte som mål utan han sökte sig till översättarutbildning. Vid universitetet studerade han svenska som huvudämne samt tyska och engelska som biämnen. Som nyutexaminerad fick han inte arbete som skulle motsvara utbildningen och därför arbetade han några år som lärare i olika håll i Finland. Han märkte att arbetet med ungdomar var givande och att det var lätt att komma till rätta med alla. Arbetet var ganska fritt och kolleger var också mycket hjälpsamma. På det viset intresserade han sig mycket för läraryrket och bestämde sig för att avlägga de pedagogiska studierna.

Föräldrarna har alltid förhållit sig positivt till informantens yrkesval och varit glada att han har orkat studera, eftersom ett akademiskt yrke inte var en självklarhet under deras tid.

Informantens föräldrar var arbetare men nuförtiden är de pensionerade. Det finns inga lärare i släkten. Informantens syskon förhåller sig lite förbehållsamt till läraryrket, eftersom de granskar arbetet utifrån. Det vill säga att de inte ser alla delar av lärarens arbete.

Informantens inställning till svenska språket har förändrats under tiden. Han talar inte direkt om språket utan skildrar sin förhållning till språket genom inställningen till de svenskspråkiga människorna på hembygden. Det uppstår ofta små konflikter mellan språkgrupperna på orten och därför har informantens inställning ibland varit lite kontroversiell. I ungdomen hade han möjligheten att bekanta sig närmare med ”det finlandssvenska livet” och det ändrade hans åsikt åt positivare håll.

6.1.4 Person D

Person D är 57 år gammal och född i Savolax. Både hans hemort och den närmaste staden där han har gått i skolan är enspråkigt finska. Informantens språkbakgrund är också helt finsk; i familjen och släkten finns det ingen med något annat modersmål än finska och ingen i familjen har kunnat något främmande språk. Detta beror på att informanten var en av de första i släkten som tog studenten och som en följd av det var han också den första inom undervisningsbranschen. Också annars saknas det några kontakter med främmande språk utanför skolan i informantens barndom. Han konstaterar att han inte alls hade några språkkontakter och på hemorten kunde man inte se eller höra människor tala något annat språk än finska.

Person D hade framgång i skolan. Han beskriver sig själv som en samvetsgrann elev som upplevde skolan som lätt på grund av att han alltid satsade på den. Språken var de lättaste läroämnena. Han studerade svenska som A1-språk och senare engelska, tyska och latin. Informanten berättar att hans lärare i svenska var yrkeskunniga och skickliga, och i allmänhet var de manliga. Informanten nämner en av de manliga svensklärarna som sin förebild och säger att denna person var viktig i yrkesvalprocessen. Egenskaper som informanten uppskattade hos honom var t.ex. sinne för humor, exakthet, pedanteri och seghet.

Intresset för språk i allmänhet var den påverkande faktorn vid yrkesvalet. Informanten ville studera både svenska och engelska, men svenska blev huvudämnet på grund av att han nådde

bättre resultat i studentprovet i svenska, och språket var överhuvudtaget lättare för honom. Att studera språk var en självklarhet för informanten. Han konstaterar att det inte fanns någon speciell yrkesvägledning på den tiden och han hade bara vissa möjligheter efter att ha valt kort lärokurs i matematik. Han intresserade sig för läraryrket, och eftersom språken var de lättaste läroämnena, var det naturligt att välja karriär som språklärare. Institutionen för språk var den enda platsen där informanten sökte in.

Informantens tanke på läraryrket baserade sig på den bild som eleven får i skolan. Han hade inte alls analyserat vad det är att arbeta som lärare, men det var klart att han ville överföra den existerande kunskapen. Eftersom det var lätt att lära sig språken och han hade sett många olika sätt att undervisa, föreställde han sig att han behärskade de enda rätta metoderna att undervisa.

Person D beskriver sitt förhållande till svenska språket som positivt redan i ungdomen. I skolan ansåg ingen att svenska är tråkigt och det talades aldrig om tvångssvenska. Svenskan var ett språk bland andra, och det var självklart att man lärde sig två språk. Senare har informantens intresse för svenskan blivit starkare och det har fått nya drag. Informanten konstaterar att det var intressant att studera språk och litteraturen gav ett nytt perspektiv till det. Person D anser att attityderna till svenska språket i omgivningen har varit neutrala. Även om det inte var lätt för några att studera språk, ansåg ingen att det skulle vara onödigt att kunna dem. Informantens föräldrar är jordbrukare och i hemmet fanns inte något behov för främmande språk. Trots detta uppskattade föräldrarna språkkunskaper och informanten hade friheten att välja ett yrke som han intresserade sig för.

6.1.5 Slutsatser

I detta avsnitt är det meningen att gå närmare in på informanternas yrkesval och behandla det i ljuset av teorin, dvs. efter vi redogjorde för fallen var för sig skall vi granska yrkesvalsprocesser som helhet samt jämföra dem varandra. Även om de fyra informanterna hittade sin yrkeskarriär genom mycket olika faser och även om de har olika slags bakgrund finns det många faktorer som binder ihop deras yrkesvalsprocesser.

Alla informanter kan karakteriseras vara först och främst sociala personlighetstyper. Informanterna tycker inte om att arbeta med maskiner och verktyg utan de har behov av interaktion i sitt arbete. De anser att de har pedagogisk kompetens och vill med hjälp av den utbilda människor. Oftast förknippas man egenskapen ”feminin” med den sociala personlighetstypen. Informanterna representerar alltså inte den personlighetstyp som vanligen ses som manlig, dvs. den realistiska personlighetstypen. Informanterna skiljer sig dock vad gäller drag från de andra personlighetstyperna, dvs. en del har konstnärliga egenskaper och en del intellektuella.

I ljuset av det ovannämnda kan man konstatera att informanterna på något sätt har sprängt könsbetingade gränser. De valde ett yrke som nuförtiden är kvinnodominerat. Man måste nog ta hänsyn till att tiden då den äldsta av informanterna (person D) fattade beslut om sitt blivande yrke, var könsfördelningen i läraryrket jämnare, alltså det var inte så ovanligt att en man blev (språk)lärare. I själva verket var de flesta språklärare män på person D:s första arbetsplats. Med tiden har branschen blivit kvinnodominerad och i fråga om de övriga informanterna, dvs. personerna A, B och C, kan det talas om ett yrkesval som inte är så typiskt för män. Lärarens arbete kräver behärskning av läroämnet men ytterligare måste läraren också uppfostra och även vårda. De sistnämnda har ofta betraktats som uppgifter som hör till kvinnor. Härmed kan man konstatera att det behövs både maskulina och feminina egenskaper i skolvärlden, dvs. både manliga och kvinnliga lärare måste ha androgyna drag.

Märkvärdigt är att ingen av informanterna har tänkt på ett yrke i företagslivet när de har genomgått yrkesvalsprocessen. Ingen har heller någon slags ledarroll i skolan, en av dem har även vägrat att ta emot platsen som skolans prorektor. Det bekräftar delvis att informanterna inte har några drag som skulle kunna förknippas med den företagsamma personlighetstypen. Karakteristiskt för denna typ är nämligen att individen har förmågan och viljan att leda.

I den sociala miljön sätts individen i situationer där han eller hon måste förändra mänskligt beteende. Individerna i den sociala miljön trivs i yrken som kräver sociala aktiviteter. Skolan är en omgivning där avsikten är att hjälpa de unga att utveckla sina kunskaper och på så sätt också bearbeta deras beteende. Lärarens arbete passar mycket bra för den sociala individen, eftersom läraren har sociala förhållanden på många olika nivåer i arbetet: lärare – elev, lärare – lärare, lärare – föräldrar osv. Informanterna har ansett dessa sociala dimensioner som viktiga i sitt arbete.

I Hollands teori är ett av de viktiga begreppen *kongruens*. Med den menas att olika personlighetstyper kräver olika miljöer. Kongruensen mellan personlighetstypen och miljön påverkar hur yrkesvalet lyckas, hur beständigt det är samt hur belåten personen är med valet. I våra informanternas fall är kongruensen mycket hög: alla hör till den sociala personlighetstypen och arbetar i en social miljö, nämligen som lärare i skolan. Ingen har någon gång övervägt att utbilda sig till något annat yrke. Det visar att de är belåtna med sitt yrkesval.

Individen är alltid i interaktion med miljön (Figur 2). En person har i sig t.ex. kompetenser som på olika sätt kan bearbetas och utvecklas av miljön. Ett exempel som dök upp hos de intervjuade angående denna interaktion i skolvärlden var krävande lärare speciellt i språk. Miljön sätter krav på en individ, i detta fall läraren kräver mycket av eleverna, och på det sättet utvecklas individens kunnskap inom ett område. Informanterna anser att de krävande lärarna har skapat grunden till deras språkkunskaper.

Gemensamt för alla informanter är att de har fattat beslut angående yrkesval själva och utan någon slags påtryckning, dvs. yrkesvalet har varit frivilligt. Föräldrarnas eller omgivningens åsikter har inte påverkat valsprocessen, och i allmänhet har omgivningen varit mycket stödande. Informanternas yrkesval har aldrig kritiserats av omgivningen och deras val att studera vidare har uppskattats. Informanterna har t.o.m. upplevt att deras yrke är uppskattat speciellt bland äldre åldersgrupper. Även om läraryrket enligt undersökningar i viss mån går i arv från föräldrarna till barnen, har ingen av informanterna lärarföräldrar. Detta beror kanske på att föräldrarna är av äldre åldersklass, som inte är lika utbildad som den följande generationen. Bara person A har en lärare i släkten. Man kan granska informanternas yrkesval också ur ett annat perspektiv. Alla kommer från arbetarfamiljer, där statusprestationer kanske inte uppskattas, men däremot flitighet och seghet ses som viktiga. Med sådana egenskaper är det lätt att karakterisera bl.a. läraryrket. En faktor som binder informanterna samman är föräldrarnas inställning till språk. Även om föräldrarna i allmänhet inte kan främmande språk, ser de språkkunskaper som nyttiga.

Alla försökspersoner konstaterar att den allmänna attityden till svenska språket under deras skoltid var positiv och begreppet *tvångssvenska* användes inte. I skolan var informanternas inställning till svenskan positiv eller neutral och de upplevde språket som lätt. Bara person C berättar att hans attityd till svenskan var kontroversiell, och detta beror troligen på det

allmänna inställningsklimatet i området. Att studera språk, och speciellt svenska, var ett självklart val för alla informanter. De hade varit intresserade av språk och intresset blev starkare under studietiden och åren i arbetslivet. Var och en av informanterna hade också sin egen metod att förbättra språkkunskaper: Några utvecklade sina kunskaper flitigt med eller utan några språkkontakter utanför skolan och för några var det viktigt att ha hobbyer som hade någonting att göra med språk, t.ex. att brevväxla och bekanta sig med den svenskspråkiga musiken eller att idrotta i ett svenskspråkigt lag. Denna slags aktivitet spelade troligen en viktig roll i utvecklingen av språkkunskaperna. Typiskt är att individen intresserar sig för sådant som är lätt för honom eller henne. Därför är det mycket naturligt att de språkbegåvade pojkarna valde språken som sin livskarriär.

Man kan konstatera att yrkesvalet hos alla informanter var en medveten process som inte betydligt påverkades av inställningen i omgivningen. Ytterligare kan man anta att alla informanterna hade en uppnått identitet redan vid studiefasen. För alla var det ganska självklart att studera språk och alla är nöjda med sitt val. Märkvärdigt är att de allmänna attityderna till svenskan var positiva, vilket betyder att begreppet tvångssvenska togs i bruk på riktigt först under de sista åren. Kanske var det lättare, speciellt för män, att välja ett kvinnodominerat yrke om det inte fanns några negativa attityder mot branschen och i detta fall mot språket.

Läroutbildningen var enligt informanterna ett naturligt val för en person som studerar språk, men å andra sidan blev yrkesvalet klart för informanterna genom någon slags yrkeserfarenhet. Alla vikarierade antingen före eller under studietiden, och för person B var en viktig faktor vid yrkesvalet att agera som tutor för yngre studeranden vid universitetet. Tre av de fyra informanterna berättar att deras föreställning om läraryrket inte var internaliserad vid studiefasen, utan deras uppfattning om yrket påverkades av de stereotypa föreställningar som de tillägnat sig i skolan. Då verkade lärarbetet inte vara så krävande. Som elever såg de först och främst de korta arbetsdagarna och långa semestrarna. Också arbetserfarenhet som en obehörig vikarie kan ge en felaktig bild av yrket. Person C skiljer sig från andra på grund av hans längre erfarenhet som lärare. Härmed kan man konstatera att den föreställning som man har om yrket spelar en viktig roll vid yrkesvalet. Kanske är det möjligt att konstatera att de för positiva uppfattningarna om läraryrket påverkade i någon mån informanternas yrkesval. Vad skulle hända om studerandenas föreställning om läraryrket var realistisk? Vem skulle söka in i språkläroutbildningen?

Vid sidan av de föreställningar som man har om ett yrke, påverkas yrkesvalsprocessen dessutom av de förebilder som man har inom en bransch. Alla informanter har haft en manlig språklärare och de anser att detta på något sätt påverkade deras val av yrke, även om de inte tänkte på det på den tiden. Genom att se manliga språklärare blir det möjligt för pojkarna att tänka att yrket är lämpligt också för män, inte bara för kvinnor. Informant B, som arbetar också som studievägledare, har märkt detta i praktiken.

Jag har märkt nu själv, uttryckligen nu när jag arbetar också som studievägledare i någon mån, jag är överraskad över att plötsligt kommer pojkar som kan vara så att de kan allt här på lektionerna, men de visar det inte, de vågar kanske inte visa att de är verkligen mycket bra... De kommer för att prata om studier och att fråga och de är plötsligt intresserade av att studera till exempel just tyska och svenska... Jag tror i princip att det har betydelse (att ha en manlig språklärare) men jag minns inte att jag skulle ha tänkt på det då (under hans skoltid).

6.2 Professionell utveckling och yrkesidentitet

6.2.1 Person A

Person A berättar att även om läraryrket inte var något självklart mål i början av studierna, upplevde han de pedagogiska studierna som intressanta. Han lägger inte så stor vikt vid de lektioner han själv höll utan intresserade sig för yrket genom intressanta personligheter som handledde honom under året. Emellertid anser informanten att ett år som vikarie var en viktigare utgångspunkt för själva läraryrket. Informanten konstaterar vidare att respons är en viktig faktor i den professionella utvecklingsprocessen. Han får feedback bl.a. från elever, föräldrar, kolleger och rektorer. För person A har responsen alltid varit viktig eftersom den förbättrar självförtroendet både personligt och professionellt. Han anser att negativ men konstruktiv respons skapar alltid krav på justering av egna metoder. Positiv respons från elever eller kolleger ger däremot känslan av att arbetet uppskattas och att hans roll i skolan är viktig.

För informanten är det ganska lätt att granska sina egna positiva och negativa sidor som lärare. Han anser att han som lärare ibland kan vara för snäll och ge för mycket ansvar för

eleverna. Eleverna som inte är vana vid eget ansvar kan uppleva det som negativt. Han berättar dock att det är fråga om en egenskap som är ganska lätt att ändra genom granskning av egen verksamhet, som för sin del leder till medvetna beslut i undervisningen. En egenskap som han ser som negativ är ytterligare att han brukar göra allt i sista minuten. Som sina positiva sidor nämner informanten att det är lätt för honom att samarbeta med olika slags människor samt att eleverna upplever honom som vuxen som är lätt att tala med. Också sinne för humor gör samarbetet med eleverna lättare. Förmågan att samarbeta och respekten för olika slags människor är resultat av arbete i olika slags miljöer och på olika arbetsplatser. Omfattande arbetserfarenhet inom social- och utbildningsbranschen ger utgångspunkter för en individuell undervisning. Ytterligare anser informanten att omfattande kunskaper i läroämnena och kulturerna är en viktig grund för arbetet. Emellertid håller han sig själv som en av studerandena, såsom också det följande visar.

Jag erkänner gärna att jag är halvfärdig, så att jag inte blir orolig om eleverna frågar att vad det här är och hur man ska säga det, utan att jag medger att jag inte vet allting själv heller, att vi kan gå och ta reda på det tillsammans och jag strävar efter att vara sådär sporrande och stödande...

Som ett av läraryrkets hot nämner informanten att läraren bli rutinerad i sitt arbete. Å ena sidan är det möjligt för individen att utvecklas och lära sig nytt genom arbetet, men å andra sidan kan den stora arbetsmängden leda till rutinmässiga undervisningsmetoder. Ytterligare gör brådskan och de stora grupperna arbetet krävande. Person A ser läraryrket som människocentrerat och framtidsinriktat. Med detta menar han att arbetet med unga människor ger möjligheten till läraren att se till framtiden samt stärka de ungas tro på sina egna förmågor och drömmar. Positivt i arbetet är, enligt informanten, också att arbetet i sig tvingar en att förnya sig. Nya läroplaner och läroböcker påverkar lärarens sätt att tänka år efter år. Så kan man förverkliga sig själv genom arbetet. Detta möjliggörs också av arbetets självständighet.

Person A konstaterar att det viktigaste målet i hans arbete är att inläringssituationen skall vara så trygg som möjligt och att ingen känner sig åsidosatt. Ytterligare vill informanten stärka elevernas tro på sina egna kunskaper, och speciellt gäller detta för dem som upplever språket som väldigt svårt. Dessa mål är enligt honom möjliga att uppnås bara genom att känna sina elever och deras bakgrunder. Informanten nämner studentskrivningarna som ett gemensamt mål i gymnasiet, men som utgångspunkt för svenskundervisningen ser han framför allt elevernas egna behov och intressen. Person A utvecklar sig själv i arbetet genom

att läsa, utbilda sig vidare och experimentera. Han konstaterar att det är viktigt att reflektera över sin egen verksamhet om man vill utveckla sig själv som lärare.

Informanten anser att lärarens roll i grundskolan är framför allt uppfostrare. Att vara expert på eget läroämne och att undervisa i det anser han vara något man gör vid sidan av allt annat, även om han tillägger att situationen förändras i gymnasiet. Sin egen roll i klassen karakteriserar informanten som någon som lär sig med eleverna. Han anser sig inte vara en kompis eller en storebror, men inte någon fadersgestalt heller. En bättre definition skulle enligt informanten vara en gammal och vis man som eleverna kan fråga om de har problem. Person A framhäver att också han har mycket att lära sig. Han kan inte se någon skillnad i rollfördelningen mellan manliga och kvinnliga lärare.

6.2.2 Person B

Person B berättar att lärarpraktiken var en viktig fas i studierna, även om han konstaterar också att studierna skulle motsvara verkligheten bättre om grupparbetes andel förminskades. Informanten anser att mängden av samarbete i den verkliga arbetsmiljön är slutligen inte så stor att det skulle vara värt att vänja studeranden vid det. Vid sidan av lärarpraktiken ser person B sin erfarenhet som vikarie i en vanlig skola som en bra utgångspunkt för arbetslivet, och konstaterar vidare att det är viktigt att se inte bara Normalskolan, utan också normala skolor. Respons spelade en viktig roll i lärarpraktiken och förbättrade informantens självförtroende. I arbetet får han respons huvudsakligen av eleverna och hoppas att han skall få mer respons också från andra människor han samarbetar med, t. ex. från kolleger, skolans ledning och föräldrar. Eleverna ger feedback genom att reagera spontant på undervisningen, skriftlig respons vill person B samla bara några gånger om året t.ex. i samband med nya kurser. Konstruktiv respons leder till omarbetning av kursinnehåll och justeringen av egna undervisningsmetoder. Informanten anser att de årliga diskussionerna över professionell utveckling med rektorn inte är tillräckliga, utan han konstaterar att responsen skall vara kontinuerlig.

Informanten anser att han bör utveckla sig på vissa områden. Han berättar att det är svårt att sätta gränser på mängden av arbetet och att han inte kan organisera sitt arbete effektivt. Ytterligare konstaterar informanten att det skulle vara nyttigt att kunna utnyttja den moderna

teknologin mera i undervisningen, även om den inte ska hållas som värde i sig. Informanten karakteriserar sig själv som en människa som gärna samarbetar och har bra förhållande till både krävande och bra elever. Av eleverna har han fått tack för att han beaktar samt riktar sin undervisning till alla elever oavsett individens kunskaper. Informanten har tillbringat mycket tid utomlands och använder språket kontinuerligt. De omfattande kunskaperna om språket ser han som en av hans starka sidor.

Person B konstaterar att svenska språkets ställning i samhället inte automatiskt kan ses som hot mot läraryrket. Enligt honom har den nya språklagen påverkat språkets ställning i viss mån positivt. Ytterligare är språkkunskaper, enligt honom, en viktig faktor på arbetsmarknaden, vilket förbättrar svensklärarnas framtidsutsikter. På en liten ort är ett hot naturligtvis minskningen i antalet elever. Som arbetets möjlighet ser informanten att läraren kan utvidga de ungas uppfattning om världen i allmänhet men också med tanke på kulturen i Sverige. Han anser att språkläraren kan undervisa t.o.m. tolerans. Positivt i arbetet är, utöver att man får arbeta med ungdomar, dess självständighet och att läraren aldrig har två likadana dagar. Baksidan av de intressanta dagarna är en ständig brådska, som slutar först under längre semestrar.

Det väsentligaste målet i arbetet är enligt informanten att eleverna efter gymnasiet klarar sig i vardagliga situationer på svenska. Han anser att undervisningen ska riktas till alla, även om den inte genomförs på de svagaste elevernas villkor. Ytterligare hoppas han att eleverna inte skall uppleva språket som tvångssvenska. Viktigt i den personliga utvecklingen har varit deltagandet i ett läroboksprojekt. Informanten läser också mycket och uppdaterar sina kunskaper genom att följa utvecklingen i läromaterialen. Person B experimenterar i sin undervisning och anser att diskussionerna med gamla studentkamrater ger nya idéer. Responsen från elevernas håll är också naturligtvis en utgångspunkt för utvecklingen.

Informanten berättar att lärarens roll i skolan består av flera olika uppgifter. I viss mån är detta naturligtvis beroende av stadiet. Med äldre elever är läraren någon som handleder och överför information. Viktigt är också att ge eleverna råd angående t.ex. studietekniker. Utöver detta hör det till lärarens uppgifter att vara i kontakt med andra läroanstalter, samarbeta med lärarkolleger etc. Person B anser att läraren framför allt är för elever en opartisk vuxen som de kan tala med. De kan vilja tala om sina problem eller få råd i någon vardaglig fråga. Informanten anser att eleverna uppfattar männens och kvinnornas roller i skolan på olika sätt.

T.ex. om kvinnliga och manliga lärare har samma principer när det gäller disciplin, ses de kvinnliga ofta som småaktiga, medan uppträdandet är tillåtet för män. Ytterligare har informanten upplevt att de initiativ som hans kvinnliga kolleger tar hålls som ointressanta, men om en manlig lärare tar samma initiativ lyssnar man på honom. I viss mån kan man alltså förnimma de stereotypa könsrollerna i dagens skola.

6.2.3 Person C

Person C upplevde de pedagogiska studierna på sätt och vis som kontroversiella. Å ena sidan kändes det frustrerande att studera didaktik efter flera år i arbetslivet. Å andra sidan konstaterar informanten att han fick många nya idéer för sin undervisning under studierna och ser perioden som viktig med tanke på utvecklingen i läraryrket. Han framhäver att studierna motiverar unga lärare att experimentera. Studieåret och den konstruktiva responsen som man fick av läraren samt andra studeranden bekräftade informantens yrkesval. Han anser att responsen spelar en viktig roll också i dagens arbete. Person C konstaterar dock att det är ganska sällan när man får positiv feedback, utan man får respons lättare vid större eller mindre konflikter. Huvudsakligen kommer all slags feedback från elever, även om mängden av respons naturligtvis är beroende av gruppen. Då och då samlar informanten in också skriftlig feedback. Person C anser att det skulle vara nyttigt att få mera både positiv och negativ respons från olika håll.

Positivt i person C som lärare är bl.a. att han vill erbjuda var och en av eleverna en trygg och fridfull arbetsmiljö. Han tänker sig själv som en på något sätt traditionell lärare på grund av hans uppfattning om arbetsro. Informanten vill göra sitt bästa och det viktigaste är eleverna och att de känner att de lär sig språk. Informanten nämner som sina brister att han ibland kunde kräva lite mera av elever och att han inte är motiverad att göra material själv.

Informanten anser att ett hot mot lärare är reformer i skolvärlden. Elevgrupper blir hela tiden större, och även lärarna är bekymrade över sina arbetsplatser. Med stora grupper är det svårt att hinna allt som man bör, och också annars är dagarna brådslande. Som motvikt till dessa har man tid att återhämta sig under semestrarna. Positivt är, enligt person C, att man som lärare har möjligheter att utbilda sig vidare och utnyttja den moderna teknologin i undervisningen. Skolan förhåller sig positivt till fortbildningen. Som brist ser informanten att

man inte kan avancera inom undervisningsbranschen. Han uppskattar den självständighet som yrket erbjuder, men upplever arbetet dock som ganska ensamt. Han tycker om att syssla med eleverna, men kontakter med kolleger i andra skolor är sällsynta.

När det gäller eleverna är informantens viktigaste mål att de lär sig språk och kan utnyttja sina kunskaper i det verkliga livet. Han konstaterar att det först och främst är viktigt att lära sig ord, eftersom man inte kan kommunicera utan dem. Som utgångspunkt för inläringen nämner informanten en trygg och fridfull klassmiljö. Han påpekar att han kräver att eleverna försöker göra sitt bästa, eftersom han gör det också. Emellertid förstår han att alla inte kan lära sig språket lika lätt. Person C utvecklar sig själv genom att läsa svenskspråkiga tidningar och genom att delta i utbildningar för språklärare. Han anser att det är nyttigt att byta tankar med andra språklärare.

Enligt informanten är lärarens roll i dagens skola inte bara att undervisa, utan också att uppfostra. Han konstaterar att problem i hem återspeglas i elever och genom det också i skolan. Att arbeta som lärare är därför också att förstå elevernas problem, att vara medlem i en arbetsgrupp för elevvård och att samarbeta med föräldrar. Person C anser att männens och kvinnornas roll i skolan skiljer sig från varandra i viss mån, eftersom män inte behöver anstränga sig så mycket för att ha auktoritetsställning i klassen. I lärarrummet betyder de könsbetingade rollerna att män, som minoritet, vill då och då ha sin egen krets med egna historier. Informanten anser att kvinnor och män i viss mån har olika slags samtalsämnen också annars. Sin egen roll i klassen beskriver informanten som rådgivare. Han går runt i klassen och påminner eleverna om att de ska fråga.

6.2.4 Person D

Person D hade lite arbetserfarenhet innan han började de pedagogiska studierna. Han berättar att han genom lärarpraktiken fick nya synpunkter på arbetet, och han upplevde både teorin och praktiken som nyttiga. Som helhet var studierna inte så omfattande som den normala auskulteringen, eftersom informanten gjorde lärarpraktiken för tekniska läroanstalter och studierna genomfördes under en sommar. Det var klart för informanten redan i denna fas att han ville rikta sig till att undervisa i språk inom tekniska branscher. Språkpedagogiken var

dock inte en del av studierna och informanten anser att det fattades råd om undervisningsmetoder.

Informanten får återkoppling huvudsakligen av studeranden och kolleger. I sitt arbete måste informanten planera kurser och samla in och skapa material i samarbete med kolleger. Då är det viktigt att få också respons. Diskussioner och överväganden med kollegerna är ett viktigt sätt att granska sitt eget arbete. Eftersom studerandena vid den tekniska läroanstalten är vuxna, är det viktigt att iaktta deras åsikter. Responsen är saklig vilket leder till att om informanten får kritik, omvärderar han sina metoder. Huvudsakligen är feedbacken dock positiv.

Som sin styrka som lärare nämner informanten sin långa och djupa erfarenhet som språklärare inom den tekniska branschen samt sina omfattande kunskaper i språket som behövs där. Han konstaterar att han känner studerandena och är medveten om deras bakgrundsfaktorer så bra som det är möjligt. Avigsidan av denna erfarenhet är enligt honom att han inte har någon erfarenhet inom andra undervisningsbranscher. Han anser dock att han är mycket passande för vuxenutbildning till sin natur. Negativt är enligt person D att den kortare lärarutbildningen inte gav färdigheter att använda varierande undervisningsmetoder. Därför anser han att undervisningen då och då kan vara lite enformig, speciellt eftersom kurserna vanligtvis har för mycket innehåll och det råder brist på tid. Lärarutbildningen gav inte heller några färdigheter att identifiera problem vid inläringen.

Informanten anser att ett möjligt hot mot svensklärare är språkets ställning i samhället och i fortbildningen. Enligt honom är motivationen att lära sig svenska ganska dålig, vilket för sin del försvårar lärarbetet. Å andra sidan berättar informanten att atmosfären i klassen kan vara mycket bra, och genom detta kan arbetet vara tacksamt. Som följd av en lyckad växelverkan uppstår det en ömsesidig respekt. Person D framhäver att språkets ställning kunde förbättras genom nya krav från affärsvärlden. Behovet av språkkunniga människor i arbetslivet skulle ställa krav på läroanstalter och genom detta påverka också resurserna.

De viktigaste målen i arbetet är enligt informanten att uppdatera sina egna språkkunskaper. Så kan läraren erbjuda de bästa möjliga färdigheterna också för studerandena. Läraren måste utbilda sig vidare, resa utomlands och söka svenskspråkiga kontakter. Läraren ska också vara medveten om de nya pedagogiska metoderna och också om arbetslivets olika behov inom den

tekniska branschen. Informanten anser att han kunde vara mer aktiv att utveckla sig själv och t.ex. delta oftare i kurser. Läroanstalten i sig har inga förbindelser med Sverige. När det gäller studerandena är det viktigt att ha ett ömsesidigt förtroende. Genom detta är det möjligt att motivera studerandena och stärka deras tro på att de kan lära sig svenska. Enligt informanten är motivationen en viktig faktor eftersom många av hans studerande inte tror på sina egna förmågor och för många är det motbjudande att studera svenska. Då och då är det enligt person D viktigt att motivera också sig själv, eftersom en bra atmosfär i klassen inte automatiskt leder till bra inlärningsresultat.

Person D konstaterar att läraren är framför allt någon som handleder och tränar studerandena. Enligt honom är rollen som informationsöverförare inte så väsentlig, eftersom informationen existerar i form av material. Lärarens primära uppgift är däremot att handleda studerandena att bearbeta informationen så att studerandena genom de teoretiska kunskaperna lär sig att kommunicera med språket. På sätt och vis är läraren alltså enligt informanten också arbetsledare i klassen. Person D anser att kvinnornas och männens roll i skolan i princip är densamma. Han konstaterar att det för en studerande spelar det ingen roll om läraren är man eller kvinna, även om de mansdominerande grupperna kanske gärna har vackra kvinnliga lärare. Å andra sidan berättar informanten att det som manlig lärare är lätt att hitta den gemensamma humorn i de mansdominerade grupperna. Informanten ifrågasätter om detta är lika lätt med en kvinnlig lärare. Ofta är studerandena också glada över den första manliga svenskläraren under deras skoltid.

6.2.5 Slutsatser

Enligt teorin kring professionell utveckling börjar yrkesidentitet utvecklas redan vid studiefasen. Alla informanter har upplevt de pedagogiska studierna som en viktig utgångspunkt för läraryrket, men de anser också att det är möjligt att lära sig yrket först genom praktiken. Ytterligare konstaterar informanterna att återkopplingen har varit en mycket viktig faktor redan i studiefasen men också i dagens arbete. Om yrkesidentitet kan definieras som en medvetenhet och uppfattning om sig själv som lärare, kan responsen betraktas som en viktig faktor i konstruktionsprocessen. Gemensamt för alla försökspersoner är, att de önskar att de får mer respons både från eleverna och kollegerna. Enligt dem hjälper feedbacken att bedöma undervisningen och de metoder som används. Det vill säga att alla betraktar

responsen som en viktig del av den professionella utvecklingen. Dessutom anser informanterna att responsen har en positiv inverkan med tanke på självförtroendet. Genom att fästa uppmärksamhet vid återkopplingen skulle skolan kunna skapa förutsättningar för lärarnas framgångsrika arbete. Problematiskt är om lärarna överhuvudtaget får för lite feedback. Delvis beror mängden av respons naturligtvis om individens egen aktivitet, men det är också fråga om ett drag i skolkulturen. Det är kanske typiskt att läraren inte vill att kollegerna blandar sig i undervisningen. Det kan t.o.m. upplevs som hot.

Vid konstruktionen av yrkesidentitet är att läraren förstår sina typiska drag som lärare och de drag och värderingar som överhuvudtaget är viktiga i lärararbetet. Ytterligare är det viktigt att se de möjligheter som läraryrket erbjuder. Med detta menas bl.a. de möjligheter som en individ har när han eller hon vill utvecklas som lärare, men också de krav som man kan ställa på arbetsmiljön. Informanterna nämner olika slags drag som sina starka sidor, men gemensamt för alla är dock viljan att arbeta med unga människor och förmågan att samarbeta överhuvudtaget. Alla betraktar tryggheten och förtroendet som viktiga i interaktionen mellan läraren och eleven. Detta gäller när det är fråga om att skapa en trivsamt klassmiljö men informanterna A och B konstaterar vidare att det är lätt för eleverna att vända sig till dem om de har problem. Samma informanter berättar att de har fått positiv feedback om sin motivation att rikta undervisningen till både bra och mer krävande elever. Man kan konstatera att alla informanter anser lyckad växelverkan mellan läraren och eleverna som en bra utgångspunkt för arbetet. Som följd av detta anser informanterna att förmågan att samarbeta och vara i social interaktion är drag som gör läraryrket lämpligt för dem. De drag som informanterna nämner som sina starka sidor är ofta också sådana som kan hållas som förutsättningar för deras mål i arbetet.

Humor är enligt alla informanter en viktig del av interaktionen, och de betraktar sinne för humor som en av sina starka sidor. Kanske är detta något som är typiskt speciellt för manliga lärare. Det framgår av person B:s uppfattning om auktoritet, att eleverna ofta tycker att manliga lärare förhåller sig lugnare till elever även om kvinnliga lärare skulle använda samma principer. Kanske är den skiljande faktorn just sinne för humor, vilket är en naturlig del av interaktionen med manliga lärare. Informant D konstaterar vidare att det är lätt för honom att hitta de gemensamma vitsarna med mansdominerade grupper, men han ifrågasätter om det kan vara lika lätt för en kvinnlig lärare. Ytterligare nämner alla att de omfattande kunskaperna i språket är en styrka i läraryrket.

De självupplevda negativa egenskaperna hos informanterna har att göra med antingen egna arbetsvanor eller relationer mellan läraren och eleverna. Både person A och person B konstaterar att de önskar att de skall kunna organisera sitt arbete mer effektivt. Enligt dem är det svårt att sätta gränser på arbetsmängden och också på den tid som man arbetar hemma. Gemensamt för informanterna A och C är att de tycker att de borde kräva lite mera av eleverna. Informant D anser att lärarpraktiken för den tekniska branschen inte gav färdighet att använda varierande metoder i undervisningen och inte heller någon färdighet att identifiera olika inlärningssvårigheter. Informant B konstaterar att det skulle vara bra att utnyttja mera den teknologi som skolan erbjuder. Överhuvudtaget är de negativa egenskaperna hos varje informant sådana att de lättare kan påverkas än de positiva egenskaperna. De positiva dragen har ofta någonting att göra med individens personlighet, medan de negativa dragen ofta är praktiska problem.

Det viktigaste målet i arbetet är för alla informanterna är att ungdomarna kan utnyttja sina språkkunskaper också senare i det verkliga livet. Ytterligare upplevs det som viktigt att stärka de ungas tro på sina egna kunskaper och genom det förbättra inlärningsmotivationen. Utgångspunkter för dessa mål är enligt informanterna bl.a. en trygg atmosfär i klassen och lärarens vilja att undervisa individuellt. Gemensamt för alla informanterna är att de utvecklar sig genom att läsa yrkeslitteratur, skönlitteratur och tidningar på svenska. En av informanterna har också deltagit i ett läroboksprojekt. Utöver detta tycker de att det är viktigt att utbilda sig vidare. Informanterna A och B berättar att det dessutom är nyttigt att experimentera i undervisningen och genom detta reflektera över sin egen verksamhet. Alla upplever diskussionerna med kolleger som viktiga. Person D anser att det är viktigt för en språklärare att söka svenskspråkiga kontakter, speciellt om läraren lever i en finskspråkig region. Informanternas uppfattning om sig själva som lärare är klar och de litar på sin egen yrkeskunnighet. Alla tycks vara motiverade att utveckla sig som lärare och de nämner flera olika sätt att göra det och det finns inte några stora skillnader mellan lärare av olika ålder. Ytterligare anser alla informanterna att läroanstalterna ger individen tillräckligt stöd i utvecklingsprocessen.

Enligt Huberman (1992) genomgår läraren fem olika faser under sin yrkeskarriär (se figur 4, s. 28). Informanterna A, B och C har arbetat 7–18 år som lärare. Enligt Huberman är antingen utvecklingsarbete och aktivitet eller omvärdering och tvivel typiska för denna fas. Man kan

konstatera att de tre informanterna strävar efter att utveckla sig och ingen av dem vill byta yrke. Person D har däremot arbetat inom undervisningsbranschen över 30 år, vilket betyder att han enligt Huberman genomgår en fas, som karakteriseras med drag som frigörelse, klarhet eller bitterhet. Informanten känner sig som expert inom branschen och hans självkänsla som lärare är bra. Man kan konstatera att de första två dragen, frigörelse och klarhet, karakteriserar fasen bra.

Tre av de fyra informanterna anser att svenska språkets ställning i samhället och i skolvärlden på något sätt kan utgöra ett hot mot arbetet. Informanterna B och D konstaterar däremot att behovet av språkkunniga människor på arbetsmarknaden är stor, men problemet är hur behovet möter de resurser som riktas till språkundervisningen. Som hot ser alla informanter också olika slags reformer i skolvärlden. På små orter är ett möjligt hot t.o.m. bristen på elever. I städerna är situationen i viss mån motsatt. Informanterna anser att för stora grupper gör arbetet mycket tungt och krävande. Den ständiga brådskan och den stora arbetsmängden är ett hot för hur läraren orkar i arbetet. Person A konstaterar vidare att de ovannämnda faktorerna kan leda till att individen på ett negativt sätt blir rutinerad i sitt arbete. Enligt alla kan man inte orka i yrket utan de långa semestrarna. Som yrkets möjligheter betraktar alla informanter möjligheten att jobba med ungdomar och att stödja dem i deras drömmar och att hjälpa dem att nå sina mål. Enligt person B är det möjligt för en lärare att utvidga de ungas uppfattning om världen. Genom att förstå den värld som de unga lever i och att följa utvecklingen av läromaterial och pedagogiska metoder förnyar man också sig själv. Informanterna anser att möjligheterna att utbilda sig vidare är bra, men de konstaterar också att ett problem i yrket är att man inte kan avancera inom den.

Det framgår av informanternas svar att förändringarna i svenska språkets ställning både på den samhälleliga nivån och i skolvärlden upplevs som ett problem. Informanterna har dock en viss tro på svenskans vikt och behov i framtiden. Språkets ställning påverkar de resurser som riktas till undervisningen och i praktiken ses den minskade värderingen i form av stora grupper. På den individuella nivån påverkar språkets ställning t.ex. motivationen att lära sig det. Som den väsentligaste möjligheten anser informanterna den sociala interaktionen i olika former; den hjälper både eleverna och läraren att utveckla sig.

Försökspersonerna beskriver lärarens roll i skolan på tämligen samma sätt, även om det finns några skillnader i deras syn eftersom de arbetar på olika stadier. Informanterna anser, såsom

också Wright (1987), att lärarens roll i klassen varierar beroende på stadiet. Han eller hon kan antingen vara en uppfostrare, informationsöverförare, handledare eller arbetsledare. Arbetet innehåller många olika delområden och enligt person A kan lärarens roll som expert och informationsöverförare vara då och då mindre viktig än allt annat. Informanten konstaterar vidare att det är viktigt att märka att också läraren har mycket att lära sig. Alla av lärarens uppgifter har inte något att göra med eleverna, utan såsom informanterna B och C påpekar samarbetar läraren med andra lärare och läroanstalter, och arbetar inom elevvård. Två av informanterna konstaterar också att lärarens roll som en opartisk vuxen är mycket viktig för eleverna. Ytterligare anser alla informanterna att lärarens roll i skolan har förändrats som följd av de problem som finns i familjer. Såsom det framgår av svaren upplever informanterna lärarens roll i dagens skola som mycket varierande och krävande. Läraren kan inte anses vara bara informationsöverförare, utan hans eller hennes roll som vuxen i ungdomarnas liv framhävs kraftigt.

6.3 Auktoritet

6.3.1 Person A

Person A förstår auktoriteten väldigt mångsidigt. Han anser att läraren måste ha auktoritet eftersom han eller hon alltid är ansvarig för vad som händer i klassrummet. Ett fungerande auktoritetsförhållande mellan läraren och eleven förutsätter en ömsesidig respekt, dvs. läraren tar hänsyn till elevernas situation och kan se på saken också ur deras synvinkel och likaledes förstår eleverna lärarens ansvar. Enligt informanten får lärarens auktoritet inte vara arbiträr utan han eller hon måste kunna motivera sina val, beslut och handlingar. Läraren ska ha auktoritet redan från första början eftersom det är svårt att skapa ett fungerande förhållande senare, och då är det möjligt att läraren är tvungen att använda autoritära sätt för att kunna påverka eleverna. Auktoriteten är enligt informanten ett ganska statiskt tillstånd. Förhållandet uppstår redan i början när läraren och eleverna möter varandra och därefter kan det finnas vågrörelser i viss mån men förhållandet förändras inte helt. Informanten konstaterar att läraren tidigare automatiskt hade en auktoritetsställning redan på grund av yrket. Nuförtiden är situationen inte längre densamma, dvs. idag är läraren tvungen att förtjäna sin

auktoritetsställning. Det kan läraren göra genom att visa sin skicklighet och genom att kunna agera i klassrummet så att det är meningsfullt ur elevernas synvinkel.

Informanten konstaterar att det krävs systematik för att hans pedagogiska auktoritet kan fungera från första början med en ny elevgrupp. Faktorer som han betraktar som viktiga är en noggrann planering i förväg och skapandet av gemensamma regler tillsammans med eleverna. Det skapar en ram för arbetet: alla känner till de gemensamma målen och rollerna i auktoritetsförhållandet blir klara. Han har inte krävt på tysthet i klassrummet men han har gjort det klart för eleverna redan i början att de måste lyssna på honom när han har någonting att säga. Informanten har huvudsakligen arbetat i gymnasiet där disciplinåtgärder behövs i mindre mån än t.ex. på högstadiet. Han har nog konfronterats också med sådana situationer. Han betraktar personlig kontakt och omedelbar ingripande som mycket användbara metoder i stället för autoritära sätt.

Person A granskar könets roll i auktoriteten ur familjens synvinkel och ur en mångkulturell synvinkel. Det beror mycket på elevens bakgrund hur han eller hon förhåller sig till manliga och kvinnliga lärare. I familjen kan en av föräldrarna vara strängare än den andra och det påverkar också ungdomens inställning till lärare av samma kön som den strängare föräldern. Också kulturbakgrunden är en påverkande faktor: i några länder uppskattas kvinnor inte på samma sätt som i Finland. Det är möjligt att eleverna som kommer från ett sådant land anser att en manlig lärare automatiskt har auktoritet, som en kvinnlig lärare däremot inte har. I dessa situationer är det naturligtvis lättare för en man att skaffa sig en auktoritetsställning.

Auktoritet är ett positivt fenomen i normala situationer, dvs. läraren ser till att eleverna gör vad som krävs. Den positiva auktoriteten hör intimt till lärarens dagliga arbete. Auktoriteten kan användas också på ett fel sätt och då uppfattas den negativ. Läraren framhäver sin egen ställning utan några motiveringar, dvs. läraren använder sin maktställning godtyckligt. Informanten anser att en lärare som har genomgått en finländsk utbildning har tillräckligt med kunskaper om sitt ämne och pedagogik. Den teoretiska auktoriteten bör inte vara ett problem för en finländsk lärare. Ett hot mot auktoritet utgörs snarare av lärarens beteende. Om läraren inte har en klar bild av målen kan det uppstå problem, eftersom eleverna märker det snabbt. Att läraren behandlar eleverna orättvist, dvs. några elever är favoriter i klassrummet, några däremot naglar i ögat på läraren, kan orsaka problem i fråga om lärarens auktoritet.

Det är omöjligt att lära disciplinåtgärder i utbildningen eftersom lärarens personlighet påverkar mycket vilka slags åtgärder läraren upplever som användbara. Elevgrupper är också olika och därför fungerar en del metoder med en grupp och en del med en annan grupp. Hur arbetsron kan upprätthållas i klassrummet beror mycket på läraren själv. En noggrann planering i förväg hindrar problemsituationer i klassen. Informanten är av den åsikten att kvarsittningen inte är en lösning till problem. Däremot får personliga diskussioner med en elev får honom eller henne att tänka på sitt beteende. Lärarens personliga grepp om sina elever är alltså en viktig faktor när det gäller problemsituationer i skolan.

6.3.2 Person B

Enligt person B är auktoriteten en naturlig egenskap som individen har eller inte har, på samma sätt som karisman. Å ena sidan baserar lärarens auktoritetsställning på hans eller hennes omfattande kunskaper i sitt ämne men å andra sidan krävs det också att läraren har förmågan att kontrollera olika slags situationer. Person B anser att auktoriteten behövs på alla stadier men dess karaktär varierar mellan dem. I grundskolan är läraren en förebild och rollmodell, kanske också t.o.m. en polis, som sätter gränser för de unga. I gymnasiet är läraren däremot en expert som handleder eleverna. Ett auktoritetsförhållande mellan läraren och eleverna utformas olika beroende på elevgruppen och läraren själv, dvs. det finns inga regler hur man gör det. Informanten konstaterar att förhållandet förändras med tiden, dvs. i början finns det ett längre avstånd mellan läraren och eleverna men så småningom ersätts det med öppenhet. Person B anser att läraren borde automatiskt ha en auktoritetsställning som baserar sig på lärarens roll som expert i gruppen. Enligt informanten garanterar yrket i sig inte lärarens auktoritetsställning utan lärarens väsen och skicklighet i sitt ämne står som grund till den, speciellt med de unga. Med äldre studerande, t.ex. i folkhögskolan, har läraren auktoritet i viss mån redan på grund av yrket. Det beror kanske på att uppfattningen om lärarens ställning och metoder har varit olika för några årtionden sedan.

I början av karriären var det viktigt för person B att visa sin auktoritetsställning genom att ha tysthet i klassrummet. Det berodde på att han var tvungen att använda mycket energi för tekniska hjälpmedel så som bandspelare och skrivprojektor. Nuförtiden spelar tilliten på sina egna kunskaper en stor roll i informantens pedagogiska auktoritet. Han litar på sina språkkunskaper och är mycket medveten om skolans sätt att fungera. Han bygger sin

auktoritet inte på autoritära sätt utan ser ett jämlikt förhållande mellan läraren och eleven som viktigt.

Person B anser att en man har mer auktoritet av naturen än en kvinna, men tycker dock inte att denna ställning på något sätt skulle uppnås automatiskt. Informanten konstaterar att manliga lärare kanske har auktoritetsproblem i mindre mån än kvinnliga och att en kvinnlig lärare är tvungen att skaffa sig uppskattningen och auktoritetsställningen genom att visa sin sakkunskap till eleverna. De manliga lärarna genomgår också denna process men behöver inte anstränga sig så mycket. När det gäller kvinnliga lärare, påverkar deras ålder, dvs. äldre kvinnliga lärare har mer auktoritet än unga. För män för åldern inte så stor förändring med sig.

Informanten konstaterar att positiv auktoritet är grunden till att klassrumsarbetet ska fungera. Utan auktoritet och klara regler får läraren inte eleverna att arbeta. Auktoriteten kan vara negativ när den skapar ett för stort avstånd mellan läraren och eleven. I detta fall försöker läraren uppnå auktoritetsställning genom att gömma sin personlighet och genom att uppträda hårt. Enligt informanten är det största hotet mot auktoriteten att läraren inte har tillräckliga kunskaper i sitt ämne och därför inte kan hjälpa eleverna. Läraren ska inte heller vara kompis med eleverna, dvs. läraren ska upprätthålla ett visst avstånd. Ytterligare anser informanten att läraren ska vara konsekvent och följa regler själv. Utan dem kan lärarens auktoritet vara hotad. Omfattande språkkunskaper är inte en garanti för att man är en bra lärare utan det krävs också pedagogiska kunskaper. Därför anser informanten att elevens omfattande språkkunskaper inte kan vara hot mot lärarens auktoritet.

Enligt informanten ger utbildningen inga medel att hålla disciplin och ordning i klassrummet. Informanten konstaterar att närheten är ett sätt att undvika problemsituationer. Med närheten menas att läraren går nära en elev och till följd av det lugnar eleven sig. Nuförtiden försöker han hålla ordning med små tecken, t.ex. när han är tyst, ska eleverna också vara tysta. Informanten anser att en slags könsbetingade auktoritet kommer fram i deras skola, dvs. de kvinnliga lärarna är tvungna att hålla disciplin mer än de manliga. Pojkar är tystare och lugnare när läraren är en man.

6.3.3 Person C

Person C karakteriserar auktoriteten som en naturlig egenskap – några har mer auktoritet än andra. Det är viktigt att det uppstår ett fungerande auktoritetsförhållande redan i början. Lärarens personlighet och väsen är mycket viktiga i skapandet av detta förhållande eftersom det första intrycket som läraren ger till eleverna är ganska avgörande. Enligt informanten är det bra att skapa sin auktoritetsställning genom att vara lite strikt i början eftersom eleverna ser då vem som har ansvaret för situationen och vem som har rätten att sätta regler. Så småningom, när rollerna är klara, kan läraren luckra dessa regler, om det är möjligt med en grupp. Informanten anser att läraren fortfarande har en auktoritetsställning på grund av yrket, dvs. eleverna uppför sig korrekt i olika situationer där de är i interaktion med lärarna.

Person C anser att en central del av hans pedagogiska auktoritet består av hans attityd till klassrumsarbetet. Han karakteriserar sig själv som krävande och robust lärare. I början av karriären försökte han medvetet vara strikt och på så sätt skaffa sig en auktoritetsställning. Nuförtiden utformas ställningen ganska naturligt utan att han behöver anstränga sig för den. Informanten anser att en man redan som en ung lärare har mer auktoritet än en kvinna. Det är lättare för en manlig lärare att få ordning i klassrummet. Utöver lärarens kön spelar också lärarens personlighet en stor roll i skapandet av auktoritetsställning i gruppen.

Informanten anser att läraren ska ha auktoritet om än dess karaktär har förändrats med tiden. Det är möjligt att läraren använder sin auktoritetsställning på ett felaktigt sätt och då är auktoriteten negativ. Till följd av det kan det hända t.ex. att eleverna är rädda för läraren och vill inte gå till hans eller hennes lektioner. Hotet mot lärarens auktoritet är enligt informanten att läraren inte har medel att få tillbaka disciplin och ordning i klassrummet när problem uppstår. Informanten anser att elevens stor kunskapsmängd inte är ett hot mot hans auktoritet men för några lärare är det. Det är ganska vanligt att eleverna har t.ex. större ordförråd på något område än läraren. Då kan läraren utnyttja elevernas kunskaper i undervisningen och lära sig också själv.

Informanten anser att först själva arbetet lär hur man kan hålla ordning i klassrummet. Utbildningen ger inga medel utan läraren måste tillägna sig egna sätt i arbetet. Informanten håller början av kursen som mycket viktig. Då klargör han mål och regler för eleverna. Om det senare uppstår problemsituationer, höjer han rösten och befäller kraftigt. Ett sätt att lugna

ner klassen är att byta elevernas plats. Eleverna kan först göra uppror mot läraren men märker senare att arbetet fungerar.

6.3.4 Person D

Auktoritetsställningen måste läraren ta från första början. Person D anser också att auktoriteten är en naturlig egenskap men läraren måste i början försäkra att rollerna i auktoritetsförhållandet är klara. Förhållandet får inte basera sig på att läraren på något sätt ligger högre än eleverna utan läraren ska vara arbetsledare som hjälper de unga. Därför är det väldigt viktigt att först skapa och i fortsättningen upprätthålla ett ömsesidigt förtroende. Då ser eleverna lärarens skicklighet och kan lita på att läraren gör sitt bästa för att elevernas kunskaper ska utvecklas. Enligt informanten är auktoriteten ganska statisk; det krävs mycket för att man ska förlora den med en grupp om ett fungerande auktoritetsförhållande har uppstått i början. Person D är av den åsikten att läraren har i viss mån automatiskt en auktoritetsställning i klassrummet. Eleverna är medvetna om att lärarens kunskaper är mycket mera omfattande än deras. Lärarens roll som expert ligger alltså som grund till auktoritetsställningen. Person D anser att hans auktoritet baserar sig i stor mån på den långa erfarenheten som lärare på ett och samma utbildningsområde. Informanten arbetar på ett högre stadium med äldre studerande och därför behöver han sällan disciplinåtgärder. Auktoritetsställningen är ganska lätt för honom att uppnå eftersom studerandenas kunskaper i svenska oftast är knappa.

Enligt informanten är det möjligt att lärarens kön har betydelse i skapandet av auktoritetsställningen. I följande citat kommer hans tankar fram mycket klart: ”Olika kön har olika sätt att lägga beslag på auktoritet, men att en storvuxen man kommer in i klassrummet, om de väntar på en nätt och vacker kvinna, kan påverka saken.” Lärarens personlighet spelar också en viktig roll när det gäller auktoritet.

Enligt person D baserar sig den positiva auktoriteten på lärarens förmåga att planera och förverkliga undervisning så att allt fungerar. I bakgrunden ligger lärarens kunskaper i sitt ämne, vilket gör det möjligt att betrakta honom eller henne som auktoritet. Informanten konstaterar att auktoriteten kan anses vara negativ om läraren ser förhållandet mellan sig själv och eleven som ojämlig, dvs. läraren framhäver sin egen ställning och anser att eleverna på

något sätt ligger på en lägre nivå och inte kan uppnå den nivå där läraren befinner sig i. Informanten konstaterar att misslyckanden inte är hot mot auktoritet men däremot är obehörighet och osäkerhet tecken på otillräcklig yrkeskunnighet. Informanten upplever någon studerandes bättre kunskaper i svenska inte som hot mot sin auktoritet utan anser att personen i detta fall kan hjälpa honom och andra elever.

Informanten konfronteras inte så ofta med disciplinproblem som de andra informanterna eftersom han arbetar på ett högre stadium med äldre studerande. Problem orsakas dock av elevernas låga motivation i svenska. Denna låga motivation leder lätt till att eleverna inte orkar koncentrera sig på det väsentliga på lektioner utan talar med varandra. Informanten ingriper i störningar med olika ordvändningar som oftast får gruppen att lugna sig.

6.3.5 Slutsatser

Alla informanter anser att auktoriteten på något sätt är en naturlig egenskap – några individer har alltså mer auktoritet än andra. Även om informanterna å ena sidan tycker att auktoriteten är en naturlig egenskap, betraktar de auktoriteten också som ett förhållande. Informanternas uppfattningar avviker i någon mån från Bochenskis (1974, i Puolimatka 1999, 233) uppfattning. Bochenski ser nämligen auktoriteten bara som ett förhållande, inte som en egenskap. Meri (1998) har beskrivit den pedagogiska auktoriteten som ett förhållande som grundar sig på förtroendet. Förtroendet leder till att eleverna litar på läraren och är motiverade och aktiva eftersom de anser att det är möjligt att nå bra resultat med hjälp av läraren. Informanterna konstaterar också att auktoritetsförhållandet inte får basera sig på autoritära sätt att påverka utan det ömsesidiga förtroendet och den ömsesidiga respekten mellan läraren och eleven ska vara grunden till arbetet. Den första kontakten mellan läraren och elevgruppen spelar en stor roll i skapandet av ett fungerande auktoritetsförhållande. Då måste läraren försäkra att rollerna i förhållandet är klara, eftersom det är läraren som har ansvaret för undervisningen. Ytterligare konstaterar person B att lärarens auktoritetsställning baserar sig å ena sidan på lärarens språkkunskaper men å andra sidan också på förmågan att kontrollera olika situationer. Den första uppfattas som lärarens teoretiska auktoritet och den andra som lärarens praktiska auktoritet. Båda är nödvändiga i lärarens dagliga arbete. Språkkunskaperna utvecklas mycket under studietiden men också därefter i arbetet och de skapar grunden till den teoretiska auktoriteten.

Kunskaperna i sig är dock inte en garanti för auktoriteten utan läraren måste visa sin skicklighet och vinna elevernas förtroende. Förmågan att kontrollera olika situationer i skolan och i klassrummet utvecklas först i arbetslivet när man har möjlighet att arbeta längre tidsperioder utan avbrott. Under studietiden erbjuder de pedagogiska studierna dock möjligheten att bekanta sig med olika metoder, pröva sin kontrollförmåga i klassrummet och se vilka sätt som tycks vara användbara.

Auktoritetens karaktär betraktas ur två olika perspektiv: person B konstaterar att auktoritetsförhållandet varierar mellan på olika stadier. I grundskolan finns det större distans mellan läraren och eleven och läraren är tvungen att sätta gränser för eleverna medan på högre stadier kan förhållandet anses vara lite jämlikare. Alla andra informanter tar upp auktoritetens stabilitet med en grupp. Enligt dem är auktoriteten ganska statisk när läraren tar sin auktoritetsställning i början. Puolimatka (1999, 233) konstaterar däremot att förhållandet inte är statiskt utan det förändras med tiden. I detta fall är det dock fråga om att auktoritetsförhållandet mellan läraren och eleven inte är evigt. Auktoritetsförhållandet kan förändras lite, enligt informanterna, men det krävs mycket för att läraren helt skulle förlora sin auktoritet. I följande beskriver informant A hur lärarens auktoritet uppstår.

... När du har förtjänat auktoriteten i början, att sedan måste du se genom fingrarna med ganska många saker innan det blir den situation att de (eleverna) märker att han inte är intresserad av någonting och att man kan göra här vad som helst... Det krävs då inte längre väldigt många metoder i det skede när auktoriteten finns, att hur man kan upprätthålla den...

I litteraturen om lärarens auktoritet anses det att läraren inte har någon automatisk auktoritetsställning som yrket garanterar. Nuförtiden spelar lärarens personlighet och handlingar en större roll. Person A och B konstaterar att läraren måste förtjäna auktoritetsställningen genom att visa sin skicklighet. Person B är dock av den åsikten att läraren har en automatisk auktoritetsställning när han eller hon har äldre studerande. Detta beror troligen på att läraren uppskattades mer och auktoritetens karaktär var olika för några årtionden sedan. Dessa två informanter, dvs. person A och B, anser att läraren i dagens värld först och främst måste ha personlig auktoritet, dvs. auktoritet som grundar sig på individens egenskaper. Informanterna C och D anser däremot att läraren i någon mån automatiskt har auktoritet på grund av yrket. De är av den åsikten att läraren fortfarande har också

institutionell auktoritet. Personerna C och D anser dock att lärarens personlighet också nuförtiden är mycket viktig i fråga om auktoritet.

Varje lärares pedagogiska auktoritet är unik och metoder som betraktas som användbara varierar mycket. Informanterna har skildrat sin pedagogiska auktoritet på många olika sätt men det finns också gemensamma drag. Två av informanterna tar upp lärarens stränghet i klassrummet i början av karriären. Det är troligen ganska allmänt för unga lärare, eftersom det då ännu behövs mycket energi för att allt ska fungera i klassrummet på det sättet som läraren har planerat. Enligt person B är också tilliten på sina egna kunskaper mycket viktig när det gäller auktoriteten. Auktoritetsställningen är mycket svårt att uppnå om läraren är osäker och inte kan svara på elevernas frågor. En bra självkänsla är en förutsättning för lärarens auktoritet. Person A anser att det är nödvändigt att skapa regler tillsammans med eleverna i början eftersom på det sättet kan läraren uppnå auktoritetsställning i gruppen, dvs. med reglerna blir rollerna klara för alla. Alla informanter betraktar den första kontakten med eleverna som avgörande.

Informanterna tar upp könets roll i auktoriteten ur många olika synvinklar. Person A granskar den ur familjens perspektiv. Inställningen till lärare av olika kön kan påverkas av föräldrarnas roller hemma. Till exempel kan fadern vara den strängare föräldern och detta avspeglas i uppfattningen om en manlig lärare, dvs. barnet betraktar en manlig lärare som strängare än en kvinnlig. Person A tar upp också den mångkulturella synpunkten. I några länder uppskattas kvinnor i betydligt mindre mån än män och det kan leda till att eleverna från sådana länder betraktar en manlig lärare som auktoritet men inte en kvinnlig. Personerna B och C konstaterar att en manlig lärare har mer auktoritet, vilket enligt dem beror på att en man har mer auktoritet av naturen. Person B tillägger att en manlig lärare inte har auktoritet automatiskt. Att en man har mer auktoritet av naturen härstammar kanske från männens och kvinnornas ojämlika position i samhället förr i tiden. Informanterna B och C motiverar sin åsikt också genom att konstatera att manliga lärare har auktoritetsproblem i mindre mån än kvinnliga. Informanternas uppfattningar om könets inverkan i auktoriteten är överensstämmande med uppfattningar av klasslärare som har intervjuats i en undersökning (Kari 1997). I båda undersökningarna har den dominerande uppfattningen varit att en man har mer auktoritet och det är lättare för en man att uppnå auktoritetsställning.

Positiv auktoritet behövs i lärarens arbete för att klassrumsarbetet ska fungera. Person D sammanfattar tanken om den positiva auktoriteten mycket bra: ”Den positiva (auktoriteten) baserar sig väl sedan på förmågan att fixa saken, men sedan på bakgrunden ligger det att man har kunskapsställning som möjliggör att det är meningsfullt att betrakta denna person som auktoritet.” Tre av informanterna konstaterar att läraren kan använda sin auktoritetsställning på ett felaktigt sätt och då uppfattas auktoriteten som negativ. Läraren tar inte hänsyn till eleverna utan framhäver sin egen ställning. Detta slags beteende är typiskt för en autoritär lärare som utnyttjar sin maktställning arbiträrt utan att motivera sina handlingar till elever. Det kan leda exempelvis till att eleverna är rädda för läraren. Integrativa lärare tar däremot hänsyn till elever och deras åsikter och betraktar förhållandet mellan läraren och eleven som jämlik. I detta fall baserar förhållandet sig på förtroendet som är en förutsättning för att den pedagogiska auktoriteten ska fungera.

Tre av informanterna konstaterar att utbildningen inte ger några medel att hålla disciplin och ordning i klassrummet. Det tas också upp den synvinkeln att det är omöjligt att lära disciplinåtgärder i lärarutbildningen. Lärarens personlighet spelar en avgörande roll när det är fråga om vilka åtgärder och metoder läraren betraktar som bra och användbara. Alla informanter har sina egna sätt att hålla ordning i klassrummet. Den personliga kontakten och närheten med eleverna ses som viktiga metoder.

Enligt Burbules (1996, i Meri 1998, 44–45) baserar sig auktoriteten på fyra olika delområden: lärarens identitet, den flexibla gränsen mellan undervisning och inläring, lyssnandet och auktoritetens redundans. Dessa faktorer kommer fram också i informanternas intervjuer. Informanterna konstaterar att läraren måste lita på sina egna kunskaper, eftersom utan det är omöjligt att skaffa sig en auktoritetsställning. Tilliten på egna kunskaper är alltså väsentlig när det gäller lärarens identitet. Med osäkerhet visar läraren att han eller hon inte kan motivera sina handlingar och det orsakar auktoritetsproblem. Informanterna betraktar elevens stora kunskapsmängd inte som ett hot mot lärarens auktoritet utan ser situationen som möjlighet, dvs. läraren kan också själv vara i inlärrollen. Ytterligare talar informanterna om att läraren ska visa ett äkta intresse för de unga. Det kan läraren göra genom att ta hänsyn till elevernas förhoppningar och genom att lyssna på dem. Informanterna betonar lärarens roll som handledare. De stöder och hjälper eleverna men håller sig i bakgrunden i stället för att framhäva sin egen ställning.

Informanterna har arbetat som lärare redan flera år och konfronterats många gånger med nya elevgrupper. Dessa situationer har lärt dem hur man skapar ett fungerande auktoritetsförhållande med eleverna. Informanterna tycks lita på sin egen auktoritet. Den mest betydande faktorn bakom detta är troligen deras tillit på egna språkkunskaper. De uppdaterar sina språkkunskaper på många olika sätt för att kunna svara på elevernas frågor och visa sin skicklighet, dvs. för att visa eleverna att det är meningsfullt att hålla denna person som auktoritet. Informanterna konstaterar också att läraren ska visa ett äkta intresse för sina elever. Det är viktigt att läraren uppriktigt är intresserad av sina elever. Eleverna får känslan av att läraren tar hänsyn till också deras åsikter och idéer. På det sättet håller eleverna läraren som auktoritet.

Informanterna säger att det krävde mycket energi för att kunna uppnå auktoritetsställning i klassen i början av deras karriär. Den unga läraren försöker ofta skaffa sig en auktoritetsställning mycket medvetet. Förmågan att kontrollera situationer utvecklas i det dagliga arbetet. Det leder till att lärarens auktoritetsställning utformas senare naturligare och utan några ansträngningar. I arbetet ser man vilka metoder som tycks vara användbara och vilka metoder som fungerar med olika elevgrupper.

6.4 Behovet av män i skolan

Nuförtiden, när könsfördelningen inom undervisningsbranschen är mycket ojämn, kan vi ställa en fråga om behovet av att ha både manliga och kvinnliga lärare i skolan. Minskningen i mängden av manliga språklärare väcker intresse för deras roll i skolan. Aktuella frågor handlar om de skäl varför pojkarna inte riktar sig till språkutbildning och inte väljer att bli lärare. Det är värt att fundera på vilka de påverkande faktorerna är och vad som kan göras för att andelen manliga lärare i skolan skall ökas.

Informanterna anser att både manliga och kvinnliga lärare är viktiga i skolan. Person A konstaterar att det är bra att eleverna ser flera olika man- och kvinnotyper i skolan och lär sig att förstå också sin egen identitet genom det. Enligt informanten representerar manliga och kvinnliga lärare i skolan den realistiska människobilden i motsats till den bild som eleverna ser i olika medier. Också andra informanter anser att de manliga lärarnas roll i skolan är framför allt att vara en rollmodell för pojkar. I allmänhet är informanterna bekymrade över de

pojkar som bor med en ensamstående mamma. Personerna B och D konstaterar att de manliga lärarnas roll är viktig speciellt i grundskolan, där de ger rollmodellen och lugnar ner elever. Behovet av manliga lärare motiveras av informanterna också t.ex. med mäns och kvinnors olika sätt att undervisa och uppfatta språk i allmänhet. Och det är inte bara pojkar som kan få nytta av olika slags undervisningsmetoder. Dessutom anser informanterna A, B och D att det inte är könet som avgör hur eleven upplever eller förhåller sig till läraren. Enligt dem är det fråga om lärarens personlighet och hur eleven lär sig i undervisningen. I allmänhet förhåller eleverna sig positivt till manliga svensklärare. Att ha en manlig språklärare kan vara t.o.m. en positiv överraskning för dem.

Utöver elevernas synpunkt granskar informanterna den jämlika könsfördelningens betydelse från arbetsgemenskapens synpunkt. Informanterna B och C konstaterar att det är viktigt att ha både män och kvinnor av olika ålder på arbetsplatsen. Ytterligare är det bra att arbeta med manliga och kvinnliga rektorer. Person C berättar att det är positivt i en heterogen lärarkår att situationerna kan granskas både ur den manliga och kvinnliga synvinkeln. Informanterna A, B och C anser att en mans roll som språklärare är lätt av många olika skäl. De kvinnliga språklärarna har män gärna som kolleger och också annars tas de manliga svensklärarna emot mycket positivt. I person D:s intervju var det inte nödvändigt att handla frågor angående individens upplevelser om sin roll som man i skolan, eftersom hans arbetsplats alltid har varit mansdominerad.

Det framgår av intervjuerna att de traditionella könsrollerna och könsbetingade professionella uppfattningarna ännu påverkar i skolan. Person A anser att det i viss mån är fråga om indoktrinationen, alltså om en dold läroplan. Informanterna A och B berättar dock att det är möjligt att få stöd också för ett otypiskt yrkesval i dagens skola. Ytterligare konstaterar de att också läroböcker spelar sin roll när det gäller de könsbetingade uppfattningarna. Böckerna erbjuder ofta en stereotyp bild om män, kvinnor och familjer, men också om olika yrken. Båda anser dock att de nya läroböckerna utvecklas så att innehållet bättre motsvarar dagens situation. Baksidan av det är enligt informanterna en överdriven jämställdhet, som kan leda till att boken blir icke trovärdig. I det följande beskriver informant B hur han upplever skildringar av könsroller i läroböcker.

... nu när jag har satt mig in i läromaterialen ganska mycket, så där finns det nog såna ibland tråkiga sätt att närma sig det, att det finns moder, fader, dotter, son, så att det syns såna där typiska familjer där... och när könsskillnaderna

måste tas upp, så då behandlar man det på det viset att ja, pojken dansar balett och flickan boxas eller nåt sånt, att jag tycker att realismen på nåt sätt fattas i läromaterialen.

Utöver detta perspektiv som läromaterialet erbjuder kan eleverna få någon slags uppfattning om könsrollerna genom arbetsfördelningen i skolan. Informanterna B och C anser att det ofta är ännu så att rektorer är manliga. I lärarummet förverkligas rollerna också genom att de manliga lärarna lättare får olika slags förtroendeuppdrag. Vi måste lägga märke till att kvinnorna inte nödvändigtvis vill stå i ledande positioner. Detta kan kanske antas på något sätt vara en könsbetingad skillnad. Så som det framgår av informanternas svar, kan inställningsklimatet i skolan inte hållas som helt könsneutralt. Även om det kanske inte är fråga om ett medvetet uppträdande, påverkar det elevernas tankar om de roller som kan anses vara lämpliga för ett kön. Det är naturligtvis också betydande på vilket sätt läraren förhåller sig till eleverna av olika kön.

Informanterna nämner flera möjliga skäl varför pojkar inte väljer att bli (språk)lärare. Informant A anser att det i samhället bevaras en bild av att uppfostran hör till kvinnor. Traditionellt har kvinnan varit den som tar hand om barn medan mannen förvärvsarbetar. Informanterna B, C och D tar upp uppskattningen av läroämnena hos olika kön. Bland pojkarna är de matematiska och naturvetenskapliga ämnena mycket mera uppskattade än språken, som däremot betraktas som viktiga bland flickorna. Informanterna B och D konstaterar att pojkarna kanske inte är beredda på att satsa så mycket under studietiden. Att lära sig ett språk kräver dock att man läser ord och lär sig regler utantill. Enligt person B börjar svenska vid en dålig tidpunkt i skolan. Han pekar på att skolan inte är viktigast i det livsskedet och språkinläringen kan lida av det. Här spelar förebilder en viktig roll, dvs. om pojkarna har en manlig språklärare ser de att också män kan undervisa i språk. Det är då också möjligt att de senare söker sig till branschen. Alla informanter har haft en manlig språklärare under skoltiden, vilket möjligtvis har påverkat deras val av yrke. Att studera språk förknippas ofta ihop med att bli lärare och informant A anser att det kan vara en faktor som minskar mängden av män i språkutbildningen. Den första målsättningen kunde vara att öka mängden av män i språkutbildningen överhuvudtaget. Detta skulle kunna förverkligas genom att institutioner för olika språk effektivare skulle sammanarbeta med olika vetenskapsområden. På detta sätt kunde man erbjuda flera olika framtidsutsikter för en person som studerar språk som huvudämne. Vi tror att det också kunde leda till att flera män skulle rikta sig till undervisningsbranschen.

Uppskattningen av yrket och inkomstnivån spelar också en roll när man väljer sitt blivande yrke. Alla informanter nämner att den dåliga lönen är en orsak till det ringa antalet män inom undervisningsbranschen. De anser att uppskattningen ska visas genom att förbättra löner. Vi som blivande svensklärare anser att lärarens inkomstnivå inte har påverkat vårt yrkesval negativt och vi håller läraryrket trots den låga inkomstnivån som ett uppskattat yrke. I en större kontext hänger lönen och uppskattningen av ett yrke samman. Ett sätt att göra yrket mera lockande och öka mängden av manliga lärare är härmed att höja lönerna.

Möjligheter att avancera i arbetet är en faktor som informanterna nämner som brist inom undervisningsbranschen. Att nå högre positioner är också något som män betraktar som viktigt. Som lärare kan man avancera genom att bli rektor, men andra möjligheter finns det inte. Person D anser att det dessutom inte finns tillräckligt med utmaningarna för män i arbetet jämfört t.ex. med ekonomiska yrken. Informant A konstaterar emellertid att det i framtiden kan vara möjligt att utveckla avanceringsmöjligheter inom branschen. Han anser att genom olika reformer i skolvärlden kommer det att uppstå också nya arbetsplatser t.ex. i skolledningen.

Alla informanter är av den åsikten att manliga lärare behövs i skolan men tre av dem fördömer tanken av kvoter i utbildningen. Bara informant D anser att kvoterna borde användas i några utbildningsprogram. Han konstaterar vidare att manliga lärare speciellt på de låga stadierna i skolvärlden är nödvändiga. Enligt honom behövs kvoterna dock inte i utbildningen av språklärare. Alla tycker att kvoterna inte är den bästa lösningen utan man ska kämpa för att göra yrket mera lockande. Ytterligare konstaterar person A att det först och främst är viktigt att utveckla valet av studerande i allmänhet.

Informant B konstaterar att vi först ska fundera på om språkundervisningen riktas jämlikt till båda kön eller inte. Enligt honom är språkundervisningen ofta mycket teoretisk och eleverna med en kinetisk inlärningsstil glöms bort. Detta gäller i skolan men också vid universitetet. Enligt informanten är det framför allt pojkar som skulle få nytta av undervisningen med varierande metoder. Kanske kan lösningen till problemet vara att läraren bättre sätter sig in i elevernas inlärningsstilar och genom det kan rikta sin undervisning också för t.ex. kinestetiska personer.

I allmänhet ses män i skolan som rollmodeller för pojkar. Det kan vara värt att åtminstone diskutera temat vidare. Det kan ifrågasättas om det faktiskt är skolans och lärarens uppgift att erbjuda en fadergestalt eller rollmodell för barn. Tendensen att antalet ensamstående mödrar ökar och allt färre lärare är manliga är ju oroande. Frågan är om läraren kan påverka elevens liv inte bara som lärare och uppfostrare men också på ett personligare sätt. Det är väl inte självklart att lärarna har resurser att göra det.

7 SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION

Yrkesval är en komplicerad process som en individ genomgår en eller flera gånger under sitt liv. Enligt Holland stannar individen i sitt arbete om kongruensen mellan individens personlighet och miljön är hög. Då upplever individen att han eller hon kan utnyttja sina starka sidor och förmågor i yrket samt utveckla dem vidare. Informanterna i vår undersökning har alla valt att bli svensklärare och ingen av dem har bytt yrket eller tänkt seriöst på det. Enligt Hollands teori är kongruensen mellan personlighetstypen och miljön hög i dessa fall. Informanterna hör först och främst till den sociala personlighetstypen. Läraryrket är mycket passande för denna typ men i teorin kommer det också fram att sociala personer mycket oftare är kvinnor än män. Detta beror kanske på att kvinnor och män betraktar olika faktorer som viktiga beträffande yrket.

Individens yrkesval påverkas av olika faktorer i omgivningen: t.ex. familj, skolframgång, föreställning etc. I fråga om informanterna har yrkesvalet varit en medveten process och de närstående människorna har inte försökt påverka den. Informanternas omgivningar har varit mycket stödande vad gäller studier och arbete. Det är viktigt att yrkesvalet är en medveten process och att individen själv fattar beslut. Så är det möjligt att få känslan att individen själv bestämmer om sitt liv. Gemensamt för alla informanterna är att de har haft en manlig lärare i språk. Kanske har detta påverkat också informanternas föreställningar om yrket och möjliggjort ett otypiskt val av yrke.

Utöver omgivningen påverkar också könet yrkesval. Det har till och med en större roll i valet än t.ex. den sociala bakgrunden har. Yrkesvalet följer tätt individens maskulina eller feminina drag, dvs. individen söker sig till en bransch som motsvarar hans eller hennes maskulinitet eller femininitet. Ett undantag är människor med en androgynisk könsroll. I samhället och

närmare i skolan betraktas jämlikheten som mycket viktig. Skolan sägs vara könsneutral, dvs. att pojkar och flickor behandlas lika. Skillnaderna mellan könen realiserar ändå fortfarande i skolan och flickor och pojkar t.ex. bedöms av olika skäl. Tendensen verkar också vara, enligt teorin och informanterna, att de naturvetenskapliga ämnena riktas mera till pojkar medan undervisning i språk genomförs med flickornas villkor. I genomsnitt når flickor bättre framgång i skolan medan pojkar ändå har bättre självförtroende när det gäller fortsatta studier. Det leder till att kvinnor och män väljer olika utbildningsinriktningar och denna tendens kan ses klart också i dagens lärarutbildning. Med sitt val har informanterna alltså sprängt vissa könsbetingade gränser. De tre yngsta informanterna har valt ett yrke som beroende av stadiet är antingen differentierat eller fullständigt behärskat av ett kön. Under den tiden då den äldsta informanten har fattat beslut angående yrkesval har valet varit inte så ovanligt.

Enligt teorin har respons en väsentlig roll i konstruktionen av yrkesidentitet och alla informanterna är av samma åsikt. Emellertid anser de att de inte får tillräckligt feedback och önskar att växelverkan mellan lärare och elev samt lärare och kolleger/skolledning skulle kunna utvecklas i denna fråga. Det framgår av informanternas svar att de ser en lyckad växelverkan överhuvudtaget som utgångspunkt för undervisningsarbetet och alla beskriver sitt förhållande till eleverna som bra och förtroendefullt. En grundlig uppfattning om egna starka och svaga sidor samt om mål som lärare är en förutsättning för individens professionell utveckling. Informanterna upplever att ett arbete där det krävs mycket social interaktion passar bra för dem. Svaga sidor har mest att göra med egna arbetsvanor och oftast är det fråga om praktiska problem. Alla informanterna granskar språk ur en praktisk synvinkel: det viktigaste målet är att eleverna har nytta av sin förmåga i verkliga livet.

Läraren behöver auktoritet dagligen – annars skulle klassrumsarbetet troligen inte fungera. Auktoritet kan ses på två olika sätt, som egenskap och som förhållande. Lärarna verkar anse att lärare ofta har en sådan personlighet att auktoriteten på något sätt kommer av naturen och de behöver inte anstränga sig mycket för att uppnå en auktoritetsställning. Auktoritet ses också som ett förhållande som nuförtiden ska basera sig på förtroende och respekt. I dagens värld hålls jämlikheten som viktig och den avspeglas också till auktoritetsförhållande. Respekten och förtroendet är viktiga faktorer när det gäller jämlikheten mellan individer. Läraren ska nog hålla ett visst avstånd mellan sig själv och eleverna – man ska inte vara en kompis men inte heller en auktoritär uppfostrare.

Utvecklingen har gått i den riktningen att lärarens personlighet hela tiden spelar en större roll i fråga om skapandet av auktoritetsförhållande. Förr i tiden hade läraren auktoritet automatiskt på grund av yrket men det gäller inte längre. Utöver lärarens personlighet baserar sig auktoriteten på individens teoretiska kunskaper. I fråga om svenskundervisning ska läraren ha omfattande språkkunskaper, förmågan att göra undervisningen meningsfull för elever och han eller hon måste kunna motivera sina pedagogiska val. Det är mycket viktigt att svenskläraren litar på sina kunskaper och är entusiastisk, eftersom han eller hon på så sätt kan vara ett exempel för sina elever.

Å ena sidan betonades det i vår undersökning lärarens personlighet i fråga om auktoritet men å andra sidan kom det också fram att några är av den åsikten att män har mer auktoritet av naturen. Samma uppfattning har också kommit fram i andra undersökningar (Kari 1997). Eftersom lärarnas åsikter avviker från varandra skulle det vara intressant att fråga elever hur de upplever saken.

Informanterna konstaterar att lärarens arbete är nuförtiden mycket krävande t.ex. på grund av stora grupper och att lönen inte motsvarar arbetsmängden. De påpekar också att brist på avanceringsmöjligheter gör branschen ointressant för män. Samtidigt är det viktigt att eleverna ser flera olika män- och kvinnotyper i skolan och att det finns rollmodeller också för pojkar. Ytterligare anser informanterna att en jämlik könsfördelning är viktig ur arbetsgemenskapens synpunkt. För att få flera manliga svensklärare ska man börja med att utveckla undervisningen i skolan så att språken skulle riktas mer också till pojkar. Man skulle kunna t.ex. fundera på om det var möjligt att använda olika inlärningsstilar effektivare i språkundervisningen. Nuförtiden är största delen av övningar för visuella eller auditiva inlärare och övningar som passar bäst för kinestetiska inlärare används i mycket mindre mån. Det skulle också vara värt att tänka på situationen i yrkeslivet. Inte bara för att locka flera män till branschen utan för att förbättra lärarnas arbetsförhållanden överhuvudtaget.

Vårt arbete har väckt nya tankar som vi skulle kunna undersöka och utveckla vidare i framtiden. Nuförtiden talas det mycket om olika inlärningsstilar och hur de borde tas hänsyn i undervisningen. Det skulle vara intressant att erbjuda flera möjligheter för elever att lära sig genom att utnyttja sin egen inlärningsstil. I undervisningen av främmande språk används t.ex. inte så ofta sådana övningstyper som skulle kunna vara lämpliga för de kinestetiska eleverna.

8 LITTERATUR

- Allardt, E. (1997). *Vårt land, vårt språk – Kahden kielen kansa*. En attitydundersökning om det svenska i Finland. Finlandssvensk rapport nr 35. Helsinki: Yliopistopaino.
- Anttalainen, M-L. (1980). *Naisten työt – miesten työt: sukupuolen merkitys ammatillisessa koulutuksessa sekä eri alojen ja ammattien sukupuolirakenteen kehitys ja siihen vaikuttavia tekijöitä*. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Anttalainen, M-L. (1986). Kvinnor, män och arbete. I Anttalainen, M-L., (m.fl.), *Jämställdhet mellan könen i utbildning och arbetsliv*. Helsingfors: Statens tryckericentral, 86–118.
- Asp, E. & Peltonen, M. (1991). *Työelämän sosiologia*. Keuruu: Otava.
- Dreyfus, H. L. & Dreyfus S. E., (1986). *Mind over machine*. The Power of Human Intuition and Expertise in the Era of the Computer. Oxford: Basil Blackwell.
- Eskola, J., Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Gummerus.
- Eskola, J & Vastamäki, J. (2001). Teemahaastattelu: opit ja opetukset. I Aaltola, J., Valli, R. (red.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I*. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-Kustannus, 24–42.
- Forisha, B. (1978). *Sex roles and Personal Awareness*. Morristown: General learning press.
- Harjunen, E. (2002). *Miten opettaja rakentaa pedagogisen auktoriteetin?* Otteita opettajan arjesta. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Heinonen, O. & Mikkola, A. (1997). Tavoitteena tasa-arvo. I Heinonen, O., Huttunen, J., Kari, J. Mikkola, A. & Silvennoinen, M. *Miehiä kouluun?* Juva: WSOY, 5–32.
- Hirsjärvi, S., Hurme, H. (1988). *Teemahaastattelu*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2004). *Tutki ja kirjoita*. 10 uppl. Helsinki: Tammi.
- Holland, J. L. (1973). *Making Vocational Choices: a theory of careers*. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Horppu, R. (1993). *Oppilaiden käsitykset opettajan auktoriteetista erilaisissa luokkailmastoissa*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Huberman, M. (1995). Professional Careers and Professional development: Some Intersections. I Guskey, T. R. & Huberman, M., (red.), *Professional Development in Education*. New Paradigms and Practices. New York: Teacher College Press, 193–224.

- Huttunen, J. (1997). Miehen mallit ja opettaja: Mihin miehiä koulussa tarvitaan? I Heinonen, O., Huttunen, J., Kari, J., Mikkola, A. & Silvennoinen, M. *Miehiä kouluun?* Juva: WSOY, 67–112.
- Häyrynen, Y-P. (1995). Koulutus ja ammattiura. I Korhonen, M., Lyytinen, H., Lyytinen, P. (red.), *Näkökulmia kehityspsykologiaan: kehitys kontekstissään*. Porvoo: WSOY, 368–380.
- Janhunen, M., Janhunen, M. & Uotila, J. (Red.). (2002). *Opetusala*. Helsinki: Työministeriö.
- Järvi, P. (1997). *Ammattimielikuva*. Ammattimielikuva osana ammatillisen suuntautumisen prosessia. Turku: Turun kaupparokkeakoulu.
- Kari, J. (1988). *Opetus- ja kasvatustyö ammattina*. Keuruu: Otava.
- Kari, J. (1996). *Opettajan ammatti ja kasvatustietoisuus*. Keuruu: Otava.
- Kari, J., Rähä, P. & Varis, E. (1997). Sukupuolinäkökulma opettajan ammattiin. I Heinonen, O., Huttunen, J., Kari, J., Mikkola, A. & Silvennoinen, M. (red.), *Miehiä kouluun?* Juva: WSOY, 35–66.
- Karlia, A-M. (1982). *Ammatinvalinta ja sukupuoliroolit*. Tasa-arvoasiain neuvottelukunnan monisteita. 1982:1.
- Karlsson, I. (2003). *Könsgestaltningar i skolan*. Om könsrelaterat gränsupprätthållande, gränsuppluckrande och gränsoverskridande. Linköping: Linköpings universitet.
- Korpinen, E. (1993). Millainen opettaja minusta tulee? Luokanopettajaksi opiskelevien minäkäsityksen kehittyminen koulutuksessa. I Korpinen, E., (red.), *Opettajaksi oppimaan- kasvattajaksi kasvamaan*. 2 uppl. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 141–154.
- Koskenniemi, M. & Hälinen, K. (1974). *Didaktiikka*. 3 uppl. Keuruu: Otava.
- Kuusi, H. (1986). Yrkesutbildningens inverkan på rollfördelningen. I Anttalainen M-L., (m.fl.), *Jämställdhet mellan könen i utbildning och arbetsliv*. Helsingfors: Statens tryckericentral, 37–47.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lahelma, E. (2004). Flickor, pojkar och skoldebatten: Hur konstrueras utbildningspolitiska problem? I Vitikka, E. (red.), *Skola- Kön- Inlärningsresultat*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen, 61–74.
- Laine, K. (1997). *Ameba pulpetissa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Laine, K. (2000). *Koulukuvia*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Leino, A-L. & Leino, J. (1997). *Opettaminen ammattina*. Helsinki: Kirjayhtymä.

- Luukkainen, O. (2005). *Opettajan matkakirja tulevaan*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Maccoby, E. E. (Red.). (1966). *The Development of Sex Differences*. California: Stanford University Press.
- Maccoby, E. E. (1980). *Social Development*. Psychological Growth and the Parent- Child Relationships. New York: Harcourt Brace Jovanovich.Inc.
- Manninen, V. (1991). *Pojan polku, isän tie*: psykoanalyttisiä tutkielmia pojan kasvusta, isän merkityksestä ja miehen tavoitteista. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Marcia, J. E. (1980). Identity in Adolescence. I Adelson, J. (Red.) *Handbook of Adolescent Psychology*. New York: John Wiley & Sons, Inc., 159–187.
- Meri, M. (1998). *Ole oma itsesi*. Reseptologinen näkökulma hyvään opetukseen. Tutkimuksia 194. Helsinki: Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Määttä, K. & Turunen A-L. (1991). *Tasa-arvokasvatuksen didaktiikan perusteet*. Helsinki: Finn Lectura.
- Nationalencyklopedin*. (1990). 2. bandet. Höganäs: Bokförlaget Bra Böcker.
- Nationalencyklopedin*. (1992). 9. bandet. Höganäs: Bokförlaget Bra Böcker.
- Nationalencyklopedin*. (1995). 16. bandet. Höganäs: Bokförlaget Bra Böcker.
- Niemi, H. (1995). *Opettajien ammatillinen kehitys*. Del 2. Opettajankoulutuksen arviointi oppimiskokemusten ja uuden professionaalisuuden viitekehyksessä. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Nummenmaa, A-R. (1992). *Toisen sukupuolen ammatti nuoren koulutusvalintana*. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Opiskelijan opas 2005-2006*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Opiskelijatilastot 1990, 1994, 1997, 1999–2005*. Jyväskylän yliopisto.
- Osipow, S. H. (1983). *Theories of career development*. 3 uppl. New Jersey: Prentice-Hall.
- Pakaste, M. & Stenbäck, T. (1982). *Ammatinvalinta ja tulevaisuus*. Espoo: Weilin+Göös.
- Patrikainen, R. (1999). *Opettajuuden laatu*. Ihmiskäsitys, tiedonkäsitys ja oppimiskäsitys pedagogisessa ajattelussa ja toiminnassa. Jyväskylä: Gummerus.
- Perho, H. (1982). *Ammatti- ja opintosuuntautumisen luonne ja merkitys luokanopettajan opinnoissa*. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- POPS*. (2004). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus.

- Puolimatka, T. (1997). *Opetusta vai indoktrinaatiota? Valta ja manipulaatio opetuksessa*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Puolimatka, T. (1999). *Kasvatuksen mahdollisuudet ja rajat*. Minuuden rakentamisen filosofia. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Rauhala, P. (1993). Ammatti ja kvalifikaatiot 1990-luvun yhteiskunnassa. I Eteläpelto, A. & Miettinen, M. (red.), *Ammattitaito ja ammatillinen kasvu*. Helsinki: Painatuskeskus, 15–29.
- Reisby, K. (1999). Sukupuoliherkkä pedagogiikka. I Arnesen, A-L. (red.), *Eroja ja yhtäläisyyksiä*. Sukupuoli pedagogisessa ajattelussa ja käytännössä. Helsinki: Pohjoismainen ministerineuvosto, 15–33.
- Rotter, Naomi G. (1982). Images of Engineering and Liberal Arts Majors. *Journal of Vocational Behavior* 20, 193–202.
- Räty, O. (1982). *Koulutus ammattiin*. Juva: WSOY.
- Rönneberg, U. (2000). *Peruskoulutuksen ja lukiokoulutuksen opettajat uuden vuosituhtaan alkaessa*. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 13. Helsinki: Opetushallitus.
- Serbin, L. A., (1983). The Hidden Curriculum: academic consequences of teacher expectations. I Michael Marland (red.), *Sex Differentiation and Schooling*. London: Heinemann educational books, 18–41.
- Silvennoinen, M. (1997). Omia kokemuksia. I Heinonen, O., Huttunen, J., Kari, J., Mikkola, A. & Silvennoinen, M. *Miehiä kouluun?* Juva: WSOY, 113–143.
- Sirén, H. (1986). Flickornas och pojknas val av levnadsbana. I Anttala M-L., (m.fl.), *Jämställdhet mellan könen i utbildning och arbetsliv*. Helsingfors: Statens tryckericentral, 8–30.
- Spence, J. T. & Helmreich, R. H. (1978). *Masculinity & Femininity: their psychological dimensions, correlates & antecedents*. Austin: University of Texas.
- Stenström, M-L. (1993). Ammatillisen identiteetin kehittyminen. I Eteläpelto, A. & Miettinen, R. (red.), *Ammattitaito ja ammatillinen kasvu*. Helsinki: Painatuskeskus, 31–45.
- Steutel, J. & Spiecker, B. (2000). Authority in educational relationships. *Journal of Moral Education*, 29 (3), 323–337.
- Stora focus*. (1987). Stockholm: Esselte focus uppslagsböcker AB.
- Syrjälä, L. & Numminen, M. (1988). *Tapaustutkimus kasvatustieteessä*. Oulu: Oulun yliopisto.

- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. (1994). *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Tallberg Broman, I. (1998). *De lärarstudierande och könspektiven*. Malmö: Lärarhögskolan.
- Toukonen, M-L. (1991). *Koulu ja sen kieli: näkökulma opettajan työn etiikkaan*. I Airaksinen, T. (red.), *Ammattien ja ansaitsemisen etiikka*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Vikainen, I. (1984). *Pedagoginen auktoriteetti*. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos.
- Weber, M. (1972). *Wirtschaft und Gesellschaft*. Grundriss der verstehenden Soziologie. 5 uppl. Tübingen: J. C. B. Mohr.
- Wernersson, I. & Lander, R. (1979). *Män och kvinnor i barnomsorgen: en analys av könskvotering, yrkesval och arbetstrivsel*. Stockholm: Jämställdhetskommittén.
- Wilson, J. (1992). The Primacy of Authority. *Journal of Moral Education*, (21) 2, 115–124.
- Wright, T. (1987). *Roles of Teachers and Learners*. Chichester: Oxford University Press.
- Ziehe, T. (1991). *Uusi nuoriso*. Epätavanomaisen oppimisen puolustus. Tampere: Vastapaino.

Elektroniska källor

- Statistikcentralen (2002). *Opettajatarvetyöryhmän muistio 2002*. www: <http://www.minedu.fi/julkaisut/koulutus/index2003.html>. Adressen är inte längre tillgänglig.
- Statistikcentralen (2006). *Opettajat Suomessa 2005*. (Red.) Kumpulainen, T. & Saari, S. Tillgänglig www: http://www.oph.fi/info/tilastot/PDF_VERSION_Opettajat_Suomessa_2005.pdf#search=%22opettajat%20Suomessa%202005%22.

BILAGOR

BILAGA 1: E-POST MEDDELANDE TILL INFORMANTER

Jyväskylä 23.3.2006

Hyvä ruotsinopettaja,

Olemme kaksi ruotsin kielen opiskelijaa Jyväskylän yliopistosta. Pro gradu –työssä olemme päättäneet tutkia kielenopettajuutta miesopettajien näkökulmasta. Aihealueet, joita haluamme erityisesti tarkastella ovat ammatinvalinta, ammatti-identiteetti sekä opettajan auktoriteetti. Tarkoituksenamme on kerätä aineistoa haastatteluilla, jotka on määrä toteuttaa ensisijaisesti huhtikuussa 2006, mutta myös toukokuu on mahdollinen ajankohta.

Näin ollen tiedustelemme ystävällisesti, olisiko Teidän mahdollista osallistua tutkimukseemme. Haastattelu voidaan toteuttaa Teille sopivassa paikassa (esim. oma koulu) ja valitsemananne ajankohtana. Pyydämme Teitä ilmoittamaan mahdollisimman pikaisesti, onko Teidän mahdollista osallistua haastatteluun. Sen voitte tehdä vastaamalla tähän sähköpostiviestiin. Toivomme Teidän myös kertovan, onko ruotsi ollut pää- vai sivuaineenne. Jos Teillä on kysyttävää, vastaamme mielellämme kysymyksiinne.

Taru Manninen
Saara Vierimaa

Kielten laitos / Ruotsin kieli
Jyväskylän yliopisto

BILAGA 2: RAMEN FÖR TEMAINTERVJUN

Teemahaastattelu

AMMATINVALINTA

1. Missä olet syntynyt/missä olet käynyt koulusi? Yksi- / kaksikielinen alue?
2. Millainen on perheesi ja sukusi kielitausta? Entä oma kielitaustasi?
3. Vanhempien koulutustausta: Mitä vanhempasi ovat ammatiltaan?
4. Yleinen koulumenestys: Miten menestyit koulussa yleisesti ottaen?
5. Menestys kielissä: Millainen koulumenestyksesi oli kielissä?
6. Omat kokemukset ruotsinopettajista, ruotsin oppitunneista, ruotsin kielestä
 - millaisia kokemuksia ja muistikuvia sinulla on ruotsin opettajistasi?
 - entä ruotsin oppitunneista?
 - miten ne ovat vaikuttaneet ammatinvalintaasi? (esikuvat?)
7. Milloin ja mistä herännyt kiinnostus ruotsin kieltä kohtaan?
8. Miten uravalinta muotoutui ja milloin? Miksi juuri opettajan ammatti?
9. Miten suhtaudut itse ruotsin kieleen?
10. Ympäristön asennoituminen ruotsin kieleen, ruotsinkielisiin (kouluaikana)
 - millainen yleinen asenne alueella?
 - millainen vanhempien asenne?
 - kavereiden asenne?
11. Perheen / suvun / kavereiden suhtautuminen ammatinvalintaasi?
 - oliko negatiivista / positiivista suhtautumista?

AMMATTI-IDENTITEETTI

12. Oman opettajuuden löytyminen (opiskeluaika, motivaatio, harjoittelu)
 - oliko opettajuus selvä päämäärä opiskelun aikana?
 - millaiseksi koit harjoittelun?
13. Mikä on mielestäsi opettajan rooli koulussa? Mistä se koostuu? Onko naisen ja miehen rooleissa eroja?
14. Kuinka luonnehdit itseäsi opettajana?
 - Vahvuudet/heikkoudet? Uhat/mahdollisuudet?

15. Oma sukupuoli osana ammatti-identiteettiä: millainen osa sukupuolella on ammatti-identiteetissä?
16. Kasvatusfilosofia ja sen toteuttaminen käytännössä: Millainen on kasvatusfilosofiasi (lyhyesti) ja miten se toteutuu käytännössä?
 - Opettaja- / oppilaskeskeisyys
17. Henkilökohtaiset tavoitteet työssä / kehittäminen: Mitkä ovat tavoitteesi työssäsi ja miten pyrit kehittämään itseäsi?
18. Oma rooli luokassa, vaikutus ilmapiiriin: Millaiseksi luonnehdit omaa rooliasi luokassa?
19. Opettaja tekee työtä persoonallaan. Kuinka kommentoisi ajatusta?
20. Työn hyvät / huonot puolet: Mitkä ovat työn hyvät ja huonot puolet?

AUKTORITEETTI

21. Kuinka käsität auktoriteetin?
 - Onko se pysyvää vai jatkuvassa muutoksessa?
 - Tiedollinen/ yhteiskunnallinen/ kontrolloiva?
22. Millaisena koet oman pedagogisen auktoriteettisi ja mistä tekijöistä se muodostuu?
 - Miten oma auktoriteetti on muuttunut esim. eri kouluasteiden myötä?
23. Millainen merkitys opettajan sukupuolella on auktoriteetin luomisessa/ylipäättään koulutyössä? Onko positiivinen / negatiivinen vaikutus? (OBS! ”Normaalin” miehen/naisen roolin heijastuminen koulutyöhön?)
24. Missä tilanteessa auktoriteetti on positiivista ja missä negatiivista?
25. Mitkä asiat uhkaavat opettajan auktoriteettia?
26. Miten oppilaat kohtelevat opettajia nykypäivänä? Miten opettajan sukupuoli vaikuttaa ko.asiaan?
27. Omat kurinpitotoimet→millä keinoin pyrkii pitämään työrauhan? tärkeät keinot? sukupuolen merkitys? antaako koulutus keinot?

YLEISTÄ

28. Kuinka tärkeäksi koet miesopettajat koulussa? Miksi? Mikä on miesopettajien merkitys kouluyhteisössä?
29. Miksi miehiä on vähän opettajina/kielten opettajina/ kieliä opiskelemissa?

30. Mitä mieltä olet ennen käytössä olleista mieskiintiöistä (poistettu 1988)?

- Millä keinoilla miehiä saataisiin enemmän alalle (erit. ruotsinopettajiksi)?

31. Miten naiskollegat suhtautuvat miesruotsinopettajaan?

32. Miten oppilaat suhtautuvat miesruotsinopettajaan?

33. Oletko joskus harkinnut siirtymistä toiselle alalle?