

# LÄRARE, LÄROPLAN OCH MUNT LIG SPRÅKFÄRDIGHET

Gymnasielärares sätt att tolka läroplan,  
undervisningsmetoder och tankar

Kandidatavhandling

Maria Iivarinen

Jyväskylä universitet  
Institutionen för språk  
Svenska språket

5.5.2010

## TIIVISTELMÄ

### JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Humanistinen tiedekunta	Kielten laitos
Tekijä: Maria Iivarinen	
Otsake: Lärare, läroplan och muntlig språkfärdighet – gymnasielärares sätt att tolka läroplan, undervisningsmetoder och tankar	
Aine: Ruotsin kieli	Kandidaatintutkielma
Vuosi: 2010	Sivumäärä: 37
<p>Tutkielmani tarkoitus oli selvittää, kuinka lukion ruotsinkielen opettajat tulkitsevat opetussuunnitelmaa mitä tulee suulliseen kielitaitoon, sekä ottaa selvää, mitä he ajattelevat suullisen kielitaidon opettamisesta ja opetussuunnitelmasta. Selvitin myös, millaisia opetusmetodeja he käyttävät opettaessaan suullista viestintää.</p> <p>Tutkimus on kvalitatiivinen tutkimus, joka koostuu opettajille lähettämistäni kysymyslomakkeista. Tutkimukseen osallistui kolme B1-ruotsin kielen opettajaa eri puolilta Suomea. Materiaalina käytin kysymyslomaketta, joka koostui avoimista kysymyksistä, sekä Lukion opetussuunnitelman perusteita (2003), jota käytin apuna selvittääkseni opettajien käsityksiä siinä esiintyvistä käsitteistä ja tavoitteista.</p> <p>Tutkimukseni tulokset osoittavat, että opettajat tulkitsevat opetussuunnitelmassa esiintyviä käsitteitä jossain määrin eri tavalla. Suuria eroavaisuuksia ei tulkinnoissa kuitenkaan esiinny. Toivomuksena oli kuitenkin, että opetussuunnitelma voisi olla tarkempi, ja myös lukiolaisille esitettyä taitotasoa B1.1, joka heidän täytyisi saavuttaa lukion käytyään, pidettiin liian vaativana. Toisaalta opettajat olivat sitä mieltä, että kaikilla oppilailta on mahdollisuus saavuttaa taso B1.1 ääntämisessä, jos he vain niin haluavat. Esille tuli myös opetussuunnitelman monet vaatimukset, minkä johdosta opettajista tuntuu, ettei aika riitä kaikkeen. Toivomuksena oli myös saada opetussuunnitelmaan esimerkkejä siitä, mitä eri kursseilla tulisi käsitellä. Suullisen viestinnän opetuksen haasteena pidettiin suuria ryhmiä sekä oppilaita, jotka eivät ole lainkaan kiinnostuneita ruotsin kielen opiskelusta. Tärkeänä pidettiin suullisen kielenopetuksen jatkuvaa kehittämistä.</p> <p>Opetusmetodeina opettajat käyttivät melko tavallisia keinoja, kuten pari- ja ryhmäharjoituksia, kielistudiota ja ääneen lukemista parille. Opettajien mielestä oppikirjat olivat hyvä lähde suullisille harjoituksille.</p> <p>Tutkimukseni perusteella voisi päätellä, että niin kuin suullista kielenopetusta, myös opetussuunnitelmaa tulisi kehittää. Koulujen opetussuunnitelmissa voitaisiin pyrkiä yhtenäisempiin suunnitelmiin, sekä opetussuunnitelmaa kehittää niin, että suullinen viestintä ja sen tavoitteet mainittaisiin jokaisen kurssikuvauksen kohdalla.</p>	
Avainsanat: <i>muntlig språkfärdighet, talkommunikation, läroplan</i>	
Kirjasto/Säilytyspaikka: Aallon kirjasto	
Muita tietoja:	

## **INNEHÅLL**

1 INLEDNING.....	4
2 TEORETISK BAKGRUND.....	5
2.1 Läroplan.....	6
2.2 Muntlig språkfärdighet och talkommunikation.....	7
2.2.1 Uttalet och språket enligt Kjellin.....	8
2.2.2 Om muntlig språkundervisning.....	9
2.2.3 Hur kan man undervisa muntlig språkfärdighet?.....	11
3 MATERIAL OCH METOD.....	12
3.1 Enkät som undersökningsmetod.....	12
3.2 Informanterna.....	12
3.3 Analysmetoden.....	13
4 RESULTAT.....	14
4.1 Muntlig kommunikation i undervisningen.....	14
4.2 Lärare och läroplanen.....	16
4.3 Muntlig kommunikation på olika kurser.....	20
5 DISKUSSION.....	23
5.1 Undervisningen av muntlig kommunikation.....	23
5.2 Om undersökningen.....	26
6 AVSLUTNING.....	27

## **LITTERATUR**

## **BILAGA**

## 1 INLEDNING

I den här uppsatsen ska jag undersöka hur svensklärare tolkar läroplanen samt hurdana tankar de har av att undervisa muntlig kommunikation på gymnasiet. Jag har alltid varit intresserad av muntlig kommunikation i främmande språk och jag tycker att när man studerar ett språk så är det viktigaste att lära sig tala. Det är ju den sak som man behöver när man kommunicerar med andra människor. Jag skulle dessutom våga påstå att alla som studerar språk har som huvudmål att lära sig tala språket med de infödda talare och när de åker utomlands. I princip tycker jag att det enda sättet att lära sig tala är genom att tala, det kan man inte lära sig enbart genom grammatik eller att göra skriftliga övningar. De är förstås också viktiga delar i språkinläringen och fungerar som basis till att man faktiskt kan börja tala: utan någon kunskap om språkets strukturer och vokabulär lär man sig naturligtvis inte tala heller.

Jag tycker alltså att det är speciellt viktigt att koncentrera sig på muntlig kommunikation i skolan. Jag tycker också att muntlig kommunikation är lika viktigt i främmande språk som det är i ens modersmål. Hildén (2000b) konstaterar också att om man också kan tala i något annat språk så kan det utveckla kunskaper i talkommunikation generellt (se avsnitt 2.2). Talandet och interaktionen är viktiga och centrala saker i det sociala livet oberoende om man talar sitt modersmål eller något främmande språk (se också Isotalus 1994). Vi behöver muntlig kommunikation i alla delområden i livet.

Läroplanen anknyter sig tätt till undervisningen då den fungerar som basis till vad lärare ska behandla under kurserna. Där finns de mål som borde uppnås på kurserna samt vilken kunskapsnivå som studeranden borde vara på efter att ha gjort kurserna. Den är ett slags "lärars bibel". Alla skolor har också sina egna läroplaner som de använder i det konkreta arbetet och som ofta betyder mest. Jag kommer att diskutera om detta i avsnitt 4.3. Det är viktigt att läroplanen är tillräckligt noggrann och aktuell eftersom lärare planerar sin undervisning genom de råd och mål som presenteras i den. Jag har dock lagt märke till att läroplanen inte alltid är så exakt vad gäller muntlig kommunikation i svenska: t.ex. det inte nämns muntlig kommunikation än bara på de två första kurserna i gymnasiets läroplan. Jag tycker också att några begrepp i läroplanen är lite för generella och kan lämna rum för tolkning. I min undersökning ska jag alltså redogöra för hur svensklärare tolkar läroplanen angående muntlig språkfärdighet och anpassar undervisningen efter det. Mitt syfte i den här undersökningen kan sammanfattas till tre huvudforskningsfrågor:

- Hur tolkar svensklärare läroplanen angående muntlig språkfärdighet och hur anpassar de undervisningen efter det?
- Hurdana undervisningsmetoder har lärare vad gäller muntlig språkfärdighet?
- Hurdana tankar har lärare dels vad gäller att undervisa muntlig språkfärdighet, dels läroplanen?

Det här ämnet intresserar mig också därför att man inte verkar ha undersökt det så mycket (se dock t.ex. Hildén 2000a). Som blivande lärare upplever jag även att ämnet är viktigt och aktuellt. Jag antar att det kan finnas vissa skillnader i hur lärare tolkar läroplanen. Lärare kan även använda sig av olika undervisningsmetoder och det är intressant att veta hurdana skillnader som i så fall framträder. Vad som också intresserar mig är vad lärare tycker om att undervisa muntlig språkfärdighet: man borde hinna gå igenom många saker på gymnasienivå och tiden räcker inte till för allt. Speciellt nu när det inte ännu finns någon muntlig examen i studentskrivningarna, så kanske inte alla upplever den muntliga delen i undervisningen som den viktigaste saken.

I undersökningen deltog tre kvinnliga svensklärare som alla undervisar B1-svenska på gymnasienivå. Lärarna är alla från olika orter i Finland. Gymnasiet är ett intressant undersökningsobjekt då studeranden har hunnit tillägna sig kunskaper i det svenska språket och de har möjlighet att kunna tala lite mer avancerad svenska när de behärskar mer än bara baskunskaper. Undervisningen på gymnasierna genomgår också vissa förändringar nu då varje gymnasium måste erbjuda en muntlig kurs från och med hösten 2010.

I den här uppsatsen ska jag först, i kapitel 2, ta upp teori som finns kring ämnet och vidare analysera materialet som jag samlade in med hjälp av en enkät (se bilaga). Jag ska jämföra lärarnas svar och se hurdana undervisningsmetoder de använder sig av samt analysera hur de tolkar de olika begreppen som nämns i läroplanen. Jag ska också diskutera deras tankar om att undervisa muntlig språkfärdighet. I uppsatsen ska jag också ta ställning till vad jag tycker vore viktigt att ta hänsyn till i läroplanen. Angående resultat ska jag dock behandla endast delar av enkäterna (se vidare kapitel 4). Meningen är att möjligtvis använda materialet senare i min pro gradu-avhandling där jag skulle vilja fördjupa mig mer i ämnet. Till slut ska jag diskutera mina undersökningsresultat samt ge förslag till fortsatta studier (se kapitel 5 och 6).

## **2 TEORETISK BAKGRUND**

I detta kapitel ska jag granska tidigare forskning som finns kring det här ämnet. Först ska jag utreda begreppet *läroplan* (avsnitt 2.1). Senare (2.2) ska jag redogöra för begreppen *mundlig språkfärdighet* och *talkommunikation* som är tätt knutna till varandra. Jag ska också klargöra vad Kjellin (2002) konstaterar om uttalet och språket och också diskutera och ge förslag hurdant språkundervisningen skulle kunna vara.

## 2.1 Läroplan

*Läroplan* som begrepp är gammal och den är viktig för skolor för uppfostran och lärandet i skolorna grundar i den (Autio & Ropo 2004: 234). Enligt Väyrynen (2001) är läroplan en norm som kan jämföras med lagen. Med denna norm säkras att alla grundrättigheterna i skolorna förverkligas. Autio och Ropo (2004) menar att läroplanen är en verksamhetsplan och beskriver den t.o.m. som en beskrivning av studerandes upplevelser. Det här sättet att karakterisera läroplaner grundar sig på Caswell och Cambells (1935) ord (se Jaatinen et al. 2004: 247). Deras tredje karakterisering för läroplanen är att den också är ett innehåll av läroämnena. Den definierar vad som borde ingå i olika kurser samt de mål och nivåer som studeranden borde ha uppnått i slutet av kurserna. Ropo (2009) hänvisar också till detta när han konstaterar att läroplanen är en beskrivning av en studieperiod eller kurs på skola- eller läroanstaltskontext. Detta hör till traditionellt tyskt "*Lehrplan*"-tänkande (Ropo 2009:145) i vilket man i Finland dessutom har inkluderat beskrivningar av mål, innehåll, undervisningsmetoder och bedömning, vilket snarare hör till den amerikanska traditionen (se Tyler, 1949). Ropo (2009) beskriver läroplanen också som en process där man betonar undervisningen och inläringen som en kontinuerlig, interaktiv process som man kan förhandla om (se Boomer m.fl. 1992). Väyrynen (2004) hänvisar också till lagen som säger att alla skolor måste godkänna sin egen läroplan som måste grunda sig på grunderna för läroplanen. På så sätt kan undervisningen i olika skolor skilja sig lite åt från varandra. I min uppsats ska jag framförallt granska grunderna för den nationella läroplanen i gymnasieutbildning som härstammar från år 2003 (se citatet nedan).

Läroplanen för gymnasiet skall göras upp enligt grunderna för läroplanen i detta dokument. I läroplanen bestäms om gymnasiets undervisning och fostran. På basis av läroplanen gör gymnasiet upp en plan för hur undervisningen praktiskt skall ordnas under läsåret. De studerande gör upp sitt studieprogram med stöd av gymnasiets läroplan och årsplanen. (Utbildningsstyrelsen 2003)

Läroplanen utvecklas hela tiden och det är viktigt för skolans framtid. I läroplanen ingår allt som anses vara viktigt och vilka kunskaper som man vill att studeranden har efter kurser och att ha blivit klara med studierna. Att göra läroplanen kan också ses som ett verktyg vad gäller lärarens personliga växt (Autio & Ropo 2004). Kaikkonen och Kohonen (2000) konstaterar i sin tur att om studerandena själva också kunde påverka läroplanen så skulle det öka motivationen. Detta är en intressant synpunkt och jag håller med att motivationen faktiskt skulle kunna öka om studerandena gjorde sin egen röst hörd. En annan sak är dock hur det här skulle realiseras i praktiken. En bra metod skulle kunna vara – såsom några lärare kanske redan gör - att lärare i början av kursen skulle fråga eleverna om vad de vill att det skulle behandlas och betonas under kursens gång. Det här skulle vara ett bra sätt att få eleverna motiverade: att få en känsla av att undervisningen är för dem och att läraren bryr sig om dem. Detta borde göras naturligtvis så att undervisningen efterbildar läroplanen.

Läroplanen är lärarens verktyg som hjälper läraren att planera sin undervisning så att alla mål som nämns i grunderna för läroplanen blir verklighet. Den är dock inte alltid mycket exakt vilket kan lämna rum för lärare att tolka den på sitt eget sätt. Moore och More (2000) ger ett exempel på läroplanen i England och Wales och påpekar att den nog berättar *vad* lärare borde göra men inte *hur* de borde göra. De konstaterar ändå att läroplanen är formulerad så att man kan läsa mellan raderna hurdana undervisningsmetoder det borde användas. Är detta dock meningen med läroplanen? Jag tycker att läroplanen borde vara tillräckligt exakt så att lärare inte behövde läsa mellan raderna. Det vore bra om det skulle finnas också t.ex. några möjliga undervisningsmetoder som lärare kunde använda. De här råden kunde lärare bearbeta i sin egen undervisning, de skulle inte behöva vara definitiva befallningar.

I grund och botten är det ändå fråga om vad studerandena borde lära sig och hur inläringen borde ske. Om man granskar detta från lärarens synpunkt så betyder det att planera, leda och bedöma undervisning så att studeranden lär sig på det bästa möjliga sättet. Både läraren och studeranden får erfarenheter av en sådan här kontinuerlig process (Ropo 2009).

## **2.2 Muntlig språkfärdighet och talkommunikation**

*Muntlig språkfärdighet* är språkspecifik och betyder att man kan klara sig med ett språk i olika kommunikationsituationer. Hildén (2000b) påpekar att talandet borde vara tillräckligt flytande, exakt och mångsidigt i varje språkbruksituation för att kommunikationuppgiften

skulle förverkligas. Med *flytandet* menar hon att språket inte innehåller mycket pauser (se Sajavaara & Lehtonen 1978; Saleva 1997) och med *exakthet* att språket är felfritt och lämpligt i kontexten (se James 1998). Rörande begreppet *mångsidighet* hänvisar Hildén till termen "complexity" som Skehan (1998) har använt i betydelsen betänkt sakinnehåll. Med tanke på B1-svenskan på gymnasienivå kan detta vara dock ganska svårt att uppnå för det finns inte tid att ägna sig åt så noggrant till språket. Det kan vara möjligt att sträva efter de här målen i någon mån men att t.ex. talandet skulle vara helt felfritt känns mycket krävande även för en erfaren språktalare. Såsom också Hildén (2000b) konstaterar så uppnår inte alla studerande de här kraven även om undervisningen vore systematiskt och övningen mångsidigt.

*Talkommunikation* inbegriper alla sådana situationer där man producerar, mottagar eller förmedlar tal (Hildén 2000b: 172). Det behöver inte betyda bara sådana situationer där man är i interaktion samtidigt med någon annan person utan talaren och mottagaren kan också delta i samma situation vid olika tidpunkter. Att kunna vilket språk som helst utvecklar också kunskaper i talkommunikation (Hildén 2000b: 173). Muntlig språkfärdighet är en del av talkommunikationkunskaper. I den här uppsatsen ska jag använda de båda begreppen.

### **2.2.1 Uttalet och språket enligt Kjellin**

Kjellin (2002) diskuterar varför det kan vara viktigt att lära sig rätt uttal av ett språk. Kjellin (2002: 15) definierar begreppet *prosodi* som rytmen och melodin i talet. Det är enligt honom den delen av talet som avslöjar vårt ursprung men dessutom oftast den del som förbises i språkundervisning. Kjellin konstaterar att även om studeranden skulle kunna ordförråd och alla grammatikregler, är det just därför att man har brister i prosodin som man betraktas som en dålig talare av ett språk. Kjellins slutsats är att det är uttalsundervisningen som borde stå i centrum på lektionerna.

Kjellin undrar varför man inte skulle sträva efter ett perfekt uttal om det är möjligt. Kjellin hävdar att bättre uttal förutom att öka uppfattbarheten och förståelsen också innebär att man visar respekt för den inföddes språk. Jag anser dock att det är en stor skillnad mellan att uttala som en infödd talare och uttala så att man blir förstådd. Hur många kan egentligen uttala som en infödd talare av ett språk? Kjellin undrar också hur man kan ha nytta av språket om man kan grammatik men inte tala så att man blir förstått. Jag håller med att muntlig kommunikation är en viktig del av undervisningen. Man borde satsa i muntlig

språkundervisning på lektionerna för det är ju den del av språket som studerandena behöver när de vill kommunicera på ett annat språk. Man lär sig tala bara genom att tala.

### **2.2.2 Om muntlig språkundervisning**

Det finns många slags inlärare på skolor. Alla lär sig inte på samma sätt och detta borde lärare ta hänsyn till i deras undervisning. Hildén (2000b) hänvisar till Willings (1987) definition av fyra typer som studerandena ofta representerar: de som observerar, de som agerar, de som anpassar sig och de som kommunicerar. De som observerar tycker om planering och studerar gärna också utanför skolan. De som agerar tycker om konkreta uppgifter och gör dem ofta snabbt. De som anpassar sig tycker om att läraren säger vad de måste göra och de som kommunicerar tycker om att prata med främmande språk i klassrummet men också utanför det. Hämäläinen (2000) diskuterar också olika inlärartyper. I samma klass finns det ofta studerande som inte är på samma nivå vad gäller deras språkliga kunskaper och det kan finnas stora skillnader mellan dem. Det kan vara utmanande att ta hänsyn till alla dessa typer om det finns många studerande i samma klass.

Kjellin (2002) framhäver att alla lärare borde ha sin egen undervisningsfilosofi som samtidigt fungerar som inlärningsfilosofi för studerandena. Lärare kan berätta vilka förväntningar de har på studeranden men också vad som studeranden har för förväntningar på läraren eller sitt eget lärande. Jag anser att det är bra att ha klart för sig varför man gör och undervisar på ett visst sätt för då är undervisningen säkert mer konsekvent. Att berätta studeranden vilka förväntningar man har och hur man kommer att göra under kursen kan öka motivationen när man vet vad man kan vänta på och vilka förväntningar läraren har.

I Hildén (2000a) undersöktes hur läroplanen realiserats gällande muntlig språkfärdighet i svenska. Undersökningen var inriktad på talandet av svenskan hos abiturienter i finska gymnasier. Som resultat fick Hildén att de finska gymnasister talade ganska bra svenska. De saker som behärskades bäst var bl.a. att förstå talet, att tala modigt i olika situationer och grundstrukturer i språket. Elevernas uttal var mycket finländskt. Bara få kunde producera intressant argumentering som visade sig vara mycket formalistiskt och Hildén konstaterar att det är en del som man borde ta hänsyn till i undervisningen och dessutom satsa på kunskaper i tänkandet och att klara ut problem. Hildén anser att därför kan övningar på olika vardagssituationer vara t.o.m. skadliga. En annan sak som Hildén rekommenderar att man ökar i undervisningen är vokabulär och strukturer. Eftersom det behövs mycket tid för att man

lär sig använda olika slags strukturer mångsidigt och tala så felfritt som möjligt så föreslår Hildén att man kunde börja studera svenska redan tidigare än nuförtiden. Hon konstaterar att skolundervisningen kan ge bara baskunskaper och beredskaper i muntlig språkfärdighet – man måste vara längre i kontakt med målspråket och kulturen för att nå talkommunikationkunskaper som skulle motsvara den infödda talarens kunskaper. Hildén påpekar att man borde få ställningen av muntlig språkfärdighet till en nivå som motsvarar behovet i det verkliga livet. Hildén ser ett muntligt prov i studentskrivningar som ett bra alternativ för att muntliga färdigheter skulle tas bättre hänsyn till i vardagen av gymnasier där det känns vara bråttom.

Väyrynen (2001) redogör i sin tur för en studie där studeranden i yrkesskolor konstaterade att det finns för lite muntliga övningar för det verkliga livet och de ville ha mer muntliga övningar för spontana situationer. Detta framgick också av en undersökning som gällde gymnasisters muntliga språkfärdighet i svenska där studerandena önskade mer spontana och vardagliga diskussioner till lektionerna (Iivarinen, Jaakkola & Vuorimaa, 2009). De önskade också för en speciell talkurs och en lektion varje vecka då man skulle bara tala svenska. Eleverna förhöll sig positivt till att det skulle organiseras olika slags kontakter till de svenskspråkiga områden, t.ex. besök eller studieresor till Sverige eller till de svenskspråkiga områdena i Finland och brevvänner.

Valo (1994) lyfter fram några viktiga kunskaper i undervisningen av modersmålet som man borde behärska. Sådana är t.ex. att kunna ta hänsyn till andras synpunkter i kommunikation, kunskapen att anpassa det som man har att säga till situationen i fråga och att tolka andras verbala och icke-verbala feedback och anpassa sitt egna tal enligt det. Jag anser att det också är viktigt att kunna de här sakerna i främmande språk för det är ju muntlig kommunikation också, bara på ett annat språk.

Järvinen (2002) påpekar att man tidigare ansåg språket vara bara grammatik och vokabulär och att man också grundade språkundervisningen på detta antagande. Uppfattningen av språket har dock förändrats och den kommunikativa uppfattningen av språket har blivit viktigare. Det talas om *kommunikativ språkundervisning* (Järvinen 2002: 261) där den meningsfulla användningen av språket är viktigt. Krashens (1981, refererad i Järvinen 2002: 261) uppfattningar av språkinläringen är att man kan uppnå flytande språkfärdighet genom att absorbera (acquisition) och för detta är som förutsättning språk-input (comprehensible input). Krashen menar att det alltså är viktigt att undervisningen sker på det främmande språket för det mesta: det måste finnas tillräckligt med input för att man kan absorbera

språket. Thürmann och Helfrich (1993, refererad i Järvinen 2002) menar att av undervisningen borde 25% ske på målspråket för att man skulle kunna säga att den faktiskt är undervisning på det främmande språket. Järvinen konstaterar ändå att undervisningen i Finland är tvåspråkig när andelen av det främmande språket i undervisningen är mellan 50%-90%. Lärare använder modersmålet t.ex. när de vill kontrollera att studerandena lär sig de centrala begreppen.

### **2.2.3 Hur kan man undervisa muntlig språkfärdighet?**

I läroplanen betonas att öka studerandenas kunskaper i kommunikation. Det vore alltså viktigt att muntliga övningar skulle göras på alla lektioner för att uppnå bra talkommunikationkunskaper också i främmande språk. Det kan dock ofta vara läraren som pratar mestadels på lektionerna (se Leiwo, 1994). Detta minskar dock elevernas möjligheter att använda målspråket (Järvinen, 2002). Jag anser att både läraren och studeranden borde använda mera målspråket på lektionerna och inkludera talandet i alla aktiviteter som görs under lektionen. Detta är viktigt också därför att eleverna skulle få tillräckligt med input (se avsnitt 2.2.2). I Iivarinen, Jaakkola och Vuorimaa (2009) ansåg gymnasieeleverna att läraren talar svenska ganska mycket under lektioner men att de själva inte talar så mycket.

Pitkäranta (2000), Sipponen (2000), Kara (2000) och Häggblom (2000) prövade på olika undervisningsmetoder som ökar studerandenas muntliga språkfärdigheter. Sipponen och Pitkäranta använde drama i sin undervisning och upplevde den som ett bra sätt att öka studerandenas muntliga språkfärdigheter. Pitkäranta konstaterar att drama inte är samma sak som teater: studeranden kommunicerar inte med publiken utan med varandra med ett främmande språk i olika fiktiva situationer. Enligt Sipponen ger den möjlighet att öva situationer för det verkliga livet. Pitkäranta hänvisar också till Early och Tarlington (1982) som visade att drama ökar bl.a. självförtroende, motivation och spontanitet. Kara i sin tur använde muntlig portfölj i sin undervisning och upplevde det som ett bättre sätt att bedöma studerandenas muntliga språkfärdighet än t.ex. vanliga intervjuer, gruppdiskussioner och prov i språkstudion. Muntlig portfölj betyder att eleverna får göra t.ex. olika muntliga uppgifter i grupper, såsom reklamer, intervjuer och tv-program som spelas in på bandet. Till slut väljer var och en sina tre bästa muntliga uppgifter till portföljen och motiveringar samt självvärdering. Att bedöma muntlig språkfärdighet genom en portfölj ger en bredare bild av studentens förmågor och Kara konstaterar att hon har kunnat bedöma studerandenas verkliga

språkkunnighet och inte bara den stund som händer i provsituationen. Häggblom prövade i sin tur på en kurs i språkstudion som innehåller övningar i uttalet, talandet, hörförståelse och diskussion. Som mål på den här kursen var bl.a. att uppmuntra till muntligt uppträdande och öva rytmen och livlighet i talet. Häggblom har upplevt kursen bra för tystlåtna studeranden som enligt honom har fått självförtroende att använda språk.

Kjellin (2000) uppmuntrar studeranden att lyssna, höra och producera när de vill lära sig tala ett språk. Här fungerar språkstudion bra för studeranden kan inspela sitt eget tal på bandet och lyssna på hur det låter. De kan också imitera läraren och lyssna på efterhand om de lyckades.

### **3 MATERIAL OCH METOD**

#### **3.1 Enkät som undersökningsmetod**

I min undersökning använde jag enkät som undersökningsmetod. Arbetet började i november 2009 då jag bestämde mig att samla in data med hjälp av en enkät där jag skulle fråga lärare om deras tankar om läroplanen och om att undervisa muntlig kommunikation i allmänhet. Enkäten består av 20 frågor och tre olika delar: del 1 handlar om allmänna saker om muntlig kommunikation, i del 2 fördjupas i läroplanen och del 3 handlar om muntlig språkundervisning på olika kurser (se bilaga). Frågorna försökte jag formulera så att de inte skulle vara ledande. Jag bad lärarna dessutom svara med flera satser och inte använda bara ja/nej -svar så att enkäten skulle motsvara en intervjusituation så bra som möjligt och att få in mycket data. Därför bad jag dem också berätta om de hade några andra tankar gällande frågorna, de behövde inte svara bara enbart på frågorna. Eftersom jag inte själv kunde gå på plats och intervjua lärarna så skickade jag enkäten som bilaga i e-post. Genom att använda enkät istället för att intervjua kunde jag dock inte ställa fortsatta frågor. Detta förorsakar att inte alla svar är så omfattande och om några saker skulle jag ha viljat mera information. I allmänhet fick jag dock ganska långa och bra svar för den här undersökningen.

#### **3.2 Informanterna**

Materialet i undersökningen består av tre enkäter. Jag skickade e-post till ett antal lärare runt om i Finland och fick tre svar som också var mitt mål. Jag besökte på nätet olika skolors hemsidor och kontaktade svensklärare via e-post som jag hittade där. En lärare kände jag på

förhand för jag hade träffat henne en gång tidigare när jag gjorde en annan undersökning till hennes svenskgrupp under våren 2009. Annars beror det låga antalet svar troligen på att jag skickade enkäterna i slutet av året då lärare har bråttom när terminen slutar. Helst skulle jag ha viljat ha flera lärare med i undersökningen som hade så olik bakgrund (ålder, antalet år som undervisat, kön, olika stora orter och skolor) som möjligt men detta skulle kräva en bredare undersökning. Det skulle ha varit intressant att få med också män men beroende det få antal män som är svensklärare var detta ganska svårt.

Jag ville ha lärare som alla skulle undervisa i B1-svenska på gymnasiet så att undersökningsresultaten skulle vara så jämförbara som möjligt. Lärarna i undersökningen är alla kvinnor: Kirsi (född år 1965), Veera (född år 1980) och Heidi (född år 1981) (namnen är pseudonymer). Heidi och Veera hade undervisat i B1-svenska bara 3 och 4 år medan Kirsi hade hunnit undervisa i redan 20 år. Skolorna i vilka lärarna undervisade var ganska lika i storlek, från 300 till 500 elever. Lärarnas bakgrund sammanfattas i tabell 1 nedan:

*Tabell 1: Lärare som ingick i studien*

Lärare	Födelseår	Storleken av skolan	Undervisat i B1-svenska
Veera, Varkaus	1980	ca 400 stud.	4 år
Heidi, Helsingfors	1981	ca 500 stud.	3 år
Kirsi, Kouvola	1965	ca 300 stud.	20 år

### 3.3 Analysmetoden

I den här undersökningen har jag använt kvalitativa metoder. Jag gjorde en enkät med öppna frågor. Jag anser att detta passar bra för min undersökning där jag måste få så mycket information av lärarna som möjligt. Jag ville också att enkäten skulle motsvara en intervjusituation där lärare skulle kunna berätta om sina tankar så fritt som möjligt. Därför var öppna frågor det bästa alternativet för undersökningen med hänsyn till också antalet lärare.

Som material i min undersökning har jag också Grunderna för läroplanen i gymnasieutbildning (2003). Jag undersökte vilka mål som Grunderna för läroplanen har för elever i B1.1-nivå i svenskan angående muntlig språkfärdighet. Jag ville veta om lärarna

känner att de här målen kan vara genomförbara. Jag var också intresserad av att se om lärarna tolkar de mål som presenteras i läroplanen på samma sätt. För detta tog jag ut några meningar ur läroplanen i enkäterna och frågade lärarna vad de tycker att meningarna betyder. På det här sättet är det möjligt att se om lärarna tänker på liknande sätt och om de saker som finns i läroplanen är tillräckligt konkreta.

Jag noterade också vad det sägs om muntlig kommunikation på olika kurser i läroplanen. Det framgick att muntlig kommunikation bara nämns på de två första kurserna på gymnasienivå och medan det inte nämns i anslutning till de övriga kurserna. Jag ville ta reda på hur lärarna realiserar muntlig kommunikation i deras undervisning på de två första kurserna samt på de kurser där det inte finns några omnämmanden i läroplanen.

## **4 RESULTAT**

I detta kapitel ska jag redogöra för mina resultat av enkätundersökningen. Jag har tagit med delarna 2 och 3 i enkäten samt frågorna 1 (*Hur undervisar du muntlig kommunikation på lektionerna?*), 2 (*Hur motiverar du dina elever att tala?*) och 5 (*Skiljer sig undervisningen av muntlig kommunikation på olika kurser? Hur?*) från del 1 (se bilaga 1) för de svarar bra för mina forskningsfrågor. Jag märkte att för denna begränsade kandidatavhandling räcker det med de här frågorna. Jag ska dessutom använda de andra svaren i del 1 senare möjligtvis i min pro gradu-avhandling där jag har som tanke att koncentrera mig mer på det här ämnet. Citat som finns i avsnitten har jag fritt översatt själv till svenska. Jag har inte skrivit citat av lärarnas alla svar utan valt ut sådana som jag tycker är intressanta samt viktiga i anseende till mina forskningsfrågor (se kapitel 1).

### **4.1 Muntlig kommunikation i undervisningen**

I detta avsnitt ska jag behandla frågorna 1, 2 och 5 av enkäten (se bilaga) som handlar om muntlig kommunikation på lektioner. Jag frågade om lärarnas sätt att undervisa muntlig kommunikation och hur de brukar motivera eleverna. Jag var också intresserad av att veta hur undervisningen skiljer sig på olika årskurser.

Jag var intresserad av att veta hur lärare undervisar muntlig kommunikation på lektionerna och se om det finns några skillnader mellan dem. Veera och Heidi svarade att de alltid pratar svenska till eleverna på varje lektion (se citat 1-3 nedan). Detta är precis vad Järvinen (2002)

konstaterat vara viktigt för att eleverna skall få tillräckligt med input (se avsnitt 2.2.2).

- (1) Veera: "Jag själv använder så mycket svenska som möjligt (...) Jag lyfter fram t.ex. olika idiom etc. På lektionerna gör vi ganska mycket talövningar (mestadels sådana som finns i läroboken). I språkstudion gör vi både rena uttalsövningar samt talövningar."
- (2) Heidi: "Jag pratar svenska med eleverna på varje lektion. Alla råd berättar jag först på svenska. Beroende på nivån hos gruppen översätter jag mitt tal till finska. Grammatiksakerna undervisar jag alltid på finska. På lektionerna gör vi A/B-övningar, parintervjuer, läraren frågar – eleven svarar, att läsa högt för paren och gruppen etc."
- (3) Kirsi: "Vi övar oss vokabulär muntligt och innehållet i varje stycke. Under kursens gång övas också vanliga kommunikationsituationer såsom att tala i telefonen, att köpa biljetter och kläder, att visa vägen etc. Till varje struktursak anknyts också muntliga övningar."

I lärares svar kommer inte de saker som Pitkäranta (2000), Sipponen (2000), Kara (2000) och Häggblom (2000) hade prövat på fram, t.ex. drama och språkportfölj (se avsnitt 2.2.3). Jag tror att de här metoderna är ganska sällsynta i undervisningen i allmänhet och bara få använder dem.

Det är ofta lärares uppgift också att motivera eleverna på något sätt så att de blir ivriga och intresserade av att lära sig. Därför ville jag ta reda på hur lärare brukar motivera eleverna (fråga 2). Jag tror ändå att det kanske inte är så svårt att motivera elever att tala såsom det också framgick av de olika studierna presenterade i (avsnitt 2.2.2). Detta framgick också av lärarsvaren (se citat 4-6 nedan).

- (4) Veera: "Jag uppmuntrar dem och påminner alltid att jag inte blir arg om någon säger någonting fel. Jag korrigerar inte heller elevernas små fel när vi gör muntliga uppgifter (...) I språkstudion kommenterar jag elevernas uppgifter så att andra inte hör mina kommentarer. Vi korrigerar fel tillsammans och jag ger alltid beröm till var och en på något sätt."
- (5) Heidi: "Man behöver inte särskilt be eleverna att göra talövningar utan de gör dem gärna. Jag går runt i klassrummet och deltar i diskussioner då och då eller ställer någon fråga".
- (6) Kirsi: "Jag påminner t.ex. om att talandet är den mest allmänna formen av

kommunikation som man behöver t.ex. när man reser. Samma sak stämmer också i många arbetsplatser där man är i kontakt med kunderna. Eleverna behöver inte ofta någon särskild motivering.“

Att motivera eleverna är inte nödvändigtvis till nytta bara för läraren utan det kan också tjäna eleverna. Till att motivera eleverna hör bl.a. att uppmuntra eleverna och att ge feedback (se citat 4) och detta kan vara viktigt för att eleven blir mer entusiastisk att lära sig och vill tala på målspråket. Det kan alltså göra eleverna modigare att använda språket både i klassrummet och utanför det. Ett sätt att öka motivation skulle också kunna vara att avvika från de vanligaste undervisningsmetoderna och hitta på nya. Detta skulle ge någonting nytt och spännande till lektionerna.

Det framgick att övningarna naturligtvis blir svårare i takt med årskurserna (fråga 5). Heidi konstaterade också att egen talproduktion ökar i de mer avancerade kurserna och uppgifterna blir mer mångsidiga. Hon sade ändå att tiden för muntliga övningar samtidigt minskar för studentskrivningarna närmar sig och man måste satsa på dem mer. Jag tycker att detta är just problemet på gymnasierna: när muntligt prov inte hör till studentskrivningsproven så satsar man inte på det så mycket som på språkets andra delområden. Det är möjligt att detta förändras när talkursen kommer till gymnasierna på hösten 2010. Veera konstaterade att vartefter ämnena på olika kurser blir svårare så blir också de muntliga övningarna svårare.

## 4.2 Lärare och läroplanen

I detta avsnitt ska jag fördjupa mig i vad som sägs i läroplanen om muntlig språkfärdighet och hur lärare tolkar de olika meningarna. Jag var intresserad av att veta vad de förstår de olika begreppen betyder och om de tolkar dem på samma sätt.

Enligt Grunderna för läroplanen i gymnasieutbildning (2003: 240) borde studeranden uppnå nivå B1.1 i talproduktionen. Detta beskrivs i läroplanen på följande sätt:

Kan berätta också vissa detaljer om bekanta saker. Reder sig i de vanligaste alldagliga situationerna och inofficiella samtal på språkområdet. Kan kommunicera om sådant som är viktigt för eleven själv även i lite mer krävande situationer. En lång framställning eller abstrakta ämnen ger upphov till uppenbara svårigheter.

Kan uppehålla förstäligt tal men pauser och tveksamhet förekommer i längre talsekvenser.

Kan använda ett ganska omfattande vardagligt ordförråd samt några allmänna fraser och idiom. Använder många olika slag av strukturer.

I längre fritt tal är grammatikfel vanliga (t.ex. artiklar och ändelser saknas), men de stör sällan förståelsen.

För att jämföra lärarnas tankar och se om de liknar varandra frågade jag om några meningar som står i nivåskalan (fråga 6: *Vad tycker du att "de vanligaste alldagliga situationerna/inofficiella samtal på språkområdet", "abstrakta ämnen", "några allmänna fraser och idiom" och "många olika slag av strukturer" betyder?*). Jag ville ta upp sådana meningar som jag själv tycker är lite för generella och som jag tror olika lärare kan uppfatta på olika sätt. Jag frågade vad de förstår med *de vanligaste alldagliga situationerna/inofficiella samtal på språkområdet, abstrakta ämnen, några allmänna fraser och idiom* och *många olika slag av strukturer*.

Lärarna var ganska eniga om vad *de vanligaste alldagliga situationerna/inofficiella samtal på språkområdet* betyder och nämnde i det här sammanhanget bl.a. att handla, att tala med kompisar och att fråga vägen. Deras svar skiljer sig åt i någon mån men i princip hör de alla till samma kategori. Här tycks det alltså inte finnas stora skillnader. Mer specifika tankar om detta syns i citaten (7)-(9):

- (7) Veera: "T.ex. att uttrycka sin egen åsikt, olika köpsituationer (affären, att köpa biljett), att fråga råd, att fråga efter vägen, att tala med kompiserna, telefonsamtal etc."
- (8) Kirsi: "T.ex. att tala med kompisar, att uträtta ärenden i en affär eller restaurang etc."
- (9) Heidi: "Vardagliga situationer man är med om varje dag, t.ex. att gå till en affär, att fråga hur någon person mår, att köpa biljett, att fråga efter vägen etc."

I frågan om *abstrakta ämnen* fanns det mer variation (citat 10-12).

- (10) Veera: "Ämnen där man borde kunna någon specialvokabulär eller `svåra` ord."
- (11) Kirsi: "Abstrakta ämnen är abstrakta."
- (12) Heidi: "När man måste berätta om saker mer djupsinnigt och studeranden behöver begreppsvokabulär. Alltså när samtalet går djupare än en vardaglig situation."

Angående begreppet *några allmänna fraser och idiom* svarade Veera bara att det betyder de vanligaste fraserna och idiomerna som t.ex. "frisk som en fisk". Heidi ansåg det betyda sådana uttryck som "mennä kananlihalle" och "parempi myöhään kuin ei milloinkaan". Hon nämnde också olika slags hälsningar och att fråga hur någon person mår som också Kirsi nämnde i sitt svar. Kirsi nämnde också olika slags önskingar i detta sammanhang. Med *många olika slag strukturer* förstod alla olika grammatikstrukturer såsom tempus,

konditionalis, att kunna böja substantiv och adjektiv och att använda prepositioner och pronomen. Angående de här två sista begreppen finns det alltså inte så stor oenighet mellan lärarna.

Det är svårt att veta om lärarna egentligen visste vad som menas med alla de här begreppen när de inte alltid svarade klart vad de ansåg, t.ex. när Kirsi kommenterade *abstrakta ämnen* genom att säga att de är abstrakta (se citat 11). Kan man i så fall säga att hon verkligen förstod vad detta begrepp betyder? Angående *några allmänna fraser* var också Veeras svar lite generellt (se exemplet ovan). Det är svårt att säga om lärarna inte bara orkade svara omfattande eller om de var lite osäkra på begreppen. När jag frågade hur de brukade öva de här sakerna på deras lektioner (fråga 7: *Hur övas de här sakerna i din egen undervisning?*) så nämnde alla naturligtvis muntliga uppgifter i sina svar. Exempel på lärarnas svar anges nedan (citat 13-15).

- (13) Veera: ”Sakerna övas vid sidan av de andra uppgifterna, t.ex. de vanligaste vardagliga situationerna kommer upp ofta i muntliga övningar (t.ex. ring till din vän och stämma träff med honom till kvällen). Om fraser finns det några särskilda övningar och jag använder dem i mitt tal då och då (och jag har märkt att det lönar sig för studerandena kommer ihåg dem). Strukturer kommer i undervisningen av grammatik och också annars med undervisningen.”
- (14) Kirsi: ”Sakerna kommer upp upprepade gånger i läroböckerna och det finns ofta också muntliga övningar knutna till dem.”
- (15) Heidi: ”På gymnasiet övas grammatik mångsidigt på alla kurser. Eleverna skriver mycket texter så det är lätt att följa strukturen av språkets helhet. Det är också lätt att plocka fel från uppsatserna som sedan behandlas i klassrummet. Det görs mycket muntliga övningar i klassrummet som anknyter sig till vardagliga situationer. Vi läser mycket olika texter så att studerandenas ordförråd och antalet begrepp skall utvidgas.”

Jag ville också veta om lärarna upplever vissa saker utmanande vad gäller läroplanen eller den muntliga språkundervisningen i allmänhet (fråga 8: *Upplever du att några saker är utmanande att undervisa (t.ex. läroplanen eller muntlig språkundervisning i allmänhet?)*). Heidi kommenterade läroplanen och sade att då de krav som läroplanen ställer är ganska omfattande så känns det som att tiden inte räcker till för allt. Detta kunde möjligtvis tas hänsyn till när läroplanen förnyas nästa gång. Jag tror att det säkert finns flera lärare som håller med Heidi. Veera svarade att det svåraste är att undervisa dem som inte alls är

intresserade av det svenska språket. Kirsi ansåg å sin sida att det är de stora grupperna som är utmanande: läraren har inte alltid tid att följa allas arbete och då är inläringen på studerandenas ansvar. Jag anser att det är lite oroväckande om inläringen är för mycket på studerandens ansvar. Hurdana är inlärningsresultaten om inläringen kontinuerligt sker utan lärarens närvaro? Jag tror ändå att detta är vardag i många skolor.

Alla lärare tyckte att bara de motiverade och språkligt begåvade kan uppnå nivå B1.1 (fråga 9: *Tycker du att de ovannämnda målen i Grunderna för läroplanen är realistiska?*). Många har dålig utgångsnivå redan när de kommer till gymnasiet och då är det nästan omöjligt att uppnå den här nivån. Heidi påpekade också att i deras skola finns det många invandrare som måste jobba mycket hårt för att uppnå de här kraven (se citat 16-17).

(16) Kirsi: ”De skickligaste och mest motiverade kan uppnå målnivån, speciellt om de också är åtminstone lite utåtriktade till sin natur. Många har redan så dålig utgångsnivå att det redan är mycket jobb att lära sig de allmänna fraserna.”

(17) Veera: ”Studeranden som siktar endast på att få de obligatoriska kurserna gjorda uppnår sällan den här nivån.”

Mycket beror alltså på studerandes egen motivation och kunskaper. Men om bara de motiverade och språkligt begåvade kan uppnå den här nivån i verkligheten så borde kanske nivån för gymnasisterna vara lite lägre eller lättare att nå? Jag tycker också att målnivån för invandrare inte kan vara densamma som för finländare och detta borde tas hänsyn till i läroplanen. Det är dock lite problematiskt att definiera ordet *invandrare* (se t.ex. Tammela 2010). Om man också tänker ta hänsyn till invandrare så borde man fundera t.ex. hur bra en invandrarelev måste tala finska för att det krävs samma nivå av honom som finländare.

Uttalet anknyter till talandet och det nämns också i läroplanen. På frågan hur lärarna undervisar uttal för eleverna fick jag olika slags svar (fråga 10: *Uttalet anknyter tätt till talandet. Hur undervisar du uttal (språkstudio, skillnaderna mellan finlandssvenskan och rikssvenskan, att ingripa i elevernas uttal?*). Veera konstaterade att hon använder språkstudio, Heidi svarade att hon ibland använder den och Kirsi berättade att de inte längre har någon språkstudio. I språkstudion brukar Heidi och Veera göra övningar där eleverna får uttala enskilda ord samt hela satser, repetera efter bandet och banda in sitt eget tal. Jag tycker att det ändå skulle vara nyttigt att ha en lektion varje vecka på språkstudio för att elevernas uttal skulle förbättras: jag tror att språkstudion är en bra metod att förbättra uttal. Alla tre

lärare berättade att de tar upp grundreglerna i uttalet på de första lektionerna samt skillnaderna mellan finlandssvenskan och rikssvenskan. Heidi och Kirsi ansåg att om man korrigerar varje fel som eleven gör så kan det påverka elevens motivation. Heidi svarade att hon korrigerar uttalet bara när det påverkar märkbart på förståelsen av saken.

På nivå B1.1 borde uttalet vara ”klart förståeligt trots att den främmande accenten tidvis är uppenbar och uttalsfel i viss mån förekommer” (Grunderna för läroplanen 2003: 240). Alla tre lärare tyckte att det här målet är realistiskt och att alla studeranden har möjlighet att lära sig uttala på den här nivån om de bara vill (fråga 12: *Tycker du att detta mål är realistiskt (har eleverna möjlighet att uppnå den här nivån efter att ha gjort kurserna på gymnasiet)?*). Det här tycker jag är positivt och visar att det här målet i läroplanen tydligen är realistiskt. Alla var också eniga om att ”uttalsfel i viss mån förekommer” betyder att fel förekommer men i den mån att talandet ändå är förståeligt (fråga 13: *Vad tror du ”uttalsfel i viss mån förekommer” betyder?*). Som mål i deras egen uttalsundervisning hade lärarna att studerandena skulle lära sig grundreglerna i uttalet, att en infödd språktalare skulle förstå dem och att förstå skillnaderna mellan rikssvenskan och finlandssvenskan (fråga 14: *Vilka är dina egna mål i uttalundervisningen på gymnasienivå?*). Veera påpekade att man inte behöver tala felfritt. Om man jämför med Hildéns (2000b) definitioner av hurdant talande borde vara för att för att kommunikationuppgiften skulle förverkligas så tycks lärarna inte ha samma mål (se avsnitt 2.2). Det kan vara utmanande att sträva efter de mera djupare sakerna i talandet på gymnasienivå där eleverna också har ganska stora skillnader i deras språkkunskaper.

### 4.3 Muntlig kommunikation på olika kurser

I detta avsnitt ska jag fördjupa mig i muntlig kommunikation på olika kurser på gymnasiet. I läroplanen nämns muntlig kommunikation bara på de två första kurserna, RUB1 och RUB2, men efter det finns det ingen antydning på mål för muntlig kommunikation. De nästa citaten har jag hämtat ur Grunderna för läroplanen (2003: 96, 97) och de representerar bara den del av kursbeskrivning där det sägs någonting om muntlig kommunikation.

Skola och fritid (RUB 1): I kursen betonas diskussion, förmåga att uttrycka sin åsikt samt centrala strategier i muntlig kommunikation.

Vardagsliv i de nordiska länderna (RUB 2): Behärskningen av olika strategier när det gäller att uttrycka sig på svenska befästs och man fäster vikt vid säkerheten i talet.

Jag tycker att det borde finnas mål för muntlig språkfärdighet på alla kurser i läroplanen. Det kan ge för mycket rum för tolkning om målen inte är definierade noggrannare och kan också leda till att undervisningen på olika skolor och orter kan skilja sig åt från varandra. Jag ville ta reda på hur lärarna undervisar muntlig kommunikation på de två första kurserna med hänsyn till målen i läroplanen samt hur undervisningen är på de andra kurserna.

När jag frågade hur lärarna övar de saker som nämns i läroplanen (fråga 15: *Hur övar ni de ovannämnda sakerna på lektioner?*) på de två första kurserna fick jag som svar att de gör mycket muntliga övningar i par och i grupper. Alla lärare tog upp läroböcker som de ansåg vara bra för muntliga övningar. Kirsi konstaterade att de nya läroböckerna tar hänsyn till de krav som står i läroplanen och att det finns många muntliga övningar och centrala strategier för muntlig kommunikation i dem. Det är viktigt att läroböckerna tar hänsyn till de krav som står i läroplanen för lärare tycks använda dem mycket i stället för att uppfinna och använda egna material. Jag tycker dock att det också är bra att hitta på egna material om man bara har tid och inte alltid stöda sig till kursböckerna. Det här skulle man kunna göra speciellt om man märker att någon undervisningsmetod fungerar bra i klassrummet men att hitta på egna material ger också lite variation till undervisningen. Speciellt borde lärare se till om uppgifterna i läroböcker motsvarar de krav som läroplanen har ställt upp. Att värdera uppgifterna kritiskt också i allmänhet är viktigt och lärare skulle kunna fundera om uppgiften i fråga verkligen är fungerande, är uppgiften i fråga den allra bästa för min undervisningsgrupp eller finns det någonting ännu bättre som jag själv kunde hitta på?

Alla skolor har också sin egen läroplan och den kan vara noggrannare än den som Utbildningsstyrelsen har ställt upp. På grund av detta ville jag veta om muntlig kommunikation har nämnts i läroplanen vid deras egen skola med undantag av de två första kurserna (fråga 16: *Har muntlig språkkunnighet nämnts på andra kurser i läroplanen av din egen skola? I vilka? Om inte, hör den ändå till din egen undervisning? Hur?*). Veera berättade att förutom den nya RUB6-kursen har muntlig kommunikation inte nämnts i deras läroplan heller. Hon konstaterade dock att muntlig språkundervisning hör till hennes undervisning som naturlig del på varje kurs. Kirsi konstaterade å sin sida att i deras läroplan finns det mål för muntlig kommunikation på alla kurser och Heidi svarade att det är meningen att ta med mycket muntliga övningar på varje kurs och använda mycket målspråket i undervisningen. Av detta kunde jag dra slutsatser att muntlig kommunikation kanske inte är nämnts i anslutning till alla kurser i deras egen läroplan men lärarna har med det på varje kurs i alla fall. Jag anser att det är viktigt att det på något sätt skulle framgå i läroplanen vid varje

kurs vad målen är för muntlig kommunikation i svenska. På så sätt skulle lärare ha någon uppfattning vad som vore viktigt att handskas på särskilda kurser.

I frågan om en särskild talkurs (fråga 17: *Finns det en särskild talkurs på din egen skola? Om inte, tycker du att ni borde ha en sådan? Om ja, har du upplevt att den har varit för nytta?*) i svenska fick jag som svar att Veeras skola var den enda som inte hade den. Av alla lärare fick jag väldigt positiva svar angående talkursen (se citat 18-19 nedan). Även Veera förhöll sig positivt till kursen även om de inte hade den i deras skola.

- (18) Veera: ”Vi har inte någon talkurs (förutom den blivande RUB6). Jag tycker att vi borde ha haft en sådan redan för länge sen och mina elever har längtat efter en sådan kurs. Jag har fått en stor del av dem att gilla svenska och att tala svenska.”

Kirsi sade att talkursen hade funnits i deras skola sedan år 1997 och den är avsedd för abiturienterna. Hon själv hade hållit den i flera år men inte längre. Hon hade dock bara positiva erfarenheter av det.

- (19 Kirsi: ”Det var jätte trevligt att hålla kursen och både jag och studerandena upplevde att den var nyttig (...) På själva kursen har det alltid varit 15-20 elever och ibland hade vi så många att vi var tvungna att grunda två grupper.”

Av Veeras och Kirsis svar (se citat 18-19) framgår det att eleverna verkligen tycker om att tala och använda språket. Studerandena förhåller sig ofta mycket positivt till att tala med målspråket såsom det framgick också av studien som Väyrynen (2001) hade gjort (se avsnitt 2.2.2). Samma sak framgick också i Iivarinen, Jaakkola & Vuorimaa (2009).

Med tanke på framtiden, d.v.s. när det kommer en ny talkurs i gymnasierna, var jag nyfiken att veta hur lärarna tror ett muntligt prov skulle påverka undervisningen, eleverna och innehållet av kurserna (fråga 18: *Hur tror du att en muntlig kurs påverkar a.) undervisningen, b.) eleverna, c.) innehållet av kurserna?*). Kirsi och Veera trodde att ett prov inte skulle påverka undervisningen så mycket (fråga 18a). Heidi ansåg att man borde ta det hänsyn till hela tiden under kursens gång och kurskriterierna borde berättas klart till eleverna. Alla lärare ansåg att eleverna skulle vara nervösa i det muntliga provet (fråga 18b). Kirsi hade redan erfarenhet av detta när hon redan tidigare hade undervisat i en talkurs: även eleverna som på lektioner hade talat fritt och avspänt hade knutit sig i provet. På grund av detta borde provsituationen övas på förhand så att den verkliga situationen inte skulle vara så främmande. Veera ansåg att eleverna möjligtvis skulle vara t.o.m. ännu mer entusiastiska av talövningar.

Kirsi tyckte att till andra kurser skulle det muntliga provet inte påverka medan Heidi konstaterade att man borde ändra på innehållet mycket om provet skulle innehålla bara en muntlig del. Veera var rädd för att provet skulle ta upp utrymme av de nuvarande innehållen (fråga 18c).

Jag var intresserad av att veta om lärarna tycker att läroplanen är tillräckligt noggrann. Den näst sista frågan (fråga 19: *Tycker du att målen för muntlig kommunikation nämns tillräckligt noggrant i läroplanen? Skulle du vilja utveckla någonting (t.ex. lämnar de definierade målen i läroplanen för mycket rum för tolkning)?*) var om lärarna tycker att målen för muntlig undervisning är tillräckligt noggrant definierade. Veera konstaterade att målen kunde vara definierade noggrannare och hon önskade exempel på hurdana saker man borde behandla på kurserna. Heidi tyckte att målen är tillräckligt noggrant definierade och Kirsi ansåg att det är svårt att säga men att man strävar efter ett så bra slutresultat som möjligt oberoende av vad det sägs i läroplanen.

Den sista frågan (fråga 20: *Tycker du att man annars borde utveckla muntliga språkundervisning?*) handlade om lärarnas åsikter om att utveckla muntlig språkundervisning. Alla lärare tyckte att det alltid är viktigt att utveckla språkundervisningen. Veera konstaterade att det känns som om de äldre lärarna inte uppskattar muntlig språkundervisning så mycket som de yngre. Detta stämmer dock inte åtminstone när man läser Kirsis svar och tankar om muntlig språkundervisning. Hon är ändå äldre än Heidi och Veera och har många år erfarenhet av att undervisa. Hon tycks förhålla sig väldigt positivt till muntlig språkundervisning. Å andra sidan deltog hon frivilligt till undersökningen så man kan fundera om hon är representativ eller inte. Det skulle dock vara intressant att undersöka om det finns några skillnader mellan de äldre och yngre lärarna. Heidi ansåg att språkundervisningen utvecklas bra just nu när talkursen kommer till gymnasierna på hösten 2010. Jag anser att den här förändringen är precis vad som har saknats i gymnasieutbildningen och behövs till gymnasierna. Den är säkert bara för nytta och en tjänst till studeranden: de lär sig precis den sak som jag tycker är det väsentligaste i att lära sig språk – att kunna tala och kommunicera.

## 5 DISKUSSION

Här nedan kommer jag att diskutera mina undersökningsmetoder samt de resultat som jag fick i min undersökning. Jag ska också se hurdana svar jag fick på mina forskningsfrågor (se kapitel 1) och kommer ytterligare att diskutera hur undersökningen gick till.

### **5.1 Undervisningen av muntlig kommunikation**

Såsom det framgick av min undersökning så finns det vissa skillnader i hur lärare tolkar läroplanen. Dessa skillnader är dock inte så stora som jag förväntade mig. De största skillnaderna kom upp angående begreppet *abstrakta ämnen* där det fanns mest variation i lärares svar. Enligt mina undersökningsresultat verkar det alltså som om lärare tolkar läroplanen ungefär på samma sätt angående de begrepp som jag tog upp. Det finns förstås alltid lite dispersion för alla lärare är individer. Lärarna gav olika svar i hur de anpassar undervisningen angående de begrepp som jag tog upp. Med att göra olika slags muntliga övningar övas de vardagliga situationer och om fraser finns det också några särskilda uppgifter. Olika slags strukturer kommer vid sidan av grammatik. Att skriva och läsa olika texter är också en metod som användas för att undervisa de förutsättade kraven. Med att intervjua skulle jag ha dock fått mera information om hurdana olika undervisningsmetoder de använder och kunnat se om deras undervisning skiljer sig åt av varandra. Nu kan jag inte dra några sådana slutsatser för det är möjligt att sakerna som lärarna nämnde i sina svar är bara en del av de undervisningsmetoder som de faktiskt använder.

Alla lärare svarade att läroböckerna är en bra källa för muntliga övningar. Man kunde föreställa sig att om läroböckerna är gjorda efter läroplanens krav så är också de uppgifter som presenteras i dem bra för att uppfylla kraven. Jag undrar dock om läroböckerna tar hänsyn till olika studerande. T.ex. Hildén (2000b) tog upp Willings (1987) definitioner av fyra typer som studerandena ofta representerar (se avsnitt 2.2.2). Jag anser att det vore bra om både läroböckerna och lärare själv skulle ta hänsyn till olika studeranden för att ge undervisning som passar bäst för var och en.

På tal om uttals- och talövningar använder två lärare också språkstudion. Att sträva efter ett perfekt uttal som Kjellin anser vara viktigt (se kapitel 2.2.1), är inte dessa lärares mål utan lärarna tycker att eleverna får göra fel. Enligt Grunderna för läroplanen i gymnasieutbildning (2003) är inte heller ett perfekt uttal ett mål (se avsnitt 4.2). Jag anser att det viktigaste är att lära sig uttala och tala så att man blir förstått och det lyckas säkert även om man inte uttalar

perfekt. På gymnasiet skulle det också vara lite onödigt att koncentrera sig på uttalet så pedantiskt när det finns så mycket också andra saker man borde hinna gå igenom.

Studeringen får också göra olika slags par- och gruppövningar och läsa högt för sina kompisar. Lärarna använder också själva mycket svenska på lektionerna. Jag anser att lärarnas undervisningsmetoder är ganska vanliga d.v.s. sådana som säkert de flesta svensklärare använder i sin undervisning. Det var intressant att det inte fanns några skillnader i dessa lärares undervisningsmetoder utan alla hade ungefär samma slags övningar som de brukar använda på lektioner. Jag undrar om unga lärare använder alltid de samma gamla undervisningsmetoder. Man skulle kunna tänka sig att de prövade på olika och nyare metoder som t.ex. deras egna lärare inte har använt. Är det ändå just tvärtom: att de använder de metoder som de har lärt sig av sina egna lärare? Jag undrar om jag skulle ha fått olika slags svar om undervisningsmetoder om jag hade kunnat intervjua lärarna och fråga vidare, men å andra sidan tycker jag att om lärarna skulle ha använt några mera sällsynta undervisningsmetoder så skulle de ha troligen nämnt dem. Jag tycker att lärare kunde försöka hur också andra undervisningsmetoder fungerar (se kapitel 2.2.3). Av dessa tycker jag att en muntlig språkportfölj skulle vara ett tänkbart alternativ till undervisningen. Med att variera olika undervisningsmetoder skulle lärare ge någonting nytt och spännande till lektioner och kanske t.o.m. öka studerandenas motivation att lära sig tala. Jag anser att alla metoder som Pitkäranta (2000), Sipponen (2000), Kara (2000) och Häggblom (2000) prövade på skulle vara nyttiga i språkundervisningen men på basis av min egen erfarenhet använder lärare dem inte så mycket (se avsnitt 2.2.3.). Detta beror kanske delvis på resurser: alla skolor har inte möjlighet att erbjuda t.ex. en språkstudio. Det är ändå en sak som jag tycker att skulle vara värd att satsa på. Speciellt språkportfölj skulle vara ett mycket bra sätt att bedöma studerandenas kunskaper när den ger en bra helhetsbild av deras muntliga språkfärdigheter.

Om man tar hänsyn till vad Hildén (2000) önskade att studerande skulle behärska, såsom intressant argumentering (se avsnitt 2.2.2), tror jag att de här metoderna som lärarna i min undersökning använder kanske inte stöder det så bra. Lärarna tycks inte satsa så mycket på sådana saker, det viktigaste är att eleverna skulle lära sig grundkunskaperna av språket. Detta beror säkert delvis på att det inte finns tid för detta. I stället vokabulär och strukturer som Hildén också tog upp kommer säkert fram i undervisningen av dessa lärare, åtminstone på basis av mina undersökningsresultat (se avsnitt 4.2, citat 13-15).

Lärarna hade ganska olika tankar om att undervisa muntlig kommunikation. I frågan om den svåraste saken i undervisningen kom det fram de stora grupperna som lärare måste undervisa samt de studerande som inte alls är intresserade av det svenska språket. Det kom upp också de krav som ställs i läroplanen: ibland känns det som om tiden inte räcker till för allt. Alla förhöll sig positivt till talkurser och hade också positiva erfarenheter av dem. Även Veera som konstaterade att det inte ännu finns någon talkurs på deras gymnasium svarade att hennes studerande har längtat efter en sådan kurs. Lärarna tyckte att det alltid är viktigt att utveckla muntlig språkundervisning.

Jag anser att undervisningen i modersmålet och främmande språk skulle kunna stöda varandra. I undervisningen i svenska kunde lärare ta hänsyn till också sådana saker som hör till bra muntlig kommunikation i modersmålet och arrangera t.ex. debatter och gruppdiskussioner samt andra aktiviteter som också hör till undervisningen av modersmålet. Detta kunde tillämpas i undervisningen i den mån som det är möjligt när man tar hänsyn till vilka kunskaper som studerandena har i språket.

Lärarna hade ganska olika åsikter angående läroplanen. Bara Heidi ansåg att målen i läroplanen är tillräckligt noggrant definierade. Hon konstaterade dock att det finns så många krav i den att det känns att tiden inte räcker till för allt. Jag tror att många lärare kan hålla med Heidi. Det här kunde vara en sak som man kunde fundera på när läroplanen förnyas nästa gång. Veera önskade att läroplanen skulle vara noggrannare. Angående nivå B1.1 som studeranden borde nå på gymnasienivå kändes för krävande. Å andra sidan tyckte lärarna att studerandena kan nå nivå B1.1 i uttalet. Det finns tydligen några saker som borde funderas på nytt när kraven för studerandena ställs nästa gång. Borde kraven ställas lite lägre? Det skulle också vara bra att ta hänsyn till invandrareleverna. Är det rättvist att kräva samma nivå av dem (Jfr Tammela 2000)? Att också nämna målen för muntlig språkfärdighet på alla kurserna i läroplanen skulle vara viktigt för de kan också saknas i några skolors egen läroplan (se avsnitt 4.3, fråga 16). Även om muntlig kommunikation inte nödvändigtvis är nämnd på läroplanen av lärarnas egen skola heller så enligt lärarna hör den till undervisningen i varje fall. Det skulle dock vara intressant att veta hurdan är undervisningen då egentligen? Vilka mål har lärare angående muntlig språkfärdighet på de andra kurserna när läroplanen inte ställer krav för dem? Och skulle lärares mål och undervisningsmetoder skilja sig åt av varandra? Till detta ger min undersökning inte något exakt svar.

## 5.2 Om undersökningen

Enkäter som undersökningsmetod fungerade ganska bra för den här undersökningen. Jag anser dock att det skulle ha fungerat även bättre med en intervju för då skulle det ha varit möjligt att ställa fortsatta frågor och precisera de frågor som jag hade. Om några svar skulle jag ha viljat veta mera för de var lite allmänna. Om detta är ett bra exempel Kirsis svar "abstrakta ämnen är abstrakta" (se kapitel 4.1, citat 5). En intervju skulle fungera bättre också därför att lärarna inte kunde s.a.s. smita från frågorna utan skulle behöva svara på dem mer omfattande. Det skulle kunna också väcka intressant diskussion kring ämnet och vara möjligt att få in även mera intressanta data. Det skulle också ha varit bra att skicka ut enkäterna efter julen när lärare inte har så bråttom. Detta kunde kanske ha också påverkat till det hur lärare svarade på frågorna: om de hade bråttom så det är möjligt att de inte orkade eller hade tid att fördjupa sig till frågorna och fundera dem ordentligt. Kvalitativ undersökningsmetod var bra för min undersökning i anseende till antalet informanter och enkät där jag hade bara öppna frågor. Att jag lämnade bort en del av frågorna i enkäten är säkert inte till någon skada när jag kan använda materialet i fortsatta studier.

Antalet forskningsfrågor skulle ha kanske kunnat vara färre för denna undersökning. Under undersökningens gång väcktes det frågor om jag borde ha koncentrerat mig mer på en eller två forskningsfrågor och försöka få mer information om dem i stället för att ha många forskningsfrågor och inte kunna fördjupa mig så mycket i dem alla. Om varje forskningsfråga skulle det säkert ha funnits även mer att undersöka och fråga lärare om deras åsikter.

Att hitta teori kring ämnet var i början lite svårt när jag först hade bestämt mig vilka forskningsfrågor jag ville ha och sedan började söka teori. Det skulle troligen fungera bättre med att först undersöka om det finns några tidigare studier och sedan börja fundera på forskningsfrågorna. På det här sättet skulle också enkäten ha sett ut lite annorlunda för det skulle ha varit möjligt att tillämpa frågorna i enkäten efter den information som jag fick av tidigare forskning. Det skulle säkert ha växt fram också några intressanta saker av tidigare forskning som jag skulle ha kunnat sammanbinda till enkäten. Den teori som jag hittade om ämnet var delvis ganska gammal för jag lyckades inte hitta sådana undersökningar om ämnet som skulle ha gjorts på sistone.

Antalet informanter var lämpligt för undersökningen med hänsyn till denna begränsade studie. Med tanke på att jag använde kvalitativa metoder var antalet informanter också bra och jag fick tillräckligt med data. Det skulle ha varit intressant om jag hade hittat också några män för undersökningen. Jag tror ändå att det inte påverkar reliabiliteten av undersökningen med hänsyn till fåtålighet av manliga svensklärare i allmänhet. Det skulle dock vara intressant att jämföra om manliga lärare har olika undervisningsmetoder än de kvinnliga. Resultaten i den här undersökningen kan inte generaliseras för det är bara ett litet urval av svensklärare i de finska gymnasier som jag har undersökt. Denna undersökning ger alltså bara en liten bild av lärares åsikter, undervisningsmetoder och uppfattningar.

## 6 AVSLUTNING

Syftet med denna undersökning har varit att ta reda på hur lärare förstår de olika begreppen i läroplanen, reda ut deras tankar både om läroplanen och om att undervisa muntlig språkfärdighet på gymnasiet samt se hurdana undervisningsmetoder de har. Som undersökningsmetod använde jag kvalitativa metoder och materialet bestod av enkäter med öppna frågor och avsnitt av läroplanen.

Som denna undersökning har visat så skiljer sig lärares uppfattningar om de olika begreppen inte väldigt mycket från varandra. Det finns dock lite variation och man kan dra slutsatser att lärarna kanske inte alltid är helt säkra på begreppen. Det finns också önsknings att läroplanen skulle vara noggrannare och att det skulle finnas några exempel på hurdana saker det skulle kunna behandlas på olika kurser. Lärarna har ganska vanliga undervisningsmetoder som jag tycker att de flesta använder i sin undervisning, t.ex. par- och gruppövningar samt att öva i språkstudion, bara att nämna några. De använder inte de mer sällsynta undervisningsmetoderna såsom drama och språkportfölj.

Under undersökningens gång väcktes flera idéer till fortsatta studier. De ämnen som jag har behandlat i min undersökning ger många möjligheter till en massa fortsatta studier som man kan undersöka vidare. Det skulle vara intressant att göra även mera bredare undersökning om det här ämnet och se om undersökningens resultat skiljer sig från denna undersökning. Att också fördjupa mer i läroplanen angående också andra delområden i språkundervisningen skulle säkert vara nyttigt och intressant att undersöka. Läroplanen i allmänhet är ett intressant

undersökningsobjekt för jag tror att man inte har gjort mycket forskning inom det området och det är alltid ett aktuellt ämne att undersöka på. Det skulle också vara bra att undersöka lite noggrannare hur lärare faktiskt undervisar muntlig kommunikation på de olika kurserna när den inte alltid ens nämns i skolans egen läroplan, och vidare också göra jämförelse mellan olika skolor. Man kunde ta med sådana lärare som också har erfarenhet av att använda de mer sällsynta undervisningsmetoderna och se hur de fungerar. Ökar de studerandes motivation eller förbättrar de inlärningsresultat? Att också jämföra hurdana undervisningsmetoder och attityder de äldre lärarna har jämfört med yngre skulle vara intressant. Är yngre lärare mera intresserade och ivrigare att undervisa muntlig kommunikation (se också avsnitt 4.3, fråga 20)?

Att göra en likadan undersökning om ämnet efter att den obligatoriska kursen i gymnasier har varit i skolorna för en tid skulle också vara tänkbart att undersöka. Ser undervisningen av muntlig kommunikation annorlunda ut då? Satsar lärare även mer på muntlig kommunikation på lektioner? Det skulle också vara intressant att undersöka hur studeranden upplever den muntliga språkundervisningen med förnyelsen. Det sociala mediet har också varit ett aktuellt ämne i språkundervisningen. Ett bra undersökningsobjekt skulle vara hur lärare kunde ta det med i undervisningen av muntlig kommunikation. Kan man utnyttja det i undervisningen och hur fungerar det? Finns det några utmaningar i att använda det?

Såsom denna studie har visat så är det möjligt att skolans egen läroplan kan också se mycket olikt ut jämfört med andra. Det här är en sak som kunde tänkas i framtiden och sträva efter mer enhetliga läroplaner. Det kan ge lärare mycket rum för tolkning om varken Grunderna för läroplanen eller skolans egen läroplan inte ger mål och krav till undervisningen av muntlig kommunikation. I läroplanen skulle det kunna vara nämnd några undervisningsmetoder vad gäller muntlig kommunikation av vilka jag tycker de mest sällsynta kunde tas upp: drama och språkportfölj är bra alternativ till de vanligaste metoderna. Det kunde också finnas några exempel på hurdana saker det borde genomgå under kurserna. Det är viktigt att satsa på studerandenas muntliga språkfärdighet och därför borde läroplanen vara tidsenlig och innehålla all nödvändig information om hur och vad lärare borde undervisa. Läroplanen väcker olika slags känslor hos lärare. Det är viktigt att alla skulle känna som om läroplanen tjänar dem och därför borde lärares tankar tas hänsyn till när läroplanen förnyas.

Nu är gymnasiet faktiskt under förändring när talkursen kommer till gymnasier från och med hösten 2010. Det är bra att undervisningen i muntlig språkfärdighet utvecklas och att den ses som en viktig del av språkinläringen. Såsom de tidigare undersökningarna har visat (se avsnitt 2.2.2) så är detta också vad som studerandena har önskat. Att erbjuda på en kurs där man ska bara koncentrera sig på att tala på svenska är precis vad jag tycker är viktigt, man lär sig tala bäst genom att använda språket. Med tanke på de saker som Hildén uppmanar att öka i undervisningen (se avsnitt 2.2.2) av muntlig kommunikation i svenska ger den här kursen också en bra möjlighet till. Det är också möjligt att koncentreras på saker som Valo (1994) tog upp angående undervisningen av modersmålet (se avsnitt 2.2.2) – alltså utveckla också kunskaper i muntlig kommunikation. Det förbli att se vilka utmaningar som detta för med sig till undervisningen och vilka fördelar och nackdelar som kommer fram. Jag anser ändå att detta har mera positiva påverkan och studerandena har nytta av det med tanke på deras språkliga kunskaper och framtid. Genom den nya förnyelsen kommer studerandenas muntliga språkfärdighet förhoppningsvis och sannolikt att förbättras – en sak som studerandena kommer att behöva i det verkliga livet.

## LITTERATUR

- Autio, T. & Ropo, E. 2004. Katkelmia opetussuunnitelma-ajattelun historiasta nykypäivään. I R. Jaatinen, P. Kaikkonen & J. Lehtovaara (red.) *Opettajuudesta ja kielikasvatuksesta. Puheenvuoroja sillanrakentajille*. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.
- Caswell, H.L. & Cambell, D.S. 1935. *Curriculum development*. New York: American Book Company (uusintapainos R. West 1978).
- Hildén, R. 2000a. *Att tala bra, bättre och bäst. Suomenkielisten abiturienttien ruotsin kielen suullinen kielitaito testisuoritusten valossa*. Helsinki: Hakapaino.
- Hildén, R. 2000b. Vieraan kielen puhuminen ja harjoittelu. I P. Kaikkonen & V. Kohonen. *Minne menet, kielikasvatus? Näkökulmia kielipedagogiikkaan*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Hägglom, V. 2000. ”Put on your headphones, please”. Englannin kielistudiokurssi. I P. Pollari & P-L Vatanen (red.) *Kimmokkeita yläasteen kieltenopetukseen. Monipuolisuutta ja yksilöllisyyttä valinnaiskursseiden avulla*. Jyväskylä: Kopijyvä Oy.
- Hämäläinen, L. 2001. Kieltenopetus ammatillisella toisella asteella. I P. Väyrynen (red.) *Kaikki kieliä oppimaan. Opetusmenetelmiä ammatilliseen kieltenopetukseen*. Opetushallitus.
- Iivarinen, M., Jaakkola, A-K. & Vuorimaa, S. 2009. *Lukiolaisten ruotsin suullisesta kielitaidosta*. Opublicerat manuskript. Institutionen för språk. Jyväskylä universitet.
- James, C. 1998. *Errors in Language Learning and Use. Exploring error analysis*. London: Longman.
- Järvinen, H-M. 2002. Vieraskielinen opetus. I E. Lehtinen & T. Hiltunen (red.) *Oppiminen ja opettajuus*. Turku: Painosalama Oy.
- Kara, H. 2000. ”Lebendiges deutsch”. I P. Pollari & P-L Vatanen (red.) *Kimmokkeita yläasteen kieltenopetukseen. Monipuolisuutta ja yksilöllisyyttä valinnaiskursseiden avulla*. Jyväskylä: Kopijyvä Oy.
- Kjellin, O. 2002. *Uttalet, språket och hjärnan. Teori och metodik för språkundervisningen*. Uppsala: Elanders Graphic Systems AB.
- Krashen, S. 1981. *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon Press.
- Moore, A. & More, A. 2000. *Teaching and Learning: Pedagogy, Curriculum and Culture*. RoutledgeFalmer.

- Pitkäranta, T. 2000. Draamaa vieraalla kielellä. I P. Pollari & P-L Vatanen (red.) *Kimmokkeita yläasteen kieltenopetukseen. Monipuolisuutta ja yksilöllisyyttä valinnaiskurskien avulla*. Jyväskylä: Kopijyvä Oy.
- Ropo, E. 2009. Narratiivinen opetussuunnitelma opettajankoulutuksessa. I R. Jaatinen, V. Kohonen & P. Moilanen (red.) *Kielikasvatus, opettajuus ja kulttuurienvälinen toimijuus*. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.
- Sajavaara, K. & Lehtonen, J. 1978. Spoken language and the concept of fluency. I L. Lautamatti & P. Lindquist (red.) *Focus on spoken language. Language center news*. Special Issue 1. University of Jyväskylä. Language Center for Finnish Universities, 23-57.
- Saleva, M. 1997. *Now They're Talking. Testing Oral proficiency in a Language Laboratory*. University of Jyväskylä. *Studia Philologica Jyväskyläensia* 43.
- Sipponen, H. 2000. Drama in english – ilmaisutaitoharjoituksista Salaisiin kansioihin. I P. Pollari & P-L Vatanen (red.) *Kimmokkeita yläasteen kieltenopetukseen. Monipuolisuutta ja yksilöllisyyttä valinnaiskurskien avulla*. Jyväskylä: Kopijyvä Oy.
- Skehan, P. 1998. *A cognitive approach to language learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Tammela, J. 2010. Svenska för icke-finskspråkiga – invandrarelevens åsikter om hur de tas hänsyn till i undervisning i svenska. Kandidatavhandling. Institutionen för språk, Jyväskylä Universitet.  
<https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/23514>
- Tyler, R. W. 1949. *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Valo, M. 1994. Mitä ovat puheviestintätaidot? I P. Isotalus (red.) *Puheesta ja vuorovaikutuksesta*. Jyväskylä: Yliopistopaino.
- Väyrynen, P. (red.). 2001. *Kaikki kieliä oppimaan. Opetusmenetelmiä ammatilliseen kieltenopetukseen*. Opetushallitus.
- Willing, K. 1987. *Learning Styles in Adult Migrant Education*. Adelaide: Adult Migrant Education Programme.
- Utbildningsstyrelsen. 2003. *Grunderna för gymnasiets läroplan*.  
[http://www.oph.fi/lagar\\_och\\_anvisningar/laroplans-och\\_examensgrunder/gymnasiet](http://www.oph.fi/lagar_och_anvisningar/laroplans-och_examensgrunder/gymnasiet)

**BILAGA**

Maria Iivarinen

[maria.iivarinen@jyu.fi](mailto:maria.iivarinen@jyu.fi)

Jyväskylän yliopisto

Kielten laitos

Ohjaaja: Åsa Palviainen

**KYSYMYKSIÄ RUOTSIN OPETTAJILLE  
SUULLISEN VIESTINNÄN OPETUKSESTA**

Sukupuoli:

Koulun koko:

Vuosi, jona olet syntynyt:

Kuinka kauan olet opettanut B1-ruotsia:

Tämä kysely käsittelee ruotsi toisena kielenä (B1) -opettamista. Vastaathan kaikkiin kysymyksiin mielellään enemmän kuin yhdellä lauseella (tai kyllä/ei -vastauksella), jotta saisin tutkimuksestani mahdollisimman tarkan. Voit mielellään pohtia kysymyksiä enemmänkin. Vastauksien ei tarvitse välttämättä vastata pelkästään suoraan kysymykseen, vaan voit mielellään kirjoittaa myös siihen liittyvistä muista ajatuksistasi.

Tutkimukseni tarkoituksena on vertailla opettajia eri kouluista: kuinka he tulkitsevat opetussuunnitelmaa opetuksessaan suullisen viestinnän kohdalla, millaisia opetusmenetelmiä he käyttävät opettaessaan suullista viestintää, sekä millaisia ajatuksia heillä on suullisen kielitaidon opettamisesta. Kyselyt käsitellään nimettömästi ja säilytetään, kunnes tutkimus on tehty.

Kysely muodostuu kolmesta osasta. Osa yksi käsittelee yleisiä asioita suullisesta kielenopetuksesta, osassa kaksi syvennyttään opetussuunnitelmaan ja osa kolme käsittelee suullista kielenopetusta eri kursseilla.

## **OSA 1: SUULLINEN VIESTINTÄ**

1. Kuinka opetat suullista viestintää tunneilla? (esim. puhutaanko joka tunnilla/millaisia puheharjoituksia tunneilla tehdään/kuinka puhuminen kuuluu yleensä opetukseen?)
2. Kuinka motivoit oppilaitasi puhumaan?
3. Minkä asioiden luulet vaikuttavan oppilaiden suulliseen kielitaitoon?
4. Kuinka tärkeäksi itse koet suullisen kielitaidon opettamisen?
5. Eroaako suullisen viestinnän opetus eri vuosikursseilla? Kuinka?

## **OSA 2: SUULLINEN VIESTINTÄ JA OPETUSSUUNNITELMA**

6. Lukion opetussuunnitelman perusteiden mukaan (2003) tulisi B1-oppimäärää opiskelevan opiskelijan saavuttaa puhumisessa taso B1.1. Opetussuunnitelmassa se kuvataan näin:
  - ”Osaa kertoa tutuista asioista myös joitakin yksityiskohtia. Selviytyy kielialueella tavallisimmista ja epävirallisista keskusteluista. Osaa viestiä itselleen tärkeistä asioista myös hieman vaativimmissa tilanteissa. Pitkäkestoinen esitys tai käsitteelliset aiheet tuottavat ilmeisiä vaikeuksia.”
  - ”Pitää yllä ymmärrettävää puhetta, vaikka pitemmissä puhejaksoissa esiintyy taukoja ja epäröintiä.”
  - ”Osaa käyttää melko laajaa jokapäiväistä sanastoa ja joitakin yleisiä fraaseja ja idiomeja. Käyttää useita erilaisia rakenteita.”

- ”Laajemmassa vapaassa puheessa kielioppivirheet ovat tavallisia (esim. artikkeleita ja päätteitä puuttuu), mutta ne haittaavat harvoin ymmärrettävyyttä.”

Mitä mielestäsi tarkoittaa:

- ”Tavallisimmat arkitilanteet/epäviralliset keskustelut”?
- ”Käsitteelliset aiheet”?
- ”Jotkin yleiset fraasit ja idiomit”?
- ”Useat erilaiset rakenteet”?

7. Kuinka näitä asioita harjoitellaan omassa opetuksessasi?

8. Koetko joidenkin asioiden opettamisen haasteelliseksi (opetussuunnitelma sekä suullinen kielenopetus yleensä)?

9. Ovatko edellä mainitut tavoitteet Lukion opetussuunnitelman perusteissa mielestäsi realistisia (onko oppilailla mahdollisuus oppia puhumaan tällä tasolla käytyään lukion kurssit)? Miksi/miksi ei?

10. Puhumiseen liittyy tiiviisti myös ääntäminen. Kuinka opetat ääntämistä (kielistudio, suomenruotsin ja riikinruotsin erot, oppilaiden ääntämiseen puuttuminen)?

11. Lukion opetussuunnitelman perusteissa (2003) sanotaan ääntämisestä B1.1 tasolla seuraavaa:

- ”Ääntäminen on selvästi ymmärrettävää, vaikka vieras korostus on joskus ilmeistä ja ääntämisvirheitä esiintyy jonkin verran”

12. Onko tämä tavoite mielestäsi realistinen (onko oppilaille mahdollisuus saavuttaa tämä taso käytyään lukion kurssit)?
13. Mitä mielestäsi tarkoittaa, että ”ääntämisvirheitä esiintyy jonkin verran”?
14. Mitkä ovat omat tavoitteesi ääntämisen opetuksessa lukiotasolla?

### **OSA 3: SUULLINEN VIESTINTÄ ERI KURSSEILLA**

Lukion opetussuunnitelman perusteissa eritellään, mitkä ovat suullisen kielitaidon tavoitteet kahdella ensimmäisellä pakollisella kurssilla:

- Koulu ja vapaa-aika (RUB1): ”Kurssilla painotetaan keskustelua, mielipiteen ilmaisua ja keskeisiä puheviestinnän strategioita.”
- Arkielämää Pohjoismaissa (RUB2): ”Vankennetaan suullisen viestinnän strategioiden hallintaa ja kiinnitetään huomiota ilmaisuvarmuuteen”

15. Kuinka harjoittelette yllä olevia asioita oppitunneilla?

Muiden kurssien osalta Lukion opetussuunnitelman perusteissa (2003) ei ole mainintaa koskien suullisen viestinnän tavoitteita.

16. Onko oman koulusi opetussuunnitelmassa mainittu suullista osaamista muilla kursseilla? Millä? Jos ei, kuuluuko se kuitenkin opetukseesi? Kuinka?
17. Onko omassa koulussasi erikseen järjestetty puhekurssia? Jos ei, pitäisikö sellainen mielestäsi olla? Jos on, oletko kokenut sen hyödylliseksi?
18. Miten luulisit suullisen kokeen vaikuttavan
- a.) opetukseen?
  - b.) oppilaisiin?
  - c.) kurssien sisältöön?

19. Määritelläänkö opetussuunnitelmassa mielestäsi riittävän tarkkaan suullisen viestinnän tavoitteet? Haluaisitko kehittää jotain (esim. jättääkö opetussuunnitelmassa määritellyt tavoitteet liikaa tulkinnanvaraa tms.)?

20. Tulisiko suullista kielenopetusta muuten kehittää?

**Jag talar  
svenska.**

Kiitos vastauksestasi!