

VASA UNIVERSITET

Enheten för marknadsföring och kommunikation
Utbildningsprogrammet för språkbadsundervisning

Artturi Mäkelä

”Språket ska finnas med i allt man gör.”

Språkpedagogik – en fallstudie om undervisningspersonalens pedagogiska
tänkande i Svenska skolan i Lahtis

Avhandling pro gradu

Vasa 2021

INNEHÅLL

| | | |
|-------|--|----|
| 1 | INLEDNING | 5 |
| 1.1 | Syfte | 7 |
| 1.2 | Material | 10 |
| 1.2.1 | Skriftliga berättelser | 11 |
| 1.2.2 | Intervju med skolans rektor | 13 |
| 1.3 | Forskningsmetodik | 14 |
| 1.4 | Analysmetoder | 15 |
| 2 | EN SKOLA PÅ EN SPRÅKÖ | 18 |
| 2.1 | Språköarna i Finland | 18 |
| 2.2 | Lahtis och svenska språket | 20 |
| 2.3 | På en språkö - svenska skolans historia och nutid i Lahtis | 23 |
| 2.4 | Skolans pedagogiska och språkliga betoningar | 24 |
| 2.4.1 | Språkstrategi i SsiL | 25 |
| 2.4.2 | Språkbad i SsiL | 26 |
| 3 | LÄRARSKAP | 29 |
| 3.1 | Läroplansgrunder som styr lärares arbete | 29 |
| 3.2 | Lärare som experter | 31 |
| 3.2.1 | Lärarexpertis ur den kognitiva synvinkeln | 32 |
| 3.2.2 | Lärarexpertis ur engagemangsynvinkeln | 33 |
| 3.2.3 | Lärarexpertis ur konstrueringssynvinkel | 35 |
| 3.3 | Lärares pedagogiska tänkande | 35 |

| | | |
|-------|---|----|
| 4 | ANALYSEN AV MATERIALET | 39 |
| 4.1 | Tema: Bemötande av elever | 42 |
| 4.2 | Tema: Arbetsätt | 46 |
| 4.3 | Tema: Språk | 50 |
| 4.3.1 | Språkliga särarter i skolan | 51 |
| 4.3.2 | Att läsa, lyssna, tala och skriva | 52 |
| 4.3.3 | Flerspråkighet i SsiL | 56 |
| 4.3.4 | Språkstrategi | 58 |
| 4.4 | Tema: Skol- och kulturmiljö | 58 |
| 4.5 | Tema: Undervisningspersonalens värderingar och reflektioner | 61 |
| 4.6 | Sammanfattning av analysdelen | 63 |
| 5 | SLUTDISKUSSION | 67 |
| | LITTERATUR | 70 |
| | FIGURER | |
| | Figur 1. Insamlat material | 11 |
| | Figur 2. Språktrappan | 25 |
| | TABELLER | |
| | Tabell 1. Information om skribenterna och om skriftliga berättelser | 13 |
| | Tabell 2. Befolkningen i Lahtis 2000–2019 | 21 |
| | Tabell 3. Svenskspråkiga i Päijänne-Tavastland 2000–2019 | 22 |
| | Tabell 4. Svenskspråkiga i Päijänne-Tavastlands kommuner | 22 |
| | Tabell 5. Analys av undervisningspersonalens berättelser | 41 |

VAASAN YLIOPISTO**Markkinoinnin ja viestinnän tiedekunta**

| | |
|-----------------------------|---|
| Tekijä: | Artturi Mäkelä |
| Pro-gradu tutkielma: | ”Språket ska finnas med i allt man gör.” Språköpedagogik - en fallstudie om lärares pedagogiska tänkande i Svenska skolan i Lahtis |
| Tutkinto: | Filosofian maisteri |
| Koulutusohjelma: | Kielikylpyopetuksen koulutusohjelma |
| Oppiaine: | Ruotsin kieli |
| Valmistumisvuosi: | 2021 |
| Työn ohjaajat: | Karita Mård-Miettinen & Jaana Puskala |

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, minkälaista pedagogiikkaa Lahden ruotsinkielisessä koulussa harjoitetaan. Lahti lasketaan kuuluvaksi Suomen uusiin ruotsinkielisiin kielisaarekkeisiin. Kielisaarekkeella tarkoitetaan aluetta, jossa ympäristön vahvan kielen keskuudessa on merkittävä muun kielinen vähemmistöyhteisö, jonka kielellistä identiteettiä ylläpitää elinvoimaisena muun muassa koulu.

Tutkimus on laadullinen tapaustutkimus. Tutkimuksen kohteena ovat Lahden ruotsinkielisen koulun opetushenkilökunnan jäsenet, joita pyydettiin syksyllä 2018 kirjoittamaan erilaisiin teemoihin perustuvat kuvailevat kertomukset omasta työstään sekä siitä, minkälaista pedagogiikkaa he harjoittavat. Lisäksi tutkimusta varten haastateltiin Lahden ruotsinkielisen koulun rehtoria keväällä 2017. Tutkimuksen teoria perustuu opettajan asiantuntijuuteen sekä opettajan pedagogiseen ajatteluun. Tutkimusmateriaali eli kertomukset sekä haastattelu analysoitiin temaattisen analyysin menetelmin. Aineistosta pyrittiin etsimään toistuvia teemoja, jotka jäseneltiin lopulta viideksi yläteemaksi. Syntyneitä teemoja verrattiin samojen teema-alueiden osalta perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin ja näin muodostettiin muodostaen käsitys siitä, minkälaista pedagogiikkaa opetushenkilöstö harjoittaa.

Tutkimus osoittaa, että ruotsin kielellä on suuri merkitys opetuksen suunnittelussa ja järjestämisessä Lahden ruotsinkielisessä koulussa. Koulun opetuskieli on ruotsi, mutta oppilaiden vahvempi kieli on suomi. Kieli on opetushenkilöstön mukaan tietoisesti osa kaikkea koulun toimintaa. Opetushenkilökunta pitää oppilaiden hyvinvointia merkittävänä asiana – oppilaskeskeisyys on opetushenkilökuntaa ohjaava tekijä. Tärkeää on myös kommunikaatio oppilaiden kanssa. Opetusmenetelmät ovat vaihtelevia ja tähtäävät sisällönoppimisen lisäksi kielenhallintaan. Oppilaat tekevät paljon ryhmä- ja paritöitä. Kielitaito ei ole varsinaisesti opetuksen tavoite vaan sisällön omaksumisen väline. Koulu tukee vahvasti oppilaiden monikielisyyden ja -kulttuurisuuden kehittymistä.

Avainsanat: skola, språkö, expertis, pedagogiskt tänkande

1 INLEDNING

I Finlands 310 kommuner har bara tio kommuner inga svenskspråkiga medborgare (Kuntaliitto 2020, THL 2020a), det vill säga svenskspråkiga är på ett eller annat sätt utbredda runt om i hela Finland fastän majoriteten av dem är bosatta vid västkusten. Harry Lönnroth delar i sin artikel ”Det femte landskapet” (2009a: 98) Svenskfinland i två områden: Primärt Svenskfinland vid kusten och sekundärt Svenskfinland i andra delar av Finland.

Vissa delar av det sekundära Svenskfinland kallas för *språköar*. Med begreppet språkö syftar jag på den definitionen om språköar som Sofie Henricson (2013) anger i sin avhandling *Svenska i finsk miljö. Interaktion, grammatik och flerspråkighet i samtal på svenska språköar i Finland*. Hon definierar språköarna i Finland som ”enspråkiga finska orter utanför de finlandssvenska regionerna, där det under längre tider funnits och fortfarande finns svenska gemenskaper” (2013: 9). I Finland har vi fyra traditionella språköar: Tammerfors, Uleåborg, Björneborg och Kotka. (Laurent 2013: 14). Bland de här språköarna är Lahtis en nykomling tillsammans med elva andra nya språköar. Med dem har definitionen på språkö utvidgas att inkludera också de finskspråkiga orterna var det bedrivs svensk verksamhet – rättare sagt det finns åtminstone en svensk skola i orterna.

Jag har haft möjligheten att bekanta mig med Svenska skolan i Lahtis (senare SsiL) under den tid jag och min familj bodde där. Att vara svensktalande i Lahtis är på många sätt unikt. Språkbalansen mellan finskan och de andra språken är ganska ojämn. I slutet av 2019 bodde det 469 svenskspråkiga i Lahtis och 6779 invånare hade annat språk än finska, svenska eller samiska som modersmål. Om man jämför dessa siffror med Lahtis hela befolkning (119 823 invånare) så kan man anse de svenskspråkiga vara en minoritet i Lahtis. (THL 2020b). För att Lahtis är en så pass finsk stad går det att konstatera att antagligen är de registrerade svenskspråkiga i verkligheten tvåspråkiga. Detta påstående stöder också SsiL rektor Karin Ihalainen som påpekade i intervjun att man egentligen måste kunna behärska också finskan för att kunna klara sig i vardagen i Lahtis (Ihalainen 2017).

Rektorn för SsiL beskriver skolan som ett fenomen som inte existerade på orten förut (Ihalainen 2017). Efter skolans uppkomst 2006 har språköns status varit ganska självklar för de svenskspråkiga i Lahtis. Svenska skolan har också varit en av de huvudsakliga orsakerna till att kunna locka svenskspråkiga från andra kommuner till Lahtis. Antalet svenskspråkiga har ökat regelmässigt efter att SsiL grundades. (THL 2020a).

SsiL är en kommunal skola till skillnad från många andra svenska skolor i Finlands språköar som är privata. En kommunal skola betyder att staden är ansvarig att arrangera undervisningen till svenskspråkiga elever på svenska. Skolan fungerar också som en närskola till grannkommunernas svenskspråkiga barn och skolan har elever t.ex. från Hollola och Orimattila. I skolan jobbar en rektor, 2 klasslärare, en ämneslärare och övrig personal. De flesta eleverna har finska som förstaspråk samt hemspråk men det finns ett antal familjer som kan konstateras vara antingen tvåspråkiga eller svenskspråkiga. Undervisningen i skolan sker på svenska. I undervisningen och i valet av arbetssätt ska språkliga aspekter tas hänsyn. Den språkliga heterogeniteten utmanar lärarna att vara medvetna om språket i alla ämnen. Detta kräver att lärarna ska finna sådana arbetssätt och -metoder att eleverna kan nå målen med undervisningen.

Jag fick ett uppdrag att studera om hurdan pedagogik det drivs i SsiL. Skolan hade tidigare bedrivit ett projekt kallad för Språkbadsprojekt (2015–2017), finansierad av Undervisnings- och kulturministeriet där skolan arbetade systematiskt med att förbättra sådana elevernas språkliga färdigheter som hade en helt finsk bakgrund. Efter projektet utvärderades det som de hade arbetat med. Efter utvärderingen konstaterade skolans personal att språkbadsmetoden inte nödvändigtvis lämpar sig för språköskolan utan den pedagogiken som utövas på språköarna har sina annorlunda särdrag (Ihalainen 2018). Därför kontaktade skolans rektor forskare från Jyväskylä universitet som kontaktade mig om jag skulle vara intresserad att undersöka någonting som skolans rektor kallade för ”språkpedagogik”. I och med att jag hade skrivit min kandidatavhandling om samma skola och om dess lingvistiska landskap passade jag på tillfället.

I denna avhandling utgår jag från tanken att det är skolans *undervisningspersonal* (omfattar lärarna, rektorn och elevassistenterna i SsiL) som i första hand bär berättelser

om skolvärlden och pedagogiken som utövas där. Undervisningspersonal utformar det som vi kallar för undervisning på gräsrotsnivån där arbetet utgår från läroplanen, andra styrdokument och från samhällets förväntningar. Undervisningspersonalens arbete handlar dock inte bara om undervisning och handledning. Det omfattar enormt mycket planering, förhandsarbete, utvärdering och interaktion mellan olika aktörer. Detta lindar sig in med ett stort ansvar som lärarna och undervisningspersonalen bär om eleverna. På så sätt går det att konstatera att det är undervisningspersonalen som har en god förmåga att förstå och förklara det som sker i skolvärlden och speciellt i klassrummet. Denna synvinkel kompletterar även uppfattningen om *lärare som expert* om sitt arbete, som jag behandlar i den här avhandlingens kapitel 3.

Men det är inte enbart en bild av undervisningspersonalens arbete som jag är ute efter. Inom varje lektion och handling som sker i skolan, speciellt inom undervisningstillfällena, sker det mycket tänkande hos en lärare. Då när tänkandet är relaterat till undervisning, till att fatta beslut eller till reflektioner om lärares egna handlingar är det frågan om *lärares pedagogiska tänkande* (Kansanen & Hansén, 2017: 343, 347). I SsiL är språkets roll unik och utmanar lärare att ta språkliga aspekterna till hänsyn i all planering och förverkligande av undervisning. Därför är synliggörande av lärares pedagogiska tänkande ett bra sätt att få veta på hurdan grund skolans pedagogik egentligen står på.

1.1 Syfte

Det finns mycket som man lätt tar för givet i skolväsendens vardag. När skolan har många olika särdrag som till exempel i SsiL har ska man vara noggrann med att kunna lyfta fram de aspekter som gör verksamheten i skolan unik.

I den här avhandlingen pro gradu studerar jag hur undervisningspersonalen i SsiL beskriver och definierar den pedagogik som de utövar och vad som kännetecknar den så kallade *språkpedagogiken*. Med undervisningspersonal syftar jag på den personalen som arbetar med eleverna och deltar undervisningssituationerna i skolan. Jag vill ta reda på hur undervisningspersonalen reflekterat kring deras arbete och tänkande i förhållandet

med undervisning och verksamhet som de idkar. Avhandlingen är beskrivande till sin natur men samtidigt kritiskt jämförande i förhållandet till läroplansgrunder. För att skolan fungerar på en språkö där undervisningsspråket är minoritetsspråk på området har det språkliga särdraget betonats i forskningsprocessen.

Sammanfattat söker jag svar på följande forskningsfrågor:

1. Vad är kännetecknande för undervisningspersonalens arbetssätt, arbetsmetoder och pedagogiska tänkande i förhållandet till språket och läroplansgrunderna i Svenska skolan i Lahtis?
2. Hur reflekterar lärare och undervisningspersonalen kring den pedagogiken de personligen utövar i den Svenska skolan i Lahtis?

För att kunna förstå vad skolans pedagogik består av måste man bekanta sig och undersöka särdrag och omständigheter som präglar och styr skolans verksamhet. Detta tangerade jag i inledningen med att redovisa den referensram som SsiL befinner sig i. Vidare kommer jag att presentera dessa särdrag i kapitel 2. Olika variabler är många och det som kallas för undervisning i skolan är slutresultat av samverkan av alla olika möjliga faktorer. Det som huvudsakligen styr anordnandet av undervisning i skolor i Finland är inskrivet i styrdokumentet Grunderna för läroplan för den grundläggande undervisningen. Det är ändå undervisningspersonalen i de olika skolorna, levande och tänkande människor med olika värderingar och tankesätt som sist och slutligen förverkligar läroplanen.

Istället för att studera och undersöka heltäckande språkpedagogiks struktur i SsiL har jag planerat avgränsa innehållet att omfatta undervisningspersonalens uppfattningar om den pedagogiken de utövar. Med det här försöker jag skapa en helhetsbild som möjligen skulle inbegripa hela fenomenet. Jag anser att lärarna som representerar expertis i skolan är i nyckelroll för att definiera det som de samtidigt är delaktiga i.

Jag närmar mig temat ur följande synvinklar:

- Språkbruk i skolan
- Språkinläring
- Läromiljöer och arbetssätt
 - inkluderar lokaler, platser, grupper, aktiviteter, redskap, tjänster och material
- Lärarens värderingar
- Omgivning/miljö
- Skolans språkstrategi
- Den nationella läroplanens iakttagelser

Synvinklarna baserar sig dels på en teori om undervisningens ramfaktorer (Hellström, 2008: 191–192) och dels på Läroplansgrunder för den grundläggande utbildning (Utbildningsstyrelsen, 2014).

Tanken är att söka sådana synvinklar från skolans vardag i allmänhet som eventuellt skulle hjälpa undervisningspersonalen i SsiL att formulera och iaktta alla möjliga perspektiv gällande undervisnings anordnande. Ytterligare kommer jag att föreställa de språkliga strukturerna och befolkningsdata som präglar Lahtis stad och region, för att kunna reflektera hurdan språklig miljö den svenskspråkiga befolkningen i regionen befinner sig i. Dessutom ska jag definiera begreppen språkö och språköscola med hjälp av tidigare forskning.

Avhandlingens teori kommer att bestå av litteratur om språköarna i Finland samt om litteratur om lärarna som experter och informanter. Jag kommer att reflektera lärarens resonemang i förhållande till Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen (2014) och till dess anvisningar.

I min avhandling letar jag efter en omfattande beskrivning av språköpedagogik. Det innebär att jag ska bekanta mig noggrannare med språköar som forskningsfält och ämne. Min avhandling kommer inte att vara jämförande av sin natur utan lärarnas erfarenhet som jag föreställer ligger i fokus.

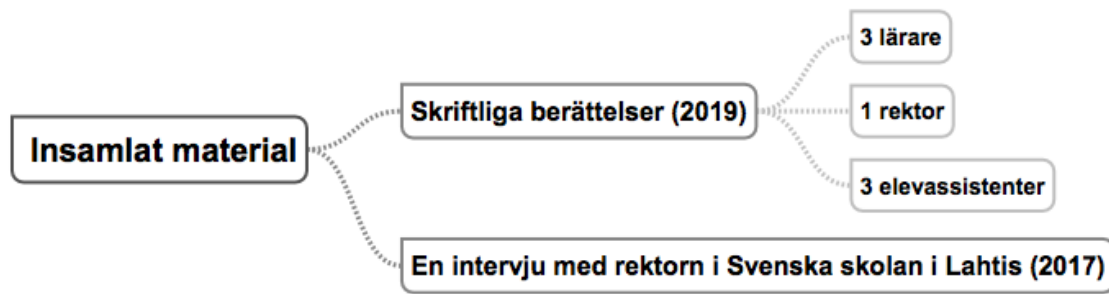
Med att anknyta min undersökning med teorier om flera olika forskningsfälten försöker jag bilda en bred bas för blivande resultat för att möjligen kunna generalisera resultatet i bredare perspektiv.

1.2 Material

För att kunna utforma och analysera någonting erfarenhetsbaserad behövs det empiri. Med tanke på att forskningsobjekt, speciellt med ett sådant särdrag, som inte är särskilt dokumenterat eller undersökt, fick jag lov att samla in material för att kunna iaktta det som eventuellt skulle svara på mina forskningsfrågor.

De valda insamlingsmetoderna återspeglar syftet i denna avhandling. Fokus med insamlade material var att samla in skolpersonalens reflektioner samt erfarenheter kring deras eget arbete. Jag motiverar detta med att lärare representerar expertis i skolvärlden och deras val, metoder, värderingar och beslutsfattande strukturerar undervisningstillfällena i skolan. Samtidigt sker det mycket tänkande hos en lärare som kan kallas för pedagogiskt tänkande (Se avsnitt 3.2). (Tynjälä, 2004: 177, Kansanen, 2017). Ytterligare ville jag inkludera övrig undervisningspersonal med i materialet eftersom, såsom lärare, representerar också skolgångsbiträden språkliga förebilder till elever och är konstant närvarande i klassrummen. I fenomenet som språköskolor i Finland är alla språkliga förebilder viktiga i skolsammanhang. Ytterligare håller en av elevassistenterna enskilda textilslöjd i skolan.

Syftet är att låta undervisningspersonalen komma till tals genom det insamlade materialet – att undervisningspersonalen skulle kunna beskriva sina erfarenheter gällande skolans funktion. Skolans personal fick ett uppdrag att skriva individuella berättelser om sitt arbete utgående från stödfrågor som jag skickade. Ytterligare använder jag en intervju med skolans rektor (27.3.2017), som jag gjorde för min kandidatavhandling (Mäkelä, 2018), för att definiera strukturen kring det vardagliga arbetet, omgivningen och skolans värderingar gällande språket. Detta utgör materialet i denna avhandling.



Figur 1. Insamlat material

Ytterligare hade jag tänkt forma en enkät med olika påståenden för undervisningspersonalen att ta ställning till, utgående från berättelserna jag fick. Detta syns i brevet (bilaga 1) med ovannämnda stödfrågorna som jag skickade till undervisningspersonalen. Efter analysering av svaren som jag fick konstaterade jag att den fasen kommer inte nödvändigtvis ge sådant nytta som skulle hjälpa mig att svara forskningsfrågorna i denna studie.

1.2.1 Skriftliga berättelser

Syftet med att samla in berättelserna var att få en helhetsbild om undervisningspersonalens arbete i skolan samt att se vilka teman som återkommer i berättelserna. Samtidigt ville jag fånga någonting som kallas för lärares pedagogiska tänkande, det vill säga synliggöra hur lärarna motiverar och resonerar kring undervisningssätt och det praktiska arbetet (Kansanen & Hansén, 2017: 343–345).

Jag skickade förfrågan till undervisningspersonalen på SsiL i november 2018 där jag önskade att de skulle skriva en beskrivande berättelse om den pedagogik som de utövar i skolan (se bilaga 1). De skulle fritt berätta om sitt arbete, om sitt sätt att arbeta, handleda och undervisa samt om hur de tar hänsyn till de språkliga aspekterna som påverkar undervisningen. Jag motiverade undervisningspersonalen att svara på frågorna med att ge

alternativ för att skicka sina svar personligt till mig i ett sådant format som bäst passar för dem. Jag betonade i instruktionerna att det som de skriver behandlas konfidentiellt och att de förblir anonyma i undersökningen. På så sätt kunde jag få autentiska och relevanta svar av undervisningspersonalen. I instruktionerna till undervisningspersonalen gav jag också några olika stödfrågor för att underlätta dem att fokusera på vissa specifika temana som jag var ute efter. Temana hade jag formulerat delvis utgående från undervisningens ramfaktorer, enligt Martti Hellström. Dessa är faktorer som är utanför lärares avsikter och bildas av existerande strukturer och resurser (2008: 191–192). En annan aspekt för temana, som jag ansåg vara viktig, var lärares förhållande till språket och språkliga strukturer som påträffas i skolan. SsiL befinner sig på en språkö som innebär att den språkliga omgivningen inte nödvändigtvis ger stöd och modell för språktillägnande och användning av skolspråket. Ytterligare ville jag också få fram tankar om hur lärare reflekterade över läroplansgrunderna i det konkreta arbetet.

Stödfrågorna för undervisningspersonalen i Svenska skolan i Lahtis:

- Hurdana brukar lektionerna du håller vara?
- Hurdana arbetssätt brukar du använda?
- Vilka saker måste du som lärare ta hänsyn till i klassrumsarbete och i lektionsplanering?
- Hur mycket tid använder du för undervisning och hur mycket till handledning?
- Hur tar du hänsyn till språkliga aspekter i undervisningen?
- Hur aktiverar/motiverar du elever?
- Hur påverkar läroplanen din undervisning och arbetssätt?

Sammanlagt skrevs det 7 berättelser. Fyra av berättelserna skrevs av behöriga lärare varav en var skolans rektor. 3 berättelser fick jag av elevassistenterna. Stilen i berättelserna var varierande men de alla bestod av sammanhängande texter. Längden av berättelserna varierade – den kortaste berättelsen bestod enbart av 398 ord medan den längsta berättelsen av 1632 ord. I figur 2 presenterar jag skribenterna som jag kallar härefter för informanter. När det talas om informanterna som en grupp används termen undervisningspersonal. För att tydliggöra skillnaden mellan behöriga lärare och övrig

undervisningspersonal i analysdelen (kapitel 4) har jag markerat de tre informanterna utan lärarbehörighet (informanterna 2, 4 och 6) med asterisk. Jag motiverar ytterligare att inkludera elevassistenternas berättelser i materialet i slutet av kapitel 3, där jag redogör för teorier om lärarens pedagogiska tänkande. För att kunna bevara informanternas anonymitet öppnas inte deras bakgrunder eller arbetsuppgifter här desto mera.

| SKRIBENT | BEHÖRIG LÄRARE | ORD I BERÄTTELSEN |
|---------------------|----------------|-------------------|
| Informant 1 | x | 635 |
| Informant 2* | | 694 |
| Informant 3 | x | 1125 |
| Informant 4* | | 490 |
| Informant 5 | x | 1632 |
| Informant 6* | | 398 |
| Informant 7 | x | 1358 |

Tabell 1. Information om skribenterna och om skriftliga berättelser

1.2.2 Intervju med skolans rektor

Intervjun med skolans rektor ägde rum den 27.3.2017 och var en del av min kandidatavhandlingsprocess (Mäkelä 2018). Intervjun var en halvstrukturerad intervju med syftet att få synligt de språkliga strukturerna som förekommer både i skolans och övrigt i svenskspråkigas vardag i Lahtis. Jag valde att intervjua skolans rektor på grund av att hon är den person som har varit med att etablera SsiL och är en nyckelperson i den svenskspråkiga verksamheten (Miettinen, 2016). Rektorn svarade på sammanlagt 19 frågor under 1h 15 min. Alla svar bandade jag in och sedan transkriberade dem.

1.3 Forskningsmetodik

Den här avhandlingen är en empirisk, fenomenologisk fallstudie som utgår i huvuddrag från insamlade materialet där materialet i första hand ska styra valet av metodik och teoretisk bakgrund (Tuomi & Sarajarvi, 2009: 95). Detta syns i och med att teorin formas delvis före analysen med bakgrundsinformation samt motiverar val av insamlingsmetoderna. Teorin kompletteras och analysen motiveras med teoretiska moment i analysdelen.

I denna avhandling har undervisningspersonalen i SsiL beskrivit det utforskade fenomenet undgående från sin egen erfarenhet i form av text. Som forskare ska jag vara fri av förväntningar och antaganden när jag ta reda på hurdana dessa erfarenheter är. Fenomenologisk forskningsstrategi grundar sig just på levande erfarenheter. Den betonar individuella rön av fenomenet i fråga. (Jyväskylän yliopisto, 2015). Med levande erfarenheter syftar man till sådana erfarenheter som är både upplevda men också beskrivna på något sätt. Detta kallas för deskriptiv fenomenologi som letar efter erfarenheter enligt hur informanten har upplevt det upplevda. Det upplevda blir en erfarenhet när den som upplever något bildar begrepp om upplevt så att även andra har möjlighet att förstå och få tillgång till det upplevt. (Tökkäri 2018: 66–67). Inom fenomenologiska studier samlas information och material oftast av flera informanter, individer. Dessa individers upplevelsevärldar bildar det som eventuellt är gemensamt för det upplevda, det vill säga det som forskas. (Ibid.)

I en fenomenologisk studie strävar man efter individernas upplevelsevärld såsom den är. Detta går inte att nå fullständigt. Jag är medveten att lärares berättelser inte nödvändigtvis fullständigt förmedlar eller motsvarar de upplevda erfarenheterna. Samtidigt är jag medveten om att jag som forskare inte helt kan förstå informanternas erfarenheter och att mina egna erfarenheter eventuellt kan påverka resultaten. Jag siktar på i den här studie att studera en rekonstruerad verklighet vilket innebär att jag försöker förstå och nå den subjektiva upplevelsevärld som undervisningspersonalen förmedlar i deras berättelser. (Tökkäri, 2008: 67).

Enligt Szklarsk (2004: 281) är självrapportmetod ett lämpligt sätt att samla in material för en fenomenologisk studie. Metoden baserar sig på att deltagarna i undersökning rapporterar skriftligt om fenomenet i fråga som forskaren sedan studerar. Han fortsätter att informanterna begärs att beskriva och redogöra hur de har upplevt konkreta situationer istället för att generellt reflektera kring fenomenet. Målet är att få ut beskrivningar som återspeglar de utforskade upplevelser i ett vardagligt sammanhang. (Szklarsk, 2004: 281).

I studiens fokus ligger SsiL och dess undervisningspersonal. Jag utreder undervisningspersonalens reflektioner om deras tankar och om pedagogik som de utövar i skolan. För att tänkande och eventuellt pedagogiken inte är oförändrade samt det sker kontinuerliga förändringar i forskningsobjekts omständigheter, kategoriserar jag denna studie som fallstudie. Det innebär att jag beskriver detaljrikt fenomenet SsiL samt lärares pedagogiska tänkande i sin kontext, i verksamhetens naturliga omgivning. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006a: 44).

1.4 Analysmetoder

Med analysen strävar jag efter att den kommer att följa strukturen där enskilda iakttagelser utgör formen för bredare tolkningar och antaganden om forskningsobjektet. Mitt mål är ett induktivt resultat, dock jag är medveten om att de valda metoder och begrepp samt mina egna förväntningar styr iakttagelserna om forskningsobjektet. (Eskola & Suoranta, 1998: 83). Med att vara medveten om detta försöker jag genomföra en analys som är objektiv och genomskinlig.

I fenomenologisk analys närmar forskaren forskningsobjekt utan fördomar och försöker sätta med medveten ått sidan det som man eventuellt redan vet om forskningsobjekten. Man stävar efter *reduktion* som innebär att det som forskas skulle kunna framträdas som en ny och ursprunglig information – som en bild av forskningsobjekt som man upplever i egen medvetenhet. (Jyväskylän yliopisto, 2015, Tökkäri, 2008: 67–68).

Materialet av denna avhandling består av skriven och talad text. Målet är att forma en sammanfattad översikt om forskningsobjektet och återspegla resultaten till sin kontext som omfattar både lärares pedagogiska tänkande samt anvisningarna i *grunderna för läroplanen i den grundläggande utbildning*. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006a, 97). Jag har valt att gruppera lärares svar under olika teman. För att kunna göra det inom vetenskapliga referensramar har jag bestämt mig att använda tematisering som metod för att grunda analysen till klara och motiverade teman.

Tematisering och tematisk analys

Tematisering betyder att man söker olika teman i materialet som upprepas. Först bildar man och grupperar olika temana, oftast utgående från det insamlade materialet, och sedan behandlar man temana mer detaljerat (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006b). Tematisering påminner kategorisering men istället för siffror fokuserar man på innehållet. Tematisering möjliggör analysen genom att man identifierar olika betydelser i materialet så att analysen ger en detaljerad bild av forskningsobjekt. Detta innebär att man ska gå igenom materialet om och om igen för att kunna hitta olika kopplingar mellan olika fenomen i det. (Coolican, 2014, 312)

Eftersom det huvudsakliga materialet består av skriftliga berättelser anser jag tematiseringen vara en lämplig metod för att kunna hitta de centrala aspekterna om undervisningspersonalens beskrivningar om sitt arbete. Med tematisering har jag möjlighet att namnge sådana drag och beskrivningar som inte nödvändigtvis får namn i berättelserna men som är centrala i förhållandet med avhandlingens forskningsfrågor. Med tematisering av materialet är jag medveten om att mina val och värderingar styr det resultat som denna avhandling redogör.

Tematisk analys börjar med att man bekantar sig ordentligt med materialet och försöker hitta olika betydelser och mönster i det. Det är viktigt att hela tiden vid sidan om analysen och också före den söka olika mönster och relatera dem till forskningsfrågorna. (Guest, MacQueen & Namey, 2012: 64–65).

Efter att temana är formulerade söker man i materialet alla de textstycken eller meningar som passar under temana i fråga (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006b). Man kan också använda koder som man markerar text med. Det ska göras om flera gånger för att kunna se om kodningen fortfarande stämmer med den ursprungliga. (Guest mfl. 2012: 70).

I undervisningspersonalens berättelser sökte jag gemensamma teman från de skrivna meningarna. Alltså analysenheten i denna studie är en mening och jag använder termen exempel för den senare i analysdelen. I analysen grupperade de olika exemplen under teman som förekom i berättelserna. Jag avkodade berättelserna med hjälp av olika färger som representerade de teman som jag hade nämnt i uppgiftsbeskrivningen samt som förekom i lärarnas berättelser. Efter tematiseringen grupperade jag de olika temana under huvudteman som ligger i kärnan till materialanalysen. Jag analyserade intervjun med rektorn och på samma sätt.

Den sista fasen av tematiseringen är jämförelse mellan olika teman för att försöka hitta betydelser, likheter och olikheter bakom dem. Man ska värdera vilka teman som utgör ett huvudtema och vilka som kategoriseras som underteman. (Guest mfl. 2012: 7). I analysdelen av denna avhandling redogör jag för vilka teman som kunde urskiljas i materialet och vilka språkliga formuleringar undervisningspersonalen och rektorn använt för att dryfta dessa teman.

2 EN SKOLA PÅ EN SPRÅKÖ

För att kunna grunda analysen till det som tangerar med temat undervisningspersonalens pedagogiska tänkande i Svenska skolan i Lahtis måste det utredas vad språköarna är för någonting, vad kännetecknar skolans verksamhet i förhållandet med omgivningen och självklart hur skolan fungerar i praktiken. Viktigt är också språkets status som gör språköskolorna i Finland i allmänhet unika.

För att kunna sätta SsiL och svenska språket i allmänhet i relation mellan omgivningen har jag sökt efter statistik om befolkningen i Lahtis och i övrigt Päijänne-Tavastland. Statistiken baserar sig på uppgifterna som Institutet för hälsa och välfärd erbjuder. Syftet med statistiken är att visa i hurdan omgivning SsiL befinner sig i. Speciellt betonar jag de språkliga faktorer som visar skolan i den rätta kontexten i förhållande till omgivningen.

För att kunna förstå den helhet som SsiL omfattar ska man iaktta skolans heterogena elevmaterial. Elevernas språkliga bakgrund är synnerligen varierande. En del av eleverna kommer från familjer där svenskan har en stark status och svenska hör till dessa elevers vardag. Vissa elever kommer från helt finskspråkiga familjer där hemmaspråk är enbart finska. (Ihalainen 2017). Undervisningspersonalen står inför en stor utmaning när de ska ta hänsyn till elevernas varierande språkliga nivå och både utveckla deras språk och undervisa innehållet. Undervisningspersonalen ska vara medvetna om elevernas språkliga kunnande och anpassa sitt eget språkbruk enligt elevernas språkliga nivå. I läroplansgrunderna uppmanas det att ta i beaktande elevernas skillnader i utveckling och individualitet. Detta kallas för differentiering som strävar efter att förebygga behov för stöd. (Utbildningsstyrelsen, 2014: 30–31).

2.1 Språköarna i Finland

Språkö är ett ganska gammalt om också kontroversiellt begrepp som har motsvarigheter även på andra språk (*kielisaareke, speech island* osv.). Termen har ursprungligen översatts från den tyska termen *sprachinsel*. (Rosenberg 2005: 221) I allmänhet försöker

den beskriva människor som bor i ett område där omgivningens majoritetsspråk är något annat språk. (Laurent 2013: 13). Begreppet är svårt att definiera obestriddligt på grund av olika bakgrundsfaktorer i olika kulturer och länder där språköarna förekommer. I Finland har Lönnroth (2009) analyserat begreppet och kommit fram till en definition som passar relativt bra till svenska språköar i Finland. Han beskriver att en svensk språkö består av en svenskspråkig minoritet på en finskspråkig ort och är så pass levande att den kan ”upprätthålla en gemenskap med bland annat identitet, skola och fritidsaktiviteter”. Ytterligare diskuterar han språkminoriteternas historiska kontinuitet som han anser vara viktig för definitionen av en språkö. (Lönnroth 2009a: 106, Lönnroth 2009b: 123)

En omfattande rapport om språköarna i Finland har publicerats av Laurent (2013). Hon konstaterar att språköarna ofta skiljer sig från varandra och har olika egenskaper, styrkor och utmaningar, som gör att de är alla unika (Ibid.: 13). Hon berättar också att det är just skolorna som har en central roll när det är frågan om språköarna. (Ibid.: 16)

Lönnroth definierar begreppet språkö i sin artikel *Det femte landskapet. Svenska språköar i Finland som objekt för språkvetenskaplig forskning* (2009). Han utreder termens historia och kombinerar de tidigare definitionerna till en ny som tar hänsyn till de språkliga omständigheterna som nuförtiden finns i Finland:

...en finskspråkig ort med en svenskspråkig minoritet med både historisk kontinuitet och språklig infrastruktur. Att orten är finskspråkig innebär att den är officiellt finskspråkig; att minoriteten är svenskspråkig innebär att den är finlandssvensk, inte sverigesvensk. Minoriteten måste även vara tillräckligt stor för att kunna upprätthålla en gemenskap med bland annat identitet, skola och fritidsaktiviteter.
(Lönnroth 2009a: 106).

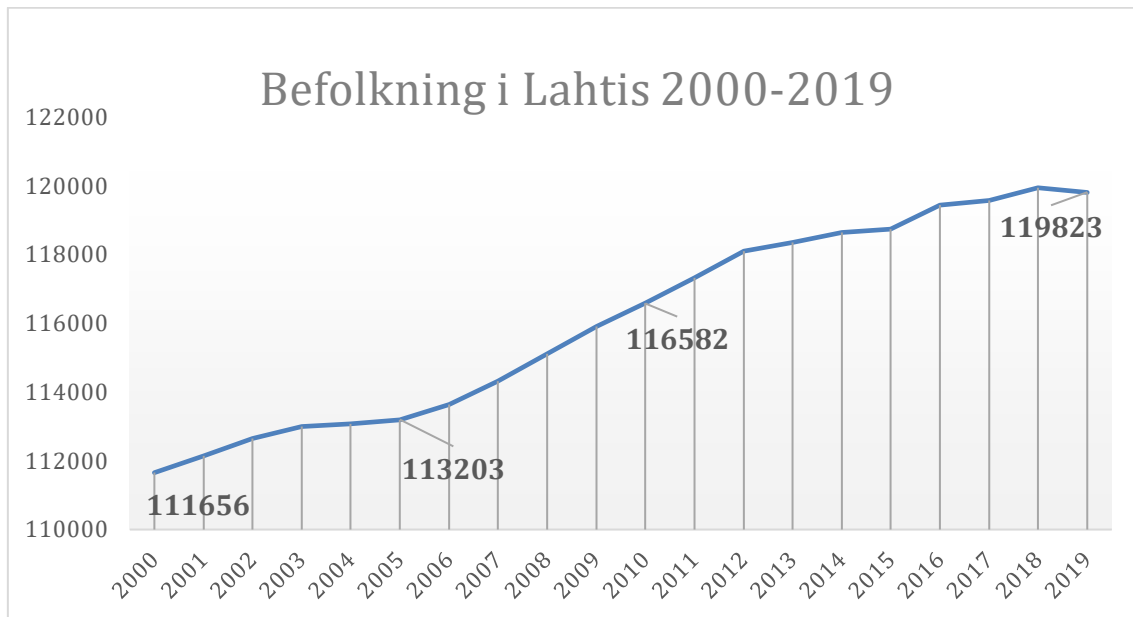
Jag kommer utvidga begreppet språkö i den här avhandlingen för att kunna lyfta fram de så kallade nya svenska språköarna i Finland som också Lahtis hör till. Jag kommer att använda den breda definition som Henricson nämner i sin undersökning *Svenska i finsk miljö. Interaktion, grammatik och flerspråkighet i samtal på svenska språköar i Finland* (2013) och definierar språkö som en språklig gemenskap som omringas av ett annat språk. Ytterligare definierar Henricson språköarna som ”enspråkiga finska orter utanför de

finlandssvenska regionerna, där det under längre tider funnits och fortfarande finns svenska gemenskaper” (Henricson 2013: 9). I min definition ligger skolan i centrum i en gemenskap och den utgör en viktig del av svenska kulturuppfostran samt språkundervisning. Den definitionen som jag tillämpar i studien avviker från Lönnroths (2009a: 106) definition genom att jag utesluter kravet för den historiska kontinuiteten: Lahtis som språkö kan anses uppstått efter 2006 när SsiL grundades.

2.2 Lahtis och svenska språket

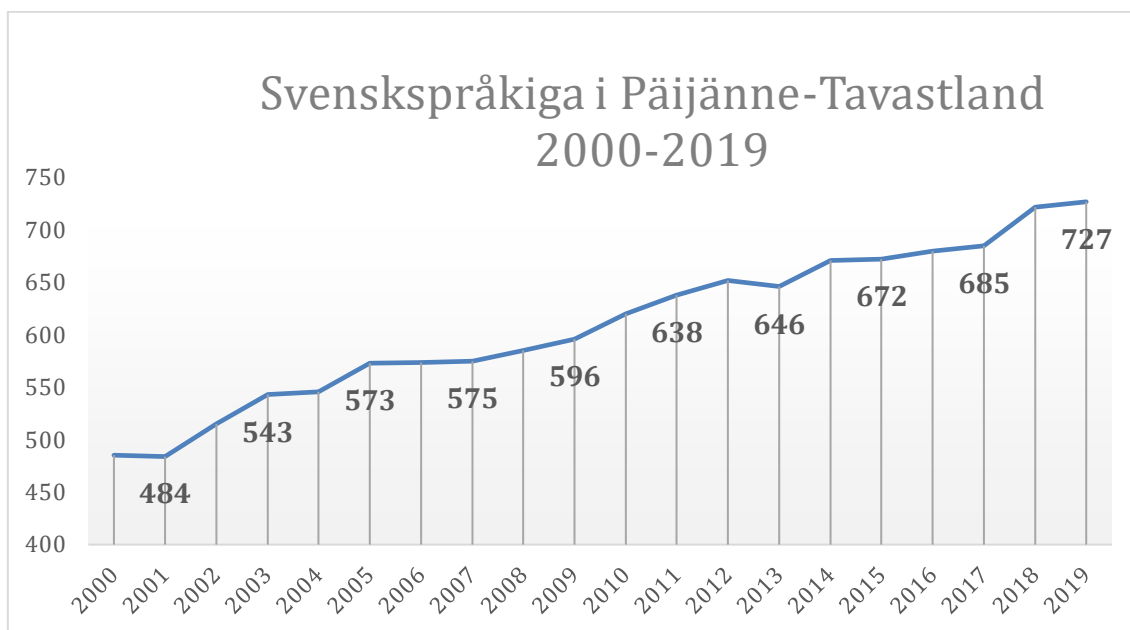
Svenska har inte varit det naturliga språket bland Lahtisborna på trakten, åtminstone inte under de senaste årtiondena. På grund av inflyttning har antalet svenskspråkiga ändå ökat under årens lopp. Fortfarande ligger svenska språket i minoritet bland Lahtisborna men har lyckats etablera sin plats i gatubilden med hjälp av svenska skolan och andra svenskspråkiga verksamheter.

Lahtis blev grundat 1905 och ligger i Päijänne-Tavastland, ungefär 100 km norr om Helsingfors. Lahtis har 119 823 invånare och i hela Päijänne-Tavastland finns det 201 615 invånare (THL 2020). Lahtis är landskapets centralort och ligger i en viktig knutpunkt av landsvägar och järnvägar i södra Finland. Efter att det byggdes en järnväg mellan Helsingfors och Lahtis 2006 har stadens dragningskraft blivit större. Invånarantalet har ökat med över 6 000 invånare mellan 2005 och 2019 (Figur 1).



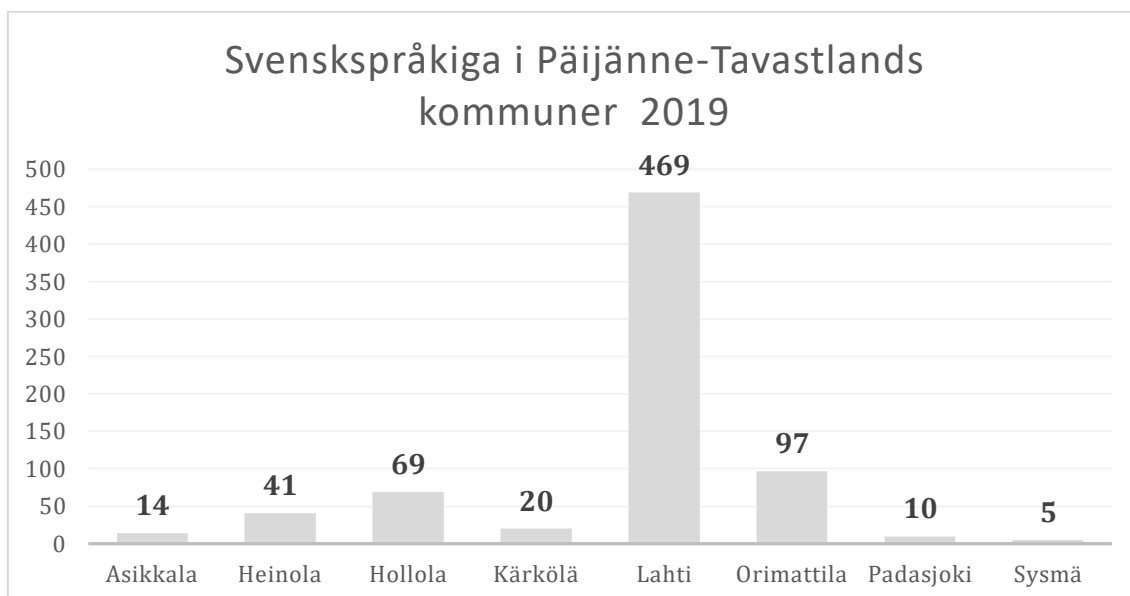
Tabell 2. Befolkningen i Lahtis 2000–2019 (THL 2020)

Lahtis läge har inverkat mycket på antalet svenskspråkiga i trakten (Finlands befolkningsregister tillåter inte beteckning av flera modersmål i sitt system utan man är tvungen att välja ett språk som modersmål. Man ska ta i hänsyn till att inte alla svenska talande i Finland är registrerade som svenskspråkiga.) Lahtis ligger relativt långt borta från det egentliga Svenskfinland och har ingen historisk kontinuitet angående det svenska språket. Den delfaktor som möjligtvis kunde stöda svenskspråkigas tillvaro i trakten ur historiskt perspektiv är järnvägen som kom till 1870 mellan Riihimäki och S:t Petersburg. Enligt Sandström (2013) har det funnits en svenska skola i Lahtis under den tiden då järnvägen byggdes. I dagens läge visar statistiken från 2000 och framåt att svenska är ett minoritetsspråk i Lahtis. Lahtis har 469 svenskspråkiga av 119 823 invånare. Procentuellt blir det cirka 0,4 %. (THL 2020b). Det som är beaktansvärt är det ökande antalet svenskspråkiga i Päijänne-Tavastland trakten år för år ända från året 2001 till 2019 (Figur 2). Procentuellt har antalet ökat med cirka 50 % från 484 år 2001 till 727 år 2019.



Tabell 3. Svenskspråkiga i Päijänne-Tavastland 2000 – 2019 (THL 2020)

Om man särskådar antalet svenskspråkiga i Päijänne-Tavastland från året 2019 syns det hur de har fördelat sig i landskapet. De flesta det vill säga över hälften av de svenskspråkiga är bosatta i Lahtis eller i grannkommunerna (Orimattila och Hollola) (Figur 3).



Tabell 4. Svenskspråkiga i Päijänne-Tavastlands kommuner 2019 (THL 2020)

Att antalet svenskspråkiga är större i Lahtis och dess grannkommuner än i det övriga Päijänne-Tavastland beror på att det finns fler arbetsplatser där. Också närheten till huvudstadsregionen och billigare bostäder kan locka också svenskspråkiga att flytta till området. (Ihalainen 2017).

2.3 På en språkö - svenska skolans historia och nutid i Lahtis

Lahtis hör inte till de gamla språköarna i Finland utan kan räknas vara en nybörjare i gruppen. Svenska verksamheten i Lahtis kan anses ha sin början på 1990-talet då den nuvarande rektorn för svenska skolan Karin Ihalainen flyttade till Lahtis. Hon kan kallas som en pionjär eller en eldsjäl som har varit initiativtagare till händelserna som ledde till att SsiL grundades (Sandström, 2013). Hon med några andra aktiva föräldrar påbörjade svenska aktiviteter för barn i Lahtis. Först blev det sagostunder och klubbar som växte till en aktiv förening år 1997 – Föräldraföreningen i Lahtis, FfiL. Föreningen tog ansvar till att grunda ett svenskt daghem i Lahtis som skulle leda till en svensk skola inom ett par år. Daghemmet grundades 2003 som ett gruppfamiljedaghem med åtta barn. Efter tre år (2006) grundades SsiL med fyra förskoleelever och tre förstaklassister. Skolan blev en kommunal skola och den första rektorn och den enda läraren under de första åren var Karin Ihalainen. (FfiL 2012).

SsiL är idag en kommunal skola till skillnad från många andra svenska skolor i Finlands språköar som är privata. En kommunal skola betyder att staden är ansvarig att arrangera undervisning till svenskspråkiga elever på svenska. Skolan fungerar också som en närskola till grannkommunernas svenskspråkiga barn och det finns elever t.ex. från Hollola och Orimattila. Skolan har fyra undervisningsgrupper: en grupp i årskurserna 0–2 där eleverna kommer från en språkvadsgrupp på daghemmet, en grupp i årskurserna 0–2 med elever med svenska som modersmål, en grupp i åk 3–4 och en grupp i åk 5–6. Efter åk 6 har eleverna möjlighet att fortsätta i det finska Tiirismaan koulu som har svenskspråkiga grupper. Svensk högstadiundervisning i Lahtis sker delvis på svenska och delvis på finska (Svenska skolan i Lahtis 2017).

Rektorn för SsiL, Karin Ihalainen, beskriver skolan att som ett fenomen som inte existerade på orten förut (Ihalainen 2017). Svenska skolan har antagligen varit en av de huvudsakliga orsakerna för att kunna locka svenskspråkiga från andra kommunerna till Lahtis. Antalet svenskspråkiga på Lahtis trakten har ökat hela tiden efter SsiL grundades 2006 (THL 2020, tabell 2) Enligt Ihalainen har skolans väg varit en lång process från början till det läget som det nu befinner sig men ännu finns det en hel del att göra innan det egentliga målet har nåtts. Skolan har legat till i olika ställena under årens lopp. Utrymmena har blivit för små när elevantalet har hållit på att växa. Ett viktigt mål nåddes 2013 när skolan och daghemmet flyttade under samma tak. Det här är viktigt för Ihalainen för hon anser att ett levande svenskt rum kräver att all verksamhet finns inom samma gård. Den lokalen där skolan ligger nu motsvarar inte det idealet som Ihalainen nämner i intervjun och framtidens plan är att flytta till mer ändamålsenliga utrymmen. (Ihalainen 2017).

Sammanfattningsvis går det att konstatera att daghemmet och skolan har vuxit snabbt under årens lopp. Det som startade som en svenskspråkig klubb har utvecklats till en verksamhet som omfattar cirka 130 barn. (Svenska skolan i Lahtis 2017).

2.4 Skolans pedagogiska och språkliga betoningar

I SsiL finns det två parallella skolstigar för elever att gå beroende på deras språkliga bakgrund. De som har svenska som modersmål och eventuellt har svenska som förstaspråk tas i skolan på en vanlig klass – före skolåldern väljer de flesta föräldrar Svenska daghemmet. Eleverna med enbart finsk bakgrund börjar med svenska stigen redan på daghemsnivån med att gå in på språkbadsgruppen som fungerar under Folkhälsans daghem parallellt med svenska daghemmet i samma lokaler.

Språktrappan

Flera av eleverna har finska som modersmål och enligt Ihalainen (2017) är finska det dominerande språket i kommunikation mellan eleverna. För att uppmuntra eleverna att

använda mera svenska med skolans personal och egentligen med alla under hela skoldagen har det lanserats en modell som kallas för Språktrappan. Modellen kommer ursprungligen från St. Karins svenska skola. Med modellen vill lärare motivera eleverna nå åtminstone den första trappan. Modellen uppmuntrar och påminner eleverna att se värde i användningen av skolspråket i skolsammanhang men också i friare sammanhang såsom i matsalsdiskussioner.



Figur 2. Språktrappan (Svenska skolan i Lahtis, 2019)

2.4.1 Språkstrategi i SsiL

SsiL följer den svenska läroplanen för den grundläggande utbildningen i sin undervisning. För att uppfylla läroplanens språkliga mål har 10 svenska skolor grundat Vi10 verksamhet som är en gemensam gruppering av de mindre skolorna och daghemmen på språköar i Finland. I enlighet med läroplanen har nätverket Vi10 satt tillsammans ihop en gemensam språkstrategi för skolorna inom nätverkets verksamhetsområde som SsiL hör till. Språkstrategin har gjorts upp för att stödja det svenska språket inom de finska

språköarna. Enligt Ihalainen har språkstrategin upprättats för att kunna skapa en positiv atmosfär i skolan ur den språkliga synvinkeln (Ihalainen 2017).

I strategin nämns det att skolornas uppgift är att skapa sådana inlärningsmiljöer som stödjer språket i relation mellan arbetsmetoder och -material. I skolorna ska det finnas en positiv atmosfär i fråga om utvecklingen av barns och ungas kommunikativa och sociala färdigheter. Syftet i strategin är att utnyttja svenska kulturutbudet och bekanta sig med finlandssvensk kultur – det är viktigt för barn på språköarna att kunna besöka och vistas i svenskspråkiga miljöer. Samarbetet mellan skolor inom Nätverket Vi10 är viktigt för att stärka elevernas svenska och tvåspråkiga identitet. Elevernas finska stöds genom ett samarbete med kommunernas finskspråkiga skolor. I strategideklarationen anser man att elevernas svenska kunskaper ska stärkas så att de kan använda språket på modersmålsnivå i alla sammanhang. Lärarna tillsammans med personalen och med vårdnadshavarna ska fungera tillsammans som språkliga förebilder.

2.4.2 Språkbad i SsiL

Språkbad är en innehållsbaserad undervisningsmetod. I språkbadet är språket samtidigt både ett mål och medel. (Bergroth 2015, 3). Språkinläring sker oftast egentligen via språktillägnande i omgivningen det talas målspråk men att alla medparterna ändå förstår elevens första språk. I språkbadet är det viktigt att omgivningen stödjer tillägnande av målspråket. Dessutom är målspråket i språkbad oftast omgivningens minoritetsspråk. I språkbad lär eleverna sig innehållet med och via målspråket men samtidigt uppskattas elevernas modersmål. Till exempel i tidigt fullständigt språkbad börjar man språktillägnande av målspråket redan på daghemmet. I skolåldern går elevernas alla ämnen förutom modersmål på målspråket. Sakta men säkert ökar modersmålets andel i undervisningen tills på högstadienivån indelningen mellan undervisningsspråken är cirka 50–50. Språkbadsundervisning utgår från att eleverna utsätts att regelbundet delta i många och varierande tillfällen för att kunna använda målspråket. Målet i språkbad är funktionell flerspråkighet där kultur och traditioner blir bekanta för eleven. (Bergroth 2015, 2–5).

Skolstigen i SsiL börjar i princip redan i daghemsåldern. Svenska daghemmet som drivs av Folkhälsan erbjuder vid sidan om dagvård för svenskspråkiga också *språkbad* för barn med finska som modersmål. Språkbads skolstigen fortsätter med syfte att elevernas språkkunskaper når nivån i slutet av åk 2 som behövs för att kunna klara av grundskolan huvudsakligen med svenska som skol- och undervisningsspråk. Språkbad i SsiL kan inte kallas som renodlat språkbad. I Lahtis saknas kontinuiteten efter två första skolår. Samtidigt kan elevgrupperna bestå både språkbads elever och icke-språkbads elever. Språkbad metodens lämplighet i Lahtis går att ifrågasätta på grund av flera moment som brukar definiera språkbads undervisning i allmänhet. (Alla dessa riktlinjer har inte presenterats i den här avhandlingen.) Detta har funderat också rektor Ihalainen med att säga:

”att ett renodlat och totalt språkbad på en liten språkö som Lahtis inte är den bästa modellen för undervisning för elever från finska hem.” (Ihalainen, 2019)

Språkbadsprojekt i SsiL

Under åren 2015–2017 genomförde skolan Språkbadsprojektet finansierat av kultur- och undervisningsministeriet. Med detta projekt ville skolan stärka elevernas skolspråk och modersmål.

Projektet var inriktat specifikt mot skolans yngsta barn med finska som modersmål och som hemspråk. Med hjälp av finansieringen kunde skolan anställa ett skolgångsbiträde för språkbadsklassen 0–2. Som slutresultat av projektet skapades det en plan *Den svenska skolstigen för elever med språkbadsbakgrund i Lahtis*. Målet med svenska skolstigen är att ge goda kunskaper i svenska språket så att elevernas språkliga kunskaper motsvarar de krav som de fortsatta studierna ställer. Med planen vill man också ”stödja elevens svensk- och flerspråkiga identitet”. (Svenska skolan i Lahtis, 2019). Med projektet inleddes temaundervisningsmetoden som vanligt används inom språkbads undervisning. Denna metod användes åtminstone under de åren när projektet bedrevs. Rektorn Ihalainen (2018) berättar dock i en e-postdiskussion ”att ett renodlat och totalt språkbad på en liten

språkö som Lahtis inte är den bästa modellen för undervisning för elever från finska hem”. Hon fortsätter med att säga att skolan i stället tillsammans med de andra språköskolorna vill skapa ett system där eleverna får det individuella språkliga stöd som de behöver.

3 LÄRARSKAP

I följande avsnitten (3.1 – 3.3) kommer jag att presentera teman som tangerar lärararbetet och skolans vardag. Först tar jag upp grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen som styrdokument och anvisning för det praktiska arbetet som sker i Finlands skolor.

Sedan i avsnitt 3.2 redogör jag för teorin om lärarexpertis. Med denna teori motiveras det varför undervisningspersonalens röst ska tas i beaktande när den pedagogiken som SsiL utövar utreds.

I det sista avsnittet 3.3 klarläggs teorin om lärares pedagogiska tänkande. Det sker mycket tänkande hos en lärare i undervisningstillfällen. Med pedagogiskt tänkande syftar man på det tänkandet som är riktad mot undervisning. Materialet i denna avhandling bestod av undervisningspersonalens berättelser och av en rektorintervju. I berättelserna redogör undervisningspersonalen för sina tankar om sitt arbete i SsiL samt om pedagogiken som de utövar. Med teorin om lärares pedagogiska tänkande motiveras, hur undervisningspersonalens berättelser kan användas som grund för definitionen om den pedagogiken som det idkas i SsiL.

3.1 Läroplansgrunder som styr lärares arbete

Eleven har rätt till att få undervisning som baserar sig på läroplanen – varje arbetsdag. (Utbildningsstyrelsen, 2014: 11) Den ska forma grunden för elevernas allmänbildning. Eleven har också rätt till att få tillräckligt stöd direkt när behovet uppstår. Skolgången ska också vara avgiftsfri. (Ibid.: 13).

Betydelsen av grunderna för läroplanen i den grundläggande utbildningen 2014 (framöver *läroplansgrunderna*) härstammar från idén att den grundläggande utbildningen ska möjliggöra goda förutsättningar för elever att växa, utvecklas och lära sig. Läroplanen garanterar också utbildningens kvalitet överallt i Finland. (Utbildningsstyrelsen, 2014: 9).

Läroplansgrunderna utgör en tydlig ram för lärare att utgå ifrån i undervisningen. Den är det mest centrala *styrdokumentet* och verktyget som styr lärares arbete. Läroplansgrunderna baserar sig på lagen om grundläggande utbildning och dess mål är att styra undervisning och utbildning så att det sker överallt i Finland på samma villkor. Grunderna för läroplanen innehåller anvisningar om innehåll samt mål som ska nås. Dessa anvisningar och mål åskådliggörs med preciserande text. (Ibid: 9)

Läroplansgrunderna är uppgjorda på den nationella nivån. Den är skriven på en relativt allmän nivå. Utgående från den nationella läroplanens innehåll ska läroplan uppgöras på den lokala nivån. I den lokala läroplanen betonas olika element från den nationella läroplanen och vissa delar förtydligas. Mål samt innehåll som lyfts upp i grunderna för läroplanen kompletteras och vissa mål även prioriteras enligt lokala särdrag. (Utbildningsstyrelsen, 2014: 9).

Läroplansgrunderna består av olika delar som beskriver å ena sidan innehållet i läroplanen på den allmänna nivån, å andra sidan detaljerat innehåll samt mål i olika läroämnen i olika stadier. Det centrala verktyget för läraren är de inlärningsmålen som sätts för olika ämnen samt bedömning av lärandet. Ytterligare tar läroplansgrunder ställning till exempel till språk och kultur, flerspråkighet, skolornas verksamhetskultur och stöd för lärandet och skolgång – samt hur dessa aspekter ska beaktas i undervisning.

I den nationella läroplanen i Finland har man inte direkt slagit fast arbetssätt som lärare ska använda i sin undervisning. Detta är därför att lärarna har av tradition haft frihet att bestämma över val av arbetssätt själva. Läroplanen innehåller ändå flera olika inslag av undervisningens förverkligande. (Vitikka & Rissanen, 2019: 226). Läroplansgrunderna säger inte direkt hur man ska undervisa men sätter upp en hel del krav som styr undervisningsmetoder och arbetssätt åt ett visst håll. Läroplansgrunderna (Utbildningsstyrelse, 2014: 29) innehåller ett helt kapitel där arbetssätt och användning av olika lärmiljöer redogörs. Detta behandlar jag noggrannare i analysdelen i kapitel 4.2 i synnerhet utgående från undervisningspersonalens berättelser.

Läroplansgrunderna på den nationella nivån lyfter starkt upp också språk och kultur. Dokumentet förutsätter att elevernas språkliga färdigheter och bakgrund samt elevernas självkänsla och identitet ska tas i beaktande och stödjas i grundläggande utbildning. Målet är att stärka samt främja två- och flerspråkighet. Eleverna uppmuntras att använda alla de språk under lektionerna och i olika läroämnen som de kan. Läroplansgrunderna lyfter också fram aspekten att elevernas kunskaper om språk och kultur utnyttjas i undervisningen. (Utbildningsstyrelsen, 2014: 86, 87).

Den lokala läroplanen i Lahtis är ursprungligen skriven enbart på finska och den har senare översatts till svenska. SsiL lyder under skolväsendet i Lahtis och ska därför utgå från den lokala läroplanen i Lahtis stad. Betoningarna i den lokala läroplanen följer så pass långt den grundlinjen av den nationella läroplanen att jag utgår från den senare för att bilda kontext för undervisningspersonalens berättelser i analysdelen.

3.2 Lärare som experter

Lärare i Finland är högutbildade och anses vara experter inom områdena pedagogik och uppfostran. Denna expertis baserar sig på högklassig lärarutbildning. Lärarutbildningens kvalitet och nuläget är ett resultat av ett långsiktigt utvecklingsarbete (Niemi, 2010: 27) och den utbildar lärare som har starka kunskaper i ämnesinnehåll och pedagogik. Lärarutbildning baserar sig delvis på Europakommissionens rekommendationer som strävar efter bland annat vidareutveckling av lärares självreflektionsförmåga och utvärdering av lärares egna undervisningsstrategier (Niemi, 2010: 33). Med andra ord strävar lärararbete till konstant självreflektion som är ett av lärarutbildnings centrala mål.

Tynjälä behandlar *lärarexpertis* i sin artikel *Opettajain asiantuntijuus ja työkuulttuurit* (2006) och i artikeln *Asiantuntijuus ja työkuulttuurit opettajan ammatissa* (2004). Hon närmar lärarexpertis ur tre olika synvinklar enligt Hakkarainen m.fl. (2002): Expertis som informationsåtervinning, expertis som engagemang i kultur och expertis som konstruering av kunskap. I den första synvinkeln betonas den kognitiva komponenten som kan kallas också för kunskapsmässig komponent. Kognitiv synvinkel har producerat

en hel del information om hur experters och novisers förmåga att lösa olika problem skiljer sig från varandra. Engagemangsynvinkel baserar sig på deltagande till någon viss gemenskap eller verksamhetskultur och betonar att expertisnivån nås i sociala sammanhang. Konstrueringssynvinkel betonar expertis som en process för att skapa ny information eller kunskap och den sammanslår styrkorna av engagemangsynvinkeln och den kognitiva synvinkeln. (Tynjälä 2006: 100–101).

Jag utgår från Tynjäläs kategorisering av lärarexpertis. Detta går att tillämpa på den delen av undervisningspersonalen som är behöriga lärare. Samtidigt vill jag ta reda på hurdan expertis kan till exempel en elevassistent nå i skolsammanhang i och med att hen deltar i undervisningstillfällen, är dagligen i kontakt med elever och är faktiskt en del av undervisningspersonal. Jag skärskådar Tynjäläs kategorisering av lärarexpertis noggrannare i avsnitten 3.2.1 – 3.2.3

3.2.1 Lärarexpertis ur den kognitiva synvinkeln

Forskning om kognitiv expertis har visat att experternas uppfattning om olika problem är mer vittomfattande än novisernas. Dessutom har experterna bättre självregleringsförmåga och de processar problem grundligare. Experterna har också en förmåga att vara flexibla i olika situationer med hjälp av tyst kunskap och intuition som är ett resultat från att man har förvandlat sig från en novis till en expert inom sitt kunskapsområde. (Tynjälä, 2004: 176).

Den kognitiva expertisforskningen baserar sig oftast på expert–novis arrangemang. Tynjälä (2006) hänvisar till Ropo (2004) när hon redogör hur en expertlärare skiljer sig från en novis och lyfter fram några synpunkter.

- Expertis är relativt kontextbaserad och på grund av den långa tiden som det tar för en novis att bli expert är det svårt att nå expertis på flera olika områden.
- Experterna agerar automatiskt i situationer som upprepar likadana. Expertisen möjliggör fokusering på flera saker samtidigt utan att man tappar koncentration.

- En expertlärare uppmärksammar särdrag av olika situationer lättare än en novis och iakttar tydligare elevernas speciella behov.
- En expertlärare gör snabbare och korrektare beslut än en novis. Detta motiveras med bredare och bättre strukturerad minneskapacitet gällande information i fråga.
- Det tar längre tid för experter att uppfatta problem men slutresultaten blir oftast bättre. Detta motiveras med att experterna har mer kunskap om problemområdet och det tar längre att processa situationen.
- Experterna har mer hierarkiska och abstrakta organiserade informationskonstruktioner än noviserna vilket leder till att experterna kan bättre kategorisera och spjälka allmänna målsättningar till mer specifika delmål. (Tynjälä, 2006: 102–104).

Expertis grundar sig, enligt Tynjälä (2006: 104–105), på tre olika delfaktorer: 1. Formell teoretisk kunskap, 2. praktisk, erfarenhetsbaserad kunskap och 3. självregleringskunskap. Den första består av baskunskaper inom fackområdet, både teoretiska och praktiska kunskaper. Den andra faktorn består av praktiska kunskaper som har sin grund i erfarenheter. På engelska används begreppet know-how för att beskriva kunskap om hur någon sak görs. Den andra faktorn innehåller också tyst kunskap, alltså intuition, som är lika med intuitioner. Den tredje faktorn, självregleringskunskap, betyder kunskaper i reflektion och i metakognition. Med andra ord beskriver det förmåga att styra och reglera ens egna handlingar. (Tynjälä, 2006: 104). Utmaning för lärare är att kunna bearbeta de teoretiska kunskaperna i en sådan form att det kan tillämpas i praktiken. Viktigt är också att kunna integrera dessa med självregleringsförmågan. Dessa synpunkter påpekar också Tynjälä (2006: 110).

3.2.2 Lärarexpertis ur engagemangsynvinkeln

Engagemangsynvinkel baserar sig på det informella sättet att lära sig i arbete. (Tynjälä, 2006, 109). Detta innehåller olika slags praktiker inom arbetslivet som Tynjälä (2006: 111) presenterar enligt Guile & Griffiths (2001).

- i en *traditionell modell* skickas studerande till arbetsplatser där deras uppgift är att anpassa sig och lära sig vad arbetet kräver
- I en *erfarenhetsbaserad modell* betonas reflektioner om arbetslivserfarenheter
- *Nyckelkunskapsmodellen* består av anskaffningen av kunskaper som är centrala i arbetsliv.
- *Arbetsprocessmodellen* inkluderar lärande av kunskaper som möjliggör arbetande i olika arbetsmiljöer. Modellen betonar förståelse om eget arbete som en del av andra arbetsprocesser.
- I den *förenande modellen* kopplar man inläring som sker inom en utbildning med den inläring som sker under en praktikperiod. Man förenar både sådana kunskaper som man får genom formell inläring och sådana som man lär sig informellt, i arbetslivet.

Det som bäst motsvarar integrering av teoretiska, praktiska och självreglerande kunskaper är den *förenande modellen* som baserar sig på förenandet av formell inläring och informell inläring. Inom den modellen ses inläring som har skett i skolkontexten och på praktiken lika värda. (Tynjälä 2006, 111–112).

Enligt Tynjälä (2004: 180) är det typiskt i engagemangsynvinkeln att man först arbetar med mindre kritiska uppgifter i arbetsenheten. Man observerar experternas handlingar och arbete som är mer krävande än novisens. Så småningom lär novisen arbetsenhetens svårare uppgifter och avancerar till fullständigt deltagande i verksamhetskultur. (Tynjälä, 2004: 180). Utgående från engagemangsynvinkeln kan till exempel elevassistenterna närma sig den nivån av expertis som lärare har ur engagemangsynvinkeln via att delta i undervisningstillfällen, via att lyssna och eventuellt att få ta ansvar av mer krävande arbetsuppgifter. Å andra sidan är lärares och elevassistentens ansvarsområden tydligt indelade som enligt lagen inte ändras förutom med tillfälliga arrangemang (vikariat osv.). Ytterligare konstaterar Tynjälä (2004: 181) att det är centralt för utveckling av expertisen att de teoretiska och praktiska kunskaperna samt självregleringskunskapen integreras. Därför kan det anses vara kontroversiellt att inkludera expertisen att omfatta även elevassistenternas arbete i skolsammanhang som handlar mest om praktiska kunskaper.

3.2.3 Lärarexpertis ur konstrueringssynvinkel

Konstrueringssynvinkel baserar sig på problemlösning. När en expert hittar någon lösning till ett problem kan man antingen vänja sig och bli rutinerad eller hitta nya även svårare problem för att lösa. (Tynjälä 2006: 103). Konstrueringssynvinkel utgår från tanken att när man lär sig hantera vissa baskunskaper frigör det resurser för en att kunna klara av ännu mer komplexa problem. En expert blir alltså inte rutinerad utan konstant utvecklar sitt kunnande. (Tynjälä 2004: 185).

Enligt den här definitionen är experterna sådana människor som löser problem på ett ständigt högre nivå och lär sig både av sina misstag och framgångar. Samtidigt utvecklar de sin yrkesskicklighet och konstruerar ny kunskap. (Tynjälä: 2006: 103).

3.3 Lärares pedagogiska tänkande

Lärares arbete i skolor innebär att de anpassar läroplanen på den konkreta nivån. Den pedagogiska synvinkeln av beslutsfattande är en viktig del av arbetet. (Kansanen & Hansén, 2017: 342). *Pedagogiskt tänkande* är en term som betyder ”reflektion riktad mot undervisningen” och ”att fatta beslut”. Det innebär att man som lärare ställer frågor kring undervisningen och på så sätt utvecklar undervisningen. Samtidigt reflekterar läraren över situationer inom undervisningen och utgår i avgöranden från kunskapsgrund. Lärares pedagogiska tänkande omfattar också hans berättelser och reflektioner om sina handlingar. (Kansanen & Hansen, 2017: 343, 347, Hellström, 2008: 177). Termen pedagogiskt tänkande betyder i vissa sammanhang detsamma som didaktiskt tänkande men kan anses passa bättre i den internationella diskussionen och möjliggör en utförlig tolkning. (Kansanen & Hansén, 2017: 343, Hellström, 2008: 177).

Pedagogiskt tänkande skiljer sig från annat tänkande genom att fokuset i pedagogiskt tänkande ligger i undervisningen. Undervisningen sker i en kontext där läroplanen, skolan och klassrummet utgör strukturen för undervisningssituationer. Läraren utgår från

läroplanen som i första hand utgör det främsta rummet för lärares pedagogiska tänkande. För att lärare skulle skapa en relation till läroplanen, som betyder att läraren istället för internaliseringen av läroplanens mål och innehåll skulle kunna förverkliga dem i praktiken, föreslår Kansanen & Hansén att lärare borde bättre involveras och bli delaktiga redan i planeringskede av läroplanen. (Kansanen & Hansén, 2017: 343–345). Detta möjliggör att lärares tänkande anknyts starkt till det dokumentet som mest styr deras arbete.

Enligt Jyrhämä (2002) är undervisning och fostran normativa till sin natur. Före olika undervisningstillfällen fattar man beslut till exempel om vem som undervisar, på vilket sätt och vad består innehållet av. Dessa beslut leds av normer och att följa normer kan vara medvetet eller omedvetet. Genom att ifrågasatta normer blir man medveten om dem och kan motivera sina handlingar. Jyrhämä definierar pedagogiskt tänkande medvetenhet om olika faktorer som påverkar undervisningstillfällen, kännedom om verksamhetens målinriktning och kännedomen om motiveringar bakom ens beslut och val. (Jyrhämä, 2002: 8, 167).

Lärares roll i förhållande till läroplanen och undervisning är präglad av personliga värderingar och etik. Samtidigt är läroplanen ett styrdokument som innehåller värderingar, till exempel om god fostran och om skolans uppgift i samhället. I en undervisningssituation kombinerar och anpassar läraren dessa två värderingar som sällan är varandras motpoler. (Kansanen & Hansén, 2017: 345).

Lärararbetet innebär att man ofta ska fatta beslut i klassrummet. Situationerna och verksamheten ändras kontinuerligt och lärares beslutsfattande kan inte alltid ske automatiskt utan behöver tid och rum. Kansanen & Hansén beskriver pedagogiskt tänkande som en ”reflektion över situationer där avgöranden inte omedelbart måste fällas” (2017: 347). Läraren bedömer olika alternativ och baserar sitt beslut på sin kunskapsgrund.

Att fatta beslut är en av de mest centrala kunskaper eller förmågor som lärares yrkesskicklighet innehåller. Utgående från detta går det att motivera varför man försöker

fånga kännetecken av lärares beslutsfattande. Inom undervisningen fattar lärare ofta snabba beslut som är intuitiva och omedvetna i situationen. Andra beslut som är medvetna kan ha sin grund i en plan, regler eller i någon grundtanke. I och med att ställa frågor om lärares beslutsfattande i olika situationer och motiveringar bakom dem kan man få ett grepp om det som kallas för lärares pedagogiska tänkande. (Kansanen & Hansén, 2017: 348, Hellström 2008: 177).

Den viktigaste frågan som handlar om lärarens pedagogiska tänkande är – ”hur lärare motiverar sina beslut” (Kansanen & Hansén, 2017: 349). Som forskare är man intresserad av orsaker och verkan. Kansanen (1993) och Kansanen & Hansen (2017) presenterar en pedagogisk modell som innefattar lärares pedagogiska tänkande. Modellen är i tre delar som är *verksamhetsnivån*, *objektteorinivån* (1.tänkandenivå) och *metateorinivån* (2.tänkandenivå) (Kansanen, 1993: 60–62, Kansanen & Hansen, 2017: 351).

På verksamhetsnivån sker majoriteten av lärares arbete. Den omfattar interaktionen i alla dess former samt lärares pedagogiska praxis. På den nivån sker aktiviteten. (Kansanen & Hansen, 2017: 352) Nivån kan kallas för gräsrotsnivån som påverkas av objektteorinivån och metateorinivån.

Objektteorinivån är egentligen den första nivån med tänkandet. På den här nivån hittar händelserna på verksamhetsnivån sin struktur i och med att läraren jämför sin praxis med olika modeller baserade på forskning och skapar en tillämpning av teoretiska modeller och sin egen praxis. På så sätt söker läraren stöd för olika handlingar och händelser i undervisningssituationer. (Kansanen 1993: 61, Kansanen & Hansén, 2017: 352).

Den andra nivån av tänkande är metateorinivån. På den nivån är värdefrågor centrala. Läraren fokuserar på objektteorinivån och försöker hitta utgångspunkter för sina handlingar och beslut i förhållande till den värdegrund som består av uppfattningar om pedagogik i synnerhet med samhällets utbildningspolitik. Läraren reflekterar t.ex. över rättvisan i olika undervisningssituationer. (Kansanen, 1993: Kansanen & Hansén, 2017: 352, Hellström, 2008: 178).

Även om de tre elevassistenterna i undersökningen inte kan anses besitta en lärares pedagogiska tänkande på det sättet som jag här har redogjort för har jag beslutat att också ha med deras berättelser i materialet. Detta gör jag eftersom jag vill lyfta fram verksamhetskulturen i SsiL och hela undervisningspersonalens förhållningssätt till den språkliga mångfalden i skolan. Lärare är utbildade experter som har utvecklat formell teoretisk kunskap (utbildning), praktisk, erfarenhetsbaserad kunskap och självregleringskunskap (Tynjälä, 2006: 104–105) i den kontexten där läraren arbetar och där fokus är i undervisningen. Jag är också medveten om att elevassistenterna inte styrs av läroplansgrunder såsom lärare styrs och att de inte bär samma ansvar i gemenskapen. Skillnaden mellan dessa två informantgrupper har följaktligen beaktats i analysfasen.

4 ANALYSEN AV MATERIALET

Som tidigare sagt består lärares pedagogiska tänkande av beslutsfattande, ställningstagande och av medvetenhet om motiveringar bakom ens beslut. (Kansanen & Hansén, 2017: 343, 347, Jyrhämä, 2002: 8, 167). I detta sammanhang går det delvis att omfatta också det tänkandet som elevassistenterna använder i undervisningstillfällen. Pedagogiskt tänkande sker ofta i undervisningskontext men reflektioner kring det egna arbetet kan ske egentligen var och när som helst. Enligt Kansanen & Hansen (2017: 343, 347) och Hellström (2008:177) omfattar lärares pedagogiska tänkande hans berättelser och reflektioner om sina handlingar. Undervisningspersonalens berättelser bestod av reflektioner som enligt denna definition representerar pedagogiskt tänkande. Undervisningspersonalen beskrev och reflekterade kring sitt arbete och samtidigt strukturerade det som deras pedagogik står på. Jag definierar reflektioner som undervisningspersonalen skrev i form av berättelser som pedagogiskt tänkande som helhet. Undervisningspersonalen har varit tvungna att ta ställning till och medvetet reflektera över motiveringar till sina beslut när de har skrivit ner sina berättelser. Undervisningspersonalen har arbetat på metateori- och objektteorinivån när de har resonerat kring berättelserna. Detta kallas för pedagogiskt tänkande.

Oberoende brist på lärarexpertis ser jag värde i de berättelserna som elevassistenterna har skrivit. Fast elevassistenterna inte har den pedagogiska utbildningen och sålunda saknar den kunskapsmässiga komponenten (Tynjälä, 2006: 100) som lärare har anser jag att elevassistenterna bär berättelser om det vardagliga arbetet som ligger i syftet med denna avhandling vid sidan om de pedagogiska riktlinjerna. Elevassistenterna deltar i skolans arbetsgemenskap och dess verksamhetskultur. Det fyller upp kraven till läkarexpertisens engagemangsynvinkel som Tynjälä (2006:100–101) nämner. Fast huvudvikten ligger på pedagogiken som utövas i skolan anser jag elevassistenterna öppna sådana praktiska synvinklar ur verksamhetskulturen i SsiL som läraren inte eventuellt förmedlar. Därför har jag inkluderat elevassistenterna som en del av undervisningspersonal.

Efter en noggrann analys av berättelserna har jag kunnat urskilja 5 teman i dem. För att kunna beskriva den pedagogik som utövas på SsiL måste temana granskas kritiskt. Därför har jag relaterat temana till det huvudsakliga styrdokumentet, den nationella läroplanen. Jag är medveten om att analysen endast ger en förenklad bild av den pedagogik som SsiL tillämpar.

Från berättelserna sorterade jag olika meningar som omfattade flera olika temaområden. Först kategoriserade jag meningarna grovt till flera olika teman som jag försökte hitta huvudtemana för. Detta fortsatte jag tills jag hade kommit fram med 5 olika huvudteman som jag ansåg beskriva meningar under dem. Huvudtemana baserar sig delvis på materialet och delvis på forskningsfrågorna. Utöver dessa formades temana delvis enligt undervisningens ramfaktorer (Hellström, 2008: 191–192) som var grund för mina stimulusfrågor till SsiL undervisningspersonalens berättelser. De slutliga temana som har sitt ursprung i undervisningspersonalens berättelser samt i forskningsfrågorna var *bemötande av elever, arbetssätt, språk, skol- och kulturmiljö och undervisningspersonalens värderingar och reflektioner*

Temana i undervisningspersonalens berättelser betonades annorlunda. Vissa berättade mera om deras arbete utgående från något visst tema medan någon annan kunde nämna något inom samma tema helt apropå. För att kunna synliggöra förekomsten av de olika temana i undervisningspersonalens berättelser har jag räknat mängden av exemplen (meningar) som tangerade med temat i fråga i tabell 5. Beaktansvärd är att vissa exempel kunde kategoriseras under något annat tema eller även under flera olika temana. Därför kan samma exempel förekomma i flera olika sammanhang.

| | | Antalet meningar med olika teman i berättelserna | | | | |
|------------|--------------|--|-----------|-------|-----------------------|---|
| | | Bemötandet av elever | Arbetsätt | Språk | Skol- och kulturmiljö | Undervisningspersonalens värderingar och reflektioner |
| Skribenter | Informant 1 | 3 | 13 | 15 | 1 | 13 |
| | Informant 2* | 6 | 7 | 11 | 1 | 5 |
| | Informant 3 | 2 | 11 | 14 | 3 | 13 |
| | Informant 4* | 2 | 6 | 7 | 0 | 6 |
| | Informant 5 | 5 | 11 | 14 | 2 | 13 |
| | Informant 6* | 2 | 12 | 5 | 1 | 9 |
| | Informant 7 | 6 | 9 | 17 | 3 | 12 |
| | Sammanlagt | 26 | 69 | 83 | 11 | 71 |

Tabell 5. Analys av undervisningspersonalens berättelser

De olika temana visar olika synvinklar till den pedagogik som utövas i SsiL. De temana som betonades i undervisningspersonalens berättelser kan anses vara viktiga eller att de har en stor betydelse i skolverksamhet i SsiL. Alla temana har också en språklig yta som utgår från tanken att språket är en oerhört viktig del av skolans vardag (Ihalainen, 2017). Fast temat *språk* bildar ett enskilt tema i min analys tangerar också de övriga temana mer eller mindre temat språk. Vissa exempel var också av sådant slag att de passade under flera olika överbegreppen. Därför kan vissa exempel upprepas i analysdelens olika teman. Tema språk var det enda tema som jag har indelat i underteman på grund av det stora antalet språkrelaterade meningar i berättelserna.

I en bredare kontext relaterar jag undervisningspersonalens berättelser till styrdokumentet, det vill säga läroplansgrunderna (2014). I analysen strävar jag också efter att basera tolkningar till lärares pedagogiska tänkande samt motivera undervisningspersonalens handlingar och beskrivningar med inslag av lärarexpertis – detta gör jag efter berättelserna är först tolkade i förhållande till läroplansgrunder (2014) och annat lämpligt material.

Jag presenterar temana genom att tolka berättelsernas centrala innehåll och förtydligar samt motiverar dessa tolkningar genom att ge exempel på de ställen i undervisningspersonalens berättelser där jag anser att temat förekommer.

4.1 Tema: Bemötande av elever

Bemötande av elever är någonting som sker både i undervisningskontexten men också utanför den i mer informella sammanhang. Bemötandet sker i interaktion där läraren visar eleven uppmärksamhet och eventuellt diskuterar med eleven. Enligt Simula (1992: 34) stödjer och befämjar interaktion mellan lärare och elev mental utveckling i skolkontext, även så att barnet lär känna sig bättre. Detta är något som en lärare ska alltid sträva efter men som är svårt i verkligheten att nå. Till exempel en elev med någon special behov kan behöva betydligt mer uppmärksamhet än sin jämnåring. Samtidigt kan också bristfälliga resurser orsaka att läraren inte helt enkelt har tid bemöta och se alla elever såsom läraren själv skulle vilja. Något som också påverkar bemötandet är lärares personlighet och värderingar. Därför tangerar temat bemötande av elever starkt med temat lärares värderingar och arbetssätt.

Temat bemötande av elever kunde jag hitta i sammanlagt 26 olika meningar. Vissa av dessa meningar hörde också under något annat temaområde beroende på innehållet av meningen. I berättelserna kom det tydligt fram att undervisningspersonalen i SsiL arbetar aktivt med att bemöta elever i olika sammanhang. Bemötandet började direkt när skoldagen inleds och kunde vara till exempel en individuell hälsning med alla elever före klassen inträder klassrummet. Detta påpekas i exempel 1 och 2.

- (1) ...morgonrutin är att jag hälsar på alla elever...tittar dem i ögonen... (Informant 1)
- (2) Vi hälsar med barnen på varandra... Jag...ställer mig vid dörren för att hälsa barnen god morgon. Vi tar varandra i hand, ser i ögonen och hälsar på varandra. Det sker...en kontakt. (Informant 2*)

I läroplansgrunderna sägs att det är lärares uppgift “att värdesätta och rättvist bemöta varje elev” (Utbildningsstyrelsen, 2014: 35). Det är ett stort krav för en enskild lärare – att kunna bemöta elever så att alla skulle bli sedda och hörda i varje situation. Där syns även skillnad mellan expertlärare och noviser, där en expertlärare noterar särdrag i olika situationer lättare än en novis och iakttar tydligare elevernas behov (Tynjälä, 2006: 102–104). Informant 1 (se exempel 3) har arbetat som lärare i nästan tre decennier och när hen berättar om bemötandet av elever medger hen samtidigt att man inte har möjlighet att hela tiden se och höra alla elever i och med hen använder verbet *försöka*. Viktigaste dock är att läraren själv prioriterar bemötandet högt som förekommer i exempel 4.

- (3) Som pedagog försöker jag fånga alla stunder till att prata med barnen som jag möter... (Informant 1)
- (4) Eleverna ska känna sig välkomna och omtyckta. (Informant 7)

Bemötandet av elever kan ske på många olika nivåer. Läraren visar sitt pedagogiska tänkande med att ställa frågor på olika sätt. Den lägsta nivån av bemötandet sker när situationen inte kräver ömsesidighet av eleven. En expertlärare med erfarenhet kan dock engagera eleven så att det bildas en interaktion mellan eleven och läraren. Ett sätt är att strukturera klassrumssituationerna och diskussionerna mellan elever så att det skapar *delaktighet* hos eleverna (se exempel 5). Att få delta något gemensamt och även kunna skapa något gemensamt är viktigt för elever. Enligt Laisaari (2019) är det meningsfullt att lärmiljön utgår från barnens förutsättningar, förstärker elevernas delaktighet och interaktion med att barnen är med för att utveckla arbetsformer redan i planeringsarbete. Att ta eleverna med i planeringsarbete syns i exempel 6.

- (5) Skoldagen inleds på morgonen med veckans hälsning...En av eleverna har som ansvar att planera något häftigt sätt att hälsa och alla lär sig den nya hälsningen när dom kommer i klassen. (Informant 5)
- (6) De blir mycket glada och ivriga om deras idé förverkligas eller åtminstone tas i beaktande. (Informant 5)

Bemötande av elever strävar efter att eleverna blir sedda. Detta skapar grundtrygghet hos en elev som enligt Karlberg-Granlund (2009: 146) är grunden för att man tillägnar sig baskunskaper och även bygger ut dem. Detta krävs att läraren är närvarande bland elever och aktivt söker olika diskussionstillfällen med eleverna. Detta kom tydligt fram i två av informanternas exempel (7 och 8).

- (7) Den börjar på morgonen på skolgården. Då hälsar vi på varandra och jag småpratar med eleverna om vad de gjort igår, vad de spelar på telefonen eller vilka kläder de har på sig. Ibland leker jag och springer jag med dem... (Informant 7)
- (8) Diskussionerna blir olika beroende på var de förs och därför är det viktigt att att samtala med eleverna på lektionerna, vid matbordet, på rasterna... (Informant 3)

Det kom tydligt fram i berättelser att i SsiL man strävar efter att ge tid och utrymme för varje elev i skolan (se exempel 9 och 10). Enligt berättelserna bryr undervisningspersonalen sig om eleverna och har en stor vilja att skapa interaktion med dem. Enligt Ljungblad (2016: 44) behöver en lärare som visar sitt intresse mot elevers svårigheter inte nödvändigtvis söka efter auktoritet för att få elevernas förtroende. ”Eleverna vittnar om att en lärare som ser en person och inte bara en elev, samtidigt som läraren erkänner komplexiteten i elevers olika förutsättningar att lära, tycks skapa trygga miljöer för elevernas skolarbete.” (Ibid.). Till detta tangerar också exempel 11 och 12.

- (9) Alla ska känna sig välkomna och sedda (Informant 1)
- (10) Jag har märkt att det är väldigt viktigt att ha tid att prata med eleverna (Informant 3)
- (11) ...min filosofi som lärare går ut på ett personligt och öppet förhållande med eleverna. (Informant 5)
- (12) Som lärare vill jag vara närvarande, uppmuntrande och förtroendeingivande. Jag bjuder på mig själv och vill sprida en varm stämning i klassrummet. (Informant 7)

På en språköscola där omgivningens språk och kultur är helt finska spelar bemötande av elever en stor roll också ur den språkliga synvinkeln. Undervisningspersonalen kan vara den enda språkliga modellen som eleven har (utanför hemmet). Därför finns det ett ännu starkare behov för att aktivt söka sig till eleverna och skapa interaktion mellan dem. Den språkliga aspekten av bemötandet präglar undervisningspersonalens sätt att ställa sina ord och frågor. Man kan grovt konstatera att varje diskussion är ett (språkligt) lärandetillfälle – med ett språkligt syfte. Detta får stöd också av följande exempel:

- (13) Språket är ständigt närvarande i mitt sätt att vara som lärare. Jag tar mycket kontakt med eleverna både på rasterna och under lektionerna. Jag kommenterar och ställer små frågor... (Informant 7)

Ur lärandeperspektiv, i klassrumssituationer, speciellt ur innehållets synvinkel kan man konstatera att vi är ofta ansikte mot ansikte med varandra i social interaktion. Till det yttre är det läromedel som förmedlar kunskap, men interaktion mellan lärare och mellan jämnåriga gör strukturering och tillämpande av kunskap lättare för elever. (Hovila, 2004: 36). En viktig roll har även samarbete med hemmen. Enligt läroplansgrunderna (Utbildningsstyrelsen, 2014: 14) ska läraren ta i beaktande och bemöta hemmens olika åskådningar, traditioner, religioner mm. med respekt för att kunna bilda en bra relation mellan hemmen och skolan. Kontakt med hemmen är oerhört viktigt, speciellt när flera av elevernas första språk inte är samma som skolspråk (Ihalainen, 2017) och skolspråket inte nödvändigtvis får den stöden som den skulle få i en svensk miljö. Samarbetet mellan hem och skola handlar alltså inte enbart skolrelaterade saker men också språkliga och kulturella. I de gemensamma festerna och evenemangen sker även bemötande av hemmen på en nivå som via social gemenskap binder samman hemmen och skolan. Denna synvinkeln tangeras också i exempel 14 där informanten konstaterar att familjerna hör tätt ihop med det som kallas för SsiL, en språköscola. Hemmets stöd påpekas även i informant 6 berättelse (se exempel 15).

- (14) Som lärare på en språkö skapar vi en svenskspråkig miljö för eleverna och familjerna, ett svenskt rum mitt i finska Lahtis. (Informant 3)
- (15) Måste påpeka att föräldrarnas stöd och intresse och samarbete är speciellt viktigt med språkbad. (Informant 6*)

4.2 Tema: Arbetssätt

Arbetssätt i klassrummet ska enligt läroplansgrunder styras av elevernas behov, intressen samt framför allt de mål som har ställts upp. Det valda arbetssättet ska innehålla variation och stödja både undervisningsgruppens och elevens möjligheter till lärandet. (Utbildningsstyrelsen, 2014: 30).

Särdrag i SsiL är att språket har en stor roll och betydelse i val av arbetssätt. Språket är huvudsakligen den dimension som skiljer skolan från andra skolor i Lahtistrakten.

Rektor Ihalainen fortsätter med att konstatera att språket är skolans varumärke – därför har föräldrarna valt SsiL för sina barn (Ihalainen, 2017). De valda arbetssätten motiveras utgående från elevsynvinkeln såsom ur språklig synvinkel. Att språket har en så viktig betydelse i SsiL verksamhet beror på svenskans minoritetsstatus i trakten. Skolan och dess undervisningspersonal tillsammans med föräldrarna är de enda språkliga modeller som eleven möjligen har – skolan ligger ju på en språkö. ”Finskan är ständigt närvarande”, säger Ihalainen. Hon fortsätter att det är viktigt att introducera svenska ord till eleverna. (Ihalainen, 2017). Ur denna synvinkel kan man granska följande exempel (16).

(16) Språket ska finnas med i allt man gör. (Informant 1)

Fast språket är en viktig aspekt i SsiL och det krävs mycket planering gällande arbetssätt verkar detta inte minska undervisningspersonalens engagemang inom uppfostran, innehåll eller bemötande av elever – snarare tvärtom. Hela undervisningspersonalens syn på språklig planering och genomförande av planer sammanfattas i exempel 17.

(17) Vi sysslar inte med språkundervisning, vi tänker att allt är språk. Därför vävs språket in i allt vi gör... (Informant 3)

Den språkliga aspekten i planeringen av arbetssätten i SsiL är även dokumenterad i skolans språkstrategi som är gemensam för flera språköskolor i Finland (se kapitel 2.4.1). Det skrivs i det att det ska finnas en positiv atmosfär när det gäller utvecklingen av barns

och ungas sociala och kommunikativa färdigheter. Detta dokument styr i samband med den nationella och lokala läroplanen planeringen av arbetssätt i SsiL.

De språkliga arbetssätten är varierande och delområden *att tala, att läsa, att lyssna* och *att skriva* kan hittas i berättelserna. Det som lyftes upp i berättelserna var bokläsning (se exempel 18, 19) – både att man läser högt för elever och att barnen läser själva. Högläsning kan anses vara ett viktigt moment eftersom eleverna inte på en språkö hör särskilt mycket annat än skolrelaterad eller läroämnesbaserad svenska. Högläsningen kom fram i flera undervisningspersonalens berättelser (se exempel 19 och 20). Åtminstone en av lärare använder även ljudböcker (exempel 22) så att eleverna får öva på att lyssna på svenska språket.

- (18) Vi läser mycket böcker både med och utan bilder. (Informant 1)
- (19) Vi läser bok varje dag. (Informant 2*)
- (20) (högläsning) är ett utmärkt sätt att få in nya ord och diskutera vad de betyder. (Informant 3)
- (21) Ibland läser jag en bok till klassen ifall läraren har nåt annat och då brukar jag fråga vissa svårare ord där i mellan att vad det måne betyda, så vet jag att alla kan och vet vad ordet betyder. (Informant 4*)
- (22) Ibland perioder med ljudböcker för att öva på att lyssna till det svenska språket. (Informant 1)

Enligt läroplansgrunder ska en lärare använda olika lärmiljöer och arbetssätt och i mån av möjlighet föra ut undervisningen ur klassrummet (Utbildningsstyrelsen, 2014: 27). Detta behandlar jag också inom temana *skolmiljö / kulturmiljö* (kapitel 4.5). Arbetssättet verkar vara varierande i SsiL gällande miljön hos alla lärare. Eleverna vistas en del i klassrummen men oftast är dörrarna öppna till korridoren eller till grupputrymmena (se exempel 23). Även närmiljön används enligt informant 7 (exempel 24).

- (23) Eleverna jobbar i såväl klassrummet som ute i korridoren och i grupputrymmen. (Informant 7)

- (24) Arbetet sker både inne i klassrummet och/efter i olika utrymmen i skolbyggnaden och i olika positioner. Ibland använder vi även närmiljön som ett klassrum. (Informant 5)

Ett arbetssätt som troligen är vanligt i alla språköskolor är par- och grupparbeten. Detta kom tydligt fram i undervisningspersonalens berättelser (se exempel 25-28). Läroplansgrunderna påpekar att eleverna lär känna sig själva och sin personlighet bättre när de arbetar tillsammans (2014: 27). Utöver detta händer det betydligt mera kommunikation och språkbruk i par- och grupparbete jämfört med individuellt arbete. Arbete med jämnåriga med bred variant av innehåll och begrepp är som ägnat för språkinläring och språktillägnande. Betoning för par- och grupparbete kom ännu tydligare fram i de undervisningspersonalens berättelser som arbetar med de högre årskurserna. Detta är naturligt med tanke på språkutveckling, mognad och både bredden och djupet gällande kunskaper i förhållandet till innehåll av olika ämnen som kan konstateras utvecklas ju äldre eleverna blir.

- (25) Att skriva parvis tränar även kommunikation och social förmåga. (Informant 1)
- (26) Med åk 3–4 arbetar vi en hel del i par eller grupper. (Informant 3)
- (27) Eleverna arbetar ibland ensamma, men betydligt oftare i par, i grupp, eller som sammansatt klass. (Informant 5)
- (28) Arbetssätten är främst i par eller i grupp...Endast vid ett fåtal tillfällen jobbar eleverna individuellt. (Informant 7)

Enligt läroplansgrunder ska arbetssätten vara kontext-, innehålls- och elevbaserade men samtidigt också mångsidiga (Utbildningsstyrelsen, 2014: 30). I undervisningspersonalens berättelser syntes relativt bra hur läraren befrämjar arbetssätt som utgår från informationssökandet samt dialog. Eleverna arbetar tillsammans för att konstruera kunskap med hjälp av språk. De tar själv reda på (se exempel 29). Samtidigt kan arbetssätten bestå till exempel av diskussioner och faktasökande som i exempel 30. Variationen lär vara stor och beror mycket på läroämnena.

(29) Elevernas arbetsuppgifter är ofta att ta reda på någonting. (Informant 7)

(30) Lektionerna varierar mycket vad som gäller innehåll och arbetssätt i de olika läroämnena...Annars brukar vi läsa högt, diskutera, sälla frågor, studera bilder/kartor och söka fakta tillsammans... (Informant 5).

På de lägre årskurserna används det mycket lek, sång och ramsor som arbetssätt att lära sig språk och innehåll. Lek samt olika spel gynnar glädjen i lärandet samt stärker kreativt tänkande. (Utbildningsstyrelsen, 2014: 21). Lek är naturligt för barn och i och med att eleverna leker stärks också elevgruppens sociala kunskaper och samhörighet. Speciellt undervisningspersonalen som arbetar med lägre årskurser lyfte fram lek och sång som meningsfulla arbetssätt till exempel för språkinläring. Arbetssätt som baserar sig på kreativitet och spel lär elever också andra viktiga kunskap såsom framträdande. Detta lyfte fram också informant 1 (se exempel 31).

(31) Sången är ett viktigt inslag. I klassen sjunger vi mycket. Lek med språket. Rimma och hitta på. De tränar att...stå framför klassen (Informant 1)

Även temaundervisning som används ofta i språkbad används åtminstone på skolans språkbadsklasser. Detta lyfte fram informanterna som arbetar med språkbadselever (se exempel 32 och 33).

(32) ...med de yngre eleverna insåg jag vikten med att jobba med temahelheter. (Informant 3)

(33) Jag har tema som arbetsmetod. (Informant 6*).

Undervisningspersonalen lyfte också fram användningen av digitala hjälpmedel speciellt med olika skrivövningar (exempel 34). Detta kan anses stöda antaganden om att multilitteracitet som kompetens, som starkt lyfts fram i läroplansgrunder (Utbildningsstyrelse, 2014: 22), har iakttagits i SsiL.

- (34) Vi använder datorer till att skriva längre texter på. De skriver direkt och bearbetar texten på datorn. Periodvis har eleverna skrivläxor då de tränar på datorskrivning hemma också. (Informant 1)

Enligt lag om grundläggande utbildning (628/1998 § 30) har eleverna rätt till ”tillräckligt stöd för inläring och skolgång genast när behov uppstår”. Stödet kan vara stödundervisning inom allmänt stöd men kan också vid behov innebära antingen intensifierat stöd eller särskilt stöd. Oberoende nivån av stöd har en lärare skyldighet att differentiera i undervisningen. Detta innebär att läraren ska välja arbetssätt som lämpar bäst för en elev/elever. Det kan också betyda olika material och svårare/lättare uppgifter för den enskilda eleven. Det konstateras i läroplansgrunder att vid valet av arbetssätt ska elevernas olikheter i deras utveckling beaktas. På så sätt stödjer man elevens motivation och även självkänsla. (Utbildningsstyrelsen, 2014: 31). Differentiering i arbetssätt och läromaterial syntes tydligt i undervisningspersonalens berättelser (se exempel 35). Differentiering i språk enligt kunskapsnivån syns även i grupparbete var de längre kunna eventuellt kan stödja andra gruppmedlemmarnas språkinläring (se exempel 36).

- (35) Åk 1 och 2 har läsläxor varje vecka...på passande nivå...olika böcker, olika texter för eleverna...ibland ljudböcker för att öva på att lyssna till det svenska språket. (Informant 1)
- (36) Även språkmässigt är det viktigt att planera grupperna så att det finns språkligt starka elever i alla sammansättningar. (Informant 7)

4.3 Tema: Språk

SsiL är en kommunal skola vars undervisningsspråk är svenska såsom i andra svenska skolor i Finland. Till skillnad för språkbad (se kapitel 2.4.2) utgår undervisningen i SsiL från att alla ämnen undervisas på svenska förutom finska och eventuellt andra främmande språk. På grund av varierande kunskaper i svenska hos elever krävs det att undervisningspersonalen är språkmedvetna språkliga modeller som stödjer elevernas lärande i alla olika läroämnen (se Utbildningsstyrelse, 2014: 28).

Både skolans rektor i intervjun samt undervisningspersonalen i berättelserna berättade att språket är en viktig del av skolans verksamhet. Detta kan också motiveras med svenska språkets särdrag i förhållandet med omgivningen som är mycket finskt i Lahtis. (Se tabellerna 2 och 3). I sådana fall finns det eventuellt ett behov av att stärka den språkliga identiteten och språklig medvetenhet (Utbildningsstyrelsen: 2014: 86) som skolan och dess personal samt elever möjligen delar. Språket har också en annan betoning. Eftersom språket är också medlet för att tillägna sig innehållet i undervisningen ska det betonas och iakttas så att eleverna med varierande språkliga kunskaper får stöd och hjälp med det.

Undervisningspersonalen lyfte fram många olika språkliga aspekter i berättelserna. Det var fråga om reflektioner och erfarenheter om hur språket och språkinläring betonas i undervisningen. Ytterligare nämndes också flerspråkighet ur olika synvinklar samt omgivningens språkliga status. Språkinläring omfattade alla de fyra delområdena: att läsa, skriva, tala och lyssna både i undervisningssituationerna och också utanför dem. Berättelserna innehåller sammanlagt 83 olika språkrelaterade meningar (se tabell 5).

4.3.1 Språkliga särarter i skolan

Undervisningspersonalen i SsiL är språkliga modeller (se också 4.2 och 4.3) för eleverna i skolan. Det hur undervisningspersonalen använder språk, introducerar nya ord, strävar efter användning av svenska på lektionerna och så vidare har en stor betydelse på grund av att eleverna inte nödvändigtvis har andra språkliga modeller i sin livsmiljö. Jag frågade rektorn Ihalainen om hurdana språkliga bakgrunder undervisningspersonalen i SsiL har och hur det påverkar elevernas språkinläring. Enligt Ihalainen (2017) är två av skolans lärare kommer ursprungligen från Sverige. Detta syns i och med att deras uttal skiljer sig från finlandssvenskan. En av lärarna har finska som modersmål och den fjärde läraren är finlandssvensk. Ihalainen konstaterar att detta eventuellt är ”lite typiskt för språköskolorna”. Hon fortsätter att det finlandssvenska är inte lika representerat i språköskolorna som i svenska skolorna. Ändå påpekar hon att det finlandssvenska uttalet är normen till exempel i diktamen och i andra sammanhang där uttalet betydligt påverkar elevernas lärande. (Ihalainen, 2017).

Undervisningspersonalen nämner upprepade gånger hur stor inverkan finskan har i skolans vardag. Eftersom skolan omges av det finska samhället kan undervisningspersonalen helt enkelt inte förbise finskans betydelse i undervisningssituationerna och på rasterna. Helt omringad av det finska språket kan undervisningspersonalen inte strunta meningen av det i skolans vardag och i undervisningssituationerna. Rektor Ihalainen sammanfattar helheten som SsiL befinner sig i gällande finskan med en mycket beskrivande mening: ”Finskan är ständigt närvarande.” Hon fortsätter med att utreda språkets mening för eleverna: ”Det mesta som dom upplever så upplever dom på finska.” Ihalainen påpekar att egentligen allt utanför skolan går på finska – hobbyer, kompisrelationer och så vidare. (Ihalainen, 2017). Samma erfarenheter har också den övriga undervisningspersonalen (se exempel 37 och 38).

(37) Barnens lekspråk är finska (Informant 2)

(38) Man hör ofta småprat på finska före de kommer fram till mig. Då byter eleverna automatiskt till svenskan... (Informant 5)

I sådana här fall är det ytterst viktigt att läraren håller sig till ett språk. Input för finskan är stort och alla stunder var svenskan används ska tas vara på. Ihalainen konstaterar att undervisningspersonalen talar enbart svenska med eleverna. Samtidigt utgår diskussionerna från att eleverna använder svenska. (Ihalainen, 2017). Samma poängterar också en av undervisningspersonalen i exempel 39.

(39) Jag strävar att tala mycket med barnen, det är då de behöver anstränga sig med språket för till läraren talar man svenska. (Informant 2*)

4.3.2 Att läsa, lyssna, tala och skriva

Att läsa, lyssna, tala och skriva kan kallas för bygg- eller hörnstenar för språkinlärning och i utvecklande av språkliga färdigheter. Läroplansgrunder beskriver läroämnet svenskas uppdrag bland annat med att säga att alla dessa fyra färdigheters utveckling ska stödjas. (Utbildningsstyrelse, 2014: 105). Generellt kan man konstatera att ju mera man utsätter sig för dessa fyra språkinlärnings delområde desto bättre lär man sig behärska

språket (Holmberg, 2017). Med andra ord lär man sig behärska språket i allmänhet. Alla dessa fyra delområden lyftes fram i undervisningspersonalens berättelser.

Att läsa och lyssna

Läsning och speciellt högläsning betonas starkt i SsiL. Alla informanterna nämnde högläsning som ett viktigt moment gällande språkinlärning och inlärning av nya ord. Via högläsning bekantar barnen sig med nya ord – sådana ord som man inte nödvändigtvis möter i vanliga samtal. På så sätt blir barnens ordförråd rikare och bredare. (Lundberg, 2021). Både undervisningspersonalen och elever läser ofta högt i SsiL. Högläsningen motiveras med att det skapar och tränar förståelse hos elever samt att den förbättrar deras kunskaper i det skrivna svenska vilket övar deras färdigheter att själv kunna läsa och skriva. Så beskriver två av informanterna högläsning (exempel 40 och 41):

- (40) De tränar förståelse men får också höra det skrivna språket vilket hjälper dem att själv läsa och skriva. (Informant 1)
- (41) De läser högt och tar de svenska orden i sin mun...Det är viktigt att barnen får de svenska orden på vad de själva upplevt. (Informant 1)

I exempel 42 berättar informant 2 hur ofta det läses högt i klassen. Det kan naturligtvis variera mellan grupperna hur ofta man läser högt, men hos den undervisningspersonalen som arbetar med yngre elever betonades högläsning starkt. Informant 2 betonar också hur det är ytterst viktigt att stanna upp eller på något sätt lägga märke till när man möter ett svårt ord under högläsningen.

- (42) Vi läser bok varje dag. Jag stannar upp då det är ett svårt ord, frågar vad ordet betyder (och) om barnen inte känner till ordet, öppnar jag det till dem. (Informant 2*)

I exempel 43 tar informant 3 ställning till högläsning och kommenterar sättet hur de eventuella nya orden behandlas i klassrummet. Genomgång av nya ord bildar diskussioner mellan lärare och elever som kan anses vara en del av språkinlärning (att

tala). Samma informant konstaterade också i berättelsen att hen läser ofta högt för eleverna.

(43) (högläsning) är ett utmärkt sätt att få in nya ord och diskutera vad de betyder. (Informant 3)

Via högläsning får eleven öva sina receptiva kunskaper med att lyssna både innehåll men samtidigt ligger fokus på språket. En av informanterna lyfter upp (se exempel 44) ljudböcker som material för att träna både att lyssna på svenska men samtidigt att bli van vid olika talade varianter av svenskan.

(44) Ibland perioder med ljudböcker för att öva på att lyssna till det svenska språket. (Informant 1)

Högläsningen samt lyssnande av skriven text till exempel i form av ljudböcker kan anses vara ett arbetssätt som på samma gång utvecklar elevernas läs- och skrivkunskaper men som samtidigt utvidgar elevernas ordförråd. Till högläsningen hör också diskussioner om det lästa samt om svåra ord, vilket har som mål att eleverna spontant använder svenska också i talad form då de svarar på eventuella frågor och så vidare. På så sätt ökar elevernas språkanvändning i svenska.

Att tala

Undervisningspersonalen anser det vara ytterst viktigt att man talar med eleverna. Den muntliga kommunikationen har ett språkligt syfte med tanke på språkinläringen och undervisningspersonalen är motiverade att kommunicera med eleverna. Enligt rektor Ihalainen (2017) är det viktigt att ständigt föra kampen för att introducera ord på svenska till eleverna. Genom att tala svenska erbjuder undervisningspersonalen den språkliga förebilden som eleverna behöver i skolsammanhang. Ytterligare utvecklas talandet elevernas förståelse och utökar ordförråd. Att tala är inte bara ensidigt utan baserar sig ofta på interaktion. En språkmedveten lärare ställer sina ord och frågor så att resultatet blir en dialog. När målet ligger vid sidan om innehållsliga mål också i de språkliga, utvecklas också språkfärdigheterna. Exempelen 45 - 49 beskriver hur

undervisningspersonalen anser den muntliga kommunikationen och interaktionen vara viktiga.

- (45) Vi pratar mycket i klassen (Informant 1)
- (46) Jag strävar att tala mycket med barnen, det är då de behöver anstränga sig med språket för till läraren talar man svenska. (Informant 2*)
- (47) Att tala mycket..., att upprepa och upprepa saker (Informant 2*)
- (48) Jag har märkt att det är väldigt viktigt att ha tid att prata med eleverna. (Informant 3)
- (49) Vi har...en kampanj...Vi pratar svenska och syftet är att öka antalet svenskspråkiga diskussioner under skoldagen. (Informant 3)

Interaktion sker inte enbart i klassrumstillfällena. Undervisningspersonalen tar vara på alla stunder där elevernas språkkunskaper kan stödjas. Tillfällena utanför klassrummet är ofta ledigare och där är kontexten för interaktion mindre innehållsrelaterad som i klassrummet. Till exempel diskussioner i matsalen eller på rasten är ofta annorlunda än dem i klassrummet (exempel 50 och 51)

- (50) Andra tillfällen som man talar svenska med eleverna är i matsalen och ute på rasterna. (Informant 5)
- (51) Anvisningarna till lekar är ju också utmärkt språkstunder – ibland låter jag eleverna beskriva vad leken går ut på så att de får öva på att uttrycka sig på svenska. (Informant 5)

Att skriva

Läroplansgrunderna lyfter fram delområde ”att producera texter”. Eleven behöver tillräckliga språkliga kunskaper och ett tillräckligt brett ordförråd för att kunna producera texter. Enligt undervisningspersonalen i SsiL övas skrivfärdigheterna aktivt i alla läroämnen. Detta betonas förstås på de lägre årskurserna där skrivfärdigheterna inte är så utvecklade.

Skrivandet i detta fall innebär också de texter som undervisningspersonalen skrivit, till exempel på tavlan. Med hjälp av skriven text kan läraren ge instruktioner, handleda samt ge stöd för elevernas eget skrivande. Denna synvinkel exemplifieras med följande exempel (53):

- (53) Oftast är anvisningarna skriftliga för då ser eleverna hur orden stavas och de kan repetera om de glömmer vad det var dom skulle göra. (Informant 5)

Skrivandet anses inte vara enbart en individuell process utan det tränas även i sociala sammanhang. Eleverna i SsiL arbetar mycket i par och grupper (se kapitel 4.2) och därför är också skrivande av texter både i grupp och individuellt naturligt. Viktigt är att arbetssätten är varierande. Den gemensamma textproduktionen syns i exempel 54.

- (54) Att skriva parvis tränar även kommunikation och social förmåga. Många upplever att det är lättare att skriva när man får prata med någon om texten. (Informant 1)

Det är skäl att påpeka att det ofta sker förändringar i språkbruk när eleverna talar om texter. De använder oftast finska när de diskuterar sinsemellan. När läraren kommer in i diskussionen byts språket till svenska (Ihalainen, 2017). Att snabbt kunna byta språk vittnar om kunskaper i två eller flera språk. Detta kallas för flerspråkighet som jag behandlar i följande kapitel.

4.3.3 Flerspråkighet i SsiL

Enligt rektor Ihalainen (2017) byter eleverna ständigt språket mellan finska och svenska i SsiL. Fast finskan har en stark ställning poängterar undervisningspersonalen att eleverna konstant använder både finska och svenska i skolsammanhang. Eleverna använder mycket finska sinsemellan men med läraren talar de alltid svenska. Till exempel i grupparbete kan eleverna diskutera ämnet med finska termer och sedan byta till

motsvarande svenska termer när någon av undervisningspersonalen kommer in till diskussionen (Ihalainen, 2017). Detta påpekar också informant 7 i exemplet 55.

(55) ...jag anser att deras fullkomliga tvåspråkighet utvecklas massor när de konstant byter mellan språken. (Informant 7)

Flerspråkighet kan anses vara språköskolans stora fördel. Alla i SsiL har svenska som skolspråk även om finskan dominerar då eleverna talar sinsemellan. Där skiljer sig SsiL från många språkbadsskolor där skolans elever antingen kan ha finska eller svenska som undervisningsspråk. På så sättet har eleverna i SsiL samma språkliga miljö, även om det finns individuella skillnader i deras språkliga färdigheter. Alla elever i SsiL delar samma språk och samma kultur i skolsammanhang.

Läroplansgrunderna ser flerspråkigheten som ett naturligt fenomen, ”en form av kulturell mångfald”. Användning av olika språk parallellt ska vara naturligt och det ska värdesättas i skolsammanhang. Ytterligare konstateras det i läroplansgrunderna att eleverna har rätt till sitt eget språk. (Utbildningsstyrelsen, 2014: 28). Användning av olika språk parallellt kommer tydligt fram i exempel 56. Undervisningspersonalen använder enbart svenska med eleverna men med sådan här strategi utnyttjas inte bara elevens flerspråkighet utan den sätts också i bruk på ett pedagogiskt sätt. Med kompisen i exempel 56 syftar man till elevens klasskamrat.

(56) ...för det mesta kan jag tala svenska men alltid går det inte och då ber jag hjälp av kompisens bredvid som säger (det) på finska. (Informant 2)

Mustaparta, Nissilä och Harmanen (2015: 11) konstaterar att målen med flerspråkighet inte är att kunna tala andra språk på modersmålsnivå. Målet är istället att lära sig behärska minst två främmande språk vid sidan om modersmål på någon nivå (Ibid.). Också rektorn Ihalainen (2017) konstaterar att för flerspråkiga är det lättare att lära sig ett tredje språk, vilket också får stöd i forskning (se Hammarberg, 2019, Bardel 2016).

Flerspråkighet handlar inte bara om språk men också om kultur. Enligt rektor Ihalainen (2017) rör SsiL och dess elever ”inte bara mellan två språk utan också mellan två

kulturer”. Detta syns i och med att eleverna samt personalen deltar olika kulturella evenemang som har sitt ursprung i de finlandssvenska traditionerna och högtiderna. Detta konstaterar även informant 7 i exemplet 57.

- (57) Jag ser också till att våra elever får del av den finlandssvenska kultur...Målet är att eleverna ska känna sig hemma i både den finlandssvenska och den finskspråkiga kulturen. (Informant 7)

Ihalainen (2017) konstaterar att eleverna förståelse för mångkultur ökar genom att de deltar i olika kulturella evenemang. På det sättet stödjer man elevernas flerspråkiga kulturella identitet på ett positivt sätt, vilket är ett av målen i läroplansgrunderna (Utbildningsstyrelsen, 2014: 92).

4.3.4 Språkstrategi

Skolans språkstrategi (se kapitel 2.4.1) utgår från att eleverna först och främst uppmuntras att använda svenska. Syftet i strategin är att utnyttja svenska kulturutbudet och bekanta sig med finlandssvensk kultur. Målet med strategin är att stödja svenska språket på mångsidigt sätt. Behovet för att uppmuntra elever till att använda svenska är enligt undervisningspersonalens berättelser ständigt. I exemplen 58 och 59 lyfts det fram gemensamma uppmuntrande systemet Språktrappan (se kapitel 2.4), vilket innebär att det antagligen används kontinuerligt i skolan.

- (58) Språktrappan är det system vi har just nu för att få eleverna att lockas till att prata mer. (Informant 1)
- (59) Enligt språktrappan som vår skola använder är första steget att tala svenska med dom vuxna - vi utgår ifrån att alla kan ta första steget! (Informant 5)

4.4 Tema: Skol- och kulturmiljö

Såsom jag redan har nämnt tidigare befinner SsiL sig i finskt område med ingen naturlig kontakt med svenska språket. Därför kan skolan som en enhet kallas som en ö mitt i finska

havet. Utan SsiL skulle man inte kunna definiera Lahtis som en språkö (jfr Lönnroth 2009a, Henricsson 2013, Laurent 2013).

Med temat *skolmiljö* vill jag lyfta fram både miljön inom skolans gränser samt miljön utanför skolan, det vill säga miljön där eleverna lever utanför skoltiden. Detta tema tangerar starkt med temat språk på grund av den finskspråkiga miljön som omger eleverna i SsiL. Delvis berör temat skolmiljön också de arbetssätten som lärarna i SsiL använder. Skolan är en byggnad med olika utrymmen samt med närmiljön som kan användas som en undervisningslokal. Utöver dessa kan skolmiljön också ses som en kulturell miljö var skolans språk, traditioner och kultur möter omgivningens samma delområden. Detta kallar jag för *kulturmiljö*. Miljöns betydelse för läraren ur elevsynvinkel sammanfattas i exempel 60.

(60) Alla ska uppleva att skolan är en lärande miljö. (Informant 1)

Enligt lärares berättelser sker undervisningstillfällena oftast inne skolbyggnaden. Skolbyggnaden används ändå mångsidig och pedagogiskt (Ihalainen, 2017) – också närmiljön används relativt ofta i form av uteundervisning (se exempel 61). Utrymmena är relativt rymliga i förhållandet med elevantalet och detta stöder också klassrumsobservationerna som jag gjorde för min kandidatavhandling på våren 2017 (Mäkelä, 2018). Ihalainen (2017) talar om skolans lokal och miljö som ett svenskt rum. Hon förklarar hur eleverna brukar stanna upp och se vad nytt det har lagts på väggarna. Hon konstaterar att det här är ett pedagogiskt sätt att använda utrymmet som eleverna befinner sig i.

(61) Arbetet sker både inne i klassrummet och/efter i olika utrymmen i skolbyggnaden och i olika positioner. Ibland använder vi även närmiljön som ett klassrum. (Informant 5)

Klassrummen är inredda traditionellt med pulpeter (exempel 62) och kateder för lärare. Detta stöder också klassrumsobservationerna (Mäkelä, 2018). På så sätt kan utrymmen tolkas följa någorlunda traditionella riktlinjer som möjliggör eleverna att ha eget arbetsbord och ett ställe att förvara sina saker i. Ändå är utrymmena i skolbyggnaden flexibla som informant 7 nämner i sin berättelse (se exempel 63).

(62) Jag har pulpeter i mitt klassrum. (Informant 1)

(63) Eleverna jobbar såväl i klassrummet som ute i korridoren och i grupputrymmen (Informant 7)

På grund av den mycket finska omgivningen i Lahtistrakten krävs det mycket av både eleverna och lärarna i SsiL. När omgivningen är så pass finskspråkig behövs det kunskaper både i skolans språk och omgivningens språk. Detta konstaterar också skolans rektor genom att säga att livet i Lahtis skulle vara mycket svårt utan kunskaper i finska (Ihalainen, 2017). Samma tema lyfts också fram i exempel 64 där informant 3 beskriver den språkliga miljön som eleverna befinner sig i.

(64) Läsningen i hemma skulle också vara viktig för att fritiden i Lahtis annars lätt blir helt finskspråkig... (Informant 3)

Värt att nämna att språket är också en del av kultur. Enligt läroplansgrunderna ska eleverna ha möjlighet för att få bekanta sig med språkliga och kulturella bakgrund i deras livsmiljö (Utbildningsstyrelsen, 2014: 21). Denna synpunkt kom tydligt fram också i undervisningspersonalens berättelser. SsiL deltar aktivt i arbetet för svenska språket i skolans närmiljö (se exempel 65). På en språkö är det skolan som bär ett stort ansvar för kulturuppfostran och upprätthållandet av (finlands)svenska traditioner på grund av brist på andra svenska aktörer på trakten. Elevernas egna kulturkontakter kan vara svaga. Skolans uppgift enligt läroplansgrunderna är att som en lärande organisation ska skolan ta tillvara omgivningens kulturella och språkliga mångfald (Utbildningsstyrelsen, 2014: 28). Detta lyftes fram också i lärares berättelser (se exempel 66).

(65) Vi fungerar också som svenska språkets ambassadörer i Lahtis. Vi lussar på torget, bjuder in folk till skolan... (Informant 7)

(66) Målet är att eleverna ska känna sig hemma både i den finlandssvenska och den finskspråkiga kulturen. (Informant 7)

Utgående från exemplen 37–66 presenterat i detta avsnitt kan man dra en slutsats om det pedagogiska tänkandet som sammanfattar läroplanens förväntningar gällande skolans

uppgift i samhället. På ett sätt handlar det om undervisningspersonalens värderingar hur man i undervisningssituation kombinerar och anpassar det som handlar om språk och omgivning. Undervisningspersonalen i skolan anser språket vara en viktig del av skolan, undervisning och kommunikation som tillsammans präglar det hur man förhåller sig till omgivningens språk och kultur. Undervisningspersonalens egna värderingar via det pedagogiskt tänkande smälter samman med läroplanens värderingar (Kansanen & Hansén, 2017: 345) och bildar en helhet var kulturella aspekter av skolans vardag har en stor betydelse i undervisningen. Strävan efter till den språkliga och kulturella fostran i SsiL syns i exempel 67.

(67) Jag vill att våra elever ska vara stolta och säkra i sin språkliga och kulturella identitet. (Informant 7)

4.5 Tema: Undervisningspersonalens värderingar och reflektioner

En lärares värderingar är en de grundläggande faktorer som påverkar också hens pedagogiska tänkande (Se avsnitt 4.2). Det som undervisningspersonalen värdesätter i förhållandet med läroplanen och med de personliga värderingarna formar strukturen till pedagogiskt tänkande (Kansanen & Hansen, 345).

För eleven är det viktigt att känna sig sedd och hörd – att få upplevelsen att var uppskattad. Detta lyfts fram i läroplansgrunder (Utbildningsstyrelsen, 2014: 14) och specificeras med att eleven ska också få upplevelse att ”hen får stöd för sitt lärande och välbefinnande”. Undervisningspersonalen bryr sig om eleverna och deras välmående. Viljan att eleverna skulle uppleva skolgången som en positiv sak är stor. Detta påpekas i exempel 68. Ytterligare anser informanterna 1 och 3 uppmuntran av eleverna vara viktigt med syftet att stärka elevernas identitet och självförtroende (se exempel 69 och 70). .

(68) Alla ska känna sig välkomna och sedda. Alla eleverna ska uppleva att skolan är en lärande miljö. (Informant 1)

(69) Att stärka elevernas positiva identitet... (Informant 3)

- (70) Det är viktigt att uppmuntra eleverna, att våga, att tro på sig själv. Misstag är ingen katastrof. (Informant 1)

Från berättelserna förmedlades också att undervisningspersonalen är elevcentrade i sitt arbete och undervisning samt innehåll tycks utgå för det mesta från elevernas upplevelsevärld. Fokus ska alltså ligga i eleven och i hans välmående samt lärande. Detta påpekar också läroplansgrunderna som säger att undervisningen ska utgå från elevernas egna upplevelser – deras frågor, iakttagelser och erfarenheter ska tas i beaktande i planering av undervisning (Utbildningsstyrelse, 2014: 99). Informant 1 lyfter fram denna aspekt i exempel 71. Samtidigt reflekterar hen kring sina egna förväntningar i förhållandet till barnens kunskaper och utveckling i exempel 72 och konstaterar att man ska utgå från nivån var eleverna befinner sig i. Även informant 3 konstaterar viktigheten av att utgå från elevernas egna tankar och idéer (exempel 73).

- (71) Det är viktigt att barnen får de svenska orden på vad de själva upplevt. (Informant 1)
- (72) Eleverna ska mötas där de är, inte där jag förväntar att de ska vara. (Informant 1)
- (73) Det bästa kunskapen finner man tillsammans skulle jag påstå. (Informant 3)

Språk och kultur är viktiga aspekter i SsiL. Deras roll är så central att jag har velat lyfta fram den redan i avhandlingens titel: ”Språket ska finnas med i allt man gör”. Undervisningspersonalen värderar språk och kultur högt i deras arbete och vill framföra det i skolan till elever i form av skapa olika naturliga språkliga situationer, delvis anknutna med kultur. Enligt undervisningspersonalen är språket också samtidigt ett mål som ett medel. Undervisningspersonalen strävar efter att språket lever inom skolans väggar och ju mera utanför dem också desto bättre. Språkanvändning ska vara levande och mångsidigt (se tema arbetssätt 4.2). Vid sidan om språk undervisar läraren den språkrelaterade kulturen för att eleverna skulle kunna delta i både finska och finlandssvenska kulturer lika bra (Ihalainen, 2017). Med följande exempel (74-76) av undervisningspersonalens värderingar vill jag påpeka vilken betydelse språk och kultur

har för undervisningspersonalen i SsiL. Enligt informant 1 ska språket utmana elever (exempel 74). Samtidigt konstaterar hen att språket ska användas i klassrummet (exempel 75). Informant 7 vill lyfta fram utvecklingen av elevernas språkliga och kulturella identitet (exempel 76). Sammanfattat värderar undervisningspersonalen språk och kultur högt i SsiL.

(74) Jag vill inte att språket ska vara för enkelt utan det ska utmana dem. (Informant 1)

(75) Tysta klassrum är inte särskilt språkutvecklande. (Informant 1)

(76) Jag vill att våra elever ska vara stolta och säkra i sin språkliga och kulturella identitet. (Informant 7)

4.6 Sammanfattning av analysdelen

I avsnitt 4.6 sammanfattar jag undervisningspersonalens resonemang och erfarenheter om det arbetet som de är delaktiga i SsiL. Undervisningspersonalen i denna avhandling omfattar både skolans lärare och elevassistenter. Analysen av materialet består av tematiseringen av undervisningspersonalens berättelser samt av tematiseringen av en rektorintervju.

Utgående från analysen av berättelserna kom det fram att lärarnas tänkande gällande pedagogiken i SsiL handlade betydligt mera om värderingar och reflektioner än elevassistenternas. Lärarnas berättelser innehöll även sammanlagt mera tankar om språk och språkliga aspekter i undervisning samt om arbetssätt än elevassistenternas berättelser (se tabell 5 i början av kapitel 4). Detta kan bero på att lärarnas tänkande är mera riktad mot undervisningen. Att kunna reflektera över sina handlingar och tankar gällande undervisningssituationerna präglar det som kallas för pedagogiskt tänkande. (Kansanen & Hansén 2017: 343, 347). Som lärare har man större ansvar om undervisningen. Samtidigt är det sist och slutligen också en lärare som fattar beslut om arbetssätt i undervisningen utgående från de innehållsliga målen och från anvisningar som

läroplansgrunderna ställer. Att fatta beslut sammanfattar det som Kansanen och Hansén (2017: 343, 347) kallar för lärares pedagogiska tänkande. Utgående från analysen av berättelser ser det ut att lärarnas tänkande skiljer sig från elevassistenternas tänkande med att i lärarnas tankar är undervisningen i fokus.

I SsiL framhävs bemötande av elever. Det kom tydligt fram i materialet att undervisningspersonalen i SsiL värderar högt elevernas välmående och förutsättningarna för lärande. Undervisningspersonalen arbetar aktivt för att skapa kontakt och interaktion med eleverna under skoldagen – i och utanför klassrummet. Bemötandet av elever har mångfasetterat betydelse var eleven ändå ses om en helhet. Läraren strävar efter att värdesätta och bemöta rättvist och jämlikt alla elever. Syftet med bemötanden är att både upprätthålla och förbättra språkliga kunskaper samt att verkligen möta elever med att ge tid och utrymme.

Arbetsätten i SsiL baserar sig först och främst på läroplansgrundernas anvisningar. I arbetsätten betonas också de språkliga momenten som präglar all verksamhet i skolan. Arbetsätten är elevcentrade och varierande. Undervisningspersonalen använder gärna arbetsätt där eleverna ska diskutera ämnet och använder centrala begrepp inom temat i fråga. Kommunikativa färdigheter betonas och övningar görs mycket antingen i par eller i grupp. Lärarledda lektioner med ett tyst klassrum nämndes inte utan med val av arbetsätt strävar läraren efter en ständig kommunikation mellan elever. Uppgifter förutsätter informationssökning samt dialog och eleverna konstruerar kunskap med hjälp av språk. Variationen i arbetsättet lär vara stor. I de lägre årskurserna används mera lek och sång som arbetsätt att lära sig nytt. Hos äldre elever används mera par- och gruppövningar med innehållet fokus. Språket är ändå en del av allt och alla arbetsätt i SsiL.

Språket är inte bara ett mål i SsiL utan också ett medel för att nå de innehållsliga målen som läroplansgrunderna ställer för undervisningen. I SsiL har språket en viktig status i skolans verksamhet. ”Språket ska finnas i allt man gör”, beskriver fullständigt det som undervisningspersonalens berättelser i denna studie förmedlade. Fast SsiL är helt fullständigt omringat av en finsk omgivning har skolan lyckats skapa en språklig ö till

mitten av Lahtis från noll. På grund av den språkliga aspekten som omgivningen utmanar SsiL varje dag till har skolan format ett vid system för att kunna undervisa samt upprätthålla svenska språket på ett ändamålsenligt sätt.

Största delen av elevernas förstaspråk är finska. Det utmanar undervisningspersonalen att använda skolspråket på ett mångsidigt sätt för att kunna introducera svenska ord till eleverna. Elevernas huvudsakliga kontakter med svenska språket sker i skolan. Det kom tydligt fram i analysen att lärarna använder språket i olika sammanhang och är aktiva talare för att språkinlärning hos eleverna skulle vara kontinuerligt. Språket används i alla dess kommunikativa kontexter. Att läsa, lyssna, tala och skriva är alla delområden inom språket som beaktas i undervisningen för att möjliggöra elevernas lärande i svenska.

Undervisningspersonalen värderar kommunikation högt och lockar fram naturliga konversationer med eleverna för att utmana elever att använda svenska. Via interaktion framför undervisningspersonalen den språkliga förebilden som eleverna inte nödvändigtvis har utanför skolan. Det kom fram också att syftet med interaktion är delvis att introducera nya ord.

Också läsningen anses vara en viktig del av undervisning. Med läsning har undervisningspersonalen likadant ett språkligt syfte att utöka elevernas ordförråd. Speciellt betonades högläsning både ur ordinlärningssynvinkel men också att öva elevernas receptiva kunskaper via att lyssna språket och vänja dem vid talat språk. När man arbetar med läsning beaktas nya ord i texter. Skrivandet övas, till skillnad från det traditionella individbaserade sättet, mycket i par. Syftet enligt undervisningspersonalen är att samtidigt träna social förmåga och att skapa svensk interaktion också mellan elever som annars skulle lätt välja prata enbart finska.

SsiL strävar efter och befrämjar flerspråkighet i skolan. Eleverna rör sig ständigt mellan finska och svenska språk och kulturer i SsiL. Flerspråkighet kan anses vara språköskolans stor fördel som får mycket stöd också från läroplansgrunden. Flerspråkighet uppskattas så att eleverna har rätt att använda sitt modersmål i skolsammanhang men skolans undervisningsspråk är oberoende av modersmålet svenska. Eleverna också deltar i båda

språkens kulturutbud. Elevernas förståelse för mångkultur ökas. Läraren stödjer flerspråkighet med val av arbetssätt och pedagogiska lösningar som möjliggör att även under lektionerna eleverna vindlar mellan språken fram och tillbaka. På så sätt lever två språk under samma tak parallellt och befrämjar flerspråkighet.

Skolan befinner sig i helt finskt område. Enligt definitionen i den här avhandling kan skolans område inom Lahtis stad kallas som en språkö. Miljön var delat i den här avsnitten till skolmiljö och kulturmiljö. Undervisningspersonalen beskriver skolans språkliga miljö utanför skolan vara myckett finskt medan inom skolans väggar kan det höras båda inhemska språk. Utanför skolan är det svårt att klara sig utan finska kunskaper. På grund av omgivningens enspråkiga natur betonas svenska språkets status särskilt mycket i SsiL. Undervisningspersonalen vill att eleverna skulle kunna uppleva skolan som en lärande miljö var språket och kultur har en stor betydelse. Undervisningspersonalen använder skolans utrymmen på ett pedagogiskt sätt så att det finns olika texter och verk på väggarna som eleverna noterar och läser. Den kulturmiljön både inför och utanför skolan ansåg undervisningspersonalen vara viktigt att ta nytta av. Att kunna delta i två olika kultur och språk ansågs vara en fördel som undervisningspersonalen gärna lyfte fram.

Undervisningspersonalens värderingar och reflektioner kan tolkas vara de faktorer som påverkar bakom lärares pedagogiska tänkande. I SsiL bryr undervisningspersonalen om eleverna och är intresserad av deras välbefinnande. Personalen önskar enligt berättelserna att alla elever skulle känna sig välkomna och sedda. Fokus ligger i elever och i deras välmående, det vill säga synen på eleverna är elevcentrad. Samtidigt värderas språk och kultur högt men inte på bekostnad av elevernas välmående. I undervisningspersonalens pedagogiska tänkande syns att de vill skapa olika språkliga situationer och söka sig till interaktion med eleverna för att kunna samtidigt föra nya ord och att fungera som språkliga förebildar till eleverna.

5 SLUTDISKUSSION

- (77) Forskningens resultat är alltid en förenkling av en mångdimensionell verklighet. Men genom en förenklad bild av verkligheten kan mycket av det som är förgivettaget och oidentifierat i skolan och i skolans kontext identifieras och tydliggöras.

(Karlberg-Granlund, 2009: 6).

Med detta citat från Gunilla Karlberg-Granlunds avhandling *Att förstå det stora i det lilla* (2009) vill ja påpeka att det finns mycket som man lätt tar för givet i skolväsendens vardag. När skolan har många olika särdrag som till exempel i SsiL har ska man vara noggrann med att kunna lyfta fram de aspekterna som gör verksamheten i skolan så unik.

Syftet med denna avhandling var att ta reda på vad som är kännetecknande för undervisningspersonalens arbetssätt, arbetsmetoder och pedagogiska tänkande i förhållandet till språket i SsiL. Samtidigt tog jag reda på hur lärare och undervisningspersonalen i SsiL reflekterade kring den pedagogiken som utövas i skolan. Jag analyserade undervisningspersonalens berättelser via tematisering och fick fram 5 olika teman som jag behandlade personalens berättelser utgående från. Dessa temana var bemötande av elever, arbetssätt, språk, skol- och kulturmiljö och undervisningspersonalens värderingar och reflektioner. Temana i sig svarar delvis på forskningsfrågorna genom att kategorisera den verkligheten som arbetets särdrag i SsiL består av. För att temana utgår från materialet visar att temana är viktiga och beskrivande för den pedagogiken som utövas i SsiL.

Eftersom SsiL befinner sig på ett finskt område satt jag skolan och dess verksamhet i rätt kontext i och med att presentera relevanta bakgrundsinformation om språköar, Lahtistrakten och svenskspråkiga i dem. Fast Lahtis inte hör till de traditionella språköarna kunde dess status som en ny språkö motiveras enligt den litteraturen som presenterats i den här avhandlingen. Språköskolorna har många likheter sinsemellan men alla har också sina särdrag. I Lahtis stad är befolkningen nästan helt finskspråkig. Antalet svenskspråkiga är ändå störst i Lahtis jämfört med grannkommunerna. SsiL fungerar som

närskola till elever med svenska som modersmål som är bosatta i närkommuner. Alla dessa teman visade sig i den här avhandlingen att skolan är en unik skola och att den inte direkt går att jämföra med någon annan skola i Finland. Eventuell på grund av dessa särdrag som har både kulturella och språkliga egenskaper får de särdragen också mycket utrymme i det vardagliga arbetet i SsiL – det vill säga språk och kultur betonas i undervisningen.

Omgivningen inverkar mycket i SsiL verksamhet. I denna studie kom det fram att undervisningspersonalen uppskattar flerspråkighet och det stödjas i skolsammanhang, i undervisning, på rasterna och överallt i skolans lokaler. Flerspråkighet ses som en styrka hos individer och undervisningspersonalen strävar efter att erbjuda möjligheter att utnyttja båda kulturs erbjudande. Växelverkan mellan två olika kulturer varav den andra inte ursprungligen har existerat på områden är en intressant kombination var båda kultur kunde erbjuda något till varandra. Fast svenska kultur och språk har en minoritetsstatus kan man med ett långsiktigt arbete till exempel minska fördomar mellan kulturer sinsemellan på området. Skolan och dess elever har ofta möjligt att få deras röster hörbara via olika fester och kulturevenemang.

Språköarna och skolorna i dem har sina likheter och speciella egenskaper jämfört med enspråkiga svenska skolor och språkbadsskolor i Finland. Oavsett likheterna mellan språköskolorna har dom alla också sina särdrag som påverkar skolornas språkliga och kulturella uppbyggnad. Resultatet som jag kom fram till, som med en viss försiktighet kan kallas för språkpedagogik, har säkert många delområden som går att generalisera med alla språköskolor i Finland. Men faktum är i alla fall att dessa skolor befinner sig på så olika ställen i den sekundära Svenskfinland att denna definition inte kan helt generaliseras att omfatta alla språköskolor. För att kunna hitta de mest centralaste och djupaste och bredaste likheterna i den pedagogiken som utövas i olika språköskolorna i Finland krävs det en hel del observationer och bakgrundsforskning. Detta kunde göras i ett annat forskningstillfälle.

Sammanfattad går det att konstatera att pedagogiken i SsiL följer läroplansgrunder och dess anvisningar, men samtidigt betonas vissa delområden som kan ses som huvudsakliga särdrag i skolans verksamhet – som skiljer skolan t.ex. från svenska skolor i allmänhet men också från till exempel språkbadskolor.

Materialet av denna avhandling bestod av berättelser och en intervju. Materialet var relativt omfattande och återspeglar det som jag var ute efter enligt forskningsfrågorna som ställts i avsnitt 1.1. Jag motiverade att använda undervisningspersonal som informanter utgående från Tynjäläs (2004, 2006) utredning om lärarexpertis. I denna avhandling utvidgade jag expertisen att omfatta även elevassistenterna ur läkarexpertisens engagemangsynvinkel.

Jag anser tematiseringen var en lämplig metod för analysen där de teman som förekom hjälpte mig söka det väsentliga som präglar den pedagogiken som enligt undervisningspersonalen utövas i SsiL. Med tematiseringen var det också smidigt att avgränsa det som var relevant från det orelevanta. Materialet har kunnat kompletteras med till exempel klassrumsobservationerna som eventuellt skulle ha kunnat lysa upp det som förekom i undervisningspersonalens berättelser från ett annat perspektiv. Efteråt tänkt skulle formulering av påstående till undervisningspersonalen utgående från temana som förekom i berättelserna eventuellt ha kunnat ge mervärde och ny information gällande forskningsfrågorna.

Materialet av denna avhandling samlades under åren 2017 och 2018. Själva forskningsarbetet ägde rum mellan 2019 och 2021. Mycket har hänt efter början av forskningsprocessen i SsiL och stora åtgärder har vidtagits. Den drömmen om ett svenskt rum som Ihalainen redan nämnde i intervjun 2017 och som en informant nämnde i berättelsen (se exempel 14) har åtminstone delvis förverkligats. Skolan har flyttat till nya lokaler i Anttilanmäki i Lahtis och all verksamhet finns under samma tak. Samtidigt har skolan fortsatt att växa. Språkbadsprojektet har lett till att det i nuläget finns en plan för hela skolstigen för eleverna i språkbadsundervisning. Samtidigt har antalet språkbads elever fortsatt att växa. (Svenska skolan i Lahtis, 2021)

LITTERATUR

- Coolican, Hugh (2014). *Research Methods and Statistics in Psychology*. London: Psychology Press.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino
- Guest, Greg, Macqueen, Kathlin M. & Emily E. Namey (2012). Applied thematic analysis. [online]. [citerad 5.1.2021]. Tillgänglig: <https://books.google.fi/books?id=Hr11DwAAQBAJ&lpg=PP1&ots=XjZAuKx FpE&dq=Applied%20thematic%20analysis&lr&hl=fi&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>
- Finlands grundlag 11.6.1999/731. Tillgänglig: <http://www.finlex.fi/sv/laki/alkup/1999/19990731>
- Folktinget (2010). *Svenskt i Finland*. [online]. Tillgänglig: http://www.folktinget.fi/Site/Data/1597/Files/SVENSK_i_FINLAND.pdf
- Hovila, Helena (2004). *Opettajien ja oppilaiden kohtaaminen koulusituatiossa*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print
- Ihalainen, Karin (2017). Rektorn i Svenska skolan i Lahtis. Lahtis. Intervju. Svenska skolan i Lahtis 27.3.2017
- Ihalainen, Karin (2018). Språköpedagogik. E-postmeddelande till Karita Mård-Miettinen. 13.6.2018.
- Hellström, Martti (2008). *Sata sanaa opetuksesta*. Keskeisten käsitteiden käsikirja. Juva: PS-kustannus.
- Henricson, Sofie (2013). *Svenska i finsk miljö. Interaktion, grammatik och flerspråkighet i samtal på svenska språköar i Finland*. Helsingfors: Unigrafia.
- Holmberg, Bianca (2017). Språkhuvudet är en myt. [online]. *Språkbruk*. 01/2017. [citerad 20.2.2021]. Tillgänglig: <https://www.sprakbruk.fi/-/sprakhuvudet-ar-en-myt>
- Jyväskylän yliopisto (2015). Menetelmäpolkuja humanisteille. Menetelmäpolku [online]. [Citerat 18.10.2018] Tillgänglig: <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum>
- Kansanen Pertti (1993). *An outline for a model of teachers' pedagogical thinking*. I: Kansanen, Pertti (red.) *Discussions on Some Educational Issues IV*. (s. 51–65). University of Helsinki. Department of Teacher Education.

- Kansanen Pertti & Sven-Erik Hansén (2017) *Lärares pedagogiska tänkande*. I: Allmäändidaktik – vetenskap för lärare. s. 341–360. Lund: Studentlitteratur
- Karlberg-Granlund, Gunilla (2009). *Att förstå det stora i det lilla*. Byskolan som pedagogik, kultur och struktur. Vasa: Åbo Akademis förlag.
- Kuntaliitto (2020). [online]. [citerad 1.12.2020]. Tillgänglig: https://www.kuntaliitto.fi/sites/default/files/media/file/Kuntien_ ja_ kaupunkien_ lkm_ 1917-2020.xls
- Lag om grundläggande utbildning 21.8.1998/628. Tillgänglig: <http://www.finlex.fi/sv/laki/alkup/1998/19980628>
- Laisaari, Johanna (2019). Lapsen osallisuus koulussa. Lapsenoikeudet.fi. [online]. [citerad: 12.2.2021] Tillgänglig: <https://www.lapsenoikeudet.fi/blogi/lapsen-osallisuus-koulussa/>
- Laurent, Lina (2013). *Svenska språköar och finska utskär*. Magma-studie 3, 2013. Tankesmedjan Magma. [citerad 8.11.2016] Tillgänglig: http://www.magma.fi/images/stories/reports/ms1303_sprakoar.pdf
- Ljungblad, Ann-Louise (2016). Takt och hållning – en relationell studie om det oberäkneliga i matematikundervisningen. Kålleröd: Ineko Ab.
- Lundberg, Ingvar. (2021). Läs högt för era barn! *Kod-knäckarna*. [online]. [citerad 18.2.2021]. Tillgänglig: <http://www.kodknackarna.se/forskning/las-hogt-for-era-barn/>
- Lönnroth, Harry (2009a). *Det femte landskapet. Svenska språköar i Finland som objekt för språkvetenskaplig forskning*. I: En färd i språket. s. 97–113. Åbo Universitet.
- Lönnroth, Harry (2009b). *Svenskt i Tammerfors. Tre undersökningar om språk och samhälle i det inre av Finland*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print
- Miettinen, Petra (2016). Svenska skolan i Lahtis växer i rasande fart. HBL 19.12.2016. [citerad: 9.12.2018] Tillgänglig: <https://www.hbl.fi/artikel/svenska-skolan-i-lahtis-vaxer-i-rasande-fart-3/>
- Mustaparta, Anna-Kaisa, Leena Nissilä & Minna Harmanen (2015). Kielitietoisuus kieliaineiden opetuksessa. I: A-K, Mustaparta (red.), *Kieli koulun ytimessä – näkökulmia kielikasvatukseen*. Oppaat ja käsikirjat 2015: 15. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Mäkelä, Artturi (2018). *En skola på en språkö. Lingvistiska landskap och språkbruk i Svenska skolan i Lahtis*. Opublicerad kandidatavhandling. Vasa universitet.

- Niemi, Hannele (2010). Suomalainen opettajankoulutus uusien haasteiden edessä. I: Arto Kallioniemi, Aili Toom, Martin Ubani & Heljä Linnansaari (red.). *Akateeminen luokanopettajakoulutus: 30 vuotta teoriaa, käytäntöä ja maistereita*. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Nummenmaa, Anna Raija & Jouni Välijärvi, Jouni (red.). (2006). *Opettajan työ ja oppiminen*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Nyman, Tarja (2009). *Nuoren vieraan kielen opettajan pedagogisen ajattelun ja ammatillisen asiantuntijuuden kehittyminen*. Jyväskylä universitet. [citerad: 23.1.2019]. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/21739/9789513936648.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rosenberg, Peter (2005). Dialect convergence in the German language islands (Sprachinsel) I: *Dialect Change: Convergence and Divergence in European Languages*. s. 221–235. University Press. Cambridge
- Saaranen-Kauppinen, Anita & Anna Puusniekka (2006a). *Menetelmäopetuksen tietovaranto – KvaliMOTV*. Kvalitatiivisten menetelmien verkko-opikirja. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Tampereen Yliopisto. [citerad: 23.1.2019], Tillgänglig: <https://www.fsd.uta.fi/fi/tietoaarkisto/julkaisut/kvalimotv.pdf>.
- Saaranen-Kauppinen, Anita & Anna Puusniekka (2006b). KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [online]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. [citerad: 5.1.2021]. Tillgänglig: <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/>
- Sandström, Erik (2013). *Pionjär och eldsjäl startade skola*. Språkbruk. [online]. [citerad: 12.12.2020]. Tillgänglig: <https://www.sprakbruk.fi/-/pionjar-och-eldsjal-startade-skola>
- Szklarski, A. (2004): Empirisk fenomenologi: Presentation av forskningsansatsen och erfarenheter från en fenomenologisk studie. *Nordisk Psykologi*. [online]. 2004, 56 (4). [citerad: 1.2.2021]. 274–288. Tillgänglig: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00291463.2004.10637449?needAccess=true>
- Simula, Pertti (1992). Kasvu inhimillisessä vuorovaikutuksessa. I: Esko Piippo (red.) *Näkökulmia kasvatuksen ihmiskäsitykseen*. Kajaani: Kajaanin kaupungin koulupalvelukeskus.
- Svenska skolan i Lahtis (2017). [online]. [citerad: 10.11.2020]. Tillgänglig: <https://peda.net/id/2hr4Nj>

- Svenska skolan i Lahtis (2019). Kielikylpy. [online]. [citerat 23.1.2019]. Tillgänglig: <https://peda.net/lahti/koulut/svenskaskolanilahtis/sprakbadet>
- THL= Institutet för hälsa och välfärd (2020a). Svenskspråkiga i Finlands kommuner. [online]. [citerad 28.12.2020]. Tillgänglig: <https://sotkanet.fi/sotkanet/fi/taulukko?indicator=sza0BQA=®ion=szbyAwA=&year=sy5ztM7W0zUEAA==&gender=t&abs=f&color=f&buildVersion=3.0-SNAPSHOT&buildTimestamp=202004030539&cols=1>
- THL= Institutet för hälsa och välfärd (2020b). [online]. [citerad 28.12.2020]. Tillgänglig: <https://sotkanet.fi/sotkanet/fi/taulukko?indicator=s3Y2BAA=®ion=sywxM7U2jIw3sTZMjze3NnQHAA==&year=sy6rAgA=&gender=t>
- Tuomi, Jouni & Anneli Sarajärvi (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 5. upplaga. Helsingfors: Tammi
- Tökkäri, Virpi (2018). Fenomenologisen, hermeneuttis-fenomenologisen ja narratiivisen kokemuksen tutkimuksen käytäntöjä. I: Jarkko Toikkanen & Ira A. Virtanen (red.) *Kokemuksen tutkimus VI. Kokemuksen käsite ja sen käyttö*. [online]. Rovaniemi. [citerad 21.2.2021]. Tillgänglig: https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/63420/Kokemuksen_tutkimus_VI_Toikkanen_Virtanen_pdf.pdf?sequence=1#page=65
- Tynjälä, Päivi (2006). Opettajan asiantuntijuus ja työkulttuurit. I: Merja Hillilä & Pekka Räihä (red.). *Samalta viivalta 2. Kasvatusalan valintayhteistyöhankkeen (Vakava) kirjallisen kokeen aineisto 2008*. Jyväskylä: PS-kustannus. 83–113
- Tynjälä, Päivi (2004). Asiantuntijuus ja työkulttuurit opettajan ammatissa. *Kasvatus*. 02/2004, 174–190
- Utbildningsstyrelsen. (2014). Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.

BILAGOR

Bilaga 1. E-post till lärare i Svenska skolan i Lahtis. (19.11.2018).

Hej lärare i den Svenska skolan i Lahtis!

Jag är sista årets studerande i Vasa Universitets språkbadsläraryt utbildning och håller på att börja processen med min avhandling pro gradu. I den blivande avhandlingen kommer jag att fokusera på Svenska skolan i Lahtis och rättare sagt på er som skolans lärare. Jag har fått ett uppdrag av er, att försöka definiera pedagogiken som ni utövar i skolan. Som jag har förstått, passar ert pedagogiska arbetssätt varken ihop med språkbadsmetodens eller språkpedagogikens innehåll. Därför finns det ett behov av att definiera det som kännetecknar skolans pedagogik.

Jag anser att ni som skolans lärare är experter på att berätta om hur ni undervisar och hurdana är era arbetssätt i klassrummet, d.v.s. hurdan pedagogik utövar ni i skolan.

Nu ber jag er vänligen **berätta om det arbete som DU gör i skolan** i form av en beskrivande berättelse. Du kan beskriva t.ex.

- Hurdana brukar lektionerna du håller vara?
- Hurdana arbetssätt brukar du använda?
- Vilka saker måste du som lärare ta hänsyn till i klassrumsarbete och i lektionsplanering?
- Hur mycket tid använder du för undervisning och hur mycket till handledning?
- Hur tar du hänsyn till språkliga aspekter i undervisningen?
- Hur aktiverar/motiverar du elever?
- Hur påverkar läroplan din undervisning och arbetssätt?

Skriv, filma eller banda in en övergripande beskrivning / reflekterande text om hurdan **din** skoldag / arbetsdag är. Betona gärna den delen när du arbetar i klassrummet, men var fri att berätta om allt det du brukar uppleva och iakta under en skoldag / arbetsdag. Som allmän info kan du berätta hur många år du har arbetat i skolan och om du är en behörig lärare.

Beskrivningarna kommer att fungera som grund till en enkät som jag ber er svara i ett senare skede av forskningsprocessen. De används även som stödmaterial till definition av språkpedagogik. Alla svar kommer att behandlas anonyma.

Skicka din berättelse via e-post till artturi.makela@student.uva.fi senast den 26.11.2018. Berättelsen kan skickas som ett skrivet meddelande, en bifogad fil eller en länk till en fil.

Mvh,

Artturi Mäkelä

Bilaga 2. Intervjufrågorna till rektorn i Svenska skolan i Lahtis (27.3.2017)

1. Vad innebär att vara minoritetsspråks representant i Lahtis?
 - ”– minoritetsspråksskolans rektor?
2. Hur upplever du majoritetsspråkets närhet i skolan och i elevernas vardagliga liv?
3. Hurdan är skolans språkstrategi? (hur stöder det språkutvecklingen?)
4. Hur medvetet har man byggt skolans språkliga omgivning? Den konkreta omgivningen... skyltar, anslagstavlor, skriftliga informationspappren osv.
 - Vilka bakgrundsfaktorer har man tagit hänsyn till när man har byggt skolans miljö?
5. Hurdana språkliga bakgrunder skolans lärare har och hur ser du att det påverkar språkinläringen bland barnen?
 - Andra personalen? (lokalvårdare, kökspersonal osv.)
6. På vilket språk fungerar skolans förvaltning och beslutsfattande?
7. Berätta om projektet ”svenska gården”. (betydelse osv.)
8. Hurdana språkliga bakgrunder eleverna har? Vad är elevernas hemspråk? (ensspråkiga/tvaspråkiga) Hurdana språkliga figurer finns det bland barnen i Svenska skolan i Lahtis (SSiL)?
9. Enligt din uppfattning, vad pratar eleverna för språk sinsemellan på skolgården på rasterna
 - Vad pratar eleverna för språk på lektionerna?

10. Hur upplever eleverna skolan och dess atmosfär?
11. I år har ni haft ett projekt som kallas för SPÅKBADSPROJEKT. Kan du berätta kort om det, t.ex. vad är projektets mål och hur är det meningen att nå det?
12. Du har varit med att starta projektet Vi7 som nuförtiden omfattar 10 kommunernas skolor och kallas för Vi10. Hurdant projekt är det och vad får du som rektorn och SSiL för nytta av det? Omfattas också eleverna av verksamheten inom Vi10?
13. Vad anser du som rektorn, hur skiljer SSiL från andra språköskolorna?
14. Hur skiljer SSiL från andra svenska skolorna i Finland?
 - Vad tycker du att fungerar bra?
 - Vad tycker du att skulle kunna vara annorlunda?
15. Vad är skolans betydelse för svenska (språk) och svenskatalande på Lahtis trakten?
16. Hur upplever du stöden från Lahtis stad till svenska verksamhet?
17. Vad tycker du om aktiviteten bland svenskspråkiga i Lahtis? Vad är föreningarnas insats till svenska verksamhet?
18. Hur syns svenskspråkiga i Lahtis gatubild?
19. Vad anser du vara de viktiga åtgärderna att svenska språkets framtid skulle tryggas och t.o.m. förstärkas i Lahtis?