

Utländsk lärare i svensk skola

Uppfattningar om skola och undervisning i förändrad kulturell kontext

GUNLÖG BREDÄNGE

Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet

Vid Göteborgs universitet har sedan 1992 genomförts kompletterande utbildning för personer med utländsk lärarexamen. Efter den kompletterande utbildningen bedöms de som godkänts uppfylla behörighetsvillkoren enligt skollagen för tjänst som lärare i det allmänna skolväsendet. Vad händer med den professionella lärarkunskapen i en ny kontext? Man ska med bibehållen yrkesidentitet flytta sig ut ur det kraftfält som uppväxt, utbildning och erfarenhet utgör och in i ett annat kraftfält bestående av samma komponenter men med annan kulturell förankring. Om det kulturella avståndet är stort blir också olikheterna mellan den »gamla» och den »nya» kontexten stora.

»Översättning» av yrkeskompetens handlar för den enskilda läraren om att försöka identifiera vilka sidor av kompetensen som är fortsatt användbara och vilka som måste förändras eller rent av förkastas. Det gäller att rätt tolka det budskap som det nya sammanhanget sänder till den som förväntas fungera där, eftersom skola och undervisning i mycket är en spegel av det samhälle och den kultur inom vilken man ska verka. Det är inte bara de kulturella skillnaderna som är stora, det handlar också om att tillägna sig ett nytt språk att både undervisa på och bli bemött på. Eftersom språket är en lärares kanske viktigaste instrument, måste språkbehärsningen ha nått en sådan nivå att språket låter sig hanteras med både struktur, automatik och djup, samtidigt som brytningen inte får vara alltför stark.

UNDERSÖKNINGENS UPPLÄGGNING

Syftet med den här artikeln är att belysa hur utlandsutbildade lärare, som utbildats för och verkat i ursprungslandets skola, uppfattar den svenska grundskolan och att omsätta pedagogiskt yrkeskunnande i en, kulturellt och språkligt, ny kontext liksom upplevelsen av mötet mellan intention (i termer av officiella målsättningar för den svenska skolan) och verklighet (i termer av upplevd skolvardag i en svensk skola).

De huvudfrågor som belyses är: Hur upplever utlandsutbildade lärare den svenska skolan med avseende på kunskapssyn (enligt läroplanen), samarbete

med elever, föräldrar, svenska kollegor, skolledning? samt: Vilka är de kulturella skillnader och likheter mellan »egen» skola och den svenska som lyfts fram när utlandsutbildade lärare beskriver hur de upplever den svenska skolan? Den grupp som undersöks utgörs av kursdeltagare i en kompletterande utbildning för lärare med utländsk lärarutbildning vid Göteborgs universitet. Spridningen inom gruppen är stor med avseende på såväl etnisk bakgrund och art av tidigare lärarverksamhet som på utbildning och ämnesinriktning. Det gemensamma finns i mötet med den svenska skolan.

Gruppen var indelad i fyra undervisningsgrupper; två inriktade mot undervisning i grundskolans år 4–9 alternativt gymnasieskolan (den ena bestod av 14 lärare i Ma/NO, den andra av 11 lärare i främmande språk); två mot undervisning i grundskolans år 1–7 (den ena, som bestod av 17 personer med huvudsaklig inriktning mot Ma/NO-ämnena, den andra, 20 personer, var inriktad mot SO-ämnena). Totalt således 62 lärare; 40 kvinnor och 22 män med en åldersspridning mellan 24 och 56 år, med en genomsnittlig ålder på 39 år. Av de 62 kursdeltagarna har 52 intervjuats. De representerar 26 olika nationaliteter från samtliga världsdelar utom Australien, vilket framgår av Tabell 1 nedan. Hur länge man varit lärare varierar från några månader till 22 år.

Tabell 1. Deltagarnas geografiska fördelning.

VÄRLDSDEL	ANTAL	varav
Afrika	3	
Asien	23	11 från Iran
Europa	18	8 från f d Jugoslavien
Amerika	8	8 från Latinamerika

Intervjuerna

Urval av intervjupersoner erbjuder alltid svårigheter och kräver olika slags överväganden. Intervjumetoden är i sig tidskrävande och medför också rikligt med nerskrivet material för analys. Att välja ut några personer ur en grupp innebär att samtidigt välja bort andra. Hela den aktuella gruppen utländska lärare utgjordes av drygt sextio personer. Att genomföra lika många individuella intervjuer medgav inte tillgängliga resurser. Gruppen kan inte betraktas som en så homogen grupp att ett slumpmässigt urval av intervjupersoner kändes befogat. Valet blev därför att tala med samtliga kursdeltagare.

Den form som då tycktes vara den bäst lämpade var gruppintervjun. Fördelarna är uppenbara. Man får på betydligt kortare tid synpunkter från alla inblandade. De transskriberade intervjuerna får ett rimligt omfång. Man kan koncentrera innehållet till några få centrala problemområden. Man tar upp frågor i en social kontext, vilket innebär att de intervjuade kan se sina egna synpunkter i ljuset av andras och därmed också kan kontrollera och balansera varandra. Gruppdynamiken bidrar till att var och en försöker fokusera det viktigaste. Det blir också ganska lätt att bedöma i vilken utsträckning de intervjuade delar eller är oense i sina uppfattningar.

Det finns också nackdelar med gruppintervjuer. Eftersom flera ska dela på en begränsad tid finns inte möjlighet att beröra särskilt många olika områden.

Av intervjuaren krävs beredskap för att hantera oförutsedda gruppdynamiska företeelser, i synnerhet som det här är fråga om personer som känner varandra ganska väl. Risken finns att konflikter inom gruppen tar överhand, att statuskillnader blir markanta eller att det till och med kan uppstå maktkamper. Några få personer kan också bli för dominanta.

Utöver dessa svårigheter finns ytterligare en som har sin grund i att gruppen är mångkulturell – kursdeltagarna representerar många tämligen skilda kulturer, språk och etniska grupper och har kommit till Sverige som vuxna. Många av kursdeltagarna brottas med svenskan. Detta innebär att de ibland tvingas ta till ord och begrepp som inte är så nyanserade som om de hade haft tillgång till sitt modersmål. Därmed ökar risken för missförstånd. Det innebär också att de ibland måste komprimera sina synpunkter så att de kan uttryckas med det svenska ordförråd som de har tillgängligt.

RESULTAT

Den inledande uppmaningen vid gruppsamtalen var till kursdeltagarna att försöka sammanfatta sina allmänna intryck från praktiken. De allra flesta var angelägna att betona det unika i den egna upplevelsen. Ingen utgav sig för att ge *bilden* av den svenska skolan. Resultatet av samtalen är snarare ett stort antal olika bilder. För de flesta var praktiken det första mötet med den svenska skolan i egenskap av lärare (flera hade dock upplevt skolan som föräldrar). Samtalen framstod som präglade av en uppriktig vilja att förstå och finna sammanhang även för händelser och företeelser som befunnits överraskande och märkliga. Den korta praktiktiden (fyra veckor) kan ha bidragit till att många intryck fortfarande är obearbetade och oartikulerade. Detta är samtidigt en fördel eftersom just de första spontana reaktionerna möjligen speglar den mera oförvillade syn som är utgångspunkt i den enskildes förändringsarbete. Sammanfattningen av samtalen har gjorts under rubriker som motsvarar modellens olika områden. I de fall där uttalanden från enskilda återges sker det i en med lätt hand försvenskad språkdräkt, dels av etiska skäl, dels för att underlätta läsbarheten.

Om läroplanen kontra verkligheten

Läroplaner i svensk tappning har för grund- och gymnasieskolans vidkommande utvecklats från att ha varit starkt centralstyrande och reglerade till att bli ideologiska styrinstrument med ringa grad av detaljstyrning. De flesta i gruppen har under samtalen visat goda teoretiska kunskaper om den svenska läroplanens bärande tankar och målsättningar. En vanlig reaktion när Lpo/Lpf 94 kommer på tal är att man starkt markerar skillnaden mellan dagens svenska läroplan och de läroplaner man varit van att arbeta efter i sitt hemland. Jämförelsen utfaller ofta, men inte alltid, till den svenska läroplanens fördel. Vad man uppskattar är den demokratiska tonen, elevers ansvar för det egna lärandet och den frihet läroplanen ger lärare:

Och det kan man säga, jag uppskattar mycket i svenska skolan: den frihet som lärarna har, att det finns inget politiskt förtryck, det finns

inget religiöst förtryck. Det är inte så att det finns en ledning som man måste anpassa sig till hela tiden.

Att eleverna har ansvar för sitt lärande var mycket intressant för mig. Dom kunde själva bestämma om de kan och om de ville fortsätta lite längre fram i boken. Dom fick läsa lite längre fram i boken på egen hand. Det där med grupparbete som finns överallt är jättebra tror jag.

Jag tror att det funkar jättebra. Elever har intresse för att läsa. Dom har ansvaret för sina kunskaper. Dom själva söker kunskap. Jag blev förvånad att dom själva vill lära sig. /.../ Det var jättebra faktiskt.

Det man ogillar handlar om hur man uppfattat att läroplanen har tolkats. En vanlig uppfattning är att elever i den svenska skolan har för stor frihet, för stort ansvar. Många ger också uttryck för att lärarna inte kontrollerar elevernas kunskaper tillräckligt. Man menar att den handledande funktion, som läroplanen förutsätter, har fått utrymme på bekostnad av lärarens undervisande funktion:

Jag har precis strukit under det [i läroplanen]: Målet är sträva mot att utveckla självkännedom och förmåga till individuell studieplanering. Det är sant, det är bra, men jag håller som kritik att det går inte. Dom [eleverna] behöver en gemensam undervisning.

Eleverna arbetade enskilt men dom behövde hela tiden hjälp, ropade på oss hela tiden. Det betyder att eleverna behöver kanske mer förklaringar på tavlan än dom får idag, till exempel om det gäller matematik.

Till diskussionen om lärarrollen enligt läroplanen återkommer de flesta grupper flera gånger under samtalets gång. På ett allmänt plan uttrycker man ett gillande, men när man beskriver den praktiska verklighet man har upplevt är kritiken starkare. Den abdikerade läraren framträder i många utsagor. Man menar att de lärare man sett alltför lättvindigt har övergivit stora delar av sin undervisande funktion och man lyfter också fram de nackdelar av detta för eleverna, som man tycker sig ha erfarit. Särskilt oroad är man över att läraren förefaller ha lämnat över för mycket ansvar på eleverna, ett ansvar som man inte tycker att alla elever klarar att ta. Därmed har läraren inte längre kontroll över elevernas kunskaper. I resonemanget framkommer ofta att man efterlyser uttryck för lärares kontrollfunktioner. Som erfarna lärare ser de denna funktion som mycket central:

Man ska individualisera och anpassa till elevernas förutsättningar, det förstår jag väldigt bra, men jag tycker att det kanske ... det som jag upplevde på den praktiken, det är kanske lite för mycket. De blir för mycket stängda i sig själva dom är på väldigt olika nivåer, det måste man säga, men ... det finns saker som man kan diskutera gemensamt tycker jag. Och så kanske ge barnen nån upplevelse av att dom är en grupp, att dom är en helhet, att dom lever du vet. Och

sedan om man lär dom att jobba så, på det viset, det blir bara böcker som styr, ingenting mer.

Det är mest elevers aktiviteter i undervisningen. Men jag undrade: Hur ska han kontrollera deras arbete? Man kan inte bara redovisa och säga det är bra, det är gott.

När läroplanen har aktualiserats har detta väckt två olika slags associationer. Den ena fokuserar läroplanen med dess övergripande avsnitt, värdegrunden, vad som sägs om skolans uppgifter, det som rör kunskap och lärande. Det är på denna punkt de flesta är positiva. Den andra fokuserar mål och riktlinjer, i synnerhet kursplanernas uppnåendemål. Här kommer en hel del kritik:

Det stämmer inte för alla elever. Om man tittar på nivåerna så alla kan inte så mycket. Dom som är fyror dom måste kunna multiplikation och addition, men några kan inte ens addition. Hur ska dom då kunna gå vidare? Några stämmer med läroplanen men några kan inte så mycket.

Men i min praktiskskola var elevernas nivå inte hög. Du vet när man talar om läroplan, det finns också lokal plan. Deras nivå är ganska låg. Jag får jobba väldigt med kollega som sa att dom ska inte lösa såna uppgifter. Hon sa: »Jag vet, man måste anpassa till deras nivå också.»

En osäkerhet som blir framträdande hos många är hur man i den nya kontext, som den svenska skolan utgör, ska kunna ställa krav på en adekvat nivå. Flera av kursdeltagarna har tidigare arbetat på en annan åldersnivå än de nu har mött. Dessa ser svårigheten att hitta rätt abstraktionsnivå på sin kommunikation med eleverna. Flera kommer från skolsystem som generellt ställer högre krav på elever än det svenska. Dessa uttrycker oro för att de krav de ser som naturliga ska möta motstånd hos de svenska eleverna.

Några kursdeltagare ger uttryck för iakttagelser av svenska lärare, som man anser inte agerar i läroplanens anda. De menar sig ha upplevt lärare som har en planering gjord att visa upp och en annan som följs och som inte överensstämmer med den uppvisade. De rapporterar om yttre påfrestningar, till exempel ekonomiska nedskärningar och arbetstidsavtal, som de menar påverkar lärare så negativt att dessa blir mindre motiverade att försöka förändra gamla mönster. Kursdeltagarnas egen motivation att försöka ställa om sig efter de nya förutsättningarna är dock genomgående hög. Man är beredda till eftergifter och att lära om. En del mycket positiva uttalanden om den svenska skolan har nog en grund i detta snarare än i en övertygelse om förträffligheten i det man uppfattar som det svenska systemet.

Om elever

När de utlandsutbildade lärarna talar om de elever man mött är beskrivningarna livfulla och engagerade. Många ger uttryck för den glädje de har känt över att åter få kontakt med barn och ungdomar. »Barn är barn överallt i världen» och man tycker att kontakten med elever har varit mycket lättare att

få än den med de vuxna i skolan. Samtidigt är det just elevernas sätt att vara, som väckt mest reaktioner, både positiva och negativa. På den positiva sidan finns upptäckten att elever har mycket större kapacitet än man väntat sig och att de kan vara kapabla till ett eget ansvar för sitt lärande. Det mer slutna system, som många varit vana vid, menar att man har gjort det omöjligt att få syn på sådana kvaliteter hos de elever som man har mött i sin tidigare yrkesverksamhet:

Jag hittade den öppna nyfikenheten hos eleverna, önskan att göra saker. /.../ Jag var faktiskt förvånad att hitta det här på mellanstadiet. Jag kunde vara i en grupp som gjorde tidningen för skolan och det var den bästa grupp jag har sett för alla arbetade så. Dom deltog med mycket stark vilja att kunna ge sin del till arbetet. Jag tror att det finns en bra miljö om man vill faktiskt engagera eleverna i mellanstadiet. Det är inte så barnsligt som jag tänkte mig.

Man ser ett värde i den frimodighet många svenska elever uppvisar och man reviderar i många avseenden sin egen bild av den svenska skolan som disciplinlös. Intressant är också att notera att kursdeltagare, som har eller har haft egna barn i den svenska skolan, under sin egen praktik tycker sig ha fått en ny syn på just disciplinfrågan. De uttrycker därmed också en tillfredsställelse över att ha fått kunskap om skolans mål och om innehållet i de måldokument som gäller. Samtidigt är de också kritiska till att föräldrar, enligt deras egen upplevelse, inte är informerade och att dessa därmed inte heller kan ge stöd åt skolan när det gäller det ansvar för skolarbetet som eleverna förväntas ta:

Jag själv är förälder och jag hade två pojkar i skolan många år, men först nu när jag äntligen började jobba, jag visste om nya läroplanen. Jag tror att andra föräldrar, dom vet inte om den nya läroplanen.

Läraren säger att det står i nya läroplan att jag måste vara som en ledare, inte stå framför tavlan som i den gamla metoden där man gjorde samma sak med alla barn med en gång. Men hon säger att deras föräldrar kan inte förstå att med trettio barn i samma klass kan jag inte stå framför tavlan och vara som polis och vakta dom om dom jobbar eller inte. Barn måste jobba själva. Hon tycker att hemmet och föräldrarna det är deras ansvar, dom har mycket ansvar nu.

I diskussionen om disciplin eller frånvaro av disciplin kommer några grupper in på frågan om lärares makt. Man tycker sig i den svenska skolan se ett demokratiskt system genomfört från grunden. De värderingar som är basen för detta system kan för en del vara en väsentlig politisk fråga och en faktor som kan ha avgjort flykten från hemlandet. Därför kritiserar man särskilt uttryck för en auktoritär syn på relationen mellan lärare och elever:

Men till exempel i mitt land fanns disciplin. Eleverna vågar inte prata direkt med läraren. Men å andra sidan dom skriver så smutsiga saker på toa. Eleven säger till läraren här: »Håll käften!» eller »Försvinn härifrån din käring!» men i mitt land dom skriver på toa i stället och det är ännu värre.

När jag kom hit, när jag jämför systemet hemma och här, då kommer jag ihåg. Man har som lärare så mycket makt i sin hand och då när jag jämför den makten, då är eleverna rädda för den. Därför skriver dom dåliga saker på toa. Jo, men vi utnyttjar dessa prov, dessa betyg som makt.

Flera tar också fram den skillnad man har noterat mellan svenska barn och invandrabarn när det gäller förtroendet med normer och regelsystem. Man tycker sig se att svenska barn vet var gränsen går, den gräns som man inte överträder. Invandrabarn är vana vid helt andra gränser och helt andra sanktioner vid gränsöverträdelser. Detta vållar problem:

Jag tror, som hon sa, att med invandrare och svenskar det beror på hur man är uppvuxen. Därför kanske invandrare lyssnar inte mycket på prat för han brukar få straff om han inte lyder läraren. Men om han får inte straff han kan göra vad som helst. Det är det som är problemet. ... Men svenska barn dom har uppvuxit på det sättet. Det finns inga straff. Det är bara hela tiden att man har en dialog, en diskussion. Jag tror att det påverkar dom jättemycket. Det är mer än att slå dom, att prata, dom fattar det direkt.

Det finns också de som inte låtit sig påverkas i sin uppfattning om svenska elever som respektlösa och alltför fria. Några har upplevt klassrummet som kaotiskt – »det var en förfärlig röra» – och lärarna som alltför eftergivna. De vuxna i skolan har svårt att sätta gränser menar man. Skälet till detta är enligt flera att lärare saknar sanktionsmedel. Att bara diskutera är enligt dem otillräckligt. Några menar att hårdare kunskapskrav och flera prov skulle kunna avhjälpa den dåliga ordningen:

OK, man försöker att diskutera men om det går inte. Du har inte så mycket makt att säga nåt, det är bara att diskutera. Det är stopp efter det. Du har inte mer.

Proven är inte regelbundna i svenska skolan. Hemma kan läraren ge eleverna prov tre gånger per vecka för att värdera deras kunskaper. Kanske eleverna, när dom ser sina resultat på prov, börjar uppföra sig ordentligt. Det märker jag också; att lärare har ingen class record som vi har i mitt hemland.

Att elever i den svenska skolan inte får läxor över helger upprör en del, medan andra menar att det är ett stort framsteg och att för hård arbetsbelastning för eleverna inverkar menligt på motivationen. I några grupper har samtalet kommit att röra sig om att svenska barn är bortskämda, att de materiellt sett är alltför välförsedda och att de aldrig har ställts inför de hårda levnadsvillkor som flera av kursdeltagarna vittnar om från sina ursprungsländer. Inte heller denna uppfattning får stå oemotsagd. Någon pekar på hur oro i klasser kan vara knutet till elevernas ålder. »Det är stor skillnad mellan årskurs sju och årskurs nio. Nian tar ansvar för sina uppgifter.»

Också vad gäller synen på elever visar många en vilja att tänka om, att minska avståndet mellan sig och eleverna. Man resonerar om vikten av att

först lära känna systemet inifrån innan man uttalar sig med säkerhet. Här uttrycker man också tydligt, att anpassningen måste ske utifrån och in och att man måste tolerera vissa företeelser som man egentligen ännu inte kan acceptera:

Jag måste erkänna svenskt samhälle och svenska barn, som betar sig på ett svenskt sätt. Det är jag som kommer hit och jag som måste anpassa mig till som det är. Jag bör inte klaga. Jag kan undra över naturligtvis att ibland är det konstigt.

Till det man känner sig osäker på i relationen till eleverna är också vilka krav man kan och vågar ställa på eleverna. Här finns uttryck för alla uppfattningar från den defaitistiska »jag vågar inte ställa några krav alls», till det mera självsäkra »jag tycker att mina krav hjälper eleverna framåt». Det vanligaste är dock att man trevar sig fram och försöker förstå vad elever i den svenska skolan är vana vid och behöver:

Men en sak till som jag var osäker, det var det hur mycket ska jag ställa krav. Vi hade väldigt stora krav på våra elever i mitt land. Väldigt. Det är jag lite osäker på. Hur mycket, det är det som jag frågade mig ofta. Hur mycket ska jag rätta? Ska jag rätta i matte? Jag brukade göra det faktiskt hemma och titta på språket samtidigt eftersom jag tyckte att det är nyttigt att dom lär sig sitt språk hela tiden, inte bara på dom timmarna när dom har modersmål. Det brukade jag göra. Nej, det gör man inte här i Sverige. Och sen det gör man inte heller på svenskan. Om det gäller inte stavning just då. Det är det som jag känner mig osäker på. Hur mycket krav ska jag ställa på dom, eftersom jag är van att ha nåt redan inom mej hemifrån, kraven var mycket, mycket större där.

Osäkerhet vad gäller kravnivån kan säkert också hänga samman med att flera av kursdeltagarna tidigare har arbetat i en selekterad skola, i ett parallellskolesystem där mera framgångsrika elever ganska tidigt skiljs ut från de mindre framgångsrika och där elevernas prestationer direkt har återfallit på ansvarig lärare.

Om kollegor

Av vuxna i skolan har kursdeltagarna under sin praktik främst kommit i kontakt med sina handledare men de rapporterar också många iakttagelser från de personalrum de fått insyn i. De har en hel del reflektioner kring vad det kan innebära att vara kollega i ett svenskt lärarkollektiv jämfört med vad de varit vana vid tidigare. Uppfattningarna går delvis isär i redogörelserna. En del tycker inte att skillnaden är så stor. Andra, kanske framför allt från länder där man som lärare utsätts för en betydligt starkare kontroll från överordnade, har överraskats av den fria tonen svenska kollegor emellan och mellan lärare och skolledning:

Dom kunde kritisera rektorn med en gång. Dom pratade mycket öppet. I mitt land man vågar inte men dom pratade mycket direkt och

öppet till henne när hon hade gjort fel. Men i mitt land man vågar inte ens berätta för sin arbetskamrat.

En uppfattning som återkommer i flera grupper är att svenska lärare inte känner varandra annat än yrkesmässigt och sällan är nära vänner. Man träffas i skolan men inte privat. De flesta har ändå känt sig väl mottagna i personalrummen och upplevt atmosfären som vänlig. Ett visst utanförskap har för de flesta dock varit ofrånkomligt:

Om jag berättar om min relation med kolleger är det naturligtvis i mitt land bättre, därför att dom känner mej, jag känner dom. Men här, nu till exempel, jag känner att jag var lite utanför.

Det samarbete man tycker sig ha sett har framför allt gällt gemensam planering på ett mera översiktligt plan, exempelvis kring prov. Några av dem som varit på högstadiet och gymnasieskolan menar dock att schemaläggning förhindrar mycket av samverkan. Det finns inga tillfällen under dagen, som skulle kunna användas till kontakter, utan man är hänvisad till gemensamma planeringstillfällen vid en i förväg bestämd tidpunkt. Dessa speciella planeringstillfällen upplever många som starkt reglerade och någon uttrycker också sin stora förvåning att man avslutar mötet, inte när allt som skall avhandlas är färdigt, utan vid ett visst klockslag!

Ytterligare en synpunkt återkommer vid flera samtal och det handlar om att bry sig om eleverna även utanför klassrummet. Uppenbarligen har några upplevt ett mindre engagemang för eleverna bland de svenska lärarna än man hade väntat sig. De uttrycker bestörtning över att det »skvallras» om besvärliga elever på personalrummet. Andra är förvånade över att en del svenska lärare de har mött har visat sig ha mycket liten kunskap om sina elevers situation och villkor utanför skolan. Särskilt har man fäst sig vid att dessa lärare inte känt till eller varit intresserade av sina invandrarelevers ursprung. De flesta har ändå upplevt motsatsen, lärare som visat stark känsla för sina elever och förtrogenhet med vars och ens situation. En del ser också självkritiskt tillbaka på sin egen tidigare verksamhet:

Det positiva är relationen mellan eleverna och klassläraren. Det var jättebra. Dom kunde prata med sin lärare till och med om sina privata saker. Dom kunde röra sig, dom hade frihet, dom kunde göra allting i klassrummet. Det funkade jättefint mellan eleverna och klassläraren. Det har jag inte upplevt hemma i mitt land varken när jag var elev eller lärare. Jag blev förvånad över det.

Där i mitt land vi tryckte ner dom svaga barnen mycket, kan man säga. Vi sa: »Nej du vet ingenting», hela tiden vi tryckte dom ner och vi hjälpte dom som visste mer, fick mera poäng och pratade mycket framför klassen: »Titta på honom eller på henne, han är så duktig, hon är så duktig». Hela tiden tryckte vi ner mer och mer. Det var inte vår avsikt att göra så.

Vad gjorde dom svaga? Dom tänkte så: »Jag förstår nu, jag kommer aldrig i takt med dom. Varför vi ska kämpa? Vi sitter här till årskurs fem blir färdig och sen vi går att kanske göra någonting

annat. Vi kommer aldrig i takt.» Och nu jag förstår att vi gjorde fel faktiskt. Det var systemet som gjorde fel och vi följde det systemet. Det var fel.

De allra flesta tycker att de blivit positivt bemötta av eleverna. De beskriver på olika sätt hur kontakt har etablerats både med klassen som helhet och med enskilda elever. I undantagsfall har enstaka elever varit negativa eller direkt avvisande men där detta har beskrivits har den utländska läraren själv oftast tagit tag i situationen och så småningom fått större acceptans.

Om skolmiljön

På skolmiljön allmänt har man inte så mycket synpunkter. Det förefaller vara så att själva skolmiljön känns så förtrogen att man inte reflekterar särskilt över den. I de fall den nämns handlar det till exempel om ljusa lokaler, god utrustning, god tillgång till läromedel, teknisk utrustning (t ex miniräknare) till alla elever. Samtidigt har många också genom personalen på sina respektive praktikskolor starkt upplevt den yttre press som ligger i hot om nedskärningar, i förändringar i läraravtal och i alltmer begränsade resurser.

Om lärarrollen

När kursdeltagarna ser sig själva som lärare i den svenska skolan är det med blandade känslor. Många uttrycker stark frustration över att inte ha den tillgång till ett fungerande språk i klassrummet, vilket de är vana vid efter ett långt lärarliv. En lärare med 17 års tidigare erfarenhet uttrycker det så här:

När jag befinner sig framför 20–25 ungdomar som ibland säger kommentarer tyst, ibland högt, måste jag agera på detta. Jag måste säga till att du får inte säga så eller du får inte göra detta. Jag skulle vilja ha dom nyanser som jag kan uttrycka på mitt språk. Men det kan jag inte och då skäms jag över mig själv. Det är en stor saknad det här med språket.

Medvetenheten om språkets betydelse är mycket stor hos flertalet. Många rapporterar också med påtaglig glädje att praktiken bidragit till att stärka deras språkliga självförtroende. Detta hindrar dock inte flera från att ge uttryck för oro för om man ska bli accepterad med det språk man har:

Jag kämpar med språket för det är det enda problemet jag känner.

Jag var mycket rädd för språket, men jag hade en danska som handledare och hon pratade hela tiden med mej att språket, som du säger, det kommer. Jag vet att det tar tid men vem vågar att ta oss in i början? Ja det är klart att man klarar språket småningom. Varje jobb har vissa yrkesord säger man, men jag känner mej tryggare och säkrare än innan jag var ute den här perioden. Och det är positivt. Och jag fick inte konstiga eller stora reaktioner från elever för att en stor del, eller hälften av klassen, var invandrabarn. Dom känner den här situationen.

Det finns också några som har en mycket pessimistisk syn på sina egna möjligheter. Även om man har känt sig accepterad också språkligt under praktiken hyser man farhågor inför den inställning man i en arbetssökarsituation kan komma att möta hos skolledare och andra:

Jag pratade med rektorn om detta. Han sa att det är sant att det kommer att bli svårt för oss att komma in eftersom om man går till intervju, dom vill ta en svensk i stället för oss. /.../ Problem med språket det är orsaken. Vi måste försöka skaffa en nisch. Till exempel jag kan undervisa i engelska utan problem.

Du vet; jag till exempel, jag har just nu en sån känsla att jag blir rädd att jag som utlänning ska bli aldrig behandlad som en riktig lärare.

Medvetenheten om att man kommer att bli tvungen att förändras i sin lärarroll är tämligen allmän. Det finns olika syn på vad man måste göra för att lyckas med dessa förändringar:

Jag kan säga bara att vi måste anpassa oss till den svenska skolan, antingen vi ska ta emot dom regler som finns eller vi ska lämna skolan.

Fast jag tror att det viktigaste för att bli bra lärare i Sverige eller i ett annat land är att känna själva samhället. Jag var väldigt nyfiken att känna hur elever här betar sig som elever. /.../ Jag tycker att det är det som vi måste göra, att lära känna själva ungarna. Hur betar dom sej i skolan, varför är dom så? Och vi måste lära oss själva samhället, relationer och intressen i själva samhället, så vi kan motivera eleverna till oss och att kunna arbeta och samarbeta. Jag tycker att det är den viktigaste sak som gäller i vilket land som helst. Det viktigaste är att ha respekt för eleven som människa.

Det är makten kan man säga. Man måste släppa ifrån sig den. I mitt land läraren kände sig som en gud i klassen kan man säga. Men här, ingen bryr sig om mig, dom fortsätter att arbeta och så. Eller dom skriker och pratar. Men jag blir så irriterad med mig själv faktiskt, man blir trött efter lektionen för man kan inte säga: »Gör inte så», man kan inte skrika. I mitt land vi hade sån makt men inte här. Det är lite svårt för oss kan man säga.

Att vara fostrare, det är en massa saker man måste förändra. Kanske helt och hållet man ska förändra sig.

Som en röd tråd genom alla samtal går uttrycken för funderingar över lärarens olika funktioner, över lärarrollen i den svenska skolan. Många beskriver tydligt på vilka punkter de vill eller kommer att tvingas förändra sitt sätt att fungera. Som framgått ovan är det framför allt lärarens handledande roll som man är på en gång tilltalad av och undrande inför. Det finns en uttalad beredskap att låta handledningsfunktionen få ett utrymme men också en ganska starkt uttalad betoning av att man inte tänker överge den undervisande funktionen helt och hållet:

Förut undervisade jag som gemensam undervisning, men här i Sverige man måste göra både gemensam undervisning och individuell undervisning. Och på det här sättet jag lär mej att ska jag ändra mej.

Det man också är tilltalad av är möjligheten att göra undervisningen mindre abstrakt än man varit van vid. Många har upptäckt hur det praktiska och konkreta i skolarbetet har hjälpt elever till större förståelse. Reflektioner över det tidigare egna lärararbetet visar också ofta en tilltro till den egna yrkeskompetensen och till möjligheterna att behålla det bästa av det gamla samtidigt som man tar till sig vad man upplever som det bästa av den svenska läroplanen:

Jag har inte så mycket att ändra mig här. Kanske jag får lite friare händer här att experimentera.

Det som jag ska ändra mej faktiskt det är ... I mitt land vi jobbade mycket med teori man kan säga, hela tiden det var mängden som var viktigt. /.../ Man tvingade barnen hela tiden utan att pröva man kan säga. Dom hade ingen aning, om man frågade dom nånting, dom svarade som en papegoja. /.../ Jag lärde mig här faktiskt att praktik det är mycket viktigt för eleverna. /.../ Dom måste se, dom måste prata, dom måste gå igenom, diskutera med varandra och hjälpa varandra. Låt barnen hjälpa varandra mycket faktiskt, för ibland barnen förstår varandra bättre än vuxna.

Med några få undantag ger ändå samtalen en stark känsla av att det är en grupp yrkesstolta, kompetenta och övertygade lärare som under en period fått möjlighet att pröva sina yrkesfärdigheter i den svenska skolan.

Exempel på upplevda händelser

En avsikt med att be de intervjuade att ge exempel på konkreta händelser de upplevt under sin vistelse i skolan, var att få bilder som skulle kunna illustrera vad man särskilt reagerar på i en ny situation. Drygt hälften av de tillfrågade beskrev en händelse som hade en enskild elev i centrum. Det handlade påfallande ofta om elever med problem eller om elever som vållade problem. I det förra fallet finns flera beskrivningar av elever som har svårt att hänga med, som är utanför, som har svårt att läsa eller skriva, som vädjar om hjälp. Beskrivningarna präglas av empati och önskan att kunna vara till stöd. De är ofta också skildringar av en särskild kontakt som berättaren menar har etablerats mellan eleven och henne eller honom själv. Uppenbart har det inträffade inneburit att man har kunnat känna sig behövd och att man har gjort en insats. I ett fall har händelsen också lett till att läraren har fått en bundsförvant som tagit henne i försvar när hon ifrågasatts av andra elever:

Det fanns en elev som inte kunde koncentrera sig /.../ Men han behövde nånting – kanske kärlek också – det tyckte jag. Jag tänkte OK, det är bra att jag sitter bredvid honom och har lite kontakt med honom. Det gjorde jag. Och sen när jag hade undervisning och skulle läsa en bok för eleverna var det en annan elev som pratade och

skrattade. Men just den första eleven sa: »Tänk om du var från ett helt annat land och andra skulle göra så mot dej. Skratta inte.»

När det gäller elever som vållar problem utgår beskrivningarna istället ifrån hur man själv eller andra, kollegor eller elever, »drabbats» av elevens agerande. Några av dessa skildringar förefaller beskriva barn med tämligen uttalade beteendestörningar. Händelserna präglas av våldsamt utagerande från elevens sida och också av valhänthet från de vuxna. De som beskriver händelser av det här slaget är ofta upprörda över vad de uppfattar som dålig beredskap att ta hand om barn med särskilt svåra problem. Vad de beskriver utifrån sitt eget perspektiv är att deras uppfattning om den svenska skolan som en skola med goda personella resurser har fått sig en törn.

En annan typ av beskrivna »problemelever» är de som inte »kan uppföra sig», som provocerar läraren, gör saker som är förbjudna eller på annat sätt visar att de inte tänker göra vad de vuxna säger. Reaktionen från berättaren är i detta fall ganska upprörd och här kommer också efterlysning av sanktionsmöjligheter. Några tycker att svenska lärare har ett orimligt tålamod och ibland att de inte tar sin uppgift som fostrare på allvar. Man har svårt att acceptera att elever kan sätta sig upp mot vuxna utan påföljd. Några är emellertid också imponerade av de svenska kollegornas förmåga att utan hårda tag ändå åstadkomma efterrettelse.

En särskild grupp händelser kring elever rör situationer som beskriver svenska lärares sätt att reagera på enskilda elever. Ingen av dessa händelser har med en undervisningssituation att göra. Oftast handlar det i stället om hur lärare bemöter elever. Beskrivningarna färgas av såväl positiva som negativa känslor. De positiva rör vad man uppfattar som ett gott och empatiskt bemötande, de negativa rör händelser där man är kritisk till läraren, antingen på grund av att han ingripit för hårt eller att han underlåtit att ingripa.

Som nämnts var mer än hälften av de konkreta händelser som relaterades på något sätt knutna till enskilda elever. Den närmast största kategorin är situationer där svenska kollegor varit involverade. I flertalet av dessa situationer är berättaren i fokus, tyvärr ofta utsatt för ett negativt bemötande från svenska kollegors sida. Det kan handla om att ha blivit undanskuffad vid kopieringsapparaten, att ha blivit utestängd från en konferens eller att ha blivit ifrågasatt av andra lärare. Dessa beskrivningar är starkt känslomässigt laddade. I något fall beskrivs motsatsen, det vill säga berättaren har fått ett oväntat positivt bemötande.

Några berättar att de reagerat starkt på ett specifikt innehåll i undervisningen. Dessa berättelser är av två olika slag. Det finns dels de som relaterar en situation där handledaren avslöjat en i den berättandes tycke flagrant okunnighet i det ämne undervisningen har gällt. Exempelen gäller engelska respektive No-ämnen och är i båda fallen från mellanstadiet. Dels finns beskrivningar av ämnesområden som den berättande inte tycker hör hemma i skolan med det innehåll man mött. Det rör bland annat sexualundervisning. Mycket få relaterar händelser med föräldrar inblandade. Främst hänger detta naturligtvis samman med den korta tid man vistats i skolan. Få har haft

möjlighet att möta föräldrar. Där det ändå skett har det varit i form av handledarens föräldrakontakter.

AVSLUTANDE REFLEKTIONER

Syftet med intervjuerna var att belysa hur utlandsutbildade lärare i sina första möten som lärare med den svenska skolan upplever denna och vad de fokuserar på när det gäller kulturella skillnader och likheter i sina beskrivningar. Många utländska lärare uttrycker stor beundran för läroplanens demokratiska grundvärderingar och att dessa ges så stort utrymme. På en övergripande nivå har man tagit den svenska läroplanen till sitt hjärta. Men intentioner och övergripande mål är en sak, vardagsverkligheten en annan. Enigheten är stor och positiv kring mål och riktlinjer medan uppfattningarna varierar starkt när man kommer in på uppnåendemål i olika ämnen. I ämnena kan man förmodligen också som enskild lärare betydligt bättre känna igen sig och relatera till sina tidigare erfarenheter. Reaktionen på den svenska lärarrollen när det gäller praktiken framstår i sina kritiska delar som bilden av en lärare som lägger över allt ansvar på eleverna och inte längre ser sig som undervisare.

Det finns kritik mot att lärare inte håller samman arbetet i klassen, inte strävar efter att i gemensamma aktiviteter ge eleverna en gemensam grund, inte tillräckligt följer upp enskilda elevers aktiviteter och prestationer. Samtidigt är man positiv till den frihet lärare har att utforma arbetet i skolan, till att lärare kan ge eleverna ansvar och till ett positivt samtalsklimat mellan lärare och elever. Bilden av lärarrollen präglas också av osäkerhet om vad rollen som handledare egentligen innehåller, vilka krav man kan ställa på eleverna och hur man kan kombinera sitt läraransvar med ett utökat elevansvar.

Det finns också positiva bilder av den svenska lärarrollen som mera lyhörd och mindre auktoritär än man varit van vid. För många av de intervjuade lärarna har den svenska grundskolan varit det första mötet med »en skola för alla», eftersom de tidigare yrkeserfarenheterna gjorts i ett selekterat skolsystem. Detta kan ha bidragit till att man inte riktigt känner igen sig i det svenska klassrummet.

Synen på eleverna kan sammanfattas i bilden av den närvarande eleven. Man uttrycker överraskning över elevers inneboende kapacitet, glädje över vad det utökade elevansvaret kan resultera i och insikt i hur man i ett mera förtryckande system kan förkväva resurser hos enskilda elever. Man ser hos eleverna frimodighet och vana att ge uttryck för sina uppfattningar och upplever det befriande att kunna ha personliga i stället för hierarkiska relationer till elever.

Man lägger också åldersrelaterade aspekter på elevaktiviteterna och ger uttryck för att man tvingats revidera gamla föreställningar om när elever är mogna för eget ansvar. En uppfattning som många ger uttryck för är att de fått tänka om när det gäller den svenska skolans förment totala brist på disciplin. Den närmare kontakten med skolan har gjort synligt ett normsystem som man menar att de flesta svenska elever är förtrogna med, men som är fördolt för andra. Samtidigt har man drabbats av insikten om vad detta innebär för elever med invandrarbakgrund. Här ger man uttryck för en del kritik mot sina

svenska kollegor, som man menar ibland underlåter att ta reda på så mycket om sina elevers bakgrund att de kan hjälpa dem att få syn på gällande regler och normer.

Det finns i materialet mycket som talar för att skolan som yrkesmiljö upplevs vara välbekant och det finns många uttryck för att man snabbt känner sig hemma, att många strukturer känns förtrogna och att man också känner att man så småningom kan hitta sin plats igen. Det som för flertalet av de intervjuade lärarna har varit den stora stötestenen är inte i första hand nya och obekanta sidor av undervisningssituationen och miljön i skolan. I stället är det språket, svenskan, som fokuseras. Detta har en flerdubbel innebörd. För det första handlar det om att man inte känner sig räcka till språkligt. Man hinner inte uppfatta vad eleverna säger och man märker att det egna språkflödet hindras av att man kommunicerar på ett främmande språk.

För det andra kanske självbilden förändrats av att man berövats full tillgång till ett av lärarens viktigaste instrument, nämligen det talade ordet. Det nyanserade språkliga samspel man varit van vid och kanske byggt upp under lång tids lärarverksamhet har ersatts av en kommunikation som man själv upplever som tunn, ordfattig och själlös. Detta är kanske mera oroande än själva det upplevda språkliga handikappet. För det tredje oroas man av hur eleverna, svenska kollegor och elevernas föräldrar skall reagera. Detta hänger delvis samman med självbilden, men har också inslag av tidigare erfarenheter av diskriminering och åsidosättande. Att bryta sig väg in i en främmande kultur dit man oftast inte själv har sökt sig och där man inte har någon given plats kan ge mycket näring åt oron för omgivningens reaktioner. Det kan kanske också leda till en fixering vid språkliga frågor så att man tolkar omgivningens reaktioner alltför snävt. Det kan finnas risk för att denna fixering vid språket lägger hinder i vägen för utvecklande av andra kommunikativa kompetenser.

Avslutningsvis kan sägas att mötet med det, åtminstone officiellt, demokratiska, jämlika och självkontrollerande skolsystemet i Sverige för de utlandsutbildade lärarna erbjuder stora kontraster till det skolsystem, ofta auktoritärt, hierarkiskt och externt kontrollpräglat, som man varit van vid. Det förefaller vara så att de stora kontrasterna gör det lättare att se både det egna och det svenska kulturella mönstret. I kontrasterna blir det möjligt att komma till insikt om att egen förändring är den enda möjligheten för att överleva som »svensk» lärare men att denna förändring inte behöver leda till att det gamla yrkesjaget utplånas utan att det i stället tillförs nya perspektiv.

LITTERATUR

Postlethwaite, T.N. (red) 1995: *International encyclopedia of national systems of education*. Cambridge: Pergamon.

Lpo-94, *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna*, 1994. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Lpf-94, *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna*, 1994. Stockholm: Utbildningsdepartementet.