



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Yrkeslärares syn på sin undervisning och yrkesdidaktik

Christine Engström

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	PE6100 Fördjupningskurs 2 i pedagogik
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	HT 2008
Handledare:	Ingrid Henning Loeb
Examinator:	Margreth Hill

Förord

Detta arbete har tillkommit genom intervjuer med yrkeslärare på gymnasieskolans inriktningar; vård och omsorg, fordon, teknik, hudvård, restaurang och elektronik.

Jag vill rikta ett stort tack till yrkeslärarna i studien som villigt och öppet delade med sig av sina tankar och erfarenheter.

Ett varmt tack till min handledare Ingrid Henning Loeb som genom konstruktiv kritik och kloka tankar förde arbetet framåt.

Christine Engström
Göteborg, november 2008

Abstract

Arbetets art:	Examensarbete, 15 hp. PE6100 Fördjupningskurs 2 i pedagogik
Titel:	Yrkeslärares syn på sin undervisning och yrkesdidaktik
Författare:	Christine Engström
Handledare:	Ingrid Henning Loeb
Examinator:	Margreth Hill
Nyckelord:	Yrkeslärare, Yrkeskompetens, Yrkesdidaktik, Lärarkompetens

Bakgrund

Denna studie handlar om yrkeslärare på gymnasial utbildning och deras kompetens, samt den undervisning som de bedriver. Det är aktuella frågor: gymnasial yrkesutbildning, yrkeslärares kompetens och yrkeslärarutbildning, som är i fokus i flera av de utredningar som regeringen tillsatt efter dess tillträde 2006. Ambitionen är att reformera yrkesutbildning vid gymnasiet (och kommunal vuxenutbildning) för att det ska bli bättre kvalitet och att utbildningen bättre ska motsvara arbetslivets krav. Men även om dessa frågor är aktuella, så är de också eviga. Hur gymnasiets yrkesutbildning ska utformas och dess problem har varit föremål för diskussion sedan det sammanhållna gymnasiets införande 1968.

Syfte

Syftet med studien är att få kunskap om yrkeslärares didaktiska kompetens. Jag vill undersöka hur yrkeslärare ser på sin egen undervisning i relation till yrkeskompetensen. Studien syftar även till att vinna kunskap om vilka kompetenser som yrkeslärare/lokala lärarutbildare anser är nödvändiga att utveckla för att bli professionell yrkeslärare. Jag ville även föra en diskussion utifrån de kompetenser som den verksamhetsförlagda utbildningen syftar till att utveckla och koppla dem till de kompetenser som studien visar som viktiga att utveckla för att bli en professionell yrkeslärare.

Metod

Jag har valt den kvalitativa halvstrukturerade intervjun. Undersökningen består av intervjuer med åtta behöriga yrkeslärare som även har uppdraget som lokala lärarutbildare på Korta lärarprogrammet vid Göteborgs universitet. Uppdraget innebär att de ansvarar för blivande yrkeslärares verksamhetsförlagda utbildning (VFU).

Resultat

Studiens resultat visar att yrkeslärares uppdrag är bredare än vad som inryms i den nuvarande yrkesutbildningspolitiska diskussionen. De visar att för att bli en kompetent yrkeslärare behövs mer generella kompetenser som handlar om att kunna leda andra och skapa goda/trygga relationer för att utveckla och fostra unga människor till ett samhällsliv och ett yrkesliv. Resultatet visar också en brist på integrering av teori och praktik i den verksamhetsförlagda utbildningen, genom att de formulerade examensmålen för den verksamhetsförlagda utbildningen inte tycks vara levandegjorda hos de intervjuade lokala lärarutbildarna/yrkeslärares.

Innehållsförteckning

1 Sammanhang och problemområde.....	1
Befintlig yrkeslärarutbildning och dess problematik	1
Förslag till en reformerad yrkeslärarutbildning	2
Svenskt Näringslivs förslag	2
Läraryrkesförbundets förslag.....	3
Regeringens förslag	3
Kommentar kring förslagen	3
Korta Lärarprogrammet	4
2 Syfte och forskningsfrågor	5
3 Tidigare forskning och centrala begrepp.....	7
Innebörder av begreppet kompetens	7
Yrkeskompetens	8
Lärarkompetens och didaktisk kompetens	8
Yrkesdidaktik	9
Yrkeslärarens undervisning	10
4 Metod	13
Val av metod	13
Urval	13
Intervjuguide och pilotintervju	14
Intervjuerna	14
Bearbetning av intervjumaterialet.....	15
Strukturering av material och tillvägagångssätt av resultatproduktion	16
Studiens tillförlitlighet och etiska principer.....	17
5 Resultat och analys.....	19
Temat Yrkeskompetens	19
Temat Undervisning.....	21
Temat Didaktisk kompetens	24
Temat Kompetent yrkeslärare	26
Temat VFU-målen	28
6 Diskussion och slutsatser	33
7 Litteraturlista.....	35

Bilagor

1 Sammanhang och problemområde

Denna studie handlar om yrkeslärare på gymnasial utbildning och deras kompetens, samt den undervisning som de bedriver. Det är aktuella frågor: gymnasial yrkesutbildning, yrkeslärares kompetens och yrkeslärarutbildning, som är i fokus i flera av de utredningar som regeringen tillsatt efter dess tillträde 2006. Ambitionen är att reformera yrkesutbildning vid gymnasiet (och kommunal vuxenutbildning) för att det ska bli bättre kvalitet och att utbildningen bättre ska motsvara arbetslivets krav. Men även om dessa frågor är aktuella, så är de också eviga. Hur gymnasiets yrkesutbildning ska utformas och dess problem har varit föremål för diskussion sedan det sammanhållna gymnasiets införande 1968 (ref Lundahl). Den senaste reformen 1991 är den som är basen för det nuvarande gymnasiets organisation med treåriga program för alla, såväl studieförberedande som yrkesförberedande, samt med gemensamma kärnämnen. Med tiden har kritiken mot dess upplägg tilltagit, bland annat för att statistiken visar att en fjärdedel av eleverna inte slutför sin utbildning med godkända betyg inom tre år (Skolverket, 2008). I debatten har funnits en tilltagande diskussion att kurserna i gymnasieskolan blivit alltför teoretiska, vilket lett till att stora grupper varken har förutsättningar eller intresse för att kunna tillgodogöra sig undervisningen (Jfr Svensson 2008).

I utredningen om en reviderad gymnasieskola är anställningsbarhet ett nyckelord. Utredaren Anita Ferm föreslår att av de 19 nationella programmen så ska 14 vara yrkesprogram, vilka samtliga ska leda till yrkesexamen och anställningsbarhet. För att skapa den goda kvalitén ska en ny struktur byggas upp med centrala och lokala programråd, vilket ska involvera branscherna på ett annat sätt än tidigare. Elevernas praktik, den så kallade APU (arbetsplats förlagd utbildning), ska regleras hårdare och utgöra en större del av utbildningstiden. Ytterligare en förändring är att endast behöriga lärare ska få sätta betyg. Yrkeslärares behörighet, eller deras brist på behörighet, är ytterligare en av de stora utbildningspolitiska frågorna under senare år. Närmast redogör jag för hur situationen ser ut idag och därefter presenterar jag några förslag till förändring.

Befintlig yrkeslärarutbildning och dess problematik

Efter högskolereformen 2001 finns olika vägar att gå för att utbilda sig till yrkeslärare. Det finns statliga projekt för verksamma obehöriga läraren som SÄL (Särskild lärarutbildning) och VAL (Vidareutbildning av lärare utan lärexamen), samt reguljära yrkeslärarutbildningar anordnade av högskolor och universitet. Vid Göteborgs universitet anordnas det "Korta Lärarprogrammet" där blivande lärare läser Allmänt utbildningsområde (AUO), 90 högskolepoäng (hp). För att antas till det Korta lärarprogrammet måste studenten redan ha 90 hp¹ eller motsvarande utbildning inom inriktningen. Med motsvarande menas en utbildning som kan vara grund för validering till högskolepoäng. Dessutom måste studenten ha minst tre år allsidig, kvalificerad och aktuell yrkeserfarenhet under den senaste 10-års-perioden. De med yrkesbakgrund som vill utbilda sig till yrkeslärare men som ej uppfyller dessa antagningskrav kan söka inriktningen Yrke, skola och arbetsliv (LYS), en inriktning på 90 hp. Studenterna som läser LYS läser därefter AUO.

¹ Eller tidigare 60 poäng.

Det är ställt alltså höga krav på dem som utbildar sig till yrkeslärare, och vid sin lärarexamen har yrkeslärare sedan 2001 samma behörighet som andra lärare att söka forskarutbildning, då de har AUO 90 hp. Men det har från olika håll riktats kritik mot utbildningen. Forskarna Sigurd Johansson och Anders Hedman menar att det ej tas någon hänsyn till yrkeslärarutbildningens specifika förutsättningar och komplexitet. I yrkeslärarutbildningen prioriteras det mellan yrkesdidaktik, allmändidaktik och behörighet till forskarutbildningen. De menar att i den prioritering som idag sker på lärarutbildningarna, så förordas allmändidaktiken och den forskningsförberedande delen på bekostnad av den yrkesdidaktiska kompetensen, och de ställer sig alltså kritiska mot nuvarande uppläggning. Trots den omfattande utbildningen så är det enorma krav som ställs på yrkeslärare idag; breda och djupa yrkeskompetenser, goda pedagoger, goda nyckelkompetenser samt att de skall ha akademiska meriter (Johansson & Hedman, 2007).

Förslag till en reformerad yrkeslärarutbildning

Det råder en stor brist på behöriga yrkeslärare i Sverige och bristen kommer kraftigt att öka (Högskoleverket, 2008). Enligt Högskoleverkets beräkningar kommer det att behövas ca 12 000 nya yrkeslärare de närmaste 12 åren. För att råda bot på bristen anser Högskoleverket att det måste till en satsning på lärarutbildning för yrkeslärare. De lyfter fram problemen med de höga antagningskraven till yrkeslärarutbildningen, och att kraven skiljer sig en del från övriga lärarutbildningar, då främst i att det finns krav på tidigare yrkeserfarenhet och en relevant högskoleutbildning eller motsvarande utbildning. De höga kraven leder till att det är för få som antas till yrkeslärarutbildningen.

Det har gjorts och görs specifika satsningar för att utbilda obehöriga yrkeslärare, till exempel SÅL (Särskild Lärarutbildning) och VAL (Vidareutbildning av lärare utan lärarexamen), men enligt Högskoleverket behövs en reformerad permanent yrkeslärarutbildning. Flera intressenter till yrkeslärarutbildningen har tagit fram förslag till en sådan. Nedan redogörs kortfattat Svenskt Näringslivs och Lärarförbundets förslag. Till sist avrundas med vad som för närvarande finns att säga om det förslag till ny lärarutbildning som utredaren Sigbritt Franke lägger fram i december.

Svenskt Näringslivs förslag

2007 presenterade Svenskt Näringsliv sitt förslag till en reformerad yrkeslärarutbildning. Deras intresse för yrkeslärarutbildning grundar sig i att de anser att "näringslivet är beroende av att utbildningen på gymnasieskolans yrkesprogram håller hög kvalitet" (Svenskt Näringsliv, 2007, s. 2), och de anser att en reformerad yrkeslärarutbildning skulle lösa bristen på kvalificerade yrkeslärare. I förslaget, som de har tagit fram tillsammans med medlemsorganisationerna, lyfts bl.a. fram att utbildningen måste fokusera på yrkeslärarrollens krav.

En avgörande faktor för såväl utbildningens effektivitet som kvalitet är att den koncentreras på de områden som har störst relevans för det framtida arbetet som yrkeslärare. Yrkesdidaktiken och yrkespedagogiken är här centrala inslag. Samverkan med andra lärargrupper är en annan väsentlig del. Inte minst för att kunna använda ämnesintegration och infärgning som verktyg för effektivare inläring och motivation för yrkes eleverna. Men också för att även yrkesläraren har uppgiften att utveckla eleverna till dugliga samhällsmedborgare. I detta arbete måste helheten betonas och därför är principerna för – och träning i – att arbeta i lärarlag en viktig del av utbildningen (Svenskt Näringsliv, 2007, s. 5).

Att yrkesdidaktiken och yrkespedagogiken ska få en större tyngd i utbildningen är alltså centralt med detta förslag. Det anges inte hur lång utbildningstiden bör vara, men det finns ett krav på att utbildningstiden måste effektiviseras, vilket de anser kan göras genom en kombination av högskolestudier och poänggivande verksamhetsförlagd utbildning (VFU). Vidare anser de att yrkeskompetensen ska få styra antagningskraven och att dessa skall fastställas i samverkan med berörda branscher (Svenskt Näringsliv, 2007, s. 2).

Läraryrkesförbundets förslag

Läraryrkesförbundets Råd för yrkesämnen och Skolformsnämnd Gymnasium har efter samtal med företrädare för yrkesläraryrkesförbundets utbildningarna på lärosätena tagit fram en modell för utbildning av yrkeslärare (Yrkesläraren, 2008/1). Förslaget innebär att den blivande yrkeslärarens kunskaper valideras in i utbildningen. Han eller hon får tillgodoräkna sig 90 högskolepoäng (hp). Valideringen ska genomföras med nationell likvärdighet och i samarbete med högskolor och branschorganisationer. Innan utbildningen startar går den blivande yrkesläraren som aspirant ca en termin och handleds samtidigt av en utbildad yrkeslärare. Efter avslutad aspiranttid utvärderar aspiranten och handledaren tillsammans om aspiranten skall påbörja utbildningen. Om utvärderingen leder till ett ja får den blivande yrkesläraren en visstidsanställning på fyra år. Under den perioden undervisar han eller hon på halvtid med handledning och studerar på den andra halvtiden (Yrkesläraren, 2008/2).

Med Läraryrkesförbundets förslag löses något som för förbundet har blivit en principfråga, nämligen att alla lärare skall ha examen på så kallad avancerad nivå. Enligt förslaget kommer den blivande yrkesläraren att ta examen på avancerad nivå, det vill säga utbildningen kommer att bestå av 240 hp, varav 90 hp som innefattar det så kallade Allmänna utbildningsområdet (AUO).

Regeringens förslag

Regeringens utgångspunkt för att reformera yrkesläraryrkesförbundets utbildningen (Dir. 2007:103) är också den stora bristen på examinerade yrkeslärare, i direktivet framhålls att av yrkeslärarna saknar 31% lärarutbildning. I ett tilläggsdirektiv till Läraryrkesförbundets utredningen (Dir. 2008:41) lyfts också tillträdeskraven och rekrytering fram som ett stort problem, vilket utredaren fått i uppgift att se över. Behovet att utbilda yrkeslärare är stort de närmsta åren, ca 3000 yrkeslärare behöver rekryteras de närmsta åren.

Enligt Utbildningsministern kan yrkesläraryrkesförbundets utbildningen kortas ner från tre till ett år (Utbildningsdepartementet, 2008) eftersom den blivande yrkesläraren redan har yrkeskunskaperna och behöver då således enbart läsa in de mer ”skolnära kunskaperna, pedagogik och metodik”. (Björklund, 2008). Björklunds förslag lyfter fram betydelsen av yrkesskicklighet. Den tillägnade yrkesskickligheten skall vara en grund för att antas till den framtida yrkesläraryrkesförbundets utbildningen, och branscherna skall ha en tung roll i värdering av den samme.

Kommentar kring förslagen

I förslagen som presenterats ovan finner jag en samsyn kring revidering av antagningskraven och validering av yrkeskompetenser, samtliga anser att sådana förändringar skulle lösa bristen på yrkeslärare. Däremot finns en åtskillnad i synen på kvalitet i utbildningen, det finns alltså olika lösningar på de ”enorma krav” som uttrycks av Johansson och Hedman (2007). Det är också olika syn på vilken högskolenivå (grund- eller avancerad nivå) yrkesläraryrkesförbundets utbildningen skall genomföras på. Regeringens förslag att korta ner utbildningstiden för yrkeslärarna innebär att de blivande yrkes- och ämneslärarna inte studerar tillsammans och att deras utbildning troligtvis läggs på grundnivå. Läraryrkesförbundet däremot anser det viktigt att yrkesläraryrkesförbundets utbildningen läggs på avancerad nivå, vilket medför att yrkeslärarna studerar tillsammans med ämneslärarna.

Men oavsett vad den nya reformen kommer att innehålla, hur den till sist konkret kommer att se ut, så är frågor om yrkeslärares didaktik, alltså deras undervisning och undervisningens innehåll och form, och hur yrkeslärare använder sin yrkeskompetens i undervisningen frågor som det är relevant att undersöka närmare. Det finns med i resonemang när man diskuterar förändring av yrkesutbildning och yrkeslärarutbildning men vad säger lärarna själva? Hur resonerar verksamma yrkeslärare idag kring sin undervisning och kring den kompetens som de ser som lämplig för att vara yrkeslärare? Det är detta som är utgångspunkten för denna studie.

Denna studie handlar om yrkeslärares didaktik och de kompetenser som verksamma yrkeslärare/lokala lärarutbildare (LLU)² anser som viktiga att utveckla under lärarutbildningens verksamhetsförlagda utbildning (VFU). Jag har intervjuat åtta lokala lärarutbildare och samtliga handleder yrkeslärarstudenter under lärarutbildningens verksamhetsförlagda utbildning. Studenterna går det så kallade Korta lärarprogrammet vid Göteborgs universitet, och därför presenteras kortfattat detta program och dess examensmål, innan jag övergår till att närmare förklara syfte med min studie och presentera mina forskningsfrågor.

Korta Lärarprogrammet

För att antas till det Korta lärarprogrammet måste studenten redan ha 90 hp/60 p eller motsvarande utbildning inom inriktningen. Dessutom måste studenten ha minst tre år allsidig, kvalificerad och aktuell yrkeserfarenhet under den senaste 10-års-perioden. Utbildningen kan läsas på helfart, tre terminer, eller på halvfart, fem till sex terminer. Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning (UFL) som är ansvariga för det Korta lärarprogrammet vid Göteborgs universitet, uttrycker syftet med utbildningen så här: ”Syftet är att studenten under de tre terminerna skall få en bred insikt i vad det innebär att vara lärare – där erfarenheterna både är praktiska och vetenskapligt förankrade” (UFL, 2007, s. 7). En grundläggande idé i det Korta lärarprogrammet är att teori och praktik ska vävas samman och integreras genom hela utbildningen, där HFU står för den högskoleförlagda utbildningen, och VFU för den verksamhetsförlagda utbildningen (UFL, 2007).

Lärarutbildningens examensmål finns presenterade i respektive kursplaner. I häftet *Studentens bok*, som ges ut av UFL (2007), lyfts de kvaliteter eller kompetenser fram som skall uppmärksammas i den *verksamhetsförlagda delen* av utbildningen. De kompetenser som studenterna skall utveckla under sin VFU är grupperade inom fyra olika kompetensområden; pedagogisk verksamhet, ledar- och medarbetarskap, bildningsarbete samt vetenskapligt förhållningssätt. (Se bilaga 1 för innehållet i de fyra kompetensområdena). Inom kompetens-områdena ”pedagogisk verksamhet” och ”ledar- och medarbetarskap” finns krav på didaktisk kompetens så som att ”göra didaktiska och metodiska reflektioner och ställnings-tagande” och att ”växla mellan olika arbetssätt och metoder” (2007, s. 9). I *Studentens bok* uttrycks även den didaktiska kompetensen så här:

Kopplat till ämneskunskaper krävs didaktiska kunskaper, dvs. sådana kunskaper som leder till att elever lär sig. Lärare ska sätta upp relevanta mål och kunna bedöma elevers prestationer. Pedagogiska och allmäntdidaktiska kunskaper är

² Lokal lärarutbildare är en beteckning på en behörig lärare på en skola som har ansvar för en lärarstudent under VFU-perioden. Används vid Göteborgs universitet from 2005. Tidigare beteckning var handledare.

också viktiga eftersom yrket kräver sociala och etiska överväganden (UFL, 2007, s. 6).

Didaktiska kunskaper och didaktisk kompetens är alltså något som ses som grundläggande i utbildningen till yrkeslärare vid Göteborgs universitet som studenten skall utveckla under sin VFU. Under min planering av denna studie blev det därför vettigt att intervjua verksamma behöriga yrkeslärare som också är lokala lärarutbildare, så kallade LLU:are, för att kunna diskutera frågor om undervisning inom yrkesämnena och om yrkeslärares kompetenser. De har erfarenhet av läraryrket och en inblick i lärarutbildningen och examensmålen för VFU:n. I rollen som lokal lärarutbildare arbetar de med att utveckla blivande yrkeslärare till kompetenta lärare mot specifika mål. I och med det, utgår jag ifrån att de har tankar kring vilka kompetenser som är viktiga att utveckla för att bli en kompetent yrkeslärare.

2 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med studien är att få kunskap om yrkeslärares didaktiska kompetens. Jag vill undersöka hur yrkeslärare ser på sin egen undervisning i relation till yrkeskompetensen. Studien syftar även till att vinna kunskap om vilka kompetenser som yrkeslärare/lokala lärarutbildare anser är nödvändiga att utveckla för att bli professionell yrkeslärare. Jag vill även föra en diskussion utifrån de kompetenser som den verksamhetsförlagda utbildningen syftar till att utveckla (vilka uttrycks av UFL i de fyra kompetensområdena; pedagogisk verksamhet, ledar- och medarbetarskap, bildningsarbete samt vetenskapligt förhållningssätt) och koppla dem till de kompetenser som studien visar som viktiga att utveckla för att bli en professionell yrkeslärare.

I rollen som yrkesdidaktiker har jag besökt yrkeslärare för att observera och samtala om deras undervisning. Besöken har fått mig att reflektera över innebörden i begreppet yrkesdidaktik och hur yrkeslärare iscensätter elevernas lärande med hjälp av uppgifter och metoder, och hur uppgifterna och metoderna är kopplade till yrkeslärares tidigare yrke.

Hiim och Hippe (2001) menar att yrkesutbildning generellt är innehållsfokuserad med fackinnehållet som det mest centrala. Ofta förmedlas fackinnehållet i form av föreläsningar, med begränsade möjligheter för dialog och diskussion. Vidare anser de att elevernas kunskaper, erfarenheter och intresse blir i låg grad utnyttjade och att läroprocessen i hög grad blir tillrättalagd som en språklig överförings- och mottagarprocess (2001, s. 24). Detta är något som jag känner igen ifrån mina besök. Speciellt elevernas begränsade talutrymme och fokuseringen på texter med fackinnehåll med tillhörande övningsbok med frågor om textens innehåll. Jag har även uppmärksammat att många yrkeslärare iscensätter sin undervisning utifrån tillrättalagda ”skoluppgifter”, och i mindre grad utifrån yrkesuppgifter vilka liksom yrkeslivet har en problemlösande karaktär. Begreppen har jag lånat ifrån Lindbergs (2003) avhandling som handlar om yrkeslärares undervisning med fokus på elevuppgifter som läraren konstruerar. Lindberg konstruerar tre kategorier av elevuppgifter; ”skoluppgifter”, ”simulerade uppgifter” och ”yrkesuppgifter”, för att beskriva yrkeslärares undervisning. Begreppen är relevanta för denna studie (de presenteras närmare i kapitlet Yrkeslärares undervisning) och används i intervjuerna med yrkeslärarna/lokala lärarutbildarna som ett hjälpmedel för att tala om deras undervisning.

Studiens syfte relaterar sig till två fokusområden med vardera forskningsfråga. Det första rör *yrkeslärares* kompetenser, och det andra *lärarstudentens* kompetenser. Forskningsfrågorna syftar till att bringa kunskap om yrkesdidaktik och om kompetenser som anses viktiga att utveckla för att bli en kompetent yrkeslärare.

Mina preciserade forskningsfrågor är:

1. Hur beskriver yrkeslärare sin yrkesdidaktik?
Vad ser de som tydlig koppling till sin yrkeskompetens?
2. Vilka viktiga kompetenser ser yrkeslärarna/lokala lärarutbildarna som viktigt för
lärarstudenter att utveckla och att kunna?
Ligger det som de lyfter fram i linje med lärarutbildningens examensmål för den
verksamhetsförlagda utbildningen?

3 Tidigare forskning och centrala begrepp

I detta kapitel tar jag upp tidigare forskning som har anknytning till mitt studieobjekt och jag tar upp bärande begrepp som varit vägledande för mina resultat och analys. Det handlar om olika infallsvinklar på kompetens, lärarkompetens och yrkesdidaktik och undervisning.

Innebörder av begreppet kompetens

Det finns omfattande forskningslitteratur om kompetens och olika definitioner av begreppet. Jag har koncentrerat mig på forskningslitteratur som är inriktad på utbildning och lärande. Nedan presenteras några forskares teorier om kompetens som jag anser är relevant för denna studie.

Ellström (1992, s. 21) utgår från de två begreppen ”individ” och ”arbete” för att förstå kompetens. Han menar att kompetens rent allmänt är ”en individs potentiella handlings-förmåga som är relaterad till en viss uppgift, situation eller kontext, dvs. förmågan att framgångsrikt utföra ett arbete” (1992, s. 27). Enligt Ellström ingår flera olika förmågor i en persons kompetens, och han menar att kompetensen bör definieras som en *relation* mellan en individ och ett utfört arbete. Med det här synsättet kan man definiera kompetens som summan av de förmågor hos individen som leder till framgångsrikt utförande av givna (ej definierade av individen själv) uppgifter och metoder. Kompetens innebär vidare enligt Ellström, både att man kan utföra ett arbete, men också att man utvecklar det. Teoretisk kunskap är i sig ingen garanti för ett kompetent agerande, utan det fordras också praktiska färdigheter och erfarenheter.

Hiim och Hippe (2001) menar att den didaktiska kompetensen skall ses som en process där läraren varvar sin praktik med reflektion över begrepp och teorier för praktiken. Det är nödvändigt med denna varvning av teori och praktik för utvecklandet av den didaktiska kompetensen. De använder myntet som en metafor för sammanflätningen av praktik och teori, där myntets två sidor tillsammans utgör myntet. Detta sätt att se på teori och praktik är inte givet i diskussionen om lärares yrkeskunnande, utan enligt Hegender (2007) är det vanligt med en delning av lärares yrkeskunnande i praktisk och teoretisk kunskap, eller i lärares handlande och tänkande. Begrepp som används för att uttrycka distinktionen mellan teoretiskt vetande och praktiskt kunnande är påståendekunskap och procedurkunskap. Påståendekunskap visar sig endast verbalt, och kallas även veta-att, medan procedurkunskap är knuten till aktiviteter i handling (språkliga som kroppsliga) och kallas därför också veta-hur.

Flera forskare (Nielsen & Kvale, 2000; Kroksmark, 1997; Lave & Wenger, 1991; Höghielm, 2005) betonar vikten av att praktiska färdigheter och erfarenheter kopplas till teori. Kopplingen har enligt Nielsen och Kvale, en stor betydelse för lärarens utveckling av praxis. Praxis definierar författarna som praktik som utövas med och efter reflektion. Enligt Nielsen och Kvale (ibid.) tillägnar sig en människa ett yrkes färdigheter, kunskaper och värden i en praxisgemenskap, det vill säga i yrkesutövandet tillsammans med andra.

Yrkeskompetens

Det finns få forskningsrapporter, avhandlingar och uppsatser i Sverige som behandlar yrkesutbildning och yrkeslärares undervisning (Lindberg, 2003; Henning Loeb, 2008). Några studier som jag har funnit är av Höghi, Lindberg, Johansson och Hedman. Deras tankar och teorier har varit viktiga för mig och de har en framträdande roll i denna uppsats. Höghi (2001, 2005) diskuterar yrkesutbildning utifrån begreppet *yrkeskompetens*, som enligt honom består av yrkeskultur, yrkespraxis och yrkeskunskap. Dessa tre begrepp används i diskussioner om yrkesutbildning, bl.a. använder Lindberg (2003) dem för att beskriva yrkeslärares undervisning och Johansson och Hedman (2007) använder dem för att beskriva yrkeslärares didaktiska kompetens.

För att förstå innebörden av yrkeskompetens som den definieras av Höghi krävs en förklaring av dess beståndsdelar. *Yrkeskultur* är de kollektiva erfarenheterna i ett yrke. Dessa inbegriper *yrkespraxis*, regler och normer, och *yrkeskunskap*, tekniskt kunnande. När en nybörjare ger sig in i ett yrkesområde handlar det alltså om att inte bara lära sig yrkeskunskap. Höghi betonar att det är nödvändigt för dem som vill bedriva god yrkesutbildning, att de förstår och tydliggör yrkeskulturen, yrkespraxisen och yrkeskunskapen. Han betonar också att det är nödvändigt för yrkeslärare att använda hela sin yrkeskompetens (yrkeskultur, yrkespraxis, yrkeskunskap) för att eleverna skall få en god yrkesförberedande utbildning.

Lärarkompetens och didaktisk kompetens

Forskning kring skola och utbildning är omfattande och frågan om vad som definierar lärares yrkeskunskap tycks vara en evig fråga. Kroksmark (1997, s. 84) menar att ”lärare skall vara bättre än alla andra på att undervisa”, d.v.s. de ska ha kompetens för att skapa förutsättningar för de bästa tänkbara inlärningssituationerna. Vidare menar Kroksmark att undervisnings-skickligheten är grunden för lärarkompetensen och att ”den didaktiska kompetensen ingår i lärarkompetensen” (ibid). Den didaktiska kompetensen består enligt Kroksmark av kunskap om den lärande människan, kunskap om undervisnings- och inlärningsmetodernas villkor, samt kunskap om ämnesteorin och ämnesdidaktikens villkor.

Enligt Kroksmark bör lärarutbildningen utveckla studenternas personliga didaktiska tänkande och handlande i didaktiska teorier och modeller. Didaktik är inte endast teori utan också alltid en undervisnings- och lärandesituationer (ibid). Hiim och Hippe (2001) lyfter fram att det finns olika perspektiv på didaktikbegreppet, och att en analys av begreppet förutsätter en grundläggande analys av kunskapsbegreppet och av begreppen praktik och teori. De vill definiera didaktik som en process som sker i en växelverkan mellan praktisk undervisning, reflektion och teoriutveckling (2001, s. 29). Med ett utvidgat kunskapsbegrepp menar de att kunskap bör ses som en process som stadigt utvecklas i ett spänningsförhållande mellan praktiska erfarenheter, reflektion över undervisningens genomförande och en ökad förståelse.

Enligt Claesson (2007) kan didaktiken ses som en del av pedagogiken. Hon konstaterar att den har fått fäste i lärarutbildningen och att den där brukar förekomma som två inriktningar, nämligen allmän didaktik och ämnesdidaktik. Begreppen definierar Claesson som:

Allmän didaktik beskriver och diskuterar undervisning i allmän bemärkelse, dvs. den tar inte fasta på någon specifik åldersgrupp eller något specifikt ämnesinnehåll, medan ämnesdidaktik beskriver hur undervisning kan gå till i ett specifikt ämne (2007, s. 17).

Utifrån denna definition likställs yrkesdidaktik med ämnesdidaktik eftersom yrkesdidaktiken alltid utgår ifrån ett specifikt ämne, nämligen ett karaktärsämne/yrkesämne. Det finns dock skillnader mellan yrkesdidaktik och ämnesdidaktik och dessa tar jag upp i kommande avsnitt.

Yrkesdidaktik

Hiim och Hippe (2001, s. 31) definierar yrkesdidaktik som ”kritisk analyse og bruk av yrkesfunksjoner/yrkesoppgaver som grunnlag for laering”. Det är ett vitt begrepp som enligt författarna innefattar praktisk-teoretisk planering, genomförande, värdering samt kritisk analys av yrkesspecifika utbildnings-, undervisnings- och lärprocesser. Utifrån detta synsätt på yrkesdidaktik blir elevuppgifterna högst väsentliga i undervisningen, vilket innebär att undervisningen är handlingsinriktad, dvs. eleverna skall utveckla en handlingskompetens. Detta är något som enligt Hiim och Hippe är centralt för yrkesutbildning oavsett vilket yrke det gäller.

Johansson och Hedman (2007) har undersökt vilka didaktiska faktorer som är gemensamma för olika yrkeslärare, och vad det är som skiljer sig från ämnesdidaktiken. Även om det enligt författarna finns en skillnad mellan yrkesdidaktik och ämnesdidaktik, så är denna gräns *inte* tydlig eller skarp. Men de ser det ändå som fruktbart och nödvändigt att visa på skillnaderna, eftersom de bör beaktas och problematiseras i yrkeslärarutbildningen. Utifrån Johanssons och Hedmans syn på skillnaderna har jag konstruerat följande tabell.

Yrkesdidaktik	Ämnesdidaktik
Utgår från ett aktivitetsfält som oftast är kopplat till en konstruktionistisk lärande teori vilken utgår från de kompetenser och aktiviteter som behövs för att klara ett yrke.	Utgår från ett kunskapsområde som oftast är kopplat till en kognitiv inläringsteori.
Yrkesdidaktik är tvärvetenskaplig. Alla yrken är inter-diciplinära vilket innebär att en yrkeslärare måste planera sin undervisning och elevernas praktik utifrån ett stort antal vetenskapsfält.	Ämnesdidaktik är inomvetenskaplig. Ämnesläraren söker efter kunskap från universitetens discipliner eller institutioner vid planering av den egna undervisningen.
Yrkesdidaktik utgår från ett kunskapsområde. Yrkesutbildningens didaktik är tagen från arbetslivet.	Ämnesdidaktik utgår ifrån ett kunskapsområde, som är tagen från akademien.
Är alltid handlingsinriktad, och att det som lärs aldrig är separerat från dess nytta.	Fokus på teori.
Det finns alltid en aspekt av effektivitet i utbildningen.	Kvalitet på kunskap i fokus
Utgår ifrån att det är problem som skall lösas, som löses av en integration av teoretisk och praktisk kunskap.	Utgår ifrån den didaktiska frågan ”vad ?” som är besvarad av akademien.
All yrkeskunskap kan inte uttryckas verbalt utan viss kan endast överföras genom handling (tyst kunskap).	Kunskapen skall kunna uttryckas kommunikativt.
Är ”inbäddad” i ett lager av regler och lagar vilka måste integreras i elevernas praktik.	Har ej denna ”inbäddning”.
Tar hänsyn till <i>krav</i> från omvärlden (regering, bransch, arbetsgivar- och arbetstagarorganisationer m.m.) med specifika aspekter från varje enskild bransch.	Har krav från omgivningen men skolan har tolkningsföreträde.

Tabell 1. Beskrivning av begreppen yrkesdidaktik och ämnesdidaktik

Johansson och Hedmans definition av yrkesdidaktik har jag gett ett förhållandevis stort utrymme eftersom min studies undersökningsgrupp består av olika kategorier av yrkeslärare. Deras explicitgörande av innebörder i yrkesdidaktik respektive ämnesdidaktik har tillkommit utifrån ett behov de ser av en gemensam definition av yrkesdidaktik för att möjliggöra samtal som leder till förståelse. Definitionen av yrkesdidaktik har bland annat kommit till utifrån organiseringen av den svenska yrkeslärarutbildningen. I nuvarande lärarutbildning studerar blivande yrkeslärare tillsammans med ämneslärare. Johansson och Hedman har erfårit att det uppstår problem i diskussionen om didaktik när dessa två kategorier av lärare möts. En definition av yrkesdidaktik kan enligt författarna underlätta denna diskussion. En annan anledning till att definiera yrkesdidaktik är att på yrkeslärarutbildningen studerar alla kategorier av yrkeslärare tillsammans i en heterogen grupp.

Yrkeslärarens undervisning

I detta kapitel redogör jag för Lindbergs (2003) begrepp *skoluppgifter*, *simulerade uppgifter* samt *yrkesuppgifter*. De är centrala för denna studie eftersom den handlar om yrkeslärarens undervisning, och begreppen används i intervjuerna med yrkeslärarna/lokala lärarutbildarna om deras undervisning.

Lindberg har forskat om yrkeslärarens tankar om och hanterande av yrkeskunskap och skolkunskap. Syftet var att utforska hur yrkeslärare på de yrkesförberedande programmen på gymnasiet ser på kunskap och vilket lärande de vill åstadkomma, samt i vilka sammanhang de utvecklar sitt tänkande om detta. Lindberg intervjuade yrkeslärare om deras undervisning, och den sammanfattande bild som hon kom fram till uttrycker hon så här:

När lärarna ska beskriva vad de vill att eleverna ska lära sig inom yrkesutbildningen relaterar de det till yrkeskunskap. Ändå betonar lärarna att det inom ramen för utbildningstiden inte finns förutsättningar att nå ett yrkeskunnande. Medan yrkeskunskap på ett övergripande plan handlar om att utveckla ett situerat, yrkesmässigt omdöme handlar skolkunskap om att lägga en grund för yrkeskunnandet. Det är också detta som utgör yrkeslärarnas objekt, det som de ser som sitt huvudsakliga uppdrag. Det innebär att eleverna förväntas lära sig för yrkesområdet centrala innehållsliga områden. För att detta ska bli möjligt behöver eleverna både erfarenhet av att ha arbetat med dessa områden på olika sätt och utveckla ett yrkesspråk så att de kan tala om olika aspekter av arbetet med andra inom yrkesområdet (Lindberg, 2003, s. 67).

Lindberg drar slutsatsen att yrkeskunnandet och de specifika kunskaperna som behövs på varje arbetsplats ligger utanför yrkeslärarnas uppdrag. Det är arbetslivets uppdrag. Inom yrkesutbildningen är det viktigare att eleverna får erfarenheter av varierande arbeten inom yrkesområdet än att de har ett färdigt utvecklat yrkeskunnande. Yrkeslärarna har förväntningar på sina elever att de skall bli självständiga i sitt arbete och att de utvecklar en yrkesrelaterad medvetenhet under skoltiden. Självständigheten handlar om att kunna bedöma vilka arbetsinsatser vanligt förekommande arbetsuppgift kräver, välja material, redskap/verktyg, metoder och tekniker för uppgiften och kunna genomföra arbetet. Eleverna förväntas även att kunna arbeta med allt mer komplexa uppgifter. Sammantaget förväntas eleverna att utveckla både tillräcklig noggrannhet, snabbhet och förmåga att arbeta simultant med olika uppgifter.

Resultatet av Lindbergs studie visar att yrkeslärarna konstruerar tre olika elevuppgifter utifrån deras uppdrag som yrkeslärare. Elevuppgifterna kategoriseras enligt följande:

1. *Skoluppgifter*: Innehållet i skoluppgifterna består av begrepp, modeller, redskap eller av att eleverna läser om och undersöker hur något är konstruerat eller hur det fungerar. Uppgifterna är antingen skriftspråkliga (eleven läser och/eller skriver något), laborativa (pröva något i arbetet) eller handlar om demontering och montering. Prövningen sker *i* arbetet.
2. *Simulerade uppgifter*: Innehållsligt handlar de om bildsymboler, programmeringsspråk eller flödesschema. Uppgifterna innebär att eleverna översätter t.ex. en instruktion, en ritning etc. till symbolspråk eller ritar ett flödesschema. Kännetecknande för dessa uppgifter är att amtal mellan några elever och mellan läraren och en liten grupp av elever ofta förekommer. Samtalen handlar om konsekvenserna av de symbolerna/kommandona som eleverna använder i de program eller flödesschema de arbetar med. De redskap som eleverna använder är manualer, programmeringsblad, arbetsinstruktioner, symboltabeller, modeller, papper och penna, lödkolvar mm. Prövningen genomförs *innan* arbetet utförs.
3. *Yrkesuppgifter*: Dessa uppgifter är vanligen komplexa till sin natur. De består ofta av kundarbeten, d.v.s. uppgifter som är likartade som de man arbetar med inom respektive yrkesområde. Uppgifterna består i att något skall produceras, repareras eller av någon typ av service. Genomförandet av yrkesuppgifterna kräver en samordning av flera olika typer av arbetsmoment och redskap.

Lindbergs konstruktion av elevuppgifter ger en bild av metoder och innehåll som används i yrkeslärares undervisning. Jag har därför använt mig av Lindbergs kategorisering av elevuppgifterna i intervjuerna med yrkeslärarna, för att få fram resultat som kan analyseras.

4 Metod

I detta kapitel redogör jag för det metodologiska tillvägagångssättet: val av metod, undersökningsgrupp, genomförande, och hur jag gjort analysen.

Val av metod

Det är viktigt att man som forskare väljer den metod som passar bäst för den frågeställning som man arbetar med (Holme & Solvang, 1997). Jag valde den kvalitativa forskningsintervjun (Kvale, 1997), då jag bedömde att denna metod skulle hjälpa mig att besvara mina forskningsfrågor³. Enligt Kvale bygger forskningsintervjun på vardagens samtal, och den är ett professionellt samtal. Kvale (1997, s. 13) definierar forskningsintervjun som ”en intervju vars syfte är att erhålla beskrivningar av den intervjuades livsvärld i avsikt att tolka de beskrivna fenomenens mening”.

Enligt Holme och Solvang (1997) är styrkan i den kvalitativa intervjun att undersökningssituationen liknar en vardaglig situation och ett vanligt samtal. Man strävar efter att låta den intervjuade få påverka samtalets utveckling. Forskaren ger ramarna, men måste samtidigt försäkra sig om att få svar på de frågor man önskar belysa. Forskaren använder inte standardiserade frågeformulär eftersom han eller hon vill undvika för stor styrning.

Jag har valt den kvalitativa halvstrukturerade intervjun (Kvale, 1997) eftersom den har fördelen att vara öppen och flexibel. Den ger möjlighet att följa upp nya uppslagsändar i intervjusituationen men den ställer även höga krav på intervjuarens förberedelse och kompetens. Kvale menar att ”Frånvaron av i förväg bestämda regler skapar rika möjligheter för intervjuaren att utveckla sin kunskap, insikt och intuition” (1997, s. 82).

Urval

Enligt Holme och Solvang (1997) är statistisk generalisering och representativitet inte några centrala syften i kvalitativa metoder. Men urvalet av undersökningsspersoner blir ändå en avgörande del av undersökningen, eftersom fel personer i urvalet kan leda till att hela studien blir värdelös i relation till den utgångspunkt vi hade när vi började. Jag har valt att intervjua verksamma och behöriga yrkeslärare. Anledningen till det är att jag vill undersöka hur yrkeslärare ser på sin egen undervisning i relation till yrkeskompetensen. Eftersom att jag även vill undersöka vilka kompetenser som yrkeslärare anser är nödvändiga att utveckla för att bli en professionell yrkeslärare, har jag valt att intervjua yrkeslärare som även är lokala lärarutbildare. Det görs med tanke på att den lokala lärarutbildaren är ansvarig för att

³ Hur beskriver yrkeslärare sin yrkesdidaktik? Vad ser de som tydlig koppling till sin yrkeskompetens? Vilka är svårigheterna och möjligheterna att göra yrkesdidaktik av yrkeskompetens? Varför och på vilket sätt är det som de lyfter fram svårigheter och möjligheter?

Hur ser yrkeslärare på blivande lärares kompetens? Vad ser de som viktigt att kunna och som viktiga kompetenser för lärarstudenter att utveckla? Ligger det som de lyfter fram i linje med lärarutbildningens examensmål? Eller finns det andra kompetensområden som de tar upp?

lärarstudenten utvecklas mot de explicitgjorda målen för den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU).

Undersökningsgruppen består av åtta behöriga yrkeslärare som undervisar i karaktärsämnena; omvårdnad, teknik, elektronik, varm- och kallkök, fordon och hudvård, på olika gymnasieprogram och på skilda skolor i Västra Götaland. Jag intervjuar en yrkeslärare per karaktärsämne förutom inom vård och omsorg som representeras av tre lärare. Två av dem undervisar vuxna och en undervisar ungdomar. Respondenterna är tre kvinnor och fem män. Antalet är begränsat till tillgången på yrkeslärare som även är lokala lärarutbildare på det Korta programmet.

Urvalet av lärare skedde strategiskt. De tre kriterier som utgjorde grunden för urvalet, var att läraren var behörig, att han eller hon undervisade i ett karaktärsämne på en gymnasieskola eller inom vuxenutbildning, och att han eller hon hade varit VFU-ledare för en blivande yrkeslärare under det senaste en till två åren. Anledningen till tidsramen var att VFU-ledarens uppdrag skulle vara baserat på den nya lärarutbildningen och därmed hade deras studenter samma VFU-mål att uppnå.

Samtliga respondenter kontaktades per telefon. Samtalet inleddes med en kort presentation av mig och studien, därefter frågade jag om hon/han kunde tänka sig att ställa upp som intervjuperson. Samtliga tillfrågade tackade ja till att delta.

Intervjuguide och pilotintervju

Utifrån mitt syfte formulerade jag mina forskningsfrågor och utifrån dem konstruerade jag en första intervjuguide. Med hjälp av den genomfördes en pilotintervju. Pilotintervjun gav mig viktiga erfarenheter och insikter som ledde till justering av intervjufrågorna och möjlighet till bättre planering och genomförande av kommande intervjuer. De omarbetade intervjufrågorna bildade en ny intervjuguide (se bilaga 1). I en intervjuguide anges de ämnen som är föremål för undersökningen och i vilken ordning de tas upp (Kvale, 1997, s. 121). Eftersom jag valde den halvstrukturerade typen av intervjun, innehöll guiden en översikt över de ämnen som jag sökte svar på och förslag till frågor. Anledningen till att jag valde denna typ av intervju var att jag ville vara mån om samspelet i intervjun och jag ville att frågorna skulle vara dynamiska. Enligt Kvale (1997, s. 122) bör frågorna vara dynamiska dvs. ”stimulera till ett positivt samspel, så att samtalet hålls flytande och den intervjuade känner sig motiverad att tala om sina upplevelser och känslor”. Vidare bör frågorna ”vara lätta att förstå, korta och befriade från akademisk jargong”, vilket jag var noga med.

Intervjuerna

Respondenterna fick bestämma vart intervjun skulle genomföras. I fem fall genomfördes intervjun på respondentens skola, och då i ett avskilt rum för att minimera störningar från omgivningen. De tre övriga respondenterna valde att komma till universitetet. Vid de tillfällena genomfördes intervjun i mitt arbetsrum. Enligt Holme och Solvang är miljön där man intervjuar viktig. ”Förhållanden som tid, plats, hur man sitter, hur förberedd man är eller om man har teknisk apparatur som bandspelare inverkar på det klimat som uppstår under intervjun” (1997, s. 107). Inför intervjuerna var jag väl medveten om miljöns betydelse och försökte därmed påverka de faktorer som jag hade kontroll över (t ex förberedelse och teknisk

apparatur). Val av tid och plats överlät jag till respondenterna för att möjliggöra deras medverkan.

Intervjun startade med att jag kort berättade om syftet med intervjun, användningen av bandspelaren och respondenten informerades om att hennes/hans identitet är konfidentiell och att det när som helst går att avbryta intervjun (Holme & Solvang, 1997). Efter det inleddes intervjun med den första frågan i intervjuguiden. Under intervjuns gång försäkrade jag mig om att samtliga frågors teman täcktes. Intervjun avslutades med att jag summerade några av respondentens centrala uttalanden och att jag frågade om de var rätt uppfattade samt om hon/han ville komplettera med något.

Intervjuer kan registreras genom vanlig bandspelare, mp3-spelare, videobandspelare, förande av anteckningar eller i minnet (Kvale, 1997). Jag valde att använda mig av mp3-spelare eftersom jag då kunde föra över ljudfilen till datorn, vilket jag såg skulle underlätta hanteringen av materialet. En fördel med inspelning av intervjuer, är att det gör det lättare att koncentrera sig på ämnet och dynamiken i intervjun (Kvale, 1997) eftersom man slipper att koncentrera sig på att föra anteckningar eller minnas. Orden, tonfallet, pauserna och dylikt registrerades och jag kunde återgå till ljudfilen för omlyssning. Jag är medveten om att det sker en avkontextualisering av intervjun (Kvale, 1997) vid omlyssningen, eftersom den inte innehåller de visuella aspekterna av situationen, varken bakgrunden eller mina respondenters ansikts- och kroppsuttryck.

Det krävs två förutsättningar för att kunna skriva ut en intervju. Den ena är att den verkligen spelas in och den andra är att samtalet på bandet/filen är hörbart. Jag fick smärtsamt erfara ett misslyckande av den första förutsättningen, vilket innebar att jag inte kunde använda mig av den för analys utan enbart som ”pilotintervju”.

Bearbetning av intervjumaterialet

När jag var klar med samtliga intervjuer lyssnade jag igenom ljudfilerna för att skapa mig en helhetsbild av innehållet. Därefter lyssnade jag igenom dem igen, och för varje intervju skrev jag ner det som jag ansåg vara relevant i förhållande till forskningsfrågorna. Jag är medveten om att utskriften är en konstruktion av en muntlig kommunikationsform som har blivit skriftlig. Att transkribera innebär att transformera, att ändra från en form till en annan (Kvale, 1997). Denna transformering av information för med sig bedömningar och avgöranden, och det är viktigt att vara medveten om att det finns en inneboende skillnad mellan en muntlig och skriftlig diskursform. Utskrifter är avkontextualiserade samtal som i stor utsträckning bygger på tolkning därför blir det viktigt att klargöra hur utskrifterna har gjorts.

Att se utskrifterna som ett medel, redskap, för tolkning av det som sades under intervjun, istället för att se intervjuerna som utskrifter är en viktig utgångspunkt inför arbetet med analysen (Kvale, 1997). Mitt förhållningssätt till utskrifterna var att jag gick in i en dialog med texten för att föra ett samtal med mig själv om textens mening. Jag ställde frågor till textens teman, gick in i texten och försökte utveckla, klargöra och utvidga vad den manifesterade för att försöka avslöja den dolda innebörden.

Enligt Kvale (1997, s. 117) är ”intervjun ett intersubjektivt företag där två personer talar om ämnen av gemensamt intresse”. Det innebär att man som forskare bör beakta intervjuarens roll som medskapare av intervjun och dess konstruktiva bidrag till svaren.

Holme och Solvang (1997, s. 146) uttrycker sig så här om analys av information; ”När det gäller kvalitativa metoder är det själva analysen av informationen som utgör det största kruxet”. Den metod för intervjuanalys som jag valde, kallas av Kvale för ”Koncentrering”. Han beskriver metoden så här: ”Meningskoncentrering innebär att de meningar som intervjupersonerna uttryckt formuleras koncist. Långa uttalanden pressas samman i kortare uttalanden, i vilka den väsentliga innebörden av det som sagts omformuleras i några få ord. Koncentreringen av meningen innebär således att större intervjutexter reproduceras till kortare koncigare formuleringar” (1997, s. 173-174).

Metoden kräver alltså ett systematiskt tillvägagångssätt där forskaren strukturerar och klarlägger sitt intervjuaterial. Analysmetoden har fem olika steg (Kvale, 1997, s. 177);

1. Läsning av hela intervjun för att skapa en helhetskänsla
2. Fastställning av meningsenheterna (som de uttrycks av intervjupersonen)
3. Formulering av tema som dominerar meningsenheten
4. Frågor till meningsenheterna (utifrån forskningsfrågorna) och till teman
5. Samtliga teman knyts samman till en deskriptiv utsaga

Metoden innebär att forskaren för varje steg koncentrerar väsentliga innebörder i förhållande till studiens specifika syfte. Varje steg är en viktig del av analysen. Anledningen till att jag valde meningskoncentrering är att jag under intervjuerna och i omlyssningen av dem tyckte mig skönja olika teman. När jag sedan tog första steget i struktureringen av materialet bekräftades bilden av de olika teman, och jag beslöt då att testa metoden.

Nedan beskrivs arbetsgången närmare i syfte att åskådliggöra analysarbetet och underlätta läsarens förståelse för studiens resultat.

Strukturering av material och tillvägagångssätt av resultatproduktion

Struktureringen av intervjuaterialet inleddes efter omlyssningen av samtliga åtta intervjuer. Valda delar av intervjuerna skrevs ut, dvs. de delar av intervjun som hade samband med intervjufrågorna och studiens specifika syfte. Det resulterade i ett dokument per intervju som bestod av det som enligt meningskoncentreringsmetoden kallas meningsenheter. Varje meningsenhet är en koncentrering av respondentens berättelse som har en direkt koppling till intervjufrågorna. För varje meningsenhet skapade jag en rubrik som angav innehållet i meningsenheten. Följande fem rubriker formulerades; *Undervisning*, *Yrkeskompetens*, *Didaktisk kompetens*, *Kompetent yrkeslärare* samt *VFU-mål*.

Nu hade jag åtta dokument strukturerade på samma sätt, dvs. med meningsenheter under fem olika rubriker. Nästa steg blev att sammanställa de meningsenheter som fanns under samma rubrik till en större enhet. Det ledde till att jag under t.ex. rubriken *Undervisning* sammanfogade samtliga åtta meningsenheter, vilka då tillsammans utgjorde meningsenheten *Undervisning*.

Nästa steg blev att för varje meningsenhet skapa ett *centralt tema*. Ett tema är ytterligare en koncentrering av materialet, och det utgör det som naturligt dominerar meningsenheten. Som

ett exempel skapades temat Elevuppgifter för meningsenheten Undervisning. Det gjordes med hjälp av citat från lärarnas berättelser om de elevuppgifter som de använder i undervisningen. I detta skede i bearbetningen av intervjumaterialet skall forskaren enligt Kvale (1997, s. 177) försöka ”tolka intervjuvaren utan fördomar och tematisera uttalanden utifrån hennes synvinkel sådan den uppfattas av forskaren”. Jag är medveten om att min förförståelse påverkar tolkningen, och för att minimera och synliggöra feltolkningar ställde jag kontinuerligt frågor till mig själv angående textens innebörd och min tolkning av den.

När jag var klar med formuleringen av samtliga fem teman, stämde jag av deras innehåll mot forskningsfrågorna. Jag ville försäkra mig om att materialet som skulle analyseras var kopplade till forskningsfrågorna. För att illustrera kopplingen mellan forskningsfrågorna och de teman som mejslades fram genom bearbetning av materialet, konstruerades följande tabell.

Fokusområde	Forskningsfrågor	Teman
1: Yrkeslärarens kompetenser	a) Hur beskriver yrkeslärare sin yrkesdidaktik? b) Vad ser de som tydlig koppling till sin yrkeskompetens?	1. Yrkeskompetens 2. Undervisning 3. Didaktisk kompetens
2: Lärarstudentens kompetenser	a) Vilka viktiga kompetenser ser yrkeslärarna/lokala lärarutbildarna som viktigt för lärarstudenter att utveckla och att kunna? b) Ligger det som de lyfter fram i linje med lärarutbildningens examensmål för den verksamhetsförlagda utbildningen?	4. Kompetent yrkeslärare 5. VFU-målen

Tabell 2: Koppling mellan forskningsfrågorna och studiens teman.

Efter avstämningen mot forskningsfrågorna började arbetet med resultatpresentation och sammanfattning av analys. Jag har valt att presentera resultatet utifrån mina två fokusområden. Det innebär att resultatet för temat Yrkeskompetens, Undervisning och Didaktisk kompetens kommer att presenteras först, eftersom de är kopplade till mitt första fokusområde, som handlar om yrkeslärarens kompetenser. Därefter presenteras resultaten för teman Kompetent yrkeslärare och VFU-målen, vilka hör till fokusområde två, som handlar om lärarstudenters kompetenser.

Studiens tillförlitlighet och etiska principer

Den skriftliga texten är alltid en konstruktion och varje utskrift från ett sammanhang till ett annat för med sig ett antal bedömningar och avgöranden (Kvale, 1997). Som forskare är det viktigt att vara medveten om att bedömningarna och tolkningarna görs med hjälp av den förförståelse vi skapat oss. Enligt Holme och Solvang (1991) finns det inga garantier för att forskaren tolkar sitt material rätt. De menar att ”vi har inte och kan inte heller inte få någon garanti för att det sätt varpå vi tolkar ett insamlat material stämmer överens med de uppfattningar respondenterna hade” (1991, s. 290). Jag har haft detta i åtanke under arbetets gång och försökt synliggöra min egen förförståelse.

Jag har tillämpat det humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådets etiska principer (Vetenskapsrådet, 1990) genom att använda det grundläggande individskyddskravets fyra

huvudkrav; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Det innebär att jag informerade respondenterna om studiens syfte och bad om deras samtycke för att delta i studien. Alla personuppgifter är konfidentiella och alla uppgifter från respondenterna kommer att användas endast i denna studie.

5 Resultat och analys

Detta resultatkapitel består av fem delar och varje del består av ett tema som skapats utifrån forskningsfrågorna och intervju svaren. Resultatredovisningen görs som en deskriptiv utsaga med stöd av citat från intervjuerna. Varje resultatdel avslutas med en sammanfattande analys där jag knyter an till andras forskningsresultat och teorier från kapitlet Tidigare forskning och centrala begrepp.

Temat Yrkeskompetens

Det första temat är yrkeskompetens och handlar om flera saker: Dels vilka yrkeskompetenser från sitt tidigare yrke som lärarna använder sig av i undervisningen, dels på vilket sätt de använder sin yrkeskompetens från sitt tidigare yrke.

Samtliga yrkeslärare i studien lyfter fram att de använder sig av sin yrkeskompetens från tidigare yrke i undervisningen. När jag frågar om möjligheter och svårigheter med detta säger samtliga att de inte ser några svårigheter i att använda sig av sin tidigare yrkeskompetens. Tvärtom ser de bara att den erbjuder möjligheter och att den är en tillgång. När jag frågade vilka yrkeskompetenser som de använder sig av i undervisningen fick jag svar som:

Grunden i yrket dvs. det praktiska det visar jag. Jag pratar med dem hela tiden. (Köksläraren)

Jag kan detaljerna hur man gör, t.ex. hur man sätter ihop saker, hur långa kablar man klipper. Det visar och pratar jag om på lektionerna. (Elektronikläraren)

Gammal kunskap dvs. traditioner från mitt tidigare yrke kommer in i undervisningen vid maskinerna. Då säger jag, gör så här så blir det bra. (Teknikläraren)

Hur man gör är alltså en tydlig del av den yrkeskompetens som de använder sig av, och det är kanske inte så konstigt. Yrkeslärare jobbar med praktisk utbildning, och kunnande handlar om hur man gör, de tekniker som används inom yrket. Men det som visade sig påtagligt kring detta tema var att yrkeskompetensen omfattar så mycket mer än hur man gör och utför sitt yrke. Det handlar mer om hur man ska vara än hur man skall utföra något:

Jag använder mina 20 års arbetslivserfarenhet i undervisningen. Jag förmedlar att det är viktigt att inte bara prata om bilar. Jag pratar om hur man gör, hur man är på en arbetsplats och hur man är som person. (Fordonsläraren)

Jag pratar om hur man samarbetar, relationer, hur man måste göra för att det skall fungera dvs. kompetenser från yrkeslivet. Jag låter dem arbeta två och två för att de skall tränas till social kompetens. (Elektronikläraren)

Jag använder hela mitt yrkesliv. Jag ser eleverna och jag vet hur det är att arbeta. Hur man skall bemöta andra kommer in i undervisningen, det diskuterar vi mycket. Social kompetens är viktigt, och den får jag användning av i undervisningen. (omvårdnads lärare, vux 2)

Den samlade bilden av deras svar är att de använder sig av kompetenser som har med mellanmännsliga relationer att göra. De vill *vara* en förebild som yrkesman/kvinna, och de vill förmedla *hur* man skall vara ute i arbetslivet för att fungera tillsammans med andra.

Studiens resultat visar att lärarna använder sig av berättelser från yrkeslivet för att förmedla sin yrkeskompetens till eleverna. Berättelserna handlar ofta om personliga erfarenheter från yrkeslivet eller om något som de har läst som har med yrket att göra. Följande citat visar på lärarnas användning av berättelser i undervisningen och vad de kan handla om:

Jag berättar om traditionerna i yrket. Vid varje praktisk lektion tar jag upp traditioner, hur man gör, jag talar om praxiskunskap. Jag pratar även om yrkets historia, det är viktigt för att de skall få en känsla för yrket, en yrkesidentitet. (Hudvårdsläraren)

Mina erfarenheter kommer till uttryck i undervisningen. Jag kan berätta vad jag har varit med om. (Vård & omsorgslärare, vux 1)

Jag använder berättelser från yrket, ofta spontant. Mest populärt är det att berätta om mina misstag. Jag berättar om arbetsplatser som jag har varit på. (Elektronikläraren)

Jag använder mitt yrke resonemangsmässigt. Jag tar exempel som jag läst eller upplevt. Det gör jag ganska ofta. (omvårdnadslärare, vux 2)

Det är händelser från arbetslivet, problem som lösts, misstag som begåtts, och krav och traditioner som de vill förmedla till sina elever.

Sammanfattande analys

Enligt Höghielm (2001, 2005) består yrkeskompetensen av de tre beståndsdelarna yrkeskultur, yrkespraxis och yrkeskunskap. Han anser att det är nödvändigt för yrkeslärare att använda *hela* sin yrkeskompetens dvs. alla tre beståndsdelarna för att eleverna skall få en god yrkesförberedande utbildning. Lärarna i min studie talar om sin yrkeskompetens i termer av hur man bör göra, dvs. yrkets traditioner och regler, det som av Höghielm kallas för yrkespraxis. De talar även om yrkeskompetens i termer av hur något skall utföras, vilket de berättar och visar eleverna. Det är yrkeskunskapen, enligt Höghielm.

Lindberg (2003) drar slutsatsen av sin studie om yrkeslärares undervisning, att yrkeskunnandet och de specifika kunskaperna som behövs på varje arbetsplats ligger utanför yrkeslärares uppdrag, att det är arbetslivets uppdrag. Resultatet av min studie visar en annan mer komplex bild. Den visar att lärarnas strävar efter att eleverna utvecklar ett yrkeskunnande och att de lär sig utföra handlingar som kräver ett specifikt yrkeskunnande. För att lyckas med det använder lärarna hela sin yrkeskompetens i undervisningen genom att de använder sig av erfarenheter från sitt tidigare yrkes yrkeskultur, yrkespraxis och yrkeskunskap. Dessa erfarenheter använder de medvetet i undervisningen för att få eleverna medvetna om arbetslivets krav, normer, värderingar och för att konstruera elevuppgifter som möjliggör yrkeskunskap.

Sammanfattningsvis tolkar jag lärarna i min studie som att de strävar efter att eleverna skall utvecklas genom att få förståelse för yrkeskulturen och yrkespraxis. Yrkeskunskapen är inte överordnad, utan det är mycket annat som det handlar om. De talar om vikten av att förmedla arbetslivets regler, normer och värderingar, dvs. hur man skall vara på en arbetsplats.

Temat Undervisning

Detta tema handlar om lärarnas undervisning och de elevuppgifter som de använder sig av. Jag var intresserad av att undersöka om de använder de elevuppgifter som av Lindberg (2003) kallas skoluppgifter, simulerade uppgifter och yrkesuppgifter. Jag har ställt frågor till lärarna om innehållet i elevuppgifterna och vilka metoder/sätt som eleverna använder för att bearbeta innehållet. För att få kunskap om det, berättade jag först om de tre olika typerna av uppgifter, för att därefter fråga om hur deras undervisning och elevuppgifter stämmer med Lindbergs kategorisering av elevuppgifter. Samtliga lärare i min studie kände igen de tre olika typerna av elevuppgifter, och de kunde berätta om vilka de använde sig av i undervisningen. Med hjälp av lärarnas berättelse om sin undervisning har jag konstruerat följande tabell som syftar till att åskådliggöra användandet av Lindbergs uppgifter av respektive lärare.

Lärare	Skoluppgifter	Simuleringsuppgifter	Yrkesuppgifter
Fordon	Ja	Nej	Ja
Omvårdnad, gy	Ja	Nej	Nej
Teknik	Ja	Ja	Ja
Omvårdnad, vux 1	Ja	Nej	Nej
Omvårdnad, vux 2	Ja	Nej	Nej
Elektronik	Ja	Ja	Ja
Varm- och kallkök	Nej	Nej	Ja
Hudvård	Ja	Nej	Ja

Tabell 3: Elevuppgifter som används av respektive yrkeslärare

Skoluppgifter

Resultatet visar att samtliga lärare i studien använder sig av så kallade skoluppgifter med undantag av kökslärarens som menar att han inte har några skoluppgifter i sin undervisning. Hans svar kan bero på att jag ställde frågan fel och att han därmed tolkade innebörden av skoluppgifter på ett annat sätt. Köksläraren gav uttryck för att hans undervisning enbart bestod av yrkesuppgifter. Det uttrycks bl.a. så här:

Eleverna skall lära sig olika metoder i köket. Då måste vi skriva en meny så att vi får med oss momentet i köket. Hela planeringen och undervisningen är en meny. Jag visar allting. Vi har en genomgång på morgonen sedan går vi ut i köket och jag visar allting hela tiden. På andra program kan det vara lättare att använda teori, vi visar väldigt mycket. Det handlar om en känsla. (Köksläraren)

Det finns anledning att anta att köksläraren ändå använder sig av skoluppgifter eftersom han uttrycker att han har genomgångar, vilka troligtvis innebär att eleverna läser texter och svarar på frågor, och att denna teorikunskap skall bedömas med hjälp av skriftliga prov. Eftersom intervjun med köksläraren är bristfällig i detta avseende gör jag ingen vidare tolkning.

Övriga lärare i studien uttrycker att de använder sig av skoluppgifter i undervisningen. Det gör de eftersom de anser att skoluppgifterna möjliggör lärande och att de bidrar till en viktig variation av undervisningen där en koppling mellan teori och praktik är viktig. Följande citat illustrerar detta.

Jag har teorilektioner då jag använder mig av skoluppgifter. Alla elever har var sitt häfte som de läser i och svarar på frågor. Jag tar upp frågor gemensamt i klassen för en diskussion och då lär de sig. De får först läsa och sedan göra praktiskt. (Fordonsläraren)

Jag använder skoluppgifter när det handlar om att eleverna skall få till sig baskunskaper. Jag använder mig mest av diskussioner. Eftersom jag jobbar med yrkesverksamma elever så ställer jag frågor kring deras yrkeskompetens. De får beskriva hur de gör och sedan tittar vi på om det överensstämmer med teorin. (Omvårdnadslärare, vux 2)

Jag använder skoluppgifter för att eleverna skall lära sig olika begrepp. Vi använder mycket böcker och manualer från branschen. Det handlar om att lära sig tolka manualer. Det blir mer och mer att eleverna får fylla i uppgifter dvs. skoluppgifter eftersom manualerna är för svåra. Det är kanske bättre med enkla frågor och enkla svar så att de har att göra hela tiden. Nu har jag inte mycket enkla uppgifter. (Elektronikläraren)

Simuleringsuppgifter

Det är endast teknikläraren och elektronikläraren som menar att de använder sig av simuleringsuppgifter. De anser att dessa uppgifter är ett bra komplement till övriga typer av uppgifter och att de fyller en viktig funktion i att hålla alla elever sysselsatta.

Jag använder alla tre uppgifterna. Jag har inte mycket uppgifter då de skall svara på frågor för det sköter de inte. Jag använder mest simuleringsuppgifter och praktiska uppgifter för att hålla dem aktiva. (Teknikläraren)

Simuleringsuppgifterna använder jag som en buffert t.ex. när en labb är tagen får en elev gå och göra simuleringsuppgifter på datorn. (Elektronikläraren)

Övriga lärare i studien anser att de inte använder simuleringsuppgifter. De skäl som angavs för att de inte användes var att eleverna tycker att det är tråkigt med uppgifter på datorn, eller att den typen av uppgift inte passar till innehållet i undervisningen.

Eleverna tycker att det är tråkigt med datorprogram. (Fordonsläraren)

Yrkesuppgifter

Resultatet visar att det är de tre vård- och omsorgslärarna som säger att de inte använder sig av yrkesuppgifter. De anser att sig inte ha några förutsättningar för det. För att kompensera denna brist (de säger att det är en brist) säger vuxlärarna att de använder sig av elevernas yrkeserfarenheter i undervisningen genom att utgå ifrån verkliga händelser i arbetslivet.

Praktiskt går det inte att varva teori och praktik. Jag ställer frågor kring deras yrkeskompetens så får de beskriva hur de gör och sedan tittar vi på om det stämmer överens med teorin. (Vård & omsorgslärare, vux 1)

Jag använder autentiska uppgifter genom att låta eleverna utgå ifrån sina verkligheter. Vi diskuterar mycket. Yrkesuppgifterna utförs inte i skolan utan på elevernas arbetsplatser. Elevernas och mina erfarenheter från yrket diskuterar vi i klassen. (Omvårdnadslärare, vux 2)

Yrkesuppgifterna är svåra att genomföra i skolan. Istället får de dem ute på APU-platserna. APU-platserna är mycket viktiga för oss, både lärare och elever. (Omvårdnadslärare, gy)

Omvårdnadsläraren som undervisar ungdomar ser en brist i att yrkesuppgifter inte går att utföra på skolan. Eftersom eleverna får lära sig utöva vissa arbetsuppgifter på APUn, kan han

dra nytta av det i undervisningen genom att utgå ifrån elevernas erfarenheter. På detta sätt kompenserar han bristen på yrkesuppgifter i skolan.

Övriga lärare i studien har förutsättningar för genomförande av yrkesuppgifter. De säger att de använder sig av yrkesuppgifter i undervisningen. Vidare anser de att deras varvning av teoretiska och praktiska uppgifter är viktig för lärandet och elevernas motivation.

Jag använder väldigt mycket yrkesuppgifter. Jag lägger upp mina lektioner på samma sätt. Först har jag en teoretisk genomgång där de får ställa frågor. Sedan demonstrerar jag. Därefter går jag igenom kompendiet och de får läsa högt. Sedan gör de det som jag har visat. På så sätt borde alla lära sig. (Hudvårdsläraren)

Skoluppgifterna har jag för att de skall lära sig olika begrepp, men jag har mest yrkesuppgifter, kanske 50 procent. Vi har hela tiden praktiska yrkesuppgifter att göra. Det kommer hela tiden nytt material och då måste vi förändra, därför blir det nya yrkesuppgifter hela tiden. (Elektronikläraren)

Jag använder mig av skoluppgifter och yrkesuppgifter. Det är viktigt med varvning av teori och praktik. Först läser de lite, sedan gör de det praktiskt och sedan svarar de på frågor. Yrkesuppgifterna sker på stationer i verkstaden, då gäller det att vara alert för alla elever kan inte skruva samtidigt. Det är lättare med teorilektioner än i verkstaden. (Fordonsläraren)

Sammanfattande analys

Hiim och Hippe (2001) menar att yrkesdidaktik är ett vitt begrepp som bl.a. innefattar praktisk-teoretisk planering, genomförande och värdering av undervisningen. Vidare anser de att yrkeslärares undervisning bör vara handlingsinriktad, för att eleverna skall kunna utveckla en handlingskompetens. Detta anser de är centralt för all yrkesutbildning oavsett yrke.

Resultatet i min studie visar att lärarna använder sig av skoluppgifter och yrkesuppgifter för att få en varierad undervisning och för att eleverna skall utveckla en handlingskompetens som består i att kunna hantera både teori och praktik. Denna syn på handlingskompetens stämmer överens med såväl Ellströms, som Söderströms och Kroksmarks syn på kompetens som enligt dem består av olika förmågor, och att kompetensen består i att kunna hantera både teori och praktik. Vad som klart framgick i intervjuerna med lärarna är att de strävar efter att utveckla olika förmågor hos eleverna och att skoluppgifterna och yrkesuppgifterna *tillsammans* möjliggör detta. Med hjälp av skoluppgifter utvecklas bl.a. elevernas reflektions-, samarbets- och diskussionsförmågor, vilka är viktiga förmågor att utveckla för att kunna bli anställningsbar. Med hjälp av yrkesuppgifterna utvecklas ett yrkeskunnande som består av medvetna handlingar som utövas efter reflektion och övning.

Resultatet av Lindbergs (2003) studie visar att yrkeslärares har förväntningar på sina elever att de skall bli självständiga i sitt arbete och att de utvecklar en yrkesrelaterad medvetenhet under skoltiden. Detta stämmer överens med resultatet i min studie som visar att lärarna anser sig använda yrkesuppgifter och skoluppgifter eftersom uppgifterna fyller olika funktioner i undervisningen, och eftersom de är varandras förutsättning för att eleverna skall utveckla en yrkesrelaterad medvetenhet.

Temat Didaktisk kompetens

Det tredje temat är didaktisk kompetens och handlar om vilka didaktiska kompetenser som lärarna anser sig använda för att iscensätta elevernas lärande med hjälp av elevuppgifter.

Resultatet i min studie visar att yrkeslärarnas didaktiska kompetens består i huvudsak av beståndsdelarna att *skapa goda relationer*, *kommunicera* och att kunna *organisera och strukturera* sitt arbete.

Goda relationer

Förmågan att kunna skapa goda relationer med eleverna ansågs som mycket viktig av samtliga lärare. De ansåg att den förmågan hade utvecklats i deras tidigare yrkesliv och i arbetet som lärare. För att skapa de goda relationerna använde de strategier så som att bekräfta eleverna, vara lyhörd, engagerad och pålitlig, med andra ord vara en trygg vuxen. Följande citat är exempel på hur de uttrycker sig om förmågan att skapa goda relationer.

Didaktisk kompetens innefattar en förmåga att skapa trygga relationer. Jag visar att jag vill och finns till. Att skapa goda relationer påverkar undervisningen och det är en förutsättning för att de lär. Det är viktigt att få eleverna att växa. (Omvårdnadslärare, vux 1)

Jag jobbar för en god lärmiljö, att det skall vara trevligt att gå till skolan. Jag använder min sociala kompetens. Man måste bjuda på sig själv som lärare, våga ge för att få. (Fordonsläraren)

Didaktisk kompetens handlar om människokännedom. Att bekräfta eleverna, det är störst! För att lyckas med det krävs social kompetens och det har jag med mig från yrkeslivet. (Omvårdnadslärare, gy)

Kommunikation

Förmågan att kommunicera var en annan viktig beståndsdel i den didaktiska kompetensen. Denna förmåga handlade om att kunna få andra att reflektera och förstå innebörder i det som skulle läras om yrket samt om hur man skall vara på en arbetsplats. De strävar även efter att eleverna skall utveckla ett specifikt yrkeskunnande och generella relationella kompetenser, eftersom båda anses nödvändiga för att kunna fungera i yrkeslivet. Följande citat är exempel som illustrerar detta.

Didaktisk kompetens är att kunna samtala med eleverna. Samtalen gör att eleverna gör detaljen rätt i det praktiska arbetet. Man måste känna alla eleverna och det är en process. (Teknikläraren)

Mina åsikter och tankar påverkar eleverna mycket. Vi pratar mycket, har diskussioner, så att jag vet hur alla har det. Jag pratar mycket om hur man skall vara, hur man gör, hur man är på en arbetsplats och hur man är som person. Det sociala trycker arbetsgivarna mycket på. (Fordonsläraren)

Kommunikationen som innebär dialog och diskussion i teori- samt praktiksalar syftar till att eleverna reflekterar för att lära. För att uppnå det använder lärarna sig av bl.a. varför-frågan.

Jag använder varför-frågor för att eleverna skall få sig tankeställare och för att få igång diskussioner. I stället för att gå till nästa fråga, ställer jag en varför-fråga för att gå lite djupare. (Fordonsläraren)

Jag brukar fråga eleven: hur gick det nu? Det är inte fel att misslyckas men man måste veta varför, därför använder jag varför-frågan. (Teknikläraren)

Didaktisk kompetens handlar om att ställa frågor och att få andra att reflektera. (Omvårdnadslärare, vux 2)

Organisering och strukturering

Den tredje viktiga beståndsdel i den didaktiska kompetensen ses av lärarna som en förmåga att organisera och strukturera undervisningen. Det görs för att undervisningen skall innehålla både teori och praktik, och för att elevuppgifterna skall möjliggöra att eleverna når kursmålen. Det handlar om att ha en helhetssyn och att visa på samband, för att eleverna skall utvecklas och lära.

Didaktisk kompetens är att kunna planera undervisningen så att eleverna får lösa praktiska problem eftersom 90 procent av dem är taktila. Didaktisk kompetens är även att kunna ta ut det viktiga d.v.s. att minska trappstegen för eleverna. (Elektronikläraren)

Didaktisk kompetens handlar om att kunna planera undervisningen så att alla lär. Jag har ett väldigt bra koncept som funkar. Jag lägger upp mina lektioner på samma sätt, repetition, läsa, göra, känna dofter. (Hudvårdsläraren)

Ur min yrkeskunskap kan jag göra didaktik d.v.s. ur mina erfarenheter. Jag kan göra uppgifter så att de ser nyttan av det de läser och se sammanhang av sina studier. Jag visar på innebörder och på vad som finns. Jag kan ta ut det väsentliga ur kursmålen och använder det i undervisningen. (Omvårdnadslärare, vux 1)

Sammanfattande analys

Den mest framträdande beståndsdel i lärarnas didaktiska kompetens, oavsett inriktning, är förmågan att kommunicera med eleverna för att skapa goda relationer och få eleverna att utvecklas. Utvecklingen innefattar både elevernas kognitiva och relationella kompetens samt handlingskompetensen inom yrket. Enligt lärarna är det deras förhållningssätt till eleverna och deras strategier för kommunikation som leder till goda relationer. De anser sig ha utvecklat den relationella och kommunikativa kompetensen i yrkeslivet, och som yrkeslärare har de som mål att även eleverna skall utveckla dessa kompetenser. Anledningen till att lärarna fokuserar på utveckling av elevernas mer generella kompetenser som handlar om hur man skall vara både som medmänniska och som arbetstagare, är kravet från samhället och yrkeslivet.

Detta resultat stämmer delvis överens med Johansson och Hedmans (2007) syn på yrkesdidaktik, vilken de anser innehåller aspekten av att yrkeslärare måste ta hänsyn till krav från omvärlden (regering, bransch, arbetsgivar- och arbetstagarorganisationer m.m.). Det som resultatet i min studie visar och som inte finns med i Johansson och Hedmans definition av yrkesdidaktik är den relationella kompetensen som handlar om hur man skall vara som person och som medmänniska. Det vill säga krav även från samhällslivet inte endast yrkeslivet.

Enligt Höghielm (2005) är det nödvändigt för yrkeslärare som vill bedriva god yrkesutbildning, att de förstår och tydliggör yrkeskulturen, yrkespraxisen, och yrkeskunskaperna. Med andra ord är det nödvändigt att de använder *hela* sin yrkeskompetens för att eleverna skall få en god yrkesförberedande utbildning. Åter igen visas att den didaktiska kompetensen som den uttrycks av lärarna i denna studie i högre grad utgörs av relationella kompetenser, än av en snävare yrkeskunskap.

Enligt Kroksmark (1997) består den didaktiska kompetensen av kunskap om den lärande människan, kunskap om undervisnings- och inlärningsmetodernas villkor, samt kunskap om ämnesteorins och ämnesdidaktikens villkor. Det är kunskaper som är knutna till ett specifikt ämne dvs. ämnesdidaktik, men det är även kunskaper som är mer generella dvs. som kan betecknas som allmändidaktiska. Resultatet i min studie visar att en yrkesdidaktisk kompetens inrymmer en socialiserings aspekt vilket ingår i den allmändidaktiska kompetensen.

De kompetenser som lärarna lyfter fram som didaktisk kompetens kan betecknas som relationella beståndsdelar, vilka synliggör den generella lärarkompetensens komplexa villkor. Yrkeslärarnas undervisning handlar i stor utsträckning om att bygga upp elevernas självkänsla och självförtroende för att de skall kunna fungera i samhällslivet och yrkeslivet. Samtidigt syftar undervisningen till att eleverna skall kunna utföra specifika yrkesuppgifter. Delarna tillsammans bidrar till yrkeslärarnas komplexa undervisningssituation, där socialisationen sker med hjälp av normer och värderingar från yrkeslivet *och* samhällslivet.

För att lärarna skall lyckas genomföra sin planerade undervisning med en integrering av teori och praktik och reflektion, krävs att de själva har en förmåga att integrera sin praktik och teori. Hiim och Hippe (2001) definierar didaktik som en process som sker i en växelverkan mellan praktisk undervisning, reflektion och teoriutveckling. Resultatet i min studie visar att samtliga lärare uttrycker en nödvändighet av en växelverkan av teori, praktik och reflektion för eleverna, men de talar inte om sin didaktiska kompetens i dessa termer. De talar om sin didaktiska kompetens i huvudsak i termer av hur man skall *vara* och *säga* som lärare.

Temat Kompetent yrkeslärare

Detta näst sista tema handlar om hur lärarna i studien ser på blivande yrkeslärares kompetens. Jag var intresserad av vilka kompetenser de ser som de viktigaste att utveckla för att bli en kompetent yrkeslärare. Jag ville även undersöka om dessa kompetenser låg i linje med examensmålen för den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU) på Korta lärarprogrammet (se bilaga 1). I avsnittet Temat VFU-målen, som är det sista temat, kommer jag att använda mig av resultatet från detta tema för att undersöka om det ligger i linje med de kompetenser som VFU i det Korta lärarprogrammet avser att utveckla. Men innan dess redovisar jag nedan resultatet för detta tema.

Resultatet visar att det är att kunna *leda* enskilda individer och grupper, att *skapa goda relationer* och att kunna *strukturera och organisera* sitt arbete som lärarna anser är de främsta kompetenserna att utveckla för att bli en kompetent yrkeslärare.

Detta resultat överlappar resultatet i Temat didaktisk kompetens, vilket jag tolkar som ännu ett uttryck för att yrkeskulturen är överordnad yrkeskunskapen, med andra ord att lärarna i studien ser sitt läraruppdrag som mycket komplext i och med att de socialiserar och fostrar

eleverna för att de skall fungera i arbetslivet och samhällslivet, *och* samtidigt utbildar till ett yrkeskunnande.

Den kompetens som uttrycks som den viktigaste av lärarkompetenserna är förmågan att kunna leda andra. Den ansågs vara viktigare än yrkeskompetensen. Detta illustreras med hjälp av följande citat:

Det absolut viktigaste är ledarskap, att man är tydlig så att eleverna förstår vad de skall göra. Man måste kunna kommunicera. Yrkeskompetens är inte jätteviktigt eftersom det är på grundnivå. (Elektronikläraren)

Man måste vara mer lärare än yrkesmänniska. Jag är först och främst lärare. Man måste kunna motivera, engagera, styra upp, se alla och vara en ledare, sådant som inte alls har med yrket att göra. (Hudvårdsläraren)

Man måste vara en lagledare, så att man inte får gruppen emot sig. Man behöver inte vara jätteduktig kock men man måste kunna ta eleverna och kunna lära ut. (Köksläraren)

Tekniklärarens syn på sitt uppdrag som yrkeslärare, ser jag som ett uttryck för komplexiteten i uppdraget. Han anser att den viktigaste yrkeslärarkompetensen är yrkeskompetensen, men samtidigt uttrycker han socialiseringen som viktigast. Följande citat synliggör denna komplexitet.

Det absolut viktigaste är att ha en god yrkeskompetens. Det är viktigt att ha bredden att kunna både det nya och gamla från yrket.

Den viktigaste kompetensen är att tycka om att jobba med ungdomar. Att tänka att man skall lyckas göra bra samhällsmedborgare. Då har man lyckats som lärare.

Den andra av de tre viktigaste kompetenserna är, enligt lärarna, att kunna skapa goda relationer. Det handlar om ett speciellt förhållningssätt till eleverna som bygger på att de ser varje individ.

Man måste tycka om människor och bli bra på att skapa goda relationer. Samspel och äkthet är viktigt. (Omvårdnadslärare, vux 1)

Det viktigaste är att kunna handskas med eleverna, att ta de på rätt sätt. Man måste kunna ha en bra dialog med eleverna. Den sociala biten är så otroligt viktig. (Köksläraren)

Att se eleverna och ha ett bra förhållningssätt. Det handlar om kommunikationsförmåga och social kompetens. (Omvårdnadslärare, gy)

Den tredje viktigaste kompetensen som framkommer ur resultatet är förmågan att organisera och strukturera sitt arbete.

Det är viktigt att kunna hålla många trådar i luften samtidigt. Man måste vara duktig på organisation. (Hudvårdsläraren)

Det handlar om organisation och att vara strukturerad. Man måste veta vad man skall göra, vara förberedd och ha en struktur och organisation och vara påläst. (Omvårdnadslärare, vux 2)

För att få det att fungera med eleverna måste man kunna organisera. Jag försöker att överföra den organisatoriska förmågan till eleverna. Det gäller att uppfostra till ansvar. (Elektronikläraren)

Sammanfattande analys

Att ledarskap är en av många komponenter i lärarrollen kan tyckas självklar. Det som kan diskuteras är delens storlek eller tyngd. Enligt UFL (2007) är ledarskap tillsammans med medarbetarskap ett av de totalt fyra kompetensområdena i Korta lärarprogrammets examensmål för den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU). Studiens resultat visar att lärarna upplever förmågan att leda andra som den viktigaste kompetensen tillsammans med kompetenserna att kunna skapa goda relationer och organisera och strukturera arbetet. Att kompetensen att kunna leda eleverna har en sådan stor betydelse för lärarna ser jag som ett uttryck för deras fokusering på att skapa goda relationer för att utveckla eleverna till dugliga samhällsmedborgare och yrkesarbetare. Lärarnas syn på sitt läraruppdrag ligger i linje med det som Svenskt Näringsliv lyfter fram i sitt förslag till en reformerad yrkeslärarutbildning, nämligen att "yrkesläraren har uppgiften att utveckla eleverna till dugliga samhällsmedborgare" (2007, s 5). Denna syn på yrkeslärarens uppdrag är inte framträdande i regeringens förslag, utan i det betonas istället vikten av yrkeslärarens yrkesskicklighet.

Att lärarna anser det viktigt kunna strukturera och organisera sitt arbete, kan ses som ett uttryck för arbetets komplexitet. De har arbetat flera år som lärare och har genom sina erfarenheter fått en förståelse av vad som krävs för att undervisningen skall fungera. De ser rollen som yrkeslärare som mycket komplex eftersom den inbegriper så många olika delar, och det gäller att få delarna att hänga ihop. Det handlar bland annat om att organisera undervisningen så att den svarar mot kurs- och program mål, samtidigt som den skall svarar upp mot branschernas krav. För att lyckas med det krävs det av lärarna att de kan planera och strukturera arbetet så att det motsvarar omvärldens krav och förväntningar.

Resultatet visar att organisering och strukturering handlar om en kompetens att kunna planera det egna arbetet, men att det även handlar om att få eleverna att organisera sitt arbete. En av lärarna i studien uttryckte att i organiseringen ligger även uppdraget att fostra eleverna till ansvarsfullhet, vilket inbegriper en självständighet att organisera det egna arbetet. Jag ser en koppling till resultatet i Lindbergs studie (2003) som visar att yrkeslärarna har förväntningar på sina elever att de skall bli självständiga i arbetet och att självständigheten bland annat handlar om att kunna välja rätt redskap och metod för att självständigt utföra uppgiften. Det som resultatet i min studie även visar, är att lärarnas fostran till självständigheten även handlar om en socialisering som syftar till att eleverna blir ansvarsfulla samhällsmedborgare och medarbetare, och att lärarna anser att deras relationella kompetenserna har betydelse i denna process.

Temat VFU-målen

Detta sista tema handlar om, hur och på vilket sätt, det som lärarna lyfte fram i temat kompetent yrkeslärare ligger i linje med lärarutbildningens examensmål för den verksamhetsförlagda delen av utbildningen (VFU). Som inledning till samtalet om VFU-

målen frågade jag läraren om han/hon var insatt i VFU-målen. Jag tog också fram *Studentens bok* och slog upp sidan med de preciserade examensmålen för VFUn. Detta gjordes utifrån tanken att lärarna lättare skulle kunna tala om målen om de samtidigt såg dem. Det som tydligt framkom i intervjuerna med lärarna var att de *inte* var särskilt insatta i målen.

Detta resultat överraskade mig något, eftersom jag hade en tes om att de som lokala lärarutbildare var insatta i målen för lärarstudentens VFU. Resultatet visar att en av åtta inte alls kände till VFU-målen, och att de övriga sju lärarna endast hade en vag bild av målen. Trots stödet med texten i *Studentens bok* var det också svårt för lärarna att samtala kring målen. En av lärarna uttryckte det som ”Jag har en bild men kan inte tala om det”.

Resultatet från det föregående temat ”Kompetent yrkeslärare” visar att det är kompetenserna att kunna leda andra, att skapa goda relationer och att kunna strukturera och organisera sitt arbete, som enligt lärarna är de viktigaste kompetenserna för en lärarstudent att utveckla. Dessa kompetenser går förvisso att finna i de olika kompetensområdena i *Studentens bok*. Men resultatet åskådliggör att det inte finns en *medveten* koppling mellan det som lärarna ser som de viktigaste kompetenserna för yrkeslärarstudenter att utveckla, och de preciserade examensmålen för VFU. Med andra ord visar resultatet att lärarna/LLUarna inte har VFU-målen som stöd eller mål att sträva mot i lärarstudentens VFU.

Examensmålen för VFUn finns preciserade i fyra olika kompetensområden i *Studentens bok* (se bilaga 1). Följande tabell syftar till att illustrera kopplingen mellan kompetenserna från temat Kompetent yrkeslärare och kompetensområdena som de uttrycks av UFL.

Pedagogisk verksamhet	Kompetens/er
<ul style="list-style-type: none"> • skapa goda förutsättningar för barn, unga och vuxnas lärande • växla mellan olika arbetssätt och metoder, • omsätta goda och relevanta kunskaper i ämnen eller ämnesområden, så att alla elever lär och utvecklas, • förstår relationen mellan syfte och mål och vara klar över relationen mål/medel, • göra didaktiska och metodiska reflektioner och ställningstaganden • genomföra en målrelaterad planering samt följa upp och utvärdera arbetet och • kommunicera 	LEDARSKAP/RELATIONER ORGANISERING RELATIONER/ ORGANISERING --- --- ORGANISERING LEDARSKAP

Ledar- och medarbetarskap	Kompetens/er
<ul style="list-style-type: none"> • ta ansvar för en grupp och vara en naturlig auktoritet, • utveckla individens förmåga att ta ansvar, • kunna förvalta barns, ungas och vuxnas informella lärande samt bygga på befintliga kunskaper/erfarenheter och motiv för lärande, • ta fram underlag för utvecklingssamtal och bedömning, • arbeta i arbetslag, • arbeta gränsöverskridande vad gäller såväl åldrar och ämnen som yrkeskompetenser och • samarbeta med föräldrar 	LEDARSKAP LEDARSKAP RELATIONER ORGANISERING RELATIONER RELATIONER RELATIONER

Bildningsarbete	Kompetens/er
<ul style="list-style-type: none"> • med utgångspunkt i barns, ungdomars och vuxnas olika kulturarv stimulera till en reflekterande bildningsprocess 	---
<ul style="list-style-type: none"> • stimulera till omgestaltningar av det redan kända genom att utmana föreställningar och visa på andra erfarenheter och kulturella uttryck 	RELATIONER
<ul style="list-style-type: none"> • problematisera, förankra och exemplifiera värdegrund i skolan 	LEDARSKAP/RELATIONER
<ul style="list-style-type: none"> • reflektera över elevers inflytande i demokratiska processer samt deras förståelse för och förtrogenhet med dessa 	---

Vetenskapligt förhållningssätt	Kompetens/er
<ul style="list-style-type: none"> • systematisera och kritiskt granska teoretiska utgångspunkter, praktiska erfarenheter samt egna och andras värderingar, 	---
<ul style="list-style-type: none"> • tillvarata forskningsresultat som grund för utveckling av yrkesverksamheten 	---
<ul style="list-style-type: none"> • förstå vad som utmärker kunskap som vilar på vetenskaplig grund 	---

Tabell 4. Kopplingen mellan kompetenserna från Temat Kompetent yrkeslärare och kompetensområdena som de uttrycks av UFL.

Jag är fullt medveten om att kompetenserna att kunna leda andra och att kunna skapa goda relationer är intimt förbundna med varandra och därför är svåra att skilja åt. Detta innebär att kategoriseringen av målen ovan i vissa fall utgörs av dem båda.

Sammanfattande analys

De kompetenser som studenten skall utveckla under VFUn är grupperade inom de fyra kompetensområdena *Pedagogisk verksamhet*, *Ledar- och medarbetarskap*, *Bildningsarbete* samt *Vetenskapligt förhållningssätt* (UFL, 2007). De kompetenser som lärarna i min studie anser som viktigast för lärarstudenter att utveckla, går att finna inom de tre första kompetensområdena men ej i det sista Vetenskapligt förhållningssätt, som handlar om att systematisera och kritiskt granska teoretiska utgångspunkter och praktiska erfarenheter, tillvarata forskningsresultat som grund för utveckling av yrkesverksamheten och förstå vad som utmärker kunskap som vilar på vetenskaplig grund.

Likaså finns det "luckor" i de andra kompetensområdena. Dels i kompetensområdet *Pedagogisk verksamhet* där målet att "förstå relationen mellan syfte och mål och vara klar över relationen mål/medel" samt "göra didaktiska och metodiska reflektioner och ställningstagande" inte täcks in. I kompetensområdet *Bildningsarbete* täcks inte målen "med utgångspunkt i barns, ungdomars och vuxnas olika kulturarv stimulera till en reflekterande bildningsprocess" samt "reflektera över elevers inflytande i demokratiska processer samt deras förståelse för och förtrogenhet med dessa". För att täppa igen dessa "luckor" krävs i min mening en utvecklas och fokuserad dialog mellan aktörerna i HFUn och VFUn. Det jag skulle kunna göra i min roll som lärare i yrkesdidaktik, är att utveckla studentuppgifter som involverar de lokala lärarutbildarna, och att vi tillsammans för en diskussion om hur kunskapsmålen skall förankras i studenternas VFU.

Resultatet från min studie kan tolkas som att det råder en brist i integreringen av teori och praktik, eftersom lärarna inte uttrycker att de medvetet arbetar utifrån examensmålen för VFUn, där ett vetenskapligt förhållningssätt ingår. Det ser jag som ett viktigt resultat att lyfta

fram, eftersom ett vetenskapligt förhållningssätt är ett krav för att studenten skall godkännas på VFUn.

Dessa brister på integration av VFU-målen i den verksamhetsförlagda utbildningen kan vara ett uttryck för att VFU-målen är *svårtolkade* och därmed svåra att konkretisera och levandegöra i praktiken. Jag finner stöd för denna tolkning i Hegenders (2007) forskning om lärarutbildningars kunskapsmål för verksamhetsförlagd utbildning. Hans slutsats är att det råder en "mischmasch" av teoretiska och praktiska kunskapsformer och av förväntade teoretiska och praktiska aktivitetsformer i svenska lärarutbildningars kunskapsmål för den verksamhets-förlagda utbildningen.

En konsekvens av denna "mischmasch" med olika typer av examensmål, blir att de lokala lärarutbildarna *och* studenterna får det svårt med att konkretisera och realisera VFU-målen i praktiken. Därmed går studenten miste om UFL:s mål med en tydlig sammanvävning av teori och praktik. Vad som skulle kunna förändra detta är samtal, möten, tolkningar av mål för att åstadkomma en förankring av kunskapsmålen i praktiken.

6 Diskussion och slutsatser

I detta avslutande kapitel knyter jag ihop studiens delar. Detta görs genom att inledningsvis åter igen beskriva studiens syfte för att därefter lyfta fram de resultat som jag finner mest intressanta och koppla dem till studiens problemområde. Jag kommer även att föra en diskussion kring de slutsatser som tas utifrån studiens resultat.

Syftet med denna studie har varit att få kunskap om yrkeslärares didaktiska kompetens. Jag ville undersöka hur yrkeslärare ser på sin egen undervisning i relation till yrkeskompetensen. Jag ville även undersöka vilka kompetenser som yrkeslärare/lokala lärarutbildare anser är nödvändiga att utveckla för att bli professionell yrkeslärare. Det gjordes med syftet att föra en diskussion utifrån de kompetenser som den verksamhetsförlagda utbildningen syftar till att utveckla (vilka uttrycks av UFL i de fyra kompetensområdena; pedagogisk verksamhet, ledar- och medarbetarskap, bildningsarbete samt vetenskapligt förhållningssätt) och koppla dem till de kompetenser som studien visar som viktiga att utveckla för att bli en professionell yrkeslärare.

För att uppnå studiens syfte formulerades ett antal forskningsfrågor om *yrkeslärares kompetenser* och om *lärarstudenters kompetenser*. Forskningsfrågorna omarbetades till intervjufrågor som ställdes till åtta yrkeslärare som även har uppdraget att vara lokala lärarutbildare för lärarstudenter på Korta lärarprogrammet vid Göteborgs universitet.

Vid bearbetningen av intervjumaterialet utkristalliserades fem olika teman som var och en innehåller resultat som svarar mot forskningsfrågorna. De mest intressanta resultaten från dessa teman knyts nedan samman med de resonemang som i det inledande kapitlet handlar om revideringen av gymnasieskolan och om behovet och utformandet av en reformerad yrkeslärarutbildning.

I utredningen om en reviderad gymnasieskola (SOU 2008:27) är anställningsbarheten ett nyckelord. Enligt regeringen skall gymnasieskolans yrkesprogram inte längre vara yrkesförberedande utan de skall leda till en yrkesexamen som innebär att eleven efter avslutad utbildning är anställningsbar. Detta får naturligtvis konsekvenser för yrkesprogrammets lärare. Yrkeslärares huvuduppdrag att fostra eleverna till dugliga samhällsmedborgare och förbereda dem för kommande yrkesliv blir därmed ändrat mot ett mer riktat uppdrag att utbilda eleverna till färdiga yrkesmän/kvinnor. Innebörden av detta blir att gymnasieskolans yrkesprogram blir mindre yrkesförberedande, och istället blir den mer av en yrkesutbildning.

Studiens resultat visar att yrkeslärares uppdrag är bredare än vad som inryms i den nuvarande yrkesutbildningspolitiska diskussionen. De visar att för att bli en kompetent yrkeslärare behövs mer generella kompetenser som handlar om att kunna leda andra och skapa goda/trygga relationer för att utveckla och fostra unga människor till ett samhällsliv och ett yrkesliv. Socialiseringsprocessens betydelse i yrkeselevernas utbildning är tydlig, och den motiveras med argument om omvärldens krav i form av den så kallade sociala kompetensen. Lärarna definierar elevernas sociala kompetens bl.a. som en förmåga att kunna samarbeta och fungera tillsammans med andra på en arbetsplats och i samhällslivet.

Min reflektion är att de *generella och relationella kompetenserna* som krävs av lärarna för att kunna utveckla elever som svarar upp mot omvärldens krav, är komplexa och till viss mån subtila.

För att yrkeslärarutbildningen skall lyckas med att utveckla dessa kompetenser hos studenterna, anser jag att det krävs en tydlig och målinriktad fokusering av denna del av lärarkompetensen i utbildningen. Det krävs även tid i en utbildning som bygger på en integration av teori och praktik. Tidsaspekten anser jag som viktig här.

När det gäller förslag om ny lärarutbildning innebär genomförandet av regeringens förslag till reformerad yrkesutbildning en förkortning av utbildningstiden från tre till ett år, och en förändring av antagningskraven till att gälla den sökandes yrkesskicklighet. Bedömningen av yrkesskickligheten skall göras av ett nationellt organ, inte som idag av de enskilda högskolorna, och den skall göras tillsammans med branscherna (Melin, 2008). Dessa förändringar syftar till att råda bot mot den stora bristen på yrkeslärare, vilket jag ser som en nödvändighet, men jag ser även negativa konsekvenser. De, utifrån min studie, negativa konsekvenserna torde bli en stympad lärarkompetens där de generella och relationella kompetenserna marginaliseras på bekostnad av yrkeskompetensen, och att idén om en lärarutbildning som bygger på en sammanflätning av HFU och VFU för integrering av teori och praktik blir svårare att förverkliga.

Studiens resultat visar en brist på integrering av teori och praktik i den verksamhetsförlagda utbildningen, genom att de formulerade examensmålen för VFUn inte tycks vara levandegjorda hos de lokala lärarutbildarna. Jag drar slutsatsen att yrkeslärarutbildningens kvalitet skulle kunna höjas genom att samtliga medverkande, dvs. lärarna i utbildningen (HFU-lärare), VFU-ledarna, de lokala lärarutbildarna och studenterna tillsammans tolkar målen och diskuterar dem. Här ansluter jag mig alltså till Johansson och Hedman (jämför s. 12) som menar att det är viktigt att lyfta fram infallsvinklar och aspekter för att skapa samtal som leder till förståelse.

Den sista slutsats som jag drar utifrån min studies resultat att yrkeslärarens uppdrag är ett brett uppdrag som kräver komplexa kompetenser, är att regeringens förslag till reviderad yrkeslärarutbildning och gymnasieskola bör omfatta utbildning som möjliggör utveckling av generella relationella kompetenser som rustar såväl lärare och elever för omvärldens krav och behov. Studiens resultat visar att kraven och behoven går vida utanför sfären av yrkesskicklighet och yrkeskunskap. Behoven omfattar en bredare kompetens som bygger på *hela* yrkeskompetensen och mellanmänniska relationer.

7 Litteraturlista

- Abrahamsson, K., Abrahamsson, L., Björkman, T., Ellström, P-E. & Johansson, J. (2002). *Utbildning, kompetens och arbete*. Lund: Studentlitteratur.
- Backman, J. (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Carlsson, C-G., Gerrevall, P. & Pettersson, A. (2007). *Bedömning av yrkesrelaterat kunnande*. Stockholm: HLS Förlag.
- Claesson, S. (2007). *Spår av teorier i praktiken. Några skolexempel*. Lund: Studentlitteratur.
- Dir. 2008:41. *Utbildning till yrkeslärare*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Dir. 2007:8. *En reformerad gymnasieskola*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Dir. 2007:143. *Tilläggsdirektiv till Gymnasieutredningen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Ellström, P-E. (1992). *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet: problem begrepp och teoretiska perspektiv*. Stockholm: Norstedts Juridik AB.
- Fibeak Laursen, P. (2005). *Didaktik och kognition*. Stockholm: Liber.
- Hegender, H. (2007). Lärarutbildningens kunskapsmål för verksamhetsförlagd utbildning – Ett ”mischmasch” av teori och praktik. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 7(3), 194-207.
- Henning-Loeb, I. (2008, mars, 7). *Swedish VET – from integrating to separating, facilitated by the academy*. Paper presenterat vid NFPF, Köpenhamn, Danmark.
- Hiim, H. & Hippe, E. (2001). *Å utdanne profesjonelle yrkesutøvere – Yrkesdidaktikk og yrkeskunnskap*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Holme, I. & Solvang, B. (1997). *Forskningsmetodik. Om kvalitative og kvantitative metoder*. Lund: Studentlitteratur.
- Höghielm, R. (2005). *Yrkesbaserat lärande – Erfarenheter från PEOPLE delprojekt i Söderhamn 2002 till 2005*. Söderhamn: CFL/Centre for Flexible Learning.
- Höghielm, R. (2001). *Den gymnasiala yrkesutbildningen – en verksamhet mellan två kulturer (Red.), Villkor och vägar för grundläggande yrkesutbildning. Några forskarperspektiv*. (s.68-84). Stockholm: Skolverket.
- Jarrick, A. & Josephson, O. (1996). *Från tanke till text*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, S. & Hedman, A. (2007, april). *Harmonization of Vocational Teacher Education in EU?*. Paper presenterat vid The AERA Annual Meeting, San Francisco, California.

- Johansson, S. & Hedman, A. (2007). Yrkeslärarutbildningen fast i systemet. *Yrkesläraren*, 7(1), 30-31.
- Krokmark, T. (1997). Undervisningsmetodik som forskningsområde. I Uljens, M. (red.): *Didaktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Lauvås, P. & Handal, G. (2001). *Handledning och praktisk yrkesteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated Learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lindberg, V. (2003). *Yrkesutbildning i omvandling*. Studies in education sciences 64. Stockholm: Högskoleförlaget vid Lärarhögskolan i Stockholm.
- Linde, G. (1989). *Yrkeslärare i klassrum och verkstäder*. Stockholm: HLS Förlag.
- Melin, U. (2008). Nationell likvärdig antagning till yrkeslärarutbildningen. *Yrkesläraren*, 8(3), 12.
- Moberger, B. (2008). Framtidsvägen ska leda direkt ut i arbetslivet. *Yrkesläraren*, 8 (2), 8-9.
- Moberger, B. (2008). "Eleven ska vara yrkesutbildad och anställningsbar". *Yrkesläraren*, 8 (2), 12-13.
- Moberger, B. (2007). Utbildningsvägen – vart leder den?. *Yrkesläraren*, 7 (2), 20-21.
- Moberger, B. (2007). Fler behöriga yrkeslärare – en kärnfråga för gymnasiet. *Yrkesläraren*, 7 (3), 10-11.
- Moberger, B. (2006). Förslag om yrkesexamen utan högskolebehörighet. *Yrkesläraren*, 6 (5), 10.
- Utbildningsdepartementet. (1994). *Läroplan för de frivilliga skolformerna. Lpf 94*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Nielsen, K. & Steinar, K. (2000). *Mästarlära. Lärande som social praxis*. Lund: Studentlitteratur.
- Petersson, B. & Åkesson, M. (2003). *Rekrytering till lärarutbildning med inriktning mot yrkesämnen. Rapport från REK-projektet*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Prop . (1999/2000:135). *En förnyad lärarutbildning*. Stockholm: Regeringen.
- SOU 2008:27. *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola. Betänkande av Gymnasieutredningen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolverket. (2001). *Villkor och vägar för grundläggande yrkesutbildning – några forskarperspektiv*. Stockholm: Liber.

Svenskt Näringsliv. (2007). *Reformerad Yrkeslärarutbildning – en nyckelfråga för svenskt näringsliv*. Stockholm: Svenskt Näringsliv.

Säljö, R. (2005). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.

Söderström, M. (1990). *Det svårfångade kompetensbegreppet*. Uppsala: Uppsala universitet.

Strömquist, S. (2006). *Uppsatshandboken: råd och regler för utformningen av examensarbeten och vetenskapliga rapporter*. Mölnlycke: Hallgren och Fallgrens Studieförlag AB.

Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildningen (UFL) (2007). *Studentens bok. För studenter och lärarutbildare i Korta programmet*. Göteborg: UFL.

Wenger, E. (1998). *Communities of Practice. Learning, meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ösgård, I. (2008). Bli yrkeslärare på fyra år – hälften studier, hälften jobb. *Yrkesläraren*, 8 (4), 20-21.

Ösgård, I. (2007). ”Dubbelt obehöriga” – Yrkeslärare i skolan. *Yrkesläraren*, 7 (4), 8.

Ösgård, I. (2007). Förläng VAL med två terminer!. *Yrkesläraren*, 7 (4), 9.

Internet:

EU (2006). Hämtad 2008-03-06
http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/sit/sv/oj/2006/1_39420061230sv00100018.pdf.
Europaparlamentets och rådets rekommendation av den 18 december 2006 om nyckelkompetenser för ett livslångt lärande (2006/962/EG).

Dagens Nyheter (2008). Hämtad 2008-04-21
http://www.dn.se/DNet/road/Classic/article/0/jsp/print.jsp?&a=Regeringen_inför_helt_ny_utbildning_av_yrkeslärare.

Läraryrkesförbundet (2008). Hämtad 2008-05-01
<http://www.hogskolan.net/pront.asp?ArticleID=389928&CategoryID=4509&ArticleO>
Ny modell för utbildning av yrkeslärare.

Lärarnas tidning (2008). Hämtad 2008-06-06
<http://lararnastidning.net/print.asp?ArticleID=391236&Cat>
Ettårig utbildning till yrkeslärare.

Högskoleverket (2008). Hämtad 2008-03-06
<http://www.studera.nu/studera/1150.html.printable>
Yrkeslärare – tillgången minskar kraftigt.

- Yrkesläraren (2006). Hämtad 2008-02-04
http://www.kompetensdirekt.com/home/page_print.asp?sid=83
Equalprojektet En ny yrkesutbildning (YBL).
- Regeringskansliet (2008). Hämtad 2008-05-19
<http://www.demokratitorget.gov.se/sb/d/10463>
Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola.
- Svenskt Näringsliv (2007). Hämtad 2008-04-01
http://www.svensktnaringsliv.se/allmanna_nyheter/article47484
Kvalificerade yrkeslärare stärker näringslivet.
- Svenskt Näringsliv (2007). Hämtad 2008-04-01
http://www.svensktnaringsliv.se/skola/aktuella_fragor/article33987.ece
Reformera yrkeslärarutbildningen tillsammans med näringslivet!
- Utbildningsdepartementet (2008). Presskonferens om gymnasieutredningens förslag, 31 mars 2008. Hämtad 2008-04-01
<http://www.regeringen.se/sbid/1D346/a/101797>
- Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning (UFL) (2007). Hämtad 2008-02-15
<http://www.ufl.gu.se/utbildning/kortaprogrammet/>
Korta Lärarprogrammet
- Vetenskapsrådet (1990). Hämtad 2008-04-20
<http://www.vr.se/download/18.668745410b37070528800029/HS%5B1%5D.pdf>
Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådets forskningsetiska principer.

Korta lärarprogrammets examensmål

Pedagogisk verksamhet

- skapa goda förutsättningar för barn, unga och vuxnas lärande
- växla mellan olika arbetssätt och metoder,
- omsätta goda och relevanta kunskaper i ämnen eller ämnesområden så att alla elever lär och utvecklas,
- förstår relationen mellan syfte och mål och vara klar över relationen mål/medel,
- göra didaktiska och metodiska reflektioner och ställningstaganden,
- genomföra en målrelaterad planering samt följa upp och utvärdera arbetet och
- kommunicera.

Ledar- och medarbetarskap

- ta ansvar för en grupp och vara en naturlig auktoritet,
- utveckla individers förmåga att ta ansvar,
- kunna förvalta barns, ungas och vuxnas informella lärande samt bygga på befintliga kunskaper/erfarenheter och motiv för lärande,
- ta fram underlag för utvecklingssamtal och bedömning,
- arbeta i arbetslag,
- arbeta gränsöverskridande vad gäller såväl åldrar och ämnen som yrkeskompetenser och
- samarbeta med föräldrar.

Bildningsarbete

- med utgångspunkt i barns, ungdomars och vuxnas olika kulturarv stimulera till en reflekterande bildningsprocess,
- stimulera till omgestaltningar av det redan kända genom att utmana olika föreställningar och visa på andra erfarenheter och kulturella uttryck,
- problematisera, förankra och exemplifiera värdegrund i skolan och
- reflektera över elevers inflytande i demokratiska processer samt deras förståelse för och förtroget med dessa.

Vetenskapligt förhållningssätt

- systematisera och kritiskt granska teoretiska utgångspunkter, praktiska erfarenheter samt egna och andras värderingar,
- tillvarata forskningsresultat som grund för utveckling av yrkesverksamheten och
- förstå vad som utmärker kunskap som vilar på vetenskaplig grund.

Intervjuguide

Mina forskningsfrågor:

1. Hur beskriver yrkeslärare sin yrkesdidaktik? Vad ser de som tydlig koppling till sin yrkeskompetens? Vilka är svårigheterna och möjligheterna att göra yrkesdidaktik av yrkeskompetens? Varför och på vilket sätt är det som de lyfter fram svårigheter och möjligheter?
2. Hur ser yrkeslärare på blivande lärares kompetens (lärarkompetensen)? Vad ser de som viktigt att kunna och som viktiga kompetenser för lärarstudenter att utveckla? Ligger det som de lyfter fram i linje med lärarutbildningens examensmål? Eller finns det andra kompetensområden som de tar upp?

Mina intervjufrågor:

Mitt intresseområde är *yrkesdidaktik*. Jag är intresserad av yrkeslärares undervisning med fokus på innehåll och form.

- 1 *Hur* skulle du vilja beskriva *innehållet* i de uppgifter som du ger dina elever?
- 2 Lindberg beskriver yrkeslärares undervisning med hjälp av olika typer av elevuppgifter; *skoluppgifter, simulerade uppgifter och yrkesuppgifter*.
Hur tycker du att det stämmer med din undervisning?
- 3 *Vilka sätt/metoder* använder eleverna för att bearbeta ett innehåll? T.ex. skriva, läsa, rita, utföra.
- 4 *Vilka yrkeskompetenser*, från ditt tidigare yrke, får du användning av i din undervisning?
Tänk t.ex. innehåll, form, uppgifter.
- 5 På *vilket sätt/hur* använder du dina *yrkeskompetenser* i undervisningen?
- 6 *Vilka svårigheter* tycker du finns i att använda dig av din yrkeskompetens i undervisningen? *Vilka är möjligheterna*?
- 7 När du ”iscensätter” elevernas lärande utifrån elevuppgifterna som du har beskrivit (innehållsligt och metodiskt) vilka *didaktiska kompetenser* använder du dig då av?
- 8 *Vilka kompetenser* anser du är de viktigaste för en blivande yrkeslärare att utveckla?
Gruppera/ringa in kompetensområden (t.ex. Pedagogik/didaktik, ledarskap, bildning, vetenskapligt förhållningssätt)
Varför just dessa?
- 9 *Hur/på vilket sätt* stämmer dessa kompetenser överens med de kompetenser som lärarutbildningen avser att utveckla (examensmålen)?
Varför?