



GÖTEBORGS UNIVERSITET

”För godkänt ska studenten aktivt delta under seminariet och bidra till diskussionen.”

Lärarytbildningens innehåll och upplägg

Poyan Safari

Självständigt arbete L6XA1A

Handledare: Ola Strandler

Examinator: Peter Erlandson

Rapportnummer: HT16-2930-037-L6XA1A

English title: ”To pass, the student should actively participate in the workshop and contribute to the discussion.” The content and structure of the teacher education.

Abstract:

I detta examensarbete har jag valt att undersöka vad tidigare forskning skriver säger om svårigheter som nyexaminerade kan möta i början av deras verksamma yrkesliv. Som ett komplement till den tidigare forskningen valde jag intervjua ett antal lärarstudenter som snart tar examen för att ta reda på vad tänker kring denna fråga.

Titel: ”För godkänt ska studenten aktivt delta under seminariet och bidra till diskussionen.”

Läraryrkesutbildningens innehåll och upplägg

Författare: Poyan Safari

Typ av arbete: Examensarbete på avancerad nivå

Termin: HT-2016

Handledare: Ola Strandler **Examinator:**

Peter Erlandson **Rapportnummer:** HT16-

2930-037-L6XA1A

Nyckelord: Verklighetschock, Svårigheter, Falsk verklighet

Syfte:

Syftet med arbetet är att belysa de svårigheter som lärarstudenter kan tänkas stöta på i det kommande yrket, därför valde jag att dela in arbetet i två delar. Den första delen består av en litteraturöversikt och den andra delen en egen genomförd studie. För att ta reda på vilka svårigheter lärarstudenter kan tänkas möta valde jag att intervjua aktiva studenter som snart är färdiga med sin utbildning.

Frågeställningar:

1. Vad säger tidigare forskning om svårigheter som lärarstudenter har ställts inför i sitt första lärarjobb?
2. Vad för tankar har lärarstudenter angående deras läraryrkesutbildning och hur kan den förbättras enligt dem själva?

Metod:

Studien som har genomförts har varit av det kvalitativa slaget. Här har ostrukturerade intervjuer använts för att samla empiri. Då jag har försökt förstå svårigheterna ur respondenternas perspektiv valde jag forskningsansatsen fenomenologi. Totalt är det fyra personer som har blivit intervjuade, alla studerande på Göteborgs Universitet.

Resultat:

Efter genomförd analys av intervjuerna kunde fyra teman tydligt skådas. Dessa var ”verklighetsbilden studenterna har skapat sig”, ”relationen mellan teori och praktik”, ”fördelningen av kurserna och dess innehåll” samt ”studentens engagemang under utbildningens gång”. Respondenterna uttryckte redan innan examen hur de kände att de inte hade tillräckligt med verktyg för att ta sig an verkligheten som de placerades i under exempelvis praktiken. Den tidigare forskningen har skrivit att universiteten bör implementera fler kontinuerliga fältstudiedagar under utbildningens gång. På så sätt får studenterna ytterligare möjligheter att förankra teori med praktik. Nästa steg är att det finnas en god dialog mellan kurslärare och studenter. Studenterna ska under utbildningen testa på alla moment en lärare stöter på under arbetets gång, exempelvis utformandet av ett åtgärdsprogram eller terminsplanering.

I styrdokumenten står det att "Skolan ska aktivt och medvetet påverka och stimulera eleverna att omfatta vårt samhälles gemensamma värderingar och låta dem komma till uttryck i praktisk vardaglig handling." (Skolverket, 2011, s.12). Utan motiverade och välmående lärare skulle inte skolan bli det lärcentrum som samhället strävar efter.

Begreppsförklaring:

Begrepp som har förekommit i några av artiklarna som har använts i detta arbete är "reality shock", "transition shock" eller "praxisshock". Dessa begrepp har alla samma betydelse därför valde jag att översätta dem till ett och samma ord, verklighetschock. Detta begrepp talar om olika svårigheter som lärare möter då deras bild inte stämmer överens med skolans verklighet.

Ett annat begrepp som har använts i mitt examensarbete är det engelska uttrycket "the tricks of the trade". Detta begrepp har översatts till "handfasta verktyg".

Innehåll

Bakgrund	1
Litteraturoversikt	2
Lärarytbildningens konstruktion	2
Integrering av teori praktik	2
Starten på verklighetsförankringen	3
Effekten av praktiska moment	3
Verklighetsshock	3
Handfasta verktyg	4
Utbildningens grunder	5
Framgångsrika faktorer	5
Metod	7
Urval	7
Reliabilitet	7
Validitet	8
Generaliserbarhet	8
Etik	8
Presentation av respondenterna	8
Resultat	10
Verklighetsbilden studenterna har skapat sig	13
Relationen mellan teori och praktik	14
Kursfördelning och dess innehåll	14
Engagemang under utbildningen	15
Diskussion	16
Förslag på fortsatt forskning	17
Bilaga	20

Bakgrund

Uttrycket ett livslångt lärande innebär att i ett ständigt utvecklande samhälle måste människor hela tiden anpassa sig och lära sig nya kunskaper, det formella utbildningsbeviset räcker inte till för den som arbetar enligt Westlund (1999). Det livslånga lärandet menar Westlund (1999) är något som sker hela livet och det kan vara genom olika arenor. Detta kan vara allt från formella till informella situationer. En lärare kan inte förväntas kunna allt då den precis har tagit examen och ska börja arbeta i en skola, trots detta finns det många nya lärare som får precis samma arbetsuppgifter som en erfaren lärare (Paulin, 2007).

Då det lyder skolplikt i Sverige är skolan något som många stöter på i olika faser, detta både som elev och senare som vårdnadshavare. Den vuxne har då två olika perspektiv på skolan som den kan växla emellan, det ena från elevperspektiv och det andra som vårdnadshavare. Tidsspannet mellan dessa två perioder kan variera bland människor, dock brukar skolan alltid ha förändrats på något vis även om det första intrycket inte påvisar detta. Det kan vara från tidsperioderna då lärarna hade den traditionella katederundervisningen, här var lärarna kunskapsförmedlare och eleverna var mottagare av denna kunskap. Sedan skiftade det sig till den form av undervisning som finns idag och det lärande som implementeras där eleverna ska lära sig med hjälp utav varandra, här är läraren fortfarande delaktig dock har eleverna ett större utrymme att samspela med varandra. Dagens lärare ifrågasätts och deras auktoritet undermineras av inte bara eleverna på skolan utan av deras vårdnadshavare samt samhället/media. Ett av argumenten som samhället/media använder är PISA de resultat skolverket presenterat med jämna mellanrum. En fallgrop som Darling-Hammond (2006) lyfter är att många inte förstår sig på läraryrket och den dynamik som följer med, här tror många att det enda som krävs för en bra undervisning är att läraren besitter goda ämneskunskaper och att de andra bitarna kommer falla på plats med årens gång. Exempel på andra bitar som sägs falla på plats kan vara allt från ledarskap i och utanför klassrummet, planering av undervisning, bedömning/utvärdering av elevarbeten och byggandet av relationer till vårdnadshavare.

Anledningen till att jag valde detta ämne beror på att jag själv är i den situationen då mitt yrkesliv snart börjar. Då mycket av mina funderingar har kretsat just kring hur redo jag känner mig vore det intressant att utföra en studie på mina klasskamrater. Dessutom vill jag betona att i och med den korta tiden kunde jag endast utföra studien på studenter som studerar på Göteborgs Universitet.

Litteraturoversikt

Lärarytbildningens konstruktion

Lärarytbildningens på universitetet är uppbyggd på ett sådant sätt att den vetenskapliga och didaktiska delen ska integreras med tjänstgöringen studenterna gör på skolorna, det vill säga att teori och praktik ska genomsyra hela utbildningen (Paulin, 2007). Efter en färdig lärarytbildning ska den färdiga studenten bland annat visa: "Goda ämneskunskaper, Helhetsperspektiv på barns och ungdomars utveckling och inläring, på kunskaper och färdigheter och på skolans uppgifter i samhället. En gemensam referensram för alla grundskollärare och en grundsyn som svarar mot läroplanen för grundskolan. En inriktning mot en skola för alla." (Paulin, 2007, s.23). Detta ska ge studenterna en god grund att stå på då de tar sig an sina första år som riktiga lärare. Trots detta finns det åtskilliga rapporter och studier där nyexaminerade lärare uttrycker sina tankar kring de svårigheter som de dagligen stött på.

En studie utförd av Darling-Hammond (2006) behandlar i största del hur en lärarytbildning bör konstrueras för att den ska vara så effektiv som möjligt, utöver det lyfts tre kritiska punkter som ska genomsyra utbildningen. Den första punkten består av omfattande och intensiva praktiska moment där dessa är handledda och kopplade till kurserna på ett sätt där de inte bara finns till för att studenterna ska testa på moment i ett riktigt klassrum. Hon fortsätter beskriva i andra punkten att det ska finnas ett sammanhang mellan kurserna, alla uppgifter som utförs och alla praktiska moment, detta innebär att den röda tråden ska vara synlig genom hela utbildningens gång i varje moment. Till sist tar hon upp den kritiska faktorn som är att det ska finnas en relation mellan universitetet och skolorna för att studenterna ska kunna möta elever som lär sig på olika sätt. Detta på grund av att studenten ska få en varierad syn på hur elever är i behov av olika undervisningsformer och inlärningsstrategier. Genom detta får studenterna också chansen att utveckla metoder som hjälper dem i deras framtida lärarytning (Darling-Hammond, 2006).

Integrering av teori praktik

Integreringen av den teoribaserade undervisningen med den praktiska kunskap som lärare har samt den verklighet skolan och dess klassrum erbjuder har enligt Darling-Hammond (2006) alltid varit svårt. Ett vanligt misstag som förekommer under utbildningens gång är att studenter ofta får ta sig an ett visst kursinnehåll och att den inte knyts an med den verkliga skolan, hon skriver i sin artikel "teacher education have often had students taking batches of front-loaded course work in isolation practice" (Darling-Hammond, 2006, s.307). Här måste utbildningen se till så att studenterna har möjlighet att tillbringa tid på skolor så att teorier som lärs på universitetet samtidigt kan tillämpas på relevanta miljöer, utöver detta ska det finnas lärare som kan visa på plats hur dessa teorier omsätts på verkliga människor. En av fördelarna med detta är att lärarytstudenten successivt kommer in i lärarytrollen och att de kan se hur abstrakta teorier omsätts i verkligheten eller ett konkret sammanhang. Den andra fördelen som (Darling-Hammond, 2006) lyfter med att ha regelbundna tillfällen på skolor och låta de använda teorierna är att lärare som undervisar studenter på lärarytutbildningar tycker att studenterna kan ta sig an innehållet lättare.

Starten på verklighetsförankringen

Det var i slutet av 1980-talet som institutioner började sammanställa lärarutbildningar som var mer integrerade med verkligheten, här ville de skapa en mer sammanhängande utbildning där den röda tråden tydligt kunde löpa genom alla kursmoment (Darling-Hammond, 2005). Här fanns det mål som skulle uppnås och dessa var att lära sig tänka pedagogiskt, kunna reflektera över olika situationer och dilemman som kan uppstå i vardagen samt att analysera elevers olika behov för att därefter utforma en undervisning som är anpassad till deras behov (Darling-Hammond, 2005). Målen som beskrevs tidigare uppnåddes genom att kursinnehållet som var i fokus kopplades till praktiska delmoment, studenterna fick då implementera det de läser på olika skolor. Detta leder till att de kunde bygga en djupare förståelse för ämnesinnehållet (Darling-Hammond, 2005; Darling-Hammond, 2006). När dessa undersökningar genomfördes var syftet att skildra olikheter mellan lärarutbildningarna. Resultatet visade på att de utbildningar där studenterna kände sig mer redo för yrket var upplagda på så sätt att kursinnehållet var sammanhängande och tydligt kunde kopplas till den verklighet studenterna erfar. Programmet återkopplade även tillbaka till ett antal grundidéer för att hela tiden belysa vad som var viktigt. För att studenterna skulle kunna se läraryrket ur ett perspektiv där de ska kritisera teorier, handlingar och andra lärargärningar placerades teoretiska moment tidigt i utbildningen för att denna bild skulle skapas.

Effekten av praktiska moment

Denton (1982) utförde en undersökning för att se om tidiga praktiska moment spelade någon roll i studenternas kognitiva utveckling gällande läraryrket och om det blir lättare för de studenterna att ta sig an innehållet. Denton delade in studenterna i kontrollgrupper där ena gruppen under en tidsbegränsad period endast fick praktisk erfarenhet i utbildning medan den andra endast fick studera yrket teoretiskt. Resultatet visade att i vissa studier hade studenterna fått en bättre förberedelse medan i andra studier hade det praktiska momentet inte spelat någon större roll i utvecklandet av deras kunskaper (Denton, 1982). Här menar Denton att tidiga inslag av praktik i lärarutbildningen inte är ett recept där man med säkerhet kan fastställa att studenter kommer att utöka sin kompetens för att sedan kunna reflektera över teoretiska moment på universitetet lättare. Dock är det inte heller bevisat att dessa moment har negativa effekter, Darling-Hammond (2006) och Darling-Hammond (2005) skriver att i intervjuer med lärarutbildare på universitet har det visat sig att en tidig praktik kan hjälpa studenter se situationer som de sedan kan återkoppla till teorierna. Denton (1982) skriver om ett annat tillvägagångssätt som lärarutbildare kan implementera, istället för att skicka ut studenterna på praktik ska de ut på en kortare fältstudier för att observera olika metoder som lärarna använder i undervisningen. Därefter när de didaktiska kurserna går in på hur lärare ska gå tillväga i olika situationer kan studenten relatera till situationer som upplevts, då sker inläring med ett kontext.

Verklighetsshock

I sin artikel skriver Veenman (1984) om ett fenomen som nyexaminerade lärarstudenter brukar stöta på, fenomenet kallas för *verklighetsshock*. Denna chock innebär att studenter på lärarutbildningen har skapat sig en bild av läraryrket och hur de tror det kommer vara, dock visar sig denna bild inte

stämman överens med det de upplever i verkligheten. Denna verklighetschock är något som tvingar sig på den nya läraren varje dag i situationer som de tidigare inte har stött på. Olika forskare menar att en ny lärare måste genomgå vissa situationer för att lämpliga verktyg ska kunna utvecklas, därefter kan man i samtal med kollegor reflektera över situationen och utöka sin handlingskompetens (Veenman, 1984; Paulin, 2007; Halford, 1998). Utbildningen på universitetet kan inte ge en komplett instruktionsbok på hur en nyexaminerad lärare ska hantera olika situationer, det utbildningen gör är att försöka förbereda sina studenter inför moment som en lärare ska kunna hantera. Därför kan situationer under en verksamhetsförlagd utbildning problematiseras till en viss grad, i många fall går det inte att sammanställa ett fullständigt svar på hur man bör gå tillväga i en specifik situation. Därför är det till stor fördel att diskutera med sina kollegor på skolan om situationerna som uppstår, speciellt då många nya lärare genomgår verklighetschocken. Ett annat argument enligt Claesson (2007) gällande varför det är till fördel för lärare att diskutera om situationer de finner svåra är att många människor besitter kunskap som de ej kan sätta ord på, denna kunskap kallas för "tyst kunskap". I samtalet med varandra kan man hjälpa att belysa den "tysta kunskapen" som används. I studien där Veenman (1984) skriver om verklighetschocken uppmärksammar han fem punkter som påpekar att en ny lärare har eller är på väg att hamna inom ramen av fenomenet. I den första punkten skriver Veenman att om läraren besväras av stress och har en stor arbetsbörda kommer personen att genomgå psykiska samt fysiska påfrestningar. Den andra punkten beskriver hur synen som nya lärare har på lärande från början i yrket ändras på grund av tryck från kollegor, rektor eller föräldrar. Punkt nummer tre tar upp ändringar i en lärares sätt att agera kring utvecklandet av nya tankar/idéer. I den tredje punkten menar Veenman att under utbildningen brukar många studenter motiveras till att tänka framåtskridande det vill säga att tänka utanför ramarna gällande planering av undervisningsinnehåll, dock ändras detta på grund av de olika faktorer som nämnts. Den fjärde punkten beskriver om olika känslomässiga faktorer som påverkar läraren och dess självförtroende. Den femte och sista punkten som tyder på att läraren befinner sig i verklighetschocken är att hen slutar med sitt arbete.

Det Paulin (2007) tar upp som svårigheter nya lärare kan stöta på är bland annat en stor arbetsbörda. Andra svårigheter kan vara att under lektionerna vara flexibla då de känner sig obekväma att på plats göra något som inte är med i deras planeringen. Andra klassrumsaspekter som var svåra för nyexaminerade lärare är att planeringen tar mycket tid, att hitta rätt nivå på undervisningen, disciplinära frågor och som helhet få ett bra klassrumsklimat. När studenter på olika lärarprogram tillfrågas om den syn de har på lärande visar forskning att de oftast har byggt upp ett ideal kring hur lärande ska se ut. Resultatet av detta blir att de nyexaminerade lärarna utsätts för den verklighetschock som Veenman (1984) och Farrell (2016) skriver om. Detta brukar uppstå under lärarnas första verksamma år och det beror på att de inte har verktygen för att hantera situationerna de ställs inför Worthy (2005).

Handfasta verktyg

Korthagen (2006) skriver om alternativa vägar som universitet har tagit för att konstruera en lärarutbildning där studenterna är väl förberedda inför framtiden. I ett försök att omorganisera lärarutbildningar har även motsatt fenomen använts där studenterna i största del lärt sig "handfasta verktyg", alltså tips på vad de ska göra. Följden till detta var att utbildningen inte lade stort fokus på lärandeteorier, bearbetning av teorierna låg endast på en yttlig nivå.

Utbildningens grunder

Tanken som genomsyrar lärarutbildningen är att oavsett vilken åldersinriktning studenterna har ska de gemensamt genomgå en grundutbildning, detta för att möta personer med inriktningar som skiljer sig ifrån deras egna menar Claesson (2007). Grundutbildningen består av allmänna kurser där studenterna får ta del utav varandras yrkesproblem som de har stött på. De allmänna kurserna täcker områden som bland annat lärandeteorier, politik och styrdokument, konflikthantering samt specialpedagogik. Kurserna varvas regelbundet med praktik där studenterna får möjlighet att omsätta teorierna i "verkligheten" (Claesson, 2007). En intressant punkt Claesson lyfter är att universiteten och högskolorna till viss grad själv skapar sin lärarutbildning, därför kan de se olika ut beroende på vilken institution studenten läser på. Därför kan vissa områden dominera, detta leder till att andra sektioner som hör till utbildningen får mindre utrymme. Det är nämligen under ett bestämt tids spann som en utbildning måste ske, exempelvis fyra år för dem som har inriktningen årskurs 4-6. En annan viktig del som det finns en delad mening kring är under vilka perioder den verksamhetsförlagda utbildningen ska vara placerade på. Ett argument som förs är att den första praktikperioden ska läggas tidigt för att studenterna ska få känna på yrket, här får de möjligheten att se om yrket passar dem. En annan fördel med den tidiga praktiken är att studenterna får verklighetsbaserade erfarenheter som de kan relatera till när de senare i utbildningen tar sig an de teoretiska momenten, detta gynnar de flesta studenter då alla kommer in i universitetsvärlden med olika livserfarenheter (Claesson, 2007).

Lärarutbildningen på universitetet har inslag av både teori och praktik. Teorin består bland annat av ämnesinläring, didaktik och metodik medans praktiken sker på den verksamhetsförlagda utbildningen, dessa ses som centrala kunskaper (Claesson, 2007). Utbildningen ska även baseras på en vetenskaplig grund menar Bronäs (2006), här innebär det att tidigare samt aktuell forskning ska knytas an till det vardagsarbete som en lärare utför. Efter genomförd utbildning ska lärarstudenten vara förberedd på de krav läraruppdraget kommer att ställa. För det första ska den färdigutbildade studenten kunna leda ett bildnings- och omsorgsuppdrag. Det andra kravet läraruppdraget ställer är att forma en undervisning med relevant innehåll som är anpassat till elevernas nivå. Det tredje kravet är att kunna engagera elever till att ta sig an nya lärandemoment och slutligen ha ett aktivt samarbete med elever, kollegor samt vårdnadshavare (Bronäs, 2006). I studien som Rannström (1995) utförde visade det sig att lärarstudenter har olika syn på vad en lärare ska ha för kunskaper. Enligt Rannström har lärare två typer av kunskaper, faktakunskaper och personliga kunskaper. Faktakunskaper är kunskaper inom olika ämnen som läraren undervisar i och dessa kunskaper ska omformuleras så att eleverna kan ta sig an innehållet i ett ämne. Den personliga kunskapen som Rannström (1995) skriver om täcker egenskaper som kommunikationsförmåga, kontaktförmåga, utvecklingsförmåga och rätt personlighet för läraryrket. En viktig faktor som ska hållas i åtanke enligt Paulin (2007) är att det krävs mer än ämneskunskap för att utföra en bra undervisning, här menar hon att i samband med det som står skrivet av Rannström krävs förmågan att lära ut, alltså didaktisk kunskap. Trots att teori och praktik genomsyrar hela lärarutbildningen är det svårt för många studenter att skapa en förståelse där de kan koppla samman dessa två element (Tryggvason, 2009).

Framgångsrika faktorer

I sin studie som var gjord på finska lärare skriver Tryggvason (2009) att en anledning till varför just den finska skolan levererar sådana bra resultat är på grund av att lärarna i det finska skolväsendet har

en god förståelse för didaktiska metoder. Med hjälp av det har de lättare att ta sig an olika elevers behov. En annan aspekt som holländska universitet har tillämpat är att låta studenterna arbeta med situationer från deras egna praktiker, här menar Tryggvason att de ska försöka fördjupa sin förståelse genom att koppla samman det med teorier. För att de finska studenterna ska kunna bilda sig en egen lärandestil använder universitetslärare varierande förhållningssätt i undervisningen, detta kopplat med teorierna och pedagogiska metoder (Tryggvason, 2009). Här är det till fördel för studenterna att det finns en variation på universitetet, det leder till att de kan få influenser från olika håll som därmed hjälper i formandet av den egna lärarstilen. Det varierande sättet kan se ut på följande vis, först presenterar läraren en fiktiv klass med en riktig klassrumssituation för studenterna, därefter får studenterna en beskrivning av klassen och dess elever, vilket ämne de arbetar med och målen för just det delmomentet. Efter att presentationen av klassen och ämnet är avklarad jobbar läraren och studenterna tillsammans för att forma en planering med dem undervisningsmetoder som ska användas. Sedan lyfter läraren en lärandeteori där de tillsammans reflekterar över hur denna teori kan användas i den klassrumssituation de är i eller andra lärandesituationer (Tryggvason, 2009). Här är det viktigt för studenterna att förstå att olika metoder är bra för olika situationer beroende på klass, innehåll och lärandemål menar Tryggvason (2009).

Metod

Den forskningsansats detta examensarbete har tillämpat är av det fenomenologiska slaget. Dock kan små tolkningar ha förekommit då intervjuerna spelades in för att jag som forskare skulle ha tillgång till de vid senare tillfällen, därför kan det finnas tendenser av hermeneutik. Denscombe (2009) menar att fenomenologin ger en beskrivning av de involverade deltagarna i studien och deras upplevelser av det som skett. I detta examensarbete har fokus legat på lärarstudenter som snart tar examen och de svårigheter de tror sig komma att stöta på i sitt kommande yrke. De flesta studenter har tagit sig an innehållet på olika sätt och de har även olika sorters erfarenheter därför kommer dem tänkbara svårigheterna också variera. Med fenomenologin försöker författaren av detta examensarbete förstå svårigheterna ur respondenternas synvinkel. Metoden som har tillämpats i insamlandet av den empiriska data har varit kvalitativ. Bryman (2008) menar att en kvalitativ forskningsmetod oftast fokuserar på en liten grupp där deras egenskaper är av gemensamma drag. Detta går tydligt att se i resultatet som presenteras i denna uppsats då respondenterna alla studerar samma inriktning på universitetet. Stukát (2005) skriver om en metod vid namn *ostrukturerad intervju* och förberedelserna som krävs inför en ostrukturerad intervju är en frågeguide med huvudfrågor som ställs till alla respondenter. Därefter kan följdfrågorna anpassas utefter de svar som respondenterna ger. I detta examensarbete användes följdfrågor såsom "vad menar du med det?" och "kan du berätta mer?". Syftet med följdfrågorna hävdar Denscombe (2009) är att kunna gå in på djupet i deras erfarenheter och förstå vad som har gett upphov till dessa upplevelser. Här har även respondenten friare spelrum att prata om det de tycker är viktigt gällande ämnet i fokus, på så sätt synliggörs de viktiga aspekten utifrån deras verklighet. Därför menar Denscombe (2009) att den ostrukturerade intervjun är ett viktigt verktyg då en forskare utför en studie i fenomenologisk anda.

Urval

För att samla empiri inför undersökningen genomfördes det intervjuer med lärarstudenter från Göteborgs Universitet. Respondenterna var alla lärarstudenter som max hade två terminer kvar av sin utbildning, och fokus har legat på studenter med inriktning grundlärarprogrammet 4-6. Anledningen till detta urval var att studenter med inriktning 4-6 stämde överens med min egna situation då även jag studerade på samma program och intresset för undersökningen grundas i svårigheter som jag kunde tänkas möta. Eftersom studien fokuserar på svårigheter nyexaminerade lärare stöter på i början av deras karriär fokuserar jag enbart på studenter som har genomgått stora delar av utbildningen och ska inom en snar framtid arbeta som verksamma lärare; ett komplement till studien hade varit om lärare som precis har börjat arbeta intervjuades, dock hittades inga lämpliga deltagare.

Reliabilitet

När forskare talar om resultatets reliabilitet innebär det hur pass pålitlig metoden har varit. Vid olika forsknings tillfällen används diverse mätinstrument, i detta examensarbete har mätinstrumenten varit respondenterna då det är de som har försett mig med empiriskt material. De faktorer som kan spela in på en studies reliabilitet enligt Stukát (2005) kan bland annat vara att respondenterna feltolkar frågorna, det kan bero på stress/tidsbrist eller personens sinnesstämning för dagen. För att yttre

faktorer såsom ljud, människor eller tidsbrist inte skulle påverka respondenterna gav jag dem möjligheten till att välja både den tid och plats som passade dem bäst. Inför intervjuerna valde jag att inte ge respondenterna möjligheten till att titta på frågorna då chansen fanns att de kunde förbereda sina svar till en viss grad, detta på grund av att oförberedda svar ger intrycket av att vara mer genuina. Dock gav jag en kort beskrivning av studiens syfte. Under intervjun spelades samtalen in men problemet som kan ha förekommit här är att det inte användes en optimal inspelningsapparat. Därför kan ljudupptagnings fel förekommit, men som extra säkerhet antecknades det kontinuerligt i samband med inspelningen. Alla intervjuer som genomfördes varade mellan 45-60 minuter och respondenternas inställning gentemot intervjun var positivt.

Validitet

Med begreppet validitet menar Stukát (2005) att det innebär hur stor giltighet den utförda studien har. Undersökningen måste därför hela tiden vara centrerat kring studiens syfte och målet ska vara att besvara det så utförligt som möjligt. En faktor som spelar in på validiteten när det gäller intervjuer är hur ärliga svar respondenterna ger. Då någon exempelvis intervjuas om deras arbetsplats kommer kanske personen inte ge den absoluta sanningen kring dess situation för att chefen kan ta del av rapporten (Stukát, 2005). Denna problematik har hindrats genom att säkerställa respondenternas anonymitet, på så sätt kan deltagarna ge ärligare svar.

Generaliserbarhet

Generaliserbarhet handlar om vare sig resultatet för undersökningen kan gälla en bredare grupp eller enbart undersökningens deltagare (Stukát, 2005). Denna undersökning har utgått från fyra lärarstudenter och har ett förhållandevis stort bortfall och kan därmed inte generaliseras till en bredare grupp däremot finns teman i analysen som andra lärarstudenter kan relatera till och söka vidare kunskap kring.

Etik

Inför intervjuerna utforskades vetenskapsrådets litteratur som lyfter forskningsetiska principer för forskare och vad de måste ha i åtanke inför insamlandet av empiri (2002). Alla deltagare informerades om studiens syfte och vad den insamlade empirin skulle användas till. Utöver det fick varje respondent ett förtydligande gällande det så kallade konfidentialitetskravet. Med konfidentialitetskravet menar vetenskapsrådet (2002) bland annat att allt som rör deltagarna i studien har forskaren tystnadsplikt kring. Här innefattar exempelvis personliga uppgifter såsom namn, adress, telefonnummer och sådant som kan spåras tillbaka till den deltagande personen.

Presentation av respondenterna

I detta stycke kommer en kort presentation av alla deltagare i studien att göras och för att anonymisera deltagarna skriver jag in dem som respondent 1, respondent 2 och så vidare. I varje presentation skrivs det en liten bakgrund om deltagaren där ålder och tidigare erfarenheter innan studietiden på universitetet tas upp.

Respondent 1 är 29 år gammal, inne på sin sjunde termin och har tidigare arbetat inom olika skolmiljöer såsom förskolor och grundskolor i olika åldrar, totalt har hen arbetat 4 år inom skolans värld. Enligt hen har denna erfarenhet givit goda kunskaper som har kunnat tillämpats vid studierna på universitetet och hen har kunnat ta sig an innehållet på ett givande sätt. Som helhet har hen totalt åtta års arbetslivserfarenhet samt erfarenheter från tidigare studier på andra lärosäten än Göteborgs Universitet.

Respondent 2 är 30 år gammal, inne på sin åttonde termin och har arbetserfarenhet från vårddyrket. Detta är något hen har sett som en stor fördel då det är här hen har lärt sig hantera människor som befinner sig i olika svåra situationer. Respondent 2 har arbetat totalt 10 år, varav vårddyrket har varit en stor del utav den tidiga karriären. Tidigare erfarenheter av universitetsstudier är totalt ett år, det vill säga två terminer.

Respondent 3 är 41 år gammal, inne på sin åttonde termin och har totalt 20 års arbetslivserfarenhet. Mestadels av erfarenheten har hen erhållit från jobb inom livsmedelsbranschen, utöver det har hen även jobbat inom receptions avdelningen på hotell. Enligt hen själv har båda dessa yrken gett respondenten möjligheten att utveckla sina kompetenser i bland annat problemhantering och bemötandet av olika människor. Dessa två aspekter är något som jämt och ständigt är i fokus för lärare, menar respondenten.

Respondent 4 är 25 år gammal, inne på sin åttonde termin och har totalt 4 års erfarenhet från olika yrken. Mestadels av erfarenheten kommer från skolans värld där respondenten arbetade som vikarie innan studierna på Göteborgs Universitet började. Även här uttryckte respondenten fördelar med de erfarenheter som erhållits innan studierna.

Resultat

I denna del av studien kommer den empiriska data som har samlats in från intervjuerna att presenteras. Efter analys av datan utkristalliserades fyra olika teman som genomsyrade samtliga intervjuer och dessa var: “verklighetsbilden studenterna har skapat sig”, “relationen mellan teori och praktik”, “fördelningen av kurserna” och “dess innehåll samt studentens engagemang under utbildningens gång”. Resultaten visar att respondenterna uttrycker olika uppfattningar kring vad de kommer uppleva som svårt. Paulin (2007) menar att detta beror på lärarstudenternas tidigare erfarenheter och hur detta har en stor påverkan på hur de uppfattar och processar den kunskap de får under utbildningen. Samt hur de vidareutvecklas efter de uppnått examensmålen och arbetar som verksamma lärare.

Respondent 1. 29 år - termin 7 - erfarenhet 8 år.

Den första respondenten började tala om att universitetet för det mesta visar en idealiserad bild av skolan, något som verkade vara en framtidsvision om hur egentligen skolan ska vara. “När man kommer ut på VFU första gången får man en chock och många väljer nog redan efter det att hoppa av utbildningen”. Det hen har sett på den verksamhetsförlagda utbildningen är att skolan inte alls visar sig vara så som det talas om på universitetet. Den utveckling som ska ske i skolan tycks endast fokusera på de nya lärarna trots att lärarkåren består av många från den äldre generationen. Här menar hen att det blir en krock, de unga nya lärarna som har ett synsätt på hur skolan ska se ut gentemot de äldre som arbetat i tjugo - trettio år. Då lärarutbildningen konstant genomgått reformer för att aktualiseras med ny forskning och läroplaner måste alla i läraryrket vara förberedda på att det inte kan vara på samma sätt hela tiden, det måste finnas plats för nya tankesätt. En motgång som respondenten mött är när det gäller frågan om hen har lyckats tillämpa sin högskoleförlagda kunskap på praktiken, här tycker hen det har varit svårt att bara gå in i den riktiga lärarens klass och göra hur man vill. I en av kurserna hade hen läst om gruppdynamik och hur elever gynnas av en bra gruppkonstellation, dessa kunskaper kunde exempelvis inte tillämpas då läraren inte ville att eleverna byter plats och liknande då något kan bli fel.

Respondent 1 hade innan sin start på lärarprogrammet mycket arbetslivserfarenhet från grundskolan och kom in med god insikt på skolvärlden. Hen förklarar sina förhoppningar på lärarprogrammet och hur hen förväntade att utbildningen skulle utveckla sina kunskaper. Då frågan gällande *när* lärarutbildningen började utveckla hens kunskaper svarade respondenten:

Detta har varit det största skämtet. Jag lärde mig mer på fyra år av att jobba [i skolan] än dom här sju terminerna på universitetet. På universitetet skrapas det bara på ytan och vi får aldrig nån djupare kunskap av hur det verkligen funkar ute i verkligheten. Allt detta säkert för att tiden inte räcker till men då kanske man borde ta bort en del innehåll för att det ska finnas tid för det viktiga som vi faktiskt behöver lära oss mer av. Vi brukar läsa om något inför ett seminarium och sen diskutera det och gå vidare... ibland får vi en liten skriftlig uppgift och en tenta också men sen är det slut och det är dags att gå vidare. Är det allt lärare utbildningen består av?

Engagemanget från respondentens sida var i början högt men avtogs gradvis i samband med att kraven och förväntningarna på lärarstudenter visade sig vara relativt låga. Detta kunde märkas på klasskamraterna då vissa redan från början hade väldigt lite engagemang och det knappt krävdes något för att klara av delmomenten. En annan faktor till varför engagemanget avtog var på grund av att de

moment som skulle efterlikna en lärares vardag var att planera enstaka lektioner, "varför kan vi aldrig lära oss att planera inför en termin, ett helt läsår eller att lära oss göra prov?" avslutade hen sitt svar med när frågan om kursupplägget hade ställts.

Respondent 2. 30 år - Termin 8 - erfarenhet 10 år

Respondenten började med att berätta om bilden som universitetet hade målat fram om verkligheten, och enligt hen var det en så kallad "falsk verklighet". Denna "falska verklighet" menade respondenten inte alls stämde överens med intrycket av den verksamhetsförlagda utbildning hen genomgått.

Den bild man får av skolan [på universitetet] innan man kommer ut på VFU är väldigt idealiserad. Om jag inte hade haft en bakgrund i vården och lärt mig arbeta och hantera olika typer av människor med olika svårigheter hade jag nog haft det mycket svårare än vad jag hade nu. Den kompetensen kom till stor nytta.

Svårigheterna på praktikperioderna var inte auktoriteten som många av kurskamraterna hävdade sig stöta på. Det hen hade svårt för var att ta över den riktiga lärarens roll då den riktiga läraren "hade svårt att släppa taget" om sin klass. Förtydligandet som respondenten gav var att hen bad sin handledare om en större roll i klassrummet vilket sedan beviljades. Här menar respondenten att detta endast kunde ske då de hade en bra relation och att hen inte hade känt samma säkerhet om det skulle vara en annan handledare.

Senare när frågan kring hur hen anser att teori och praktik kopplingen har varit och hur väl tillämpandet av den högskoleförlagda kunskapen på dem verksamhetsförlagda momenten varit svarade respondenten med att säga "det är svårt att sätta fingret på vad man har lärt sig.". Om de högskoleförlagda kunskaperna delades in i två delar, alltså faktakunskaper och kunskaper som har med teori att göra var det lättare för respondenten att säga vad hen kunde använda sig av när det gällde den rena formen av ämneskunskaper. Fast när det kom till teorierna som tagits upp på universitetet kunde hen till en början inte omsätta dem i den praktik hen vistades i. Svårigheterna blev lättare då hen tog sig an senare praktik kurser för det var då teorierna fick en kontext. Det är därför respondenten hade velat se mer av verksamhetsförlagda moment. Längre in i intervjun berättade respondenten att hens egna insats under utbildningen har varit medioker och förklaringen till detta var att intresset till viss del hade försvunnit. Anledningen var att hen inte såg kopplingen till den verklighet hen hade varit ute i, respondenten hade velat se en mer verklighetsförankring när universitetet talade om teorierna bland annat.

Respondent 3. 41 år - Termin 8 - erfarenhet 20 år

Respondenten fick som inledande fråga berätta om bilden av den riktiga skolan som universitetet har förtälat för hen. Uppfattning respondenten hade fått av skolvärlden var att den är relativt kliven.

Under våra kurser på universitetet beskriver kursledare och föreläsare endast skolan ur det goda perspektivet där saker och ting inte går fel. Som lärarstudenter får vi inte höra när lärare måste bemöta de vardagliga situationerna och svårigheterna. Svårigheter som kan vara betydande för en nyexaminerad lärare att veta om för att vara redo och inte bli förvånade och ställda när det senare händer

OSS.

Det är här som klyftan mellan teorin och praktik uppenbarade sig, verktygen som hen hade lyckats ta sig an under sin studietid på universitetet menade respondenten endast fungerade då klasserna var harmoniska och det gick bra. Dock var verktygen som skulle tillämpas när svårigheterna uppstod nästan obefintliga. Här berättade hen att arbetslaget skulle bli det "forum" som får hjälpa till i första hand när något problematiskt skedde, men en kunskapsbas som man kunde utgå ifrån hade givit ett större självförtroende inför den första lärargärningen. Utöver det tycker hen att universitetet även måste fokusera på att förmedla mer kunskap inom ledarskapsområdet då det är en otroligt väsentlig del av läraryrket. När intervjun började komma in på universitetskurserna ställdes frågor om upplägget av kurserna överlag. Som helhet har uppdelningen av kurserna varit bra, respondenten har fått en stadig kunskapsbas både inom de olika ämnena som ska undervisas i samt didaktiken. Däremot invänder studenten kritik mot hur lite universitetet väljer att knyta an till den faktiska skolvärlden.

Jag hade velat se fler verksamma lärare som höll i föreläsningar. Jag tycker att det hade kunnat fungera som en länk mellan den akademiska världen som vi som lärarstudenter befinner oss i och skolan som vi utbildar oss för och ska ta del av.

En annan anledning till varför hen ville se fler verksamma lärare som höll i föreläsningarna var att dessa kunde fungera som en inspirationskälla för studenterna här på universitetet. I samband med svaren som respondenten gav tillhörande kursuppläggen fick hen förtydliga orsakerna till de faktorer som påverkat hennes motivation under studietiden. Här var förklaringen att det som motiverat hen var att detta hela tiden var för sin egna skull och målet var att bli en bra lärare. En annan faktor var också de trevliga kurskamrater och de kompetenta kurslärare som respondenten har kunnat träffa på. Som avslut betonades den arbetslivserfarenhet som hen har och hur mycket den kommer kunna hjälpa i framtiden. Det kan vara svårt för de yngre som inte har lika lång erfarenhet berättade respondenten. Därför hade det varit bra om utbildningen hade hjälpt oss studenterna känna oss säkrare, men hur detta skulle ske visste hen inte.

Respondent 4 - 25 år - 5 års erfarenhet.

Intervjun öppnades upp med frågan om vilken bild universitetet lyckats förmedla till respondenten angående skolans värld. Det intrycket hen hade fått var att universitetet förmedlar ett ideal som inte stämmer överens med den upplevelse man har från den verksamhetsförlagda utbildningen. Självklart kan denna verklighetsbild vara annorlunda beroende på den stadsdel studenten blir placerad i, därför skulle det vara bättre om universitetet tar upp och diskuterar skolor som är i olika "verkligheter". Detta på grund av att alla studenter inte har möjligheten att vistas på en skola under praktikperioden där skolan hanterar svåra situationer dagligen. Om inte studenten har mött sådana svåra situationer av olika slag i en mer "kontrollerad miljö" det vill säga med sin handledare kommer detta vara svårt under den riktiga lärargärningen. Även länken mellan teori och praktik har varit lite vag enligt respondenten, ett citat från intervjun lyder "Teorin som lärs ut här tänker man inte sedan på ute i praktiken.". Förslaget för att kopplingen mellan teorin och praktiken skulle förstärkas var enligt hen att universitetet skulle ha fler inslag av fältstudiedagar.

Det har hänt i väldigt få kurser att vi har fått lära oss någonting och sen gått ut för att testa på våra kunskaper och jag tycker att det behövs fler såna möjligheter. Vi får inte så många pedagogiska tips och när vi får det så skriver vi bara en lektionsplanering och lämnar in den. Det händer ingenting mer. Att få gå ut och testa på sin lektionsplanering och lära sig flexibilitet och att saker inte alltid går som man planerat är väldigt viktigt... jag vill hellre lära mig det under utbildningen

än få en kalldusch när jag börjar jobba sen. Vi har ju VFU perioder men jag hade uppskattat fler inslag av fältstudiedagar.

Därefter gick intervjun vidare till kurserna, innehållet och dess fördelning. Respondenten började med att berätta om det som universitetet bör ha fokuserat mer på. Enligt hen har universitetet som helhet fokuserat väldigt lite på konflikthantering och skoljuridik för lärare, detta har istället kompenseras med många kurser där innehållet har handlat om lärandeteorier. Avsaknaden av verktyg som kan tillämpas när det uppstår svårigheter har studenten inte fått. Därför tycker hen att det kommer vara svårt att veta vad eleverna ska lära sig, i vilken ordning det ska ske och hur eleverna motiveras till att arbeta i skolan. Däremot har den ämnesmässiga kunskapsförmedlingen som universitetet stått för varit bra enligt respondenten, här har hen haft möjligheten att utöka sina kunskaper i de ämnena som hen kommer undervisa i. Som helhet tyckte respondenten att hen har kunnat utveckla en relativt säker lärarroll med hjälp studierna. En stor faktor som har påverkat detta var den tidigare erfarenheten från tiden då hen arbetade inom förskolan innan studierna.

Analys av resultatet

Denna del av studien belyser fyra olika teman som har framkommit då en analys av den insamlade empirin har utförts. Dessa teman är “verklighetsbilden studenterna har skapat sig”, “relationen mellan teori och praktik”, “fördelningen av kurserna och dess innehåll” samt “studentens engagemang under utbildningens gång”. I kommande stycke kommer det ske en analys av den insamlade data i relation till den litteraturöversikt som har skrivits i detta examensarbete för att se om informationen här kan ta stöd i det forskarna har skrivit om.

Verklighetsbilden studenterna har skapat sig

Ett sammanhängande drag som genomsyrade det första temat var att alla respondenterna svarade att universitetet hade målat fram en idealiserad bild av skolan. Detta innebar att uppfattningen studenterna haft när de kommit ut på praktiken inte stämt överens med det som diskuteras och lyfts i utbildningen. Under den tredje respondentens intervju sade studenten “vi har inte fått några användbara verktyg för att hantera svåra situationer, bara när det går bra”. Även andra respondenter har sagt att de har fått en så kallad “falsk verklighetsbild”, detta kan indikera på den verklighetschock som Veenman (1984) skriver om. Veenman (1984) talar om verklighetschock som ett fenomen nyexaminerade lärare stöter på den första tiden i sitt verksamma yrkesliv, dock visar det sig att även respondenterna till viss del stött på fenomenet under sina praktikperioder. Detta då studenterna har insett att de inte har dem nödvändiga verktyg för att hantera särskilda situationer som exempelvis elever med inlärningssvårigheter. En intressant aspekt som bör lyftas gällande universitetets presentation av “verkligheten” är att respondent 4 talade under sin intervju om att denna verklighet kan se annorlunda ut beroende på vart studenten blir placerad. Tanken som hen hade gällande detta problem var att om olika “verkligheter” belyses kan studenterna på så sätt få ett bredare perspektiv på landets skolsituation under utbildningen.

Relationen mellan teori och praktik

Respondenterna hade en delad syn när det gällde relationen mellan den teori som hade lyfts och praktiken den skulle tillämpas i. En av anledningarna till detta kan vara att utbildningen påverkar studenterna på olika sätt beroende på deras förkunskaper, Paulin (2007) menar att alla tolkar innehållet i utbildningen på olika sätt. Här skriver Paulin att det är människors tidigare erfarenheter som har stor påverkan under processen då studenten formas till en lärare. De tidigare erfarenheterna kan vara indelade i två delar, den ena är från barndomen där de själva var elever och den andra från vuxenlivet då de arbetat inom olika yrken samt läst högre studier. Erfarenhetsfaktorn var något som tydligt framhövdes i intervjuerna, även om respondenterna 1-4 alla hade olika långa erfarenheter bakom sig menade de att den hade varit oerhört värdefull. Respondent 2 nämnde under intervjun att kunskaperna som erhållits inom vårddyrket var det som hade varit till störst nytta istället för lärandeteorier som studerats under utbildningens gång. Anledningen till detta var att respondent 2 tyckte det var "svårt att sätta fingret på vad man har lärt sig". Det hade behövts ännu tydligare verklighetsförankring för att studenterna skulle se en klarare bild mellan teorin och praktiken.

Enligt Darling-Hammond (2006) bör universiteten ge studenterna möjligheten att tillämpa teorierna som studeras i relevanta miljöer, då ser de hur teorin omsätts i praxis vilket kan ge en tydligare verklighetsförankring. Ett moment som hör till den teoretiska delen under utbildningen är de vetenskapliga metoder som studenterna studerar inför examensarbetet på slutet av universitetsstudierna. För att de ska få en djupare förståelse kring metoderna finns det bland annat moment under denna metodkurs där de ska samla in empiriskt material till en undersökning. Metoderna kan bland annat innebära att utföra observationer, enkätundersökningar eller göra intervjuer. De ovan nämnda metoderna är något som verksamma lärare använder när de vill ha information för att exempelvis analysera elevernas tillvaro eller utvärdera olika undervisningsmoment. Dock skriver Bronäs (2006) att kopplingen mellan lärarens vardag och metoderna inte är tillräckligt verklighetsförankrade, studenterna måste få se en tydligare bild mellan hur en verksam lärare tillämpar metoderna för att själva kunna nyttja det i sitt arbete. En fallgröp många kan komma att hamna i är att metoderna enbart associeras med forskning och vetenskap då studenterna inte lyckas se hur dessa tillämpas i praktiken, därför kan teori och praktik anses som två icke sammanhängande världar (Bronäs, 2006). Oavsett detta har forskning visat att det finns svårigheter med att lära studenterna föra samman teoretisk kunskap i praktiken (Darling-Hammond, 2006; Paulin, 2007).

Kursfördelning och dess innehåll

Resultatet visade att det även här fanns en delad mening kring uppdelning av kurserna och ämnesinnehållet. Respondent 3 berättade om de olika praktikperioderna som de haft under utbildningen, här menade studenten att ämneskunskaperna inte var det som hämmade henne i undervisningen det var hantering av elever med svårigheter samt konflikthantering. Trots att respondenten genomgått åtta terminer känner hon att fokus inte har legat mycket på dessa moment utan det har varit mycket lärandeteorier, detta uttryckte även respondent 1 och 2. Under den första intervjun talade respondent 1 om hur lite de under utbildningens gång har gått in på djupet inom de områden som har varit i fokus. Enligt respondenten har detta varit ett vanligt förekommande problem, "hur ska studenterna uppnå en djupare förståelse om vi aldrig går djupare in i kursinnehållet och

endast diskuterar på samma grundliga nivå.” En grundläggande kärna som en lärarutbildning består av innefattar kurser om metodik, didaktik och ämnesinläring. Detta kallade Claesson (2007) för “centrala kunskaper”, vilket innebär att det är delar som genomsyrar alla lärarutbildningar. Utformningen av en lärarutbildning kan dock skilja sig åt menar Claesson (2007) då det är universiteten som formar upplägget så länge dessa lärosäten följer lagarna där det står skrivet hur många poäng av varje kurs det ska finnas. Något som respondent 4 talade om i sin intervju var att konflikthantering och juridik kopplat till skolan inte hade särskilt stor plats under utbildningen. Respondenten uttryckte sitt missnöje genom att säga “skoljuridiken borde vara senare under utbildningen, vi hade den ju som andra kurs i hela utbildningen. Vi skulle ha mer användning av den nu, alla har nog glömt det mesta från den kursen.” Feiman-Nemser skriver i sin studie att “No matter what kind of preparation a teacher receives, some aspects of teaching can be learned only on the job. No college course can teach a new teacher how to blend knowledge of particular in decisions about what to do in specific situations.” (2001, s.18). Detta tyder på hur svårt det är att framställa en lärarutbildning där studenterna känner sig helt redo.

Engagemang under utbildningen

Prestationen under utbildningens gång har enligt respondenterna själva varit relativt hög, speciellt i början. Dock visade det sig att engagemanget som respondent 1 och 2 hade i början successivt sjunkit. Anledningen till detta enligt dem var att de lärde sig på universitetet var onödigt. Respondent 1 uttryckte sitt missnöje under intervjun genom att säga att undervisningen inte hade givit henne någon kunskap alls då det var mer lärorikt att vistas på en arbetsplats än universitetet. Här visade däremot respondent 3 och 4 att deras engagemang under utbildningen utvecklats i en positiv riktning, naturligtvis har det funnits moment som varit mindre intressanta men det ska inte ha påverkat helheten.

Diskussion

Något som alla fyra respondenter mer eller mindre höll med om var att universitetet hade målat fram ett ideal om hur den riktiga skolan är. Studien utförd av Veenman (1984) handlar om fenomenet verklighetschock som många nyexaminerade studenter hamnar i. Detta innebär som Veenman skriver att studenterna skapar sig en idealiserad bild av skolan och att det inte stämmer överens med det de har lärt sig på universitetet. Svårigheterna de möter kan bland annat vara disciplinära frågor, utformandet av en undervisning som stimulerar alla elever och att planeringen av lektionerna tar upp mycket tid (Paulin, 2007). Veenman (1984) undersökte nyexaminerade studenter och kunde därifrån hitta fem element som indikerade på att en ny lärare var på väg att hamna i verklighetschocken. Första steget innebär att läraren utsätts för stora mängder stress. Det andra steget belyser hur den nya lärarens syn på lärande ändras på grund av tryck av kollegor, rektor och vårdnadshavare. Det tredje steget tar upp hur studenter under utbildningen utvecklar ett tankesätt på hur de ska gå tillväga när de utformar en undervisning som är utanför de vanliga ramarna. Den näst sista punkten beskriver hur olika faktorer påverkar lärarnas självförtroende och slutligen skriver han om hur läraren slutar med sin lärargärning.

Den idealiserade bilden universitetet skapar hos lärarstudenter är något även jag själv upplevt då vi exempelvis lär oss olika principer som ska användas i de olika ämnena men i verkligheten så vet jag inte hur det ska finnas utrymme för det. Under en intervju så var det en av respondenterna som sade att "verkligheten kan vara olika beroende på vilken skola man blir placerad på" och detta är något jag håller med om. Praktiken kan till viss del ses som ett moment där vi studenter kunde utveckla våra kunskaper ännu mer. Ett utmärkande drag som har redovisats är att respondenterna och studenterna i den forskningsöversikt som lyfts behöver en tydligare verklighetsförankring och detta skulle kunna ske genom att praktik fördelningen omarbetades. Enligt Lindbäck och Sernhede (2012) är Göteborg en segregerad stad. Detta innebär att skolsituationen är väldigt annorlunda mellan stadsdelarna, därför hade till exempel det varit till studenternas fördel om varje praktikperiod utspelade sig på en skola med stora skillnader. Naturligtvis hade den administrativa uppgiften för universiteten blivit mycket större men detta är till fördel för studenterna. En annan aspekt till varför universiteten kan tänkas att inte placera studenterna på varierande skolor under de olika praktikperioderna är att mycket tid under första praktiken måste läggas på att lära känna skolans miljö, personal, elever och rutiner. Under de fortsatta praktikperioderna förväntas det av studenterna att de ska komma över denna tröskel. Under dessa praktikperioder ska fokus nu ligga på undervisning, bedömning och andra relevanta uppgifter på en mer djupgående nivå. Detta kan inte ske på samma nivå om studenterna ska genomgå samma introduktion som sker på den första praktiken med att lära känna skolan och dess rutiner.

Med en tillbakablick på avsnittet där den tidigare forskningen är presenterad kan vi se att i studien som är utförd av Darling-Hammond (2006) finns det tre kritiska punkter som bör genomsyra en lärarutbildning. Den tredje punkten som lyfts i studien är att universiteten och skolorna måste ha ett samarbete så att det finns möjligheter för studenterna att möta olika elever. Darling-Hammond skriver att elever är i behov av olika undervisningsmetoder därför måste anpassade inlärningsstrategier tillämpas. Om studenten varje gång skickas till samma skola och samma klass under fyra praktikperioder är chansen stor att de upplever samma skolklimat varje gång. Att utforma en utbildning där det finns en teori som är väl integrerad med praktiken menar Darling-Hammond (2006) är svårt. Något som respondent 2 talade om var att han inte kunde se en koppling mellan de lärandeteorier som lärs ut på universitetet och hur de verkställs i praktiken. En lösning till problematiken som uppstod i samband med den oklarhet som förekom med teori och praktik

dimensionen var att det skulle behövas mer fältstudiedagar då studenterna kunde se hur teorier tillämpas. Dock finns det forskning där Korthagen (2006) skriver att det har funnits lärarutbildningar som lagt större fokus på de praktiska delarna än teorierna. I dessa lärarutbildningar fick studenterna endast en grundlig genomgång av teorierna, sedan har fokus lagts på att undervisa studenterna om yrkets olika knep för att klara av vardagen. Kontentan av detta är att det kan inte finnas lärarutbildningar där för mycket fokus ligger på antingen teori eller praktik, det måste finnas en balansgång och det är den som är svår att finna. Paulin (2007) förklarar att alla som börjar i lärarutbildningen kommer med sina tidigare erfarenheter och att det är detta som gör att folk tar sig an olika mycket av utbildningens innehåll. Det finns ett visst innehåll, dock kan inte universitetet försäkra sig att alla studenter lär sig lika mycket. Men det man kan fråga sig är om studenterna lagt ner tillräckligt mycket tid för att ta sig an innehållet, mycket av ansvaret ligger också på dem själva. Det som respondent 1 och 2 sade under respektive intervju var att deras motivation sjunkit ju längre in i utbildningen de kommit.

Det är svårt att utforma en utbildning som ger studenter en komplett kunskapsbas som förbereder de för att ta sig an läraryrket. För att lära sig vissa delar av läraryrket måste man vara i verkligheten, det går inte att lära sig allt på universitetet. Om utbildningen hade varit ett år längre hade förmodligen studenterna inom grundlärarutbildningen med inriktning 4-6 känt sig mer bekväma inom vissa aspekter men de hade förr eller senare varit tvungna till att vistas på skolan för att ta del av exempelvis kontakten med vårdnadshavare.

Något som alla fyra respondenter har poängterat och lyft under intervjuerna är att den tidigare erfarenheterna som de har tagit med sig till utbildningen varit till stor hjälp. Där har de bland annat träffat människor av olika slag och hanterat diverse problem. Trots att det kan ha varit yrken som inte är kopplade till deras framtida lärargärning är det moment som har hjälpt dem att utveckla förmågor som kommer vara till användning. Till exempel är tiden från vårddyrket där respondent 2 utvecklade sin sociala kompetens värdefull, vilket sedan var till stor nytta under utbildningen.

Ska studenter behöva ha mycket erfarenheter från tidigare jobb och studier för att få en komplett lärarutbildning?

Förslag på fortsatt forskning

En intressant studie jag hade velat genomföra är att utföra samma studie på lärarstudenter i andra universitet runt om i landet för att se utbildningens skillnader. Utöver det så hade en bra komplettering till detta arbete varit att intervjua nyexaminerade lärare ute i arbetslivet.

Referenslista:

- Bronäs, A. & Selander, S. (red.) (2006). *Verklighet, verklighet: teori och praktik i lärarutbildning*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Claesson, S. (2007). *Spår av teorier i praktiken: några skolexempel*. (2., [utökade] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Darling-Hammond, L. & Bransford, J. (Ed.) (2005). *Preparing teachers for a changing world: what teachers should learn and be able to do*. San Francisco, Calif.: Jossey-Bass.
- Daling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st-century teacher education. *Journal of teacher education*, 57(3). 300-314.
- Denton, J. J. (1982). Early Field Experience Influence on Performance In Subsequent Coursework. *Journal of Teacher Education*, 33(2), 19-23.
- Denscombe, M. (2009). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Farrell, T, S, C. (2016) Surviving the transition shock in the first year of teaching through reflective practice. *System*, 61, 12-19.
- Halford, J. M. (1998). Easing the way for new teachers. *Strengthening the Teaching Profession*, 55(5), 33-36.
- Korthagen, F., Loughran, J., & Russel, T. (2006). Developing fundamental principles for teacher education programs and practices. *Teaching and Teacher Education*, 1020-1041. doi: 10.1016/j.tate.2006.04.022
- Paulin, A. (2007). *Första tiden i yrket - från student till lärare: en studie av de svårigheter nyblivna lärare möter under sin första tid i yrket*. Diss. Stockholm : Stockholms universitet, 2007. Stockholm.
- Rannström, A. (1995). *Lärarstuderandes föreställningar om sin kommande yrkeskunskap*. Linköping: Linköpings universitet.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Tryggvason M, T. (2009). Why is Finnish teacher education successful? Some goals Finnish teacher educators have for their teaching. *European Journal of Teacher Education*, 32(4). 369-382. doi: 10.1080/02619760903242491
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Veenman, S. (1984). Perceived Problems of Beginning Teachers. *Review of Educational Research*, 54(2), 143-178.
- Westlund, I. (red.) (1999). *Lärare i nätverk: att växa med uppgiften*. Stockholm: Gothia.

Worthy, J. (2005). "It didn't have to be so hard": the first years of teaching in an urban school. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 18(3), 379-398. doi: 10.1080/09518390500082699

Bilaga

Intervjufrågor

- Vilken termin är du inne på i lärarutbildningen?
- Du har haft fyra praktikperioder nu, känner du att universitetet har gett dig den bilden som verkligheten speglar?
- Har du kunnat tillämpa kunskaperna som du fått under din högskoleförlagda utbildning på VFUn? Eller har det varit en klyfta mellan teori och praktik?
- När började du känna att lärarutbildningen utvecklade dina kunskaper? (Vad berodde det på?)
- När började du känna att utbildningen inte gav dig särskilt mycket? (Vad berodde det på?)
- Hur har din egen insats varit under utbildningen?
- Vad var det som motiverade dig till att prestera så bra?
- Vad var det som fick dig att inte prestera bra under utbildningen? (Anledning)
- Vad har varit som svårast när du har varit ute på din verksamhetsförlagda utbildning?
- Har du fått verktyg där du kan utveckla det du har extra svårt med?
- Hur ser du på dina ämneskunskaper? Tycker du lärarutbildningen har gett dig en god grund att stå på?
- Hur har kursupplägget varit? Tycker du att det har varit för lite av något under utbildningen?
- Hur lång tid tror du det kommer ta för dig att komma in i lärarrollen?
- Om du fick ändra något med lärarutbildningen vad hade du gjort då?
- Varför just den ändringen?