

”När jag började jobba i min klass kände jag mig totalt vilsen”

– En kvalitativ studie av fem yrkesverksamma lärares erfarenheter av den interkulturella lärarutbildningen.

15p, examensarbete

Av: Sarah Dlol

Handledare: Liza Haglund

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Bakgrund	2
2.1 Skolans ständiga förändring	2
2.2 Interkulturella lärarutbildningen - nya lärarutbildningen	3
3. Tidigare forskning	4
3.1 Från student till lärare	4
3.2 Den första tiden som lärare	6
3.3 En lärares tillvaro	7
4. Teoretisk referensram	8
4.1 Aktivitet	9
4.2 Autenticitet	9
5. Syfte och frågeställning	10
5.1 Frågeställning	10
6. Metod	11
6.1 Val av metod	11
6.2 Intervjufrågorna	12
6.3 Etik	12
6.4 Validitet	13
6.5 Reliabiliteten	13
6.6 Urval	14
6.7 Intervjuernas genomförande	15
6.8 Meningstolkning	15
7. Resultat och analys i relation till teori	16
7.1 Administration/ pappersarbete	16
7.2 VFU och praktisk erfarenhet	19
7.3 Stress och press	21
7.4 Egna strategier	24
8. Slutdiskussion	26
9. Avslutning	29
10. Referenslista	33
11. Bilaga 1	35

Sammanfattning

Syftet med denna uppsats är att undersöka hur yrkesverksamma lärare från interkulturella lärarutbildningen på Södertörns högskola har applicerat sin lärarutbildning till sitt jobb som lärare. De fem lärare som blev intervjuade har uttryckt att de saknar praktik i att hantera administrations frågor, konflikthantering, föräldrarkontakt samt hur de ska hantera stress. Det har tidigare gjorts forskning om hur lärare upplever sin vardag i kontrast till sin utbildning. Den tidigare forskningens resultat har påvisat att lärare blir stressade av att inte veta hur de ska hantera vissa situationer. Studiens resultat visade att lärarna blev stressade men även att de skapade egna metoder och strategier för att klara av sitt yrke. Intervjuerna analyserades utifrån två konstruktivistiska begrepp: autenticitet och aktivitet. Autenticitet fokuserar på att kunskap konstrueras utifrån problembaserade vardagsituationer, aktivitet står för att kunskap konstrueras genom praktik och erfarenhet. Samtliga informanter känner sig oförberedda på vad läraryrket står för och känner sig vilsna. Titeln på den här uppsatsen är en bra sammanfattning på lärarnas upplevelser.

Abstract

The purpose of this paper is to explore how practicing teachers have included their education in their teaching profession. The five teachers who were interviewed expressed that they lack experience in dealing with administrative issues, conflict management, parental contact and how to manage stress. There has been prior research on how teachers perceive their everyday working lives. Those results showed that teachers are becoming stressed by not knowing how to handle certain situations.

My results showed that the teachers were too busy so they created their own methods on how to deal with phenomena that the education have not treated or discussed.

The interviews were analyzed with the help of two constructivist concept, authenticity and activity. Authenticity focuses on knowledge is created and constructed by everyday situations. Activity is that knowledge is constructed by training and experience. All informants feel unprepared for what the teaching profession stands for and felt lost.

1. Inledning

Alla har vi någon gång känt oss otillräckliga och jag kan inte komma undan känslan att jag inte är förberedd på att börja jobba som lärare – jag skulle kunna studera för evigt. Idén till denna undersökning kom till form under en lunch med mina klasskompisar som också nu skriver sitt examensarbete. Diskussionen vi hade handlade om rädslan om att börja jobba och jag blev förvånad av att det var rädsla vi diskuterade. Borde vi inte vid det här stadiet i vår utbildning känna att det är dags att börja jobba och att vi är redo till att bli lärare? Övergången mellan utbildning och yrke är inte lätt och det är en säregen erfarenhet. Jag som student i en professionsutbildning upplever nu i slutet av mina studier att det är skrämmande att komma ut i arbetslivet. För att stilla min rädsla vill jag ta reda på hur lärarstudenter från interkulturella lärarutbildningen har haft det efter sin utbildning. Jag förstår att en utbildning inte kan ge mig alla svar på hur jag ska vara som lärare eller vad samhället kräver av mig som lärare. Men jag hoppas på att jag har fått nödvändiga verktyg för att ska kunna klara av läraryrket.

För att lindra min nyfikenhet och stilla min oro över att jag kanske inte duger som lärare har jag valt att undersöka om hur yrkesverksamma lärare har upplevt läraryrket, lever utbildningen upp till vad läraryrket kräver?

I avsnittet *tidigare forskning* (Fransson & Moberg 2001: Paulin 2007, Gustavsson 2007 m.fl.) fann jag att lärarnas svårigheter i yrkeslivet är dokumenterade. I boken *De första ljuva åren – Lärares första tid i yrket* (2001) skriver Fransson & Moberg att lärare är rädda för att komma ut i arbetslivet efter utbildningen. Lärarna är oroliga över att inte veta hur de ska hantera vissa situationer. Gustavsson (2007) skriver att många lärare upplever att de inte har en tilltro till sig själv att klara av sitt yrke. Det är viktigt att ha tilltro på sig själv eftersom om man inte gör det har man lättare att känna sig pressad under vissa situationer.

2. Bakgrund

För att kunna få en förståelse av hur det ser ut för lärare efter utbildningen är det relevant att vända sig till litteratur som behandlar detta. Det skapar en mening och förståelse för yrkesverksamma lärares upplevelser efter utbildningen.

I avsnittet *Skolans ständiga förändring* beskrivs och refereras det till den forskning som skriver om vilka svårigheter lärare upplever efter sin utbildning.

2.1 Skolans ständiga förändring

Läroutbildningen har svårt att anpassa sig efter skolans ständiga utveckling. En verksamhet som skolan är i ständig rörelse, och ställer därför krav på att lärare ständigt förändras med verksamheten. Statens offentliga utredningar (SOU) har gjort en utredning ”*Skolfrågor om skolan en ny tid, slutbetänkande av skolkommittén*”(1997:27) som utrett vilka komplikationer som kan uppstå. Utredningen visar att studenter under sin utbildning studerar jämställdhet, mobbing och gruppdynamik men att studenterna inte är trygga i det de har lärt sig. Otryggheten gör att när studenterna väl börjar jobba på sin nya arbetsplats agerar de annorlunda än sina erfarna kollegor. Utredningen visar också att de nyexaminerade lärarnas sakkunskap och kompetensutveckling utvecklas när studenterna börjar jobba. Kunskapen blir djupare när studenterna får kontakt med kollegor, föräldrar och elever. Utredningen menar inte att det missgynnar en att utbilda sig – men att man måste ha realistiska förväntningar av vad utbildningen kan ge en. Om en lärare ska kunna utvecklas är det viktigt att kunna utvecklas i sin arbetsroll. Det bottenar i att reflektera över sina val av metoder samt kunna diskutera och utvecklas tillsammans med sina kollegor och kunna reflektera och analysera sitt arbete (SOU 1997:27).

Lärojobbet kan se olika ut beroende på kommunens ekonomi, kursplaner, förväntningar av ledning och föräldrar samt rådandetraditioner. Utredningen påpekar att lärorollen har förändrats på grund av att skolan har blivit decentraliserad. Lärares roll utvidgades och lärare har fått ett större ansvar för bland annat skolutveckling. Grundtanken med decentraliseringen är att läraren ska bli mer engagerad i att vara med och utveckla skolan. Läraren är trots allt den som jobbar

med skolverksamheten närmast och anses därför vara den som har mest inflytande över hur verksamheten ska utformas (SOU 1997:27)

Utbildningsdepartementets utredning ”Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling” (SOU 1999:63) visar att lärarutbildningen måste bli mer praktisk samt mer teoretisk. Syftet med den nya lärarutbildningen är att höja läraryrkets status genom att skapa en professionalisering av yrket genom att införa praktik och teori mycket mer än vad den ”gamla lärarutbildningen” hade – den nya kombinationen av teori och praktik ska hjälpa lärare med redskap och ett nytt förhållningsätt för hur lärare ska kunna se världen på olika sätt. (SOU 1999:63).

2.2 Interkulturella lärarutbildningen - nya lärarutbildningen

Utbildningsdepartementets utredning visar att den nya lärarutbildningen är mer praktiskt och har mer fokus på den teoretiska delen av pedagogiken och didaktiken. Med det menas att den nya lärarutbildningen är mer förankrad i praktiska upplevelser. Den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU) är mer i fokus och ska fungera som en grund för de teoretiska delarna i lärarutbildningen. Utredningen påpekar också på att de ämnesteoretiska studierna bör vara strukturerade och bättre sammankopplade till den verksamhetsförlagda utbildningen. Syftet med den nya utbildningen är även att höja statusen för läraryrket (SOU 1999:63:76).

Nedan presenteras den interkulturella lärarutbildningens studieutformning. Den interkulturella lärarutbildningen är strukturerad efter den nya lärarutbildningens studiestruktur. Utbildningen är utformad så att studenterna läser övergripande lärarkunskaper och att den verksamhetsförlagda utbildningen är sammanflätad med ämneskurserna. Tre terminer (30 högskolepoäng var) läser alla lärarstudenter, de tre blocken är teoretiska. Dessa tre terminer ska behandla syftet med styrdokument, hur de kan användas samt vad de står för. Kurserna behandlar även utvecklingspsykologi och dess olika teorier. De tre blocken behandlar också specialpedagogik, dilemman som kan uppstå som lärare, samtal och hur bedömning av betyg kan gå till¹.

¹<http://www.utbildningssidan.se/utbildning/interkulturell-lararutbildning-mot-forskola-kombinationsutbildning-210-hp/default.aspx> (2012-11-16 16:22)

3. Tidigare forskning

I detta kapitel presenteras den tidigare forskning som finns om hur lärare upplever sin tid efter utbildningen. I avsnittet *Från student till lärare* har olika forskningar om hur övergången från student till lärare presenterats samt hur en student applicerar sin kunskap från utbildningen på sitt yrke. I avsnittet *Den första tiden som lärare* presenteras en tidigare forskning som har undersökt vilka svårigheter en lärare kan ha under sin första period som yrkesverksam. Forskarna tar upp kritik av läutbildningens kunskapsförmedling samt kunskapsinnehåll. I delkapitlet *En lärares tillvaro* redovisas det om hur det ser ut för en lärare och hur den hanterar olika situationer.

3.1 Från student till lärare

I avhandlingen ”Att bli lärare. En sociologisk studie av nya grundskollärares yrkessocialisation” skriver Persson (1999) att processen från student till nybliven lärare är en process som redan har satts i rullning innan studenten börjar studera. Författaren menar att en lärares yrkessocialisation är en del av individen redan innan den börjar studera. Eftersom läraryrket är ett offentligt yrke tros de flesta lärarstudenter veta vad en lärares arbetsuppgifter kan vara. Med detta i åtanke menar författaren att de flesta nyblivna lärare tror sig veta vad de har för arbetsuppgifter samt hur deras yrkesarena kan se ut när de väl börjar jobba. Lärarutbildningen följer idén om hur en lärare ska vara, men det är först när studenten kommer in i yrkesverksamheten, som idéerna om lärarrollen blir verklig. Persson (1999) menar att en student inte skapar sin lärarroll på utbildningen utan det är när studenten börjar jobba inom skolväsendet som studenten skapar sig ett handlingsutrymme och utvecklas.

Socialisationsprocessen är en del av den anpassning som studenten gör när den intar sin yrkesroll. Läraryrket ser olika ut beroende på hur uppdraget ser ut samt vilka förväntningar studenten har på sitt yrke samt sin yrkesroll. ”Att se varandra i handling - En jämförande studie av kommunikativa arenor och yrkesblivande för nyblivna fänrikar och lärare” är en avhandling skriven av Fransson (2006). Fransson skriver att det är en komplicerad process att gå ifrån student till lärare. Han menar att omställningen som studenten går igenom kan undersökas från olika processer, och istället för att associera processerna med ett socialisationsbegrepp valde Fransson att kalla processen för yrkesblivande. Den yrkesblivande processen är ett samspel

mellan föräldrar, elever och kollegor. Begreppet definieras till att vara en stegvis process där man som nybliven lärare konstruerar samt meningsskapar normer och värderar handlingsmönster som föreslås på yrkesarenan. Vidare menar han att den nya läraren alltid kommer vara medveten om hur den uppfattas av andra kollegor och att läraren kommer att anpassa sig efter de nya traditionerna, normerna samt de nya handlingsmönstren som har redan finns på yrkesarenan.

I avhandlingen *"Första tiden i yrket – från student till lärare"* följde Paulin (2007) 25 nyexaminerade lärare under deras första tid som yrkesverksamma. De flesta lärarna i undersökningen beskrev att det hade svårigheter att hantera stress och organisera sin tid. Många av lärarna beskrev också att de hade svårt att hantera olika klassrumssituationer specifikt när det gäller disciplin och konflikthantering samt att motivera eleverna. Lärarna vet inte hur de ska hantera ledarrollen de har fått, det är inte bara konflikthantering i klassrummet som de har svårt med, lärarna har även svårt att hantera föräldrakontakter och arbetskollegor.

Paulins (2007:35) avhandling påvisar att innehållet i de olika kurserna som studenterna har haft under sin utbildning har haft en liten påverkan på studenterna. Avhandlingens resultat visar att kurserna som studenterna läser under sin lärarutbildning inte har så stor påverkan på utvecklingen av lärarrollen. Paulin (2007) kommer även fram till att olika interaktioner som studenten får uppleva under sin utbildning har utvecklat synen på lärarrollen. De intervjuade lärarna hade goda ämneskunskaper samt didaktisk skicklighet. Studenterna hade även efter genomgången utbildning färdigheten att se elever på olika sätt, upptäcka ledargestalter i klassrummet och även upptäcka olika maktkamper. De var duktiga på att se sina elever ur genusrelaterade perspektiv och var allmänt bra på att känna om det var bra eller dålig stämning i klassrummet och mellan eleverna (Paulin 2007). Paulins resultat visar även att lärarutbildningen har brister när det kommer till social och didaktisk skicklighet, och det är för att lärarutbildningen inte har utvecklat sitt innehåll och arbetsformer. Genom lärarstudenternas beskrivning i sin undersökning har hon kunnat tolka att det finns en osammanhängande länk mellan teori och praktik. Detta är på grund av att studenterna inte har ikoniska representationer, alltså förebilder från sin egen lärarutbildning. Detta leder till att det blir svårare för den nyblivna läraren att tillämpa teori i en handling när de kommer ut i arbetslivet. Det som studenten får med sig istället av utbildningen är gamla mönster från egen erfarenhet från till exempel den egna

skoltiden. Paulin ger olika förslag till att förbättra lärarutbildningen. Hon menar att genom att lyfta upp teorierna som studenterna får med sig från utbildningen och sätta teorierna i praktiska kontexter. Den verksamhetsförlagda utbildningen måste utvecklas och ha ett sammanhang och flätas samman med teorierna (Paulin 2007).

3.2 Den första tiden som lärare

I boken ” *De första ljuva åren – lärares första tid i yrket*” (2001) skriver Fransson & Moberg om introduktion som syftar till perioden i början av en lärares arbetsliv. Introduktion är övergången när studenten blir lärare. Fransson & Moberg menar att det inte är bara en övergångsperiod att det också handlar om en professionell mognad. Den professionella mognaden beror på hur studenten har uppfattat utbildningens kontext och kombinerat den med erfarenhet och därmed skapat sig en bild av hur en yrkesverksam lärare ska vara. Fransson & Moberg (2001) nämner i sin bok hur flera av de nyexaminerade tycker att det är viktigt med stöd innan man börjar jobba som lärare. De nyexaminerade lärarna känner att de bara har lärt sig en bråkdel av det man ska kunna efter en VFU period. Men för att få den praktik de behöver måste det finnas tillräckligt med handledning, utan ordentlig handledning är det svårt för studenterna att ha någon att bolla med. Det är viktigt att ha ett bollplank under sin VFU period då man har många frågor om allt möjligt – det kan vara allt ifrån vart man hittar material till disciplinära frågor. Många av de nyexaminerade lärarna tycker att det är svårt att ha en kontakt med kollegorna också när de väl kommer ut och jobbar.

”Dels förväntas man kunna och veta allt och fungera som en idéspruta och dels skall man vara ödmjuk och inte inkräkta på de ”äldres” områden och försöka få dem att ändra på sig” (Fransson & Moberg 2001:42).

Fransson & Moberg problematiserar att man som nyexaminerad stöter på olika problem och ett kan vara att hantera kollegor. Man förväntas som nyexaminerad komma med ny kunskap som ska gynna verksamheten. Samtidigt måste man ta hänsyn till de äldre kollegorna så att de inte tar illa upp. Många nyexaminerade lärare vill ha stöd från sina kollegor, ett samarbete med andra lärare skulle kunna förenkla induktionen, men det verkar vara svårt att få den utvecklingsgången

att gå igenom. Anledningen att kollegorna oftast är lika upptagna som de nyexaminerade lärarna (Franson & Moberg 2001). De nyexaminerade har även en rädsla och oro inför att hantera omotiverade lärare och stökiga elever. Denna oro försvinner så småningom tack vare undervisningserfarenheten. En annan oro som kan skapas är hur man som lärare ska planera undervisningsuppgifterna – hur man ska sätta ihop och genomföra en lyckad kunskapsförmedling. De fortsätter med att lärarutbildningen kan diskuteras eftersom de nya lärarna kommer ha svårigheter under sin första period i arbetslivet. Författarna anser att man har fokuserat på fel saker i lärarutbildningen. Det är mer fokus på att beskriva vissa situationer när det egentligen ska vara fokus på hur läraryrket egentligen går till.

3.3 En lärares tillvaro

I avhandlingen *”Lärares tillvaro i utbildningen och arbete”* (Gustavsson 2007) har man undersökt hur nyexaminerade lärare upplever sitt arbete. Avhandlingen visade att nyexaminerade lärare inte tror på sin egen förmåga och för att klara av sitt jobb, som lärare måste man ha en stark tilltro på sig själv och att man kan klara av sitt jobb. Gustavsson skriver att det är viktigt att tro på sig själv, att tro att man kan klara av pressade och påfrestande situationer på jobbet. Om läraren inte har tilltro till sin egen förmåga har den lättare att känna sig stressad under situationer som uppfattas som komplexa (Gustavsson 2007). Studien bygger på en enkätundersökning där 1700 lärare tillfrågades om hur deras jobbtillvaro ser ut. De lärare som var tillfrågade tyckte att de kände att jobba som lärare är stimulerande och att de var säkra på sina ämneskunskaper, men fyra av tio lärare var osäkra på sin egen förmåga att utvärdera och betygsätta elevernas utveckling. Fyra av tio lärare är också osäkra på sin förmåga att organisera arbetet så att en elev kan utvecklas. Var tredje lärare tycker att de har för mycket att göra och var tionde lärare funderar på att byta yrke (Gustavsson 2007). Avhandlingen behandlar även åtgärder om vad som skulle göra för att göra övergången från student till lärare lite enklare. De tillfrågade lärarna kom med förslag att man borde ha mentor.

4. Teoretisk referensram

I detta kapitel kommer jag presentera vilken-vilket teoretiskt ramverk uppsatsen vilar på. Denna studie utgår ifrån ett konstruktivistiskt perspektiv som talar för att inkludera teori och praktik för att få en lyckad kunskapsförmedling (Sällström 2002: 12). Den konstruktivistiska teorin betonar sammanhanget mellan undervisning och kunskap. Hur kunskap konstrueras i studenternas medvetande samt hur kunskap uppfattas av studenter. Självklart ser denna process olika ut för olika studenter. Det finns olika filosofiska uppfattningar om hur vår syn kan förändras på undervisning. Bert Sällström (2002:14) presenterar att kunskap konstrueras i lärmiljö.

”En lärmiljö är således en plats där meningsfullhet av olika aktiviteter utvecklas tillsammans med ett konstruerande av meningsfulla lösningar på problem. Wilson vill med uttrycket meningsfulla aktiviteter betona vikten av att dessa utgör ett hjälpmedel för eleven att konstruera förståelse och att utveckla färdigheter”

Sällström (2002:14).

Sällström menar att ha konstruerade meningsfulla aktiviteter är viktigt eftersom det är en del av att förstå sig på olika färdigheter – detta kan vara sammankopplat till lärarutbildningens verksamhetsförlagda utbildning.

Den konstruktivistiska lärandemiljön uppfattas oftast som rörig för den som försöker förstå den. Många teoretiker som jobbar med utbildningsplanering har förstått komplexiteten med att förena lärmiljö och exakt planering av undervisning. Därför blir uppgiften för teoretikerna istället att framställa principer och olika begrepp för hur lärare kan skapa lämpliga miljöer så att inläring sker på bästa sätt (Sällström 2002:15). I relation till denna uppsats låter det oss förstå att utformningen av den interkulturella lärarutbildningen är en komplicerad balansgång mellan teoriens ”sakkunskap” och praktikens mer handfasta nyttoeffekter.

4.1 Aktivitet

Som de flesta teorier kan man se kunskapskonstruktivistiska teorin ur flera olika perspektiv. Jag har riktat mig in på den konstruktivistiska *autenticiteten* samt konstruktivistiska *aktiviteten*. Teorins och dess utgångspunkter är mitt analysverktyg som ska hjälpa mig analysera datan som samlats in. Begreppen är ett verktyg som används för att beskriva hur de intervjuade lärarna beskriver sin kunskapsförmedling. Dessa begrepp är även ett hjälpmedel om hur kunskap kan komma till uttryck i utbildningen. Kunskapsförmedling är en komplicerad process som kan beskrivas genom dessa begrepp (Sällström 2002).

Lärande ses inom konstruktivismen som en konstruktiv process där den studerande hela tiden bygger upp en ny kunskap genom att sälla och tolka information med hjälp av tidigare erfarenhet. Kunskap som förmedlas på detta sätt är både formbar och har en möjlighet till ytterligare förändring samtidigt som den grundar nya kunskaper (Sällström 2002:15).

Konstruktivismen ser följaktligen på kunskap som något som konstrueras genom aktiviteter och olika erfarenheter. Kunskap skapas även sinsemellan individer och yttre objekt. Men detta är enklare sagt än gjort. Det konstruktivistiska presenteras ofta i teori men sällan skapas en konstruktivistisk lärmiljö när det kommer till utbildningssammanhang och lärsituation. *Aktivitet* kan förknippas med lärarutbildningens verksamhetsförlagda utbildning då praktik står i fokus. Studenten får en möjlighet att få en konstruerad kunskap genom aktivitet (Sällström 2002:15).

4.2 Autenticitet

Sällström (2002:16) anser att utbildningsmål samt kunskapsmål bör konstrueras med en *autentisk* grund. Med det menar författaren att *autentiska* uppgifter är mer specifika och fördjupade i ämneskunskaper. *Autentiska* uppgifter är också kopplade till problemlösande vardagssituationer och det är mer givande än att bara utgå från teori med avseende på lärande.

Om studenten lär sig en speciell färdighet är det givet att studenten ska kunna använda den kunskapen i en problembaserad situation. Sällström (2002) menar att testa färdigheten med en tenta eller ett prov gynnar bara läraktiviteten i sig och studenten missar att reflektera eller diskutera ämnet på ett djupare plan. En mer verklighetsanknuten undervisning skulle göra uppgifter och tentor mer autentiska. Verklighetsanknutna uppgifter gör att studentens värderingar byggs upp mer naturligt. Sällström (2002) menar att förbereda studenter för olika aktiviteter och uppkommande företeelser som sker i utbildningen är en del av den kunskap vi lär oss hela tiden och som vi får mest nytta av.

5. Syfte och frågeställning

Syftet med denna uppsats är att genom halvtematiska intervjuer undersöka hur examinerade lärare från interkulturella lärarutbildningen från Södertörns högskola har upplevt att de har fått den kunskap som krävs för att klara av yrkeslivet.

Syftet med undersökningen är inte att mäta hur mycket kunskap examinerade lärare har fått. Syftet är att undersöka vilken kunskap är det de tycker att de har fått och vilken kunskap tycker de att de saknar. För att kunna undersöka vilken sorts kunskap de tycker de har fått och vilken som saknas är det relevant att utgå från två konstruktivistiska begrepp som belyser hur kunskap kan komma till uttryck.

5.1 Frågeställning

På vilket sätt kommer *autenticitet* och *aktivitet* till uttryck i lärarnas beskrivningar av sin utbildning?

6. Metod

Denna studie är uppbyggd på en kvalitativ undersökning. Metoden riktar sig in på att försöka förstå vad som utmärker en viss situation eller företeelse. Hade denna studie utgått från en kvantitativ metod hade det inte gått att plocka isär upplevelserna och förstå vad som utmärker situationen. (Merriam 2009: 25-30). Val av metoden är baserad på hur man som forskare har valt att utforma denna studie. Syftet är att undersöka hur *autenticitet* och *aktivitet* uppvisas hos lärare som har läst interkulturella lärarutbildningen. För att kunna besvara den måste man ta hänsyn till subjektiva faktorer som syftar till tankar, känslor och önskningar (Merriam 2009:43)

6.1 Val av metod

En kvalitativ studie med halvstrukturerade frågor är en metod som jag är bekant med sedan tidigare och som passar denna undersökning. Som nämnt ovan, ger den kvalitativa metoden en chans att förstå vad som utmärker en viss företeelse. En kvantitativ undersökning med tyngd på enkäter skulle inte ge undersökningen någon personlig karaktär, beskrivningar av känslor samt beskrivningar av fenomen skulle gått förlorat. *I boken Research Methods in Education* (1994:271) beskriver Cohen att en intervju leder till att ge olika sammanhang som kan hjälpa en som forskare att värdera och förstå personens upplevelser i olika sammanhang. Detta görs för att kunna få svar på sina hypoteser eller och för att samla in data till sin undersökning.

Att använda en kvalitativ undersökning innebär också att studien ämnar få en förståelse av den livsvärld de nyexaminerade lärarna lever i (Hartman 1998). Eftersom studien frågar efter hur lärare upplever hur autenticitet och aktivitet har uttryckts under deras utbildning är det optimala att försöka sätta sig in i deras värld så långt det går. Kvale (2006:13) menar att en kvalitativ forskningsintervju försöker begripa och förstå världen ur den intervjuades beskrivningar av situationer och företeelser.

6.2 Intervjufrågorna

Bruner (2002) skriver att människor inte har några svårigheter med att tala om sina berättelser om vad som har hänt i deras verklighet, finessen ligger i att vi glömmer reflektera över det vi säger. För att skapa en medvetenhet om vad vi säger behöver vi människor kontraster, konfrontation och metakognition. Studiens intervjufrågor är konstruerade på detta sätt. Frågorna konfronterar informanterna och låter de reflektera över det de vill säga. De gånger informanterna inte kunde nämna specifika situationer har de istället tillfrågats att berätta om en likvärdig situation, detta för att låta intervjun flyta på. Genom att lyssna på informanternas hela berättelser och beskrivningar kan man ta del av uttryck som skildrar *autenticitet* samt *aktivitet*.

Genom att använda sig av halvstrukturerade tematiska frågor som ett verktyg kan jag styra hur intervjun ska se ut. Det ger mig möjligheten att ställa mer djupgående frågor och lyfta upp vissa aspekter som är viktiga för denna studie. En kombination av öppna frågor och följdfrågor är till den intervjuades fördel som finner det lättare att reflektera över situationer och företeelser. Att ställa öppna frågor håller intervjun levande men samtidigt varsamt guidar konversationen så den inte svävar för långt bort från syftet (Hägg & Kuoppa 1997:50).

6.3 Etik

Fyra krav fastställs av Vetenskapsrådets forskningsetiska principer² detta är till att forskningsarbetet ska få en etisk gångbarhet. De fyra principerna riktar undersökningen till att uppfylla individskyddet i forskningen. De fyra kraven lyder: Informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Dessa fyra principer går ut på att i god tid kontakta informanterna och tala om vad det är för undersökning och vad undersökningen handlar om. Informanterna kontaktades via telefon. De hade möjlighet att ställa frågor om undersökningen samt hur undersökningen skulle gå till. De hade även chansen att avböja medverkan. Under telefonsamtalet fick informanterna veta att de närsomhelst kunde avbryta intervjun samt att deras integritet och identitet kommer skyddas. Inga namn eller namn på skola

²<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> 2012-11-26 : 11:32

eller kommun kommer nämnas i undersökningen. Inspelningarna kommer att raderas när arbetet är godkänt, och fram tills arbetet är godkänt bevaras inspelningarna på säkert ställe³.

6.4 Validitet

Stukát (2001) skriver att forskningsarbetets validitet förstärks när man redogör och förklarar om sitt tillvägagångssätt, vilket ens urval är och vilket sätt man har gått tillväga när man har samlat in materialet. Kvale (2006:26) berättar att använda intervju som en forskningsmetod är att skapa en länk mellan samtal och kunskaper som framställs genom ett gemensamt tema och ur ett gemensamt intresse. Det som studeras i en kvalitativ fallstudie är hur människor upplever sin värld. Verkligheten som studien beskriver består av flera uppsättningar av mentala konstruktioner som tillverkas av oss människor. Konstruktionerna kan plockas fram och talas om och att kunna validera denna undersökning är beroende på hur jag har återgett informanternas konstruktioner av deras verklighet. Det är min skyldighet att presentera en ärlig avbildning av det informanterna har berättat.

6.5 Reliabiliteten

Stukát (2011: 125) skriver att reliabiliteten vilar på kvaliteten på mätinstrumentet. Uppsatsens mätinstrument är intervjufrågor. Eftersom undersökningen är en intervjustudie kan reliabilitetsbristen ligga i att informanterna har feltolkat frågorna och svarat på någonting helt annat, eller att jag har missförstått deras svar. Ett sätt att avstämna sin undersökningsmetod är att göra om mätningen, en så kallad test-retest metod. Om den nya mätningen inte överensstämmer med den redan gjorda mätningen så har jag inte en perfekt reliabilitet. Men för att kunna göra om mätningen så lika som möjligt får det inte ha gått för lång tid mellan de nya intervjuerna och den redan gjorda. Det kan finnas en risk att informanterna har ändrat åsikter eftersom människor förändras inom tid (Stukát 2011:126). Ytterligare en reliabilitetsbrist är att upplevelserna från fem informanter knappast är generaliserbara för hela interkulturella lärarutbildningen på Södertörns högskola. Det är enbart dessa fem informanternas upplevelser som

³<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> 2012-11-26 : 11:37

analyseras då det är en kvalitativ intervjustudie. Stukát (2011: 129) skriver att reliabiliteten kan förstärkas om åtskilliga personer säger samma sak eller ser samma sak då kan resultatet av mätningarna mer övertygande. Reliabiliteten förstärks alltså om alla fem informanter visar samma mönster på hur *autenticitet* och *aktivitet* uttrycks. Studien är alltså inte ute efter att dra generella slutsatser utifrån dessa fem intervjuer.

6.6 Urval

Jag har intervjuat fem lärare varav alla fem har gått den interkulturella utbildningen. Trost (2005:25) skriver att det är rimligt att ha fyra till åtta intervjuer. Vid för många intervjuer blir materialet ohanterligt och det finns en större risk att likheter eller olikheter missas när materialet analyseras. Två informanter har jag träffat under utbildningens gång, och de övriga tre informanterna kände sen tidigare de två första informanterna. Samtliga fem informanter är kvinnor då inga manliga informanter ville ställa upp på intervju. De intervjuade har jobbat olika länge som lärare men alla har jobbat mellan ett och två år. Min första utgångspunkt var att vilja intervju lärare som är nyexaminerade och har jobbat max ett år men på grund av brist på informanter fick jag ta de som ville ställa upp.

Hanna - Informanten har gått interkulturella lärarutbildningen för yngre åldrar. Hon jobbar idag för en förskola.

Yasmin - Informant två har tagit examen i interkulturella lärarutbildningen för äldre åldrar. Yasmin jobbar i en skola som har både lågstadiet och högstadiet.

Sarah - informanten har tagit examen i interkulturella lärarutbildningen för äldre åldrar. Hon var klassföreståndare för en åldersblandad klass med elever mellan 11-13 år.

Elsa - Den fjärde informanten tog examen från interkulturella lärarutbildningen för yngre åldrar och är idag en klassföreståndare för en årskurs etta.

Rita - Den femte informanten har tagit examen inom interkulturella lärarutbildningen för yngre åldrar och är idag klassföreståndare för en årskurs tvåa.

6.7 Intervjuernas genomförande

Intervjuerna genomfördes under november månad 2012 – informanterna kontaktades via telefon där syftet med undersökningen förklarades. De hade chansen att ställa frågor om syftet och vad de skulle intervjuas om. De hade även chansen att avböja om de inte ville ställa upp på intervjun. De informerades också om att intervjun är anonym. Alla intervjuer spelades in och transkriberades, de intervjuade fick sedan läsa igenom sin transkription för att undvika missförstånd. Tre av intervjuerna gjordes på informanternas arbetsplatser, en av intervjuerna gjordes i ett café och den femte gjordes hemma hos informanten. Intervjuerna är mellan 18 och 30 minuter långa .

- Hanna intervjuades i 32: 01min.
- Yasmin intervjuades i 20:50 min
- Sarah intervjuades i 20:06 min
- Elsa intervjuades i 22:23 min
- Rita intervjuades i 18:39 min

6.8 Meningstolkning

Analysmetoden som använts kallas för meningstolkning. Denna analysmetod går ut på att plocka ut det mest centrala och väsentliga av vad intervju objektens svar. Meningen med denna analysmetod är att jag som tolkare av intervjuerna på ett djupare plan ska förstå vad den intervjuade har sagt för att skapa en struktur till det som inte ges uttryck direkt i transkriberingen (Kvale 2010:223). Det insamlade datamaterialet har bearbetats genom att först transkriberas och sen sammanfattas. Efter att materialet sammanfattats kunde ett tydligare mönster ses på vad jag bör leta efter i transkriberingarna. Transkriberingarna lästes utifrån fem olika perspektiv. Detta sätt att bearbeta texten är en analysmetod som kallas för meningskoncentrering. Första gången de lästes var för att få en helhetssyn om vad informanterna har pratat om. Vid andra genomläsning låg fokus på upprepande begrepp eller företeelser som har repeterats av informanterna. Vid den tredje genomläsningen låg fokuset på att titta på under vilka sammanhang de olika begreppen har diskuterats utifrån informanterna åsikter. Fjärde och femte gången bearbetades den insamlade data genom att markera olika begrepp med olika färger på markeringspennorna för att enklare se

likheter och skillnader på informanternas svar (Kvale 2010:223). Likheterna som hittades i intervjuerna tematiserades och analyseras i de begrepp som presenteras i resultat avsnittet.

7. Resultat och analys i relation till teori

Frågan som denna studie vill svara på är hur *autenticitet* samt *aktivitet* har kommit till uttryck i lärarnas beskrivningar av sin utbildning. Resultatet av intervjuerna visar att lärarna pratade om fyra upprepande företeelser som jag har valt att tematisera och kalla för:

- Administration/pappersarbete
- VFU och praktisk erfarenhet
- Stress och press
- Egna strategier

7.1 Administration/ pappersarbete

Samtliga fem lärare uttalar sig om att de inte har fått någon kunskap om att hantera den administrativa delen av läraryrket. Lärarna uttrycker att de inte har fått kunskap om hur en lärares vardag kan se ut – att en vanlig arbetsdagkan bestå av en hel del pappersarbete. Samtliga informanter uttrycker att de trodde att det enbart handlade om att undervisa och att fokus låg på att lära ut. Under kategorin administration ingår all slags pappersarbete. Lärarnas pappersarbete gick bland annat ut på att lärarna var tvungna att dokumentera elevernas framsteg, skriva incidentsrapporter, åtgärdsprogram, pedagogisk plan, samt pedagogiska utredningar. Hanna berättar att hon har gått en mindre kurs i interkulturella lärarutbildningen där man tagit upp dokumentation. Hon uttrycker nedan att det inte är tillräckligt.

Dokumentation, vi har bara snuddat vid det på utbildningen /.../ man kanske hade en 3 poängs kurs på det, om ens det, kanske 1,5 kanske, medans när man jobbar med förskola, om det ändå ska vara en utbildning från förskola till grundskola, måste de betona dokumentationen [och] hur man dokumenterar, varför man gör det. Det kanske låter väldigt självklart men det är skitsvårt i praktiken.

Informanten indikerar på att hon inte har fått tillräckligt med *aktivitet* eller *autenticitet* när det kommer till att dokumentera. Brist på *autenticitet* uttrycks här genom att informanten vill ha en anledning till varför man dokumenterar och varför det är viktigt. Hon saknar *aktivitet* i att hantera dokumentation eftersom hon uttrycker att det är svårt att dokumentera.

Även Yasmin beskriver sin lärarroll till att bestå en stor del av dokumentation och pappersarbete. Enligt Yasmin består läraryrket av tjugo procent lektionsundervisning medans övriga åttio procent består av administrationsarbete. Hon menar att en lärares roll har förändrats, det är inte längre att bara att planera lektioner. Läraryrket upplevs av Yasmin bestå till mestadels av administration. Utbildningen har inte givit henne en verklighetsbild av hur en lärares arbetsdag kan se ut:

Om läraryrket bara skulle handla om lektioner skulle det vara bästa jobbet i världen men att hålla en lektion är inte vad en lärare gör längre, det är en liten del, kanske 20% av 100 är att hålla lektioner /.../ alltså man har fortfarande ju sina lektioner, lektionstimmarna går ju inte ner men det administrativa har tagit över/.../alltså förstår du vad jag menar det känns som om det inte var verkligheten[från utbildningen].

Även Sarah upplever att den interkulturella lärarutbildningen vid Södertörns högskola inte har behandlat den administrativa biten av lärarrollen. Hon nämner vissa administrativa uppgifter som hon har haft problem med att hantera. Sarah ifrågasätter varför hon som student inte fick den kunskap under utbildningen som idag är en stor del av hennes lärarroll.

Ingen av oss har någonsin pratat om hur man skriver ett åtgärdsprogram och vilka delar är viktiga, och vad är en pedagogisk plan [på utbildningen] /.../ vem vet vad en pedagogisk plan är? Det är A och O när man väl är ute och jobbar, det är bibeln man måste alltid ha en pedagogisk plan för varje elev som har en svårighet även om de har ett åtgärdsprogram eller inte och inget av det här jag ens fått hört talas om förrän jag började jobba.

I citatet nedanför berättar informanterna Elsa och Rita om att de är förvånade över att det är så mycket pappersarbete och dokumentation. Elsa nämner olika sorters läraruppgifter som inte kände till under utbildningen.

Jag trodde ju inte att det skulle vara så här mycket dokumentation och så mycket pappersarbete/.../ det är liksom högar med papper hela tiden där liksom skriftliga omdömen, man skulle göra omdömen till dessa skriftliga omdömen, det är jättemycket man ska skriva (Elsa)

Rita lärde sig all dokumentation och pappersarbete, så som exempelvis att skriva åtgärdsplaner, på skolan hon jobbar på. Hon tycker inte att utbildningen har hjälpt henne gällande administrationsbiten.

Jag tycker man har lagt ner fokus på mycket som egentligen inte var så nödvändigt. Jag fick lära mig pedagogiska utredningar här i skolan, jag fick lära mig att skriva åtgärdsprogram här på skolan [arbetsplatsen](Rita)

Samtliga intervjuade beskriver att de saknar kunskapen om hur de ska hantera administration även om det är en stor del av läraryrket. Informanterna uttrycker att de saknar *aktivitet* att hantera pappersarbete samt att hantera administrativa uppgifter som de upplever är en del av en lärarens arbetsuppgifter. Samtliga fem lärare uttryckte att de saknade både erfarenhet och kunskap om den administrativa biten som nyexaminerade. Då samtliga fem intervjuade lärare inte fått ta del av eller lära sig den administrativa sidan av läraryrket under sin utbildning har de heller inte lyckats forma ny kunskap eller reflektera över vad administration för en lärare innebär. De uttrycker att de saknar autentiska uppgifter i att hantera administration eftersom samtliga informanter pratar om att de inte vet hur vissa dokument ska fyllas i.

De intervjuade tycker att man inte alls har pratat om hur man ska hantera en pedagogisk plan eller andra viktiga dokument. Det saknas även *aktivitet* i hur man ska hantera dokumentation och pappersarbete. *Aktivitet* och *autenticitet* saknas från interkulturella lärarutbildningen i aspekten administration och pappersarbete, därför upplevde heller inte de intervjuade att de uppnått en professionell mognad som Persson (1999) skriver om. Den professionella mognaden inom läraryrket skapas när utbildningens kontext kombineras med erfarenhet (*aktivitet*). Därav känner informanterna att de saknar någonting, att de har missuppfattat hur en yrkesverksam lärare ska vara. Samtliga informanter uttrycker att de inte varit förberedda på dokumentations och pappersarbetet som en lärare gör under sin arbetstid. Persson (1999) menar även att lärarrollen inte skapas under utbildningsperioden, lärarrollen skapas när studenten har börjat jobba. Men informanterna uttrycker att de inte har blivit presenterade inför deras lärarroll under

utbildningen. Att de inte har fått någon *autenticitet* och med det menas att de behövde mer verklighetsanknutna uppgifter så att administration, dokumentation och pappersarbete inte skulle vara en sådan överraskande företeelse.

7.2 VFU och praktisk erfarenhet

Fransson & Moberg (2001) skriver att utbildningen lyfter upp fel saker – det är större fokus på det teoretiska när det borde vara mer fokus på vad läraryrket egentligen innebär. De anser att lärarutbildningen kan ifrågasättas eftersom lärarna inser att de har svårigheter att hantera vissa aspekter av sitt jobb. Den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU) är en del av den interkulturella lärarutbildningen och är tänkt att introducera lärarstudenter till läraryrket. Meningen med VFU är att lära sig utifrån vardagssituationer och utveckla sin lärarkompetens. Denna syn på VFU kan förknippas till den konstruktivistiska teorins term *aktivitet*. Termen *aktivitet* innebär att kunskap förmedlas sinsemellan individer och yttre objekt och en lärandemiljö konstrueras utifrån erfarenhet. Informanterna upplever att de inte har fått uppleva VFU på detta sätt och det finns olika faktorer till detta. En faktor till att *aktiviteten* inte stimuleras är att den kan få motstånd av exempelvis ickesamarbetsvilliga VFU handledare. Sällström (2002) framhåller att *aktivitet* är viktigt eftersom det är ett sätt att problematisera vardagssituationer som studenten bör lösa för att få praktisk erfarenhet. Samtliga informanter uttrycker att de inte har fått den praktiska erfarenheten för att hantera vissa situationer. Rita, Elsa och Yasmin går in specifikt på vad de saknar ifrån sin verksamhetsförlagda utbildning.

Enligt Yasmin har VFU bestått av att observera och hålla lektioner och ingenting om hur en vanlig arbetsdag kan se ut för en lärare:

Man fick ofta bara observera, ok det är kanske bra att observera sen hålla några lektioner. Lektionerna har jag inga problem med /.../ På min praktik vantrivdes jag. Jag tyckte inte ens om min handledare. Man får inte säga någonting heller, handledaren är den som ska godkänna dig, och man får inte byta skola hur man vill, skulle jag gå och säga att jag inte trivs med min handledare då jävlas de med mig istället, man vill inte riskera det jag vantrivdes. Jag var där i 5 år, och trivdes inte alls, men jag sa ingenting för att jag inte vågade.

Rita går in mer specifikt på vad hon saknar från sin verksamhetsförlagda utbildning. Att hålla föräldramöten, skriva åtgärdsprogram och utvecklingssamtal är tre aspekter hon saknar och tycker att utbildningen borde ha behandlat.

På VFU:n finns det mycket jag kände ok det här känner jag igen [från utbildningen] fast där är man ju inte med och skriver åtgärdsprogram, eller pedagogiska utredningar du är inte med när det är utvecklingssamtal du är inte med på öppethus och förbereder öppethus [på VFU:n]. Du är inte med på dom grejerna du är med på lektionerna och sådana saker (Rita)

Yasmin och Elsa är kritiska till att inte ha haft mer praktik under sin utbildning. De upplevde att VFU:n inte gav den kunskap de behöver för att kunna hantera sitt nuvarande jobb som lärare.

Jag hade kunnat få mer av det praktiska, jag tycker vi borde ha fått mer praktik /.../ tycker man lär sig som mest och det är så skolvärlden ser ut i verkligheten. Tillskillnad när vi sitter bakom skolbänken och läser i böcker och pratar och pratar om det, så ja, mer praktik tycker jag, man ska ha (Elsa)

Sarah beskriver att bristen på erfarenhet har varit jobbig och att det har varit svårt att hantera praktiska situationer. Hon känner inte att hon har fått någon praktisk kunskap om hur hon ska hantera exempelvis konflikter med elever. Som examinerad lärare kände Sarah att hon inte hade den praktiska erfarenheten om hur konflikter ska bemötas på bästa sätt. Hon fick istället gå en internutbildning inom hennes arbetsplats som heter SET(Social och Emotionellt Träning). Nedan berättar hon om konsekvenserna av att inte ha en akademisk utbildning i konflikthantering.

I början blev jag bara arg när de gjorde någonting fel och började skrika men när jag gick den här utbildningen [i skolan hon jobbar, SET] lärde jag mig att det går att prata lugnt med ena parten och den andra parten. Man hör bådas åsikter sen så avgör man. Det där har vi aldrig lärt oss på Södertörn

Den verksamhetsförlagda utbildningen ska stimulera aktiviteten i lärarutbildningen. Samtliga intervjuade lärare tycker inte att de har fått den *aktivitet* de behöver. Informanterna nämner att VFU:n har fokuserat på aspekter som att hålla lektioner, observera lektioner vilket de syftar till att den verksamhetsförlagda utbildningen var ensidig och icke varierande. *Aktiviteten* i den verksamhets förlagda utbildningen är delvis funktionell eftersom informanterna fick ta del av att hålla lektioner men inte av att hantera konflikter, som Sarah alltså utbildades i av sin arbetsgivare.

Yasmin fick inte ta del av hur man hanterar någonting menar hon då hon inte kom överrens med sin handledare. *Autenticiteten* störs då och hon fick inga problembaserade vardagliga situationer att analysera eller att fördjupa sig i, bara en ensidig verksamhetsförlagd utbildning. Hon uttrycker att hon inte vågade säga emot sin handledare på grund av att handledaren utvärderade henne och satte hennes betyg. Fransson & Moberg (2001) menar att lärare under sin studieperiod inte lär sig en bråkdel av det man ska kunna som yrkesverksam under sina olika VFU perioder. Samtliga fem lärare som intervjuats har lyft upp frågan om att de inte vet hur de ska hantera administration. Fransson & Mobergs (2001) lägger vikt på hur viktigt det är med rätt handledning under VFU perioderna, om handledaren inte är engagerad i studentens utveckling kommer inte studenten få möjligheter att ta del av sin VFU fullt ut – *autenticiteten* saknas eftersom lärarna upplever att de inte har fått problem baserade vardagssituationer från sin VFU. Lärarna uttrycker även att de bara har fått utgå från teoretiska belägg.

7.3 Stress och press

Resultatet från intervjuerna visar på att alla fem lärare upplever en form av stress som yrkesverksamma lärare. De olika faktorerna till vad som kan orsaka stress är att informanterna känner tidsbrist samt brist på kompetens för hur de ska lösa olika situationer. En annan faktor är att en del av informanterna bedömer och utvärderar sig själva när deras elever inte passerar betyget godkänt vilket leder till stress. En annan faktor är att lärarna känner press från elevernas föräldrar. Lärarna känner att föräldrarna lägger för stort ansvar på att lärarna ska ”ta hand” om barnen. Hanna känner en press när hon inte vet hur hon ska hantera vissa situationer. En situation som skapar stress för informanten är att hon inte känner sig rustad för att hantera föräldrakontakter.

För föräldrar är det inte vem som helst [eleverna] och när man har sen sån här utbildning måste man tänka på att vi tar hand om människors mest värdefulla ting, vi tar hand om deras barn, om någonting händer deras barn kommer vi få skiten.

Även Yasmin känner en form av press, men hennes press utlöses av en annan faktor. Yasmin upplever press när eleverna inte klarar av betyget godkänt. Betygsbedömning blir en typ av

utvärdering av läraren. Om eleverna inte klarar av betyget godkänt upplever läraren en press både från sig själva samt från ledningen och föräldrarna. Pressen bottnar i att hon känner sig utvärderad. Yasmin säger i tidigare citat att hon inte har fått den praktiktid hon behöver. Konsekvenserna av att inte ha fått den *aktivitet* hon behöver har lett till att hon har känt sig pressad. Pressen uppstår när elevernas föräldrar ifrågasätter varför eleven inte klarar av betyget godkänt. En tolkning av Yasmins upplevelse kring detta kan vara att det saknas en problematisering av hur en lärare hanterar betygsättningar, alltså saknas *autenticitet*. Det saknas även problematisering av föräldrakontakt. Yasmin har inte fått diskutera, resonera och dra egna slutsatser över hur hon ska göra på ett djupare plan när det kommer till att hantera föräldrakontakt.

Ibland har det varit så att föräldrarna har tagit åt sig , för att allt du gör och blir inte en elev godkänd så är det du som inte har gjort ett bra jobb . Och det tycker jag är orättvisst, man märker på stressen på lärarna idag de är rädda att en elev ska få underkänt, det innebär mer jobb /.../rektorn frågar ju dig varför är inte den här personen godkänd /.../ men en skola vill inte att man har gått ut med underkänt som betyg, det speglar inte skolan bra.

Även Elsa känner samma press som Yasmin. Elsaberättar på att hon inte vet hur hon ska göra när det kommer till när elever får ett lägre betyg än godkänt. Elsa har inte fått reflektera över detta på utbildningen och det har lett till att hon inte vet hur hon ska hantera det.

Hur ska jag göra så att föräldrarna inte känner att jag liksom hoppar på dom om eleven inte har bra betyg, hur kommer föräldrarna reagera om barnet inte har bra betyg eller jag menar omdömen, kommer föräldrarna skälla ut mig?

Underintervjun pratade Sarah om att hon är pressad och fick då frågan om var pressen kommer ifrån. Hon berättar då att pressen mestadels kommer från henne själv i relation med elevernas föräldrar. Hon upplevde att föräldrarna ifrågasätter hennes arbetsätt.

Största delen är det ju från mig själv, men jag kan ju se alla föräldrar som bara skickar mejl och frågar varför det går så dåligt /.../ och kollegorna, alltså kollegorna är inte så mycket, det är mest mig själv och föräldrarna .

Hon beskrev även vissa situationer som svåra och att hon med tiden lärt sig hur hon ska hantera krävande och kritiserande föräldrar. Men att hon fortfarande inte vet hur hon ska hantera stressen.

Det var ju skillnad på första dagen jag började och när jag slutade. Vissa saker blev bättre med tiden man blir ju mer självsäker som lärare och tänker den här situationen har jag vart med om tidigare. Nu vet jag hur jag ska agera [och] det blir mycket smidigare nästa gång. Men man känner ändå att det är jätte jätte stressigt och jag tror det tar många år innan man känner sig liksom lugn och stabil.

Även om Sarah känner att hon har lärt sig av vissa situationer lärde hon sig aldrig att hantera stressen och pressen som uppstådd till följd av olika situationer. Men också stressen från hennes egna förväntningar men också skolans samt föräldrar och elevers förväntningar. När hon tillfrågas om hon lärde sig att hantera pressen säger hon så här:

det blev ju så mycket att jag slutade [jobba] så tyvärr

Rita känner av stressen när hon inte vet hur hon ska hantera vissa situationer, speciellt klassrums situationer.

det är en stor skillnad på vad utbildningen förberedde mig för, jag kan säga så att när jag började jobba i min klass kände jag mig totalt vilsen

Även Sarah påpekar att även hon kände sig stressad när de inte visste hur hon skulle hantera olika scenarion och kände ibland att hon inte klarade av sitt jobb.

Informanternas svar visar på hur viktig praktiken är för att de ska kunna hantera olika aspekter av sitt jobb som de inte upplever att utbildningen behandlar. Vissa händelser kan man inte studera eller få kunskap i. Därför behöver de praktiseras och diskuteras så att man känner sig redo för de. Paulins (2007) undersökning visar att lärare har svårt att hantera stress och att stressen uppstår när lärarna inte vet hur de ska hantera vissa situationer. Situationerna kan vara exempelvis konflikthantering, hantera föräldrar eller hur man ska förmedla och prata om betyg, situationer som såväl Hanna som Yasmin och Elsa har lyft upp. Informanterna blir stressade när de inte känner igen sig i en viss situation. Detta kunde ha förhindrats om de under sin studietid fått mer praktisk erfarenhet i att hantera olika situationer och bli mer bekväma i sin ledarroll – *aktivitet*.

Många nyexaminerade lärare vill ha stöd från sina kollegor, ett samarbete med andra lärare skulle kunna förenkla induktionen, men det verkar som att få den utvecklingsgången eftersom kollegorna är oftast lika upptagna som de nyexaminerade lärarna Franson & Moberg (2001).

7.4 Egna strategier

Konsekvenserna av att lärarna tycker att de saknar erfarenhet har bidragit till att de utgår från egna strategier. Detta gäller saker som att hantera föräldrar, elevkonflikter, planera lektioner och hantera administration. Samtliga fem intervjuade lärare hanterar stökiga elever med att ringa hem eller som Hanna som har en egen strategi som hon väljer att kalla ”time-out”.

Avsnittet *Egna strategier* skiljer sig från de andra avsnitten. Meningen med detta avsnitt är att resultatet visar på att informanterna har egna strategier som troligtvis utbildningen inte har rekommenderat, men är strategier som de använder sig av. Informanterna har tagit till sig snabba och strategiska strategier för att snabbt kunna lösa problem. Hanna utgår från en egen metod för att få hennes elever att lugna ner sig när de är stökiga, hon har hämtat inspiration från ett tv-programmet ”Nanny”, metoden kallas för ”time-out”.

Timeouts du får en konsekvens för din handling, du har inte lyssnat på mig, jag har bett dig tre gånger väldigt lugnt, inget skrik ingenting, på fjärde gången får du gå ut o sätta dig i korridoren och vara tyst tills du har lugnat ner dig, sen går jag ut [efter] fem minuter/.../ pratar med barnet, förstår du varför du sitter här? Ja eller nej?/.../jag har fått lära mig det på Nanny från tv.

Yasmin har också en egen strategi på hur hon ska få hennes elever att lyssna på henne. Hon ringer hem till sina elevers föräldrar för att berätta för föräldrarna om elevernas beteende. Hon visste inte hur hon skulle hantera att eleverna i klassen pratade bakom ryggen på varandra. Hon berättar att hon inte har läst om det och har ingen erfarenhet sedan tidigare på hur man gör.

Vad gör man när tjejerna börjar snacka skit om varandra och viskar och allt det här. Jag vet inte vad man ska göra åt att förhindra det, jag har inte läst någonting om det eller hur jag ska förhindra det/.../ Ja, vad gör jag , jag brukar skälla ut dom men det funkar inte /.../ men det lyssnar de inte på det har ju blivit så att jag har tagit hit föräldrarna.

Sarah har inga egna strategier till att ”disciplinera” sina elever men hon har egna strategier till att planera sina lektioner. Hon har valt denna strategi eftersom hon anser att hon inte har tid att utgå från egna idéer och metodböcker.

Lektion.se /.../ jag kollar ju på hur mycket andra lärare har undervisat sina lektioner och få tips från dom, jag kollar tyvärr inte på metodböckerna vi har haft på utbildningen och ämnesböckerna/.../ jag har inte tid och sammanfatta och planera lektioner de tjocka böckerna[Från utbildningen] man vill ha någonting snabbt och då vänder man sig till nätet och elevernas böcker.

Elsa har egna strategier när det kommer till att hjälpa elever som har svårigheter. När frågan ”hur ser det ut i klassrummet” ställs nämner informanten att hon har elever som har svårigheter i matematik, svenska och engelska som hon inte vet hur hon ska jobba med. Hon brukar inte ha tid för dessa elever under lektionstid och har därför bett de stanna över efter lektionen så att hon kan hjälpa de utvecklas.

Jag har ju inte lärt mig någonstans hur jag ska göra, som tur är har jag ingen med diagnos ännu men jag har ju sådana som har svårigheter i matematik och svenska och engelska/.../ det är väldigt sällan man kan sitta med bara dom så jag försöker hålla kvar dom efter skoltid för att jag ska kunna arbeta med dom

Som nämnt ovan skiljer sig *Egna strategier* från tidigare avsnitt. Eftersom de intervjuade lärarna pratar om skilda situationer och hur de använder sina egna metoder för att lösa situationerna. Trots att de intervjuade lärarna tar upp skilda situationer upplevde de alla att det inte fanns riktlinjer på hur de skulle hantera situationerna under utbildningen. Det saknades alltså *aktivitet* samt *autentiska* uppgifter på inom skilda ämnen som elevkonflikt och planering av lektioner. Fransson & Moberg (2001) indikerar att det nya skolsystemets förändring har satt stora krav på dagens lärare. Detta kräver att lärarna ständigt måste komma med snabba och kreativa lösningar som fungerar för stunden. Resultatet från intervjuarna visar på samma sak. Lösningarna som de intervjuade har skapat har de snappat upp för att klara av sin arbetsbelastning och yrkesroll. *Autentiska* uppgifter är svåra att skapa när det kommer till att konstruera en gemensam konflikthantering som alla kan använda sig av. Erfarenhet som *aktivitets* begreppet står för behöver samtliga informanter för att förstå konsekvenserna av deras handlingar.

8. Slutdiskussion

Syftet med denna undersökning är att med halvstrukturerade intervjuer ta reda på hur *autenticitet* samt *aktivitet* kommer till uttryck i lärarnas beskrivningar av deras utbildning. Enligt den konstruktivistiska kunskapsteorin kan kunskap förmedlas på olika sätt, den här undersökningen är uppbyggd på två av begreppen. *Autenticitet* som står för att kunskap förmedlas och konstrueras via problembaserade vardagssituationer och inte bara genom salstentamina och hemprov. *Aktivitet* står för att kunna konstruera kunskap behövs praktik och en lärmiljö. En lärmiljö som ger utrymme till kunskap att utvecklas genom erfarenhet.

Resultatet visar på att de fem lärarna som har blivit intervjuade tycker att det fattas både *autenticitet* samt *aktivitet* i deras utbildning. Den verksamhetsförlagda utbildningens (VFU) koncept är att studenten ska lära sig av praktiken och få en inblick på hur det vardagliga arbetet för en lärare kan se ut. Dock kan VFU:n ha olika brister. Bland de lärare som blev intervjuade fanns det flera olika förklaringar till varför VFU:n brister. Hanna uttrycker att hon enbart fick observera, det upplevde även Elsa. Yasmin fick enligt henne en oengagerad handledare under sin VFU. Handledaren tillät henne inte att möta dagliga situationer som uppstår när man jobbar som lärare. Detta har lett till att hon inte kände igen olika arbetsituationer som att exempelvis hantera pappersarbete och utvecklingssamtal.

För Yasmin har avsaknaden av *aktivitet* under studieperioden lett till en kedjereaktion eftersom hon känner att hon inte har blivit introducerad via praktiken hur hon ska hantera olika situationer. Yasmin kan känna sig stressad och pressad i vissa jobbfrågor som hon inte har fått reflektera eller diskutera över under studierna. Yasmin tyckte att det var jobbigt att hålla utvecklingssamtal. Det var inte själva företeelsen som hon kände var jobbig, utan känslan av att bli utvärderad av föräldrar och skolledning om inte hennes elever klarar av betyget godkänt. En annan konsekvens av att inte ha fått den *aktivitet* hon behöver för att klara av sitt yrke är att hon inte vet hur hon ska hantera elevkonflikter. Yasmin har egna strategier på att lösa företeelser som hon inte har fått någon *autentiska* eller *aktiva* uppgifter i. Exempelvis ringer hon hem till elevernas föräldrar när hon inte vet hur hon ska hantera tjejernas skitsnack om varandra i klassrummet. Yasmin säger att hon heller inte har läst någonting om hur hon ska lösa konflikter som uppstår sinsemellan

eleverna under studietiden. Detta kunde ha undvikits om hon skulle ha fått konstruera kunskap om att hantera föräldrakontakter och elevkonflikter (Sällström 2002). Eftersom kunskap som formas inom *aktivitet* bidrar med kunskap som studenten hinna reflektera och diskutera över så att den känner en viss erfarenhet inför en situation. I detta fall bör Yasmin fått mer engagerad handledning under sin VFU tid om spridda företeelser som bland annat konflikthantering. Den konstruktivistiska kunskapsprocessens stödjer en grundtanke om att *aktivitet* förstärker inlärningsprocessen samt kunskapsförmedlingen (Sällström 2002). De intervjuade lärarna upplever att de inte har fått den VFU de behöver. Detta kan sättas i relation till Fransson & Moberg (2001) som i sin studie nämner att de nyexaminerade lärarna tycker att det är viktigt med engagerad handledning under VFU perioderna.

Även Elsa har lyft upp att hon inte vet hur man ska förmedla betyg till elevernas föräldrar. Informanten blir stressad när hon inte känner igen sig i en viss situation. Detta kunde än en gång ha förhindrats om hon fått mer praktik i att hantera föräldrakontakter. För att klara sitt yrke som lärare måste man ha en stark tilltro på sig själv. Har man inte den tilltron på sin förmåga blir det enklare att känna sig pressad samt stressad inför situationer man inte känner igen (Gustavsson 2007). Sällström (2002) skriver om *autenticiteten* begreppets betydelse i funktion av hur kunskap i en viss företeelse kan stärkas och användas i praktiken, men för att den ska fungera måste man ha haft tidigare erfarenhet i hur man ska praktisera företeelsen, i en form av *aktivitet*. Hanna, Yasmin, Sarah, Elsa och Rita uttrycker i intervjun att de behövde mer praktik i vissa situationer och tycker att det har varit för mycket fokus att hålla lektioner i jämförelse med hur verkligheten för en lärare ser ut idag. Läraryrket består inte bara av att hålla lektioner. Informanterna menar att de känner att de inte var beredda på hur läraryrket såg ut när de väl började arbeta.

Persson (1999) framför att eftersom läraryrket är ett offentligt yrke bör lärarstudenter veta hur deras arbetsmiljö kommer se ut. Han menar att när lärarstudenten blir färdigt utbildade lärare ska inte yrkesarenan vara främmande. Men Sarah tycker annorlunda, hon tycker inte att hon har blivit introducerad till en lärares vardag och har därför också fått ta del av situationer hon inte visste hur hon skulle hantera dem. Elevkonflikter och administration tycker hon har varit jobbigast att hantera. Elevkontakter och konflikthantering fick hon lära sig på den skola hon jobbar på. Sällström (2002) skriver om hur viktigt det är att ha *autentiska* uppgifter under en

kunskapsförmedling. En företeelse som att hantera föräldrakontakter eller konflikthantering kan stärkas genom att problematiseras. Men för att studenten ska få chansen till problematiseringen måste det finnas en sorts aktivitet som ger studenten en chans till ifrågasättning och en diskussion om just föräldrakontakter.

Även Hanna och Rita känner att de borde ha fått mer praktik och introduktion om hur en lärares vardag ser ut under sina studier. De tycker att det har varit mycket fokus på att hålla lektioner men lite på att hantera vardagliga situationer som att hålla föräldramöten, öppethus och utvecklingssamtal. Avsaknaden av tillräcklig *autenticitet* och *aktivitet* av olika situationer under studietiden har lett till att de känner att dessa fem lärare utvecklat individuella metoder för att hantera skilda scenarion för stunden. Men de har inte reflekterat över konsekvenserna av dessa metoder. Hanna använder sig av en metod som hon har hämtat från ett tv-program, metoden heter ”time-out”. Straffmetoden som pekar ut en olydig elev som får en offentlig bestraffning, nästan som att stå i skamvrån. Denna straffmetod kunde ha undvikits om Hanna hade blivit introducerad till andra metoder under sin verksamhetsförlagda utbildning. Fransson & Moberg (2001) skriver om att mogna i ett professionsyrke som lärare beror på hur studenten har uppfattat kontexten i sin utbildning och hur den har kombinerat denna kontext med sitt yrke, denna kombination ska hjälpa läraren att stärka sin lärarroll. Hanna har inte använt sig av utbildningens kontext eftersom hon anser att utbildningen inte har fokuserat på de saker hon behöver. Hon känner inte att hon är anpassad efter vad yrket kräver av henne och har därför skapat sin egna snabba och enkla lösning.

Även Yasmin använder straffmetoder när hon inte vet hur hon ska hantera konflikter som sker mellan eleverna - hon ringer till elevernas föräldrar. Yasmin säger i intervjun att hon inte vet hur hon annars skulle hantera det. Att ha egna strategier kan leda till olika konsekvenser. Yasmin och Hanna använder sig av straffmetoder för att kunna hantera sina elever. Konsekvenserna av deras snabba lösningar är en annan diskussion och en annan uppsats.

Hanna och Yasmin har under sina intervjuer båda uttryckt att de inte har fått den VFU som de behöver, förhållningsätt till bestraffningsmetoder kunde ha förhindrats om de hade fått *aktivitet* i att hantera elevkontakter samt elevkonflikter. Om Yasmin och Hanna hade fått en *aktivitet* i

företeelsen under sin utbildning skulle ”straff” kunna undvikas eftersom de skulle ha möjligheten att använda andra metoder för att lösa situationerna. Paulin (2007) kritiserar lärarutbildningens brist på att diskutera och reflektera över social skicklighet som hon menar är en del av läraryrket. Hon menar att lärare under sin studieperiod inte får någon bild av hur situationer ska lösas - att det finns en osammanhängande länk mellan teori och praktik. När lärare efter sin studieperiod inte vet hur de ska göra vänder de sig till gamla mönster de är vana vid från deras egen skoltid. Om man tillämpar Paulins åsikter på Hanna och Yasmin så hade en möjlighet att reflektera över hur de skulle hantera elevkonflikter gett dem en chans att bryta sig ut från gamla kontexter de känner igen. De kanske då skulle använda sig av mer effektiva sätt att handskas med elevkonflikter. Sällström (2002) förvissas sig om att lärande är en konstruktiv process och att man ska eftersträva att alltid ha sammanlänkad kontext mellan teori och praktik. Kunskap som förmedlas genom teori och praktik blir både formbar och förnybar. Men Sällström säger även att det är svårt att skapa denna sammanhängande länk och den sker väldigt sällan. Resultatet från intervjuerna visar på att det har funnits en osammanhängande länk mellan praktik och teori. Det som kan utkristalliseras från intervjuerna med de fem lärarna är att samtliga uttryckt en önskan om mer *aktivitet* och *autentiska* uppgifter under studierna på interkulturella lärarutbildningen för att bättre introducera och förbereda dem på sitt framtida yrkesliv.

9. Avslutning

De intervjuade lärarna inte nämner att det saknas *autenticitet* och *aktivitet* i lärarutbildningen är för att de inte har analyserat eller utvärderat sin utbildning genom ett konstruktivistiskt perspektiv. Men jag som lyssnare av de intervjuades upplevelser kan förstå och känna med vad de tycker saknas samt tillämpa detta till en teori som förklarar vad som fattas i deras utbildning utan att lägga någon egen värdering.

Samtliga lärare tycker att de saknar *aktivitet*. De uttrycker i intervjuerna att det ska vara mer fokus på aktivitet, eftersom de behöver praktik. Den enda aktivitet de kan få från utbildningen är VFU. Som resultatet visar finns det en del störningsmoment som gör att VFU:n inte tillfredställer studenternas kunskapsförmedling. De intervjuade lärarna använder sig inte av begreppet aktivitet

för att beskriva kunskapsförmedling – den enda relationen de intervjuade har till begreppet är att det saknas. De uttrycker att det saknas praktik, erfarenhet samt att det saknas en lärmiljö.

För att aktivitet ska komma till uttryck i den verksamhetsförlagda utbildningen måste VFU bli effektivare och lönsammare för studenterna. För att detta ska skrida till verket behövs striktare riktlinjer både för studenten samt handledaren. Yasmin uttrycker att hennes handledare inte var tillräckligt engagerad under hennes praktik tid och hon själv vill inte trampa sin handledare på tårna. Skulle det finnas tydliga anvisningar på vilken roll handledaren ska ha och vad som krävs av handledaren kan intresset samt engagemanget bli bättre. Samtidigt kan inte all ansvar läggas på handledaren, studenten måste också ta ansvar för kunskapsförmedlingen. Tydligare riktlinjer på vad studenten ska göra under sin praktiktid kan leda till att studenten tar mer ansvar för att klara av de moment som högskolan kräver. Dessa riktlinjer kan även leda till att handledaren tar mer ansvar i sin roll och handleder studenten till att klara sin praktik. Det blir tydligare roller mellan student och handledare. Med tydliga riktlinjerna borde det även finnas specifika moment där det exakt beskrivs vad som krävs av studenten för att klara av sin praktik.

Specifika moment som studenten ska klara av under sin praktik period ska syfta till att introducera studenten till en lärares vardag. De intervjuade lärarna använde inte begreppet *aktivitet* för att beskriva vad som saknades från lärarutbildningen, de uttryckte att de behövde mer praktik som introducerade de till hur en yrkesverksam lärares vardag kan se ut. Detta innebär att lärarstudenter skulle uppskatta om utbildningen introducerade dem till att sätta betyg på sina elever, hur man fyller i åtgärdsprogram, incidents rapporter o.s.v. Alltså inte bara att observera och hålla lektioner. Tydliga instruktioner från högskolan som talar om exakt vad som studenten ska ta del av. Föräldramöten, utvecklingssamtal, sätta betyg och skriva olika rapporter är del av det administrativa som de intervjuade lärarna känner att de inte har fått ta del av.

Tydliga instruktioner och moment gör att studenten skapar sin egen lärmiljö. För att detta ska inledas måste det finnas tydliga avtal mellan högskola och VFU skolan om vad som krävs av både handledare samt studenten. I dagsläget sätter handledaren betyg på studentens praktik period, det vill säga om studenten har blivit godkänd eller ej. Detta ansvar borde förflyttas till högskolan. Handledaren rapporterar om studenten har fullgjort de uppgifter som högskolan har

tilldelat studenten. Samtidigt som studenten tar sitt eget ansvar för att fullborda det som högskolan kräver av den.

Att studenten känner sig underlägsen sin handledare går inte att undvika, som en av de intervjuade lärarna beskriver. Detta kan möjligtvis undvikas om handledaren är medveten om vad högskolan kräver av studenten blir det möjligen enklare för handledaren att släppa kontrollen och hjälpa studenten istället för att hämma den.

Begreppet autenticitet används inte heller av de intervjuade lärarna, men samtliga fem lärare uttrycker att de saknar problembaserade vardagliga situationer från sin utbildning. De saknar att verktyg i att hantera konflikter, föräldrarkontakt samt praktiska aspekter från läraryrket som att hålla föräldramöten och utvecklingssamtal. De anser att de kunde ha fått mer praktiska verktyg hur man ska lösa konflikter, både med föräldrar och elever samt hur man håller utvecklingssamtal och föräldramöten. Mitt förslag är att de ska ingå i praktiken och precis som ovan, ska studenten krävas på att göra specifika moment och få mer ansvar på att göra det själv i samråd med sin handledare. Momentet ska i synnerhet vara att hålla utvecklingssamtal, hantera föräldrakontakter och elevkonflikter – för att det är dessa företeelser som kan spegla vad läraryrket innebär och kan därför förbereda studenterna inför sitt yrkesliv.

För att dessa förslag ska gå i lås krävs det att högskolan och VFU-skolorna har tydliga avtal om vad som krävs av VFU-skolan samt hur VFU-skolan ska förhålla sig till avtalet. Syftet med avtalet är att höja statusen för den verksamhetsförlagda utbildningen. Genom att ha avtalet finns det direkta anvisningar på vad som krävs av handledaren samt vad som krävs av studenten. Detta kan också leda till uppföljning av handledaren om inte handledaren uppfyller avtalets krav. Det gör också att studenten känner sig säker på sin praktikplats och kan vända sig till avtalet och använda avtalet som ett belegg om studenten är missnöjd med sin praktikplats.

Jag började denna uppsats med att känna att jag inte känner mig redo att börja jobba som lärare. Efter denna studie känner jag mig fortfarande inte redo för mitt yrke som lärare, men jag vet nu vad som förväntas av mig. Jag ska tydligen hantera konflikter, både mellan elever samt föräldrar. Jag ska som lärare kunna allt eftersom mina elever och deras föräldrar kommer ifrågasätta mig och hur jag jobbar. Jag ska även vara demokratisk och ha genomtänkta strategier (ingen timeout)

För att summera det hela förväntas jag vara en lärare som min utbildning inte har förberett mig på att vara.

10. Referenslista

- Bert Sällström (2002) *Studerandes uppfattningar om konstruktivistiskt lärande i yrkesförberedande utbildning* Umeå : Print & Media
- Cohen, L. Manion, L. (1994) *Research Methods in in education*. London: Routledge.
- Denscombe. M. (2000) *Forskningshandboken- för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*, Lund: Studentlitteratur
- Fransson, G. (2006) *Att se varandra i handling- En jämförande studie av kommunikativa arenor och yrkesblivande för nyblivna fänrikar och lärare*, (Doktorsavhandling, Lärarhögskolan Stockholm), Stockholm: HLS Förlag
- Fransson, G. och Morberg, Å. (2001) *De första ljuva åren - lärares första tid i yrket*, Lund: Studentlitteratur
- Gustavsson, Petter m.fl. (2007): *Lärares tillvaro i utbildning och arbete*. (Elektronisk) Tillgänglig: <<http://ki.se/content/1/c6/03/22/59/serieB07no2.pdf>>(091001)
- Hartman, J. (1998) *Vetenskapligt tänkande Från kunskapsteori till metodteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Hägg K. & Kouppa S. (1997) *Professionell vägledning: med samtal som redskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (2007). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

- Merriam, S. B. (1994) *Fallbeskrivningen som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur
- Paulin, Arja (2007): *"Första tiden i yrket – från student till lärare: en studie av de svårigheter nyblivna lärare möter under sin första tid i yrket."* Stockholm: Höskoleförlaget vid Lärarhögskolan i Stockholm.
- Persson, S (1999) *Att bli lärare. En sociologisk studie av nya grundskollärares yrkessocialisation*, D-uppsats i sociologi, Göteborgs universitet
- Stukát, Staffan (2005): *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Trost, J. (2005) *Kvalitativa intervjuer*, Lund: Studentlitteratur

Utredningar

- SOU 1997:121 *Skolfrågor- Om skola i en ny tid, Slutbetänkande av Skolkommittén*, Stockholm
- SOU 1999:63 *Att lära och leda, En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Internet källor

- <http://www.utbildningssidan.se/utbildning/interkulturell-lararutbildning-mot-forskola-kombinationsutbildning-210-hp/default.aspx>
- <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> 2012-11-26
- ¹<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> 2012-11-26

11. Bilaga 1

Intervjufrågor

Uppvärmnings frågor

Vilken behörighet har du?

Har du jobbat som lärare innan du började utbilda dig till lärare?

Undervisar du i det du är utbildad till?

Din skolvärld

Vad hade du för visioner när du gick ut utbildningen?

Känner du någon skillnad på hur du jobbar och andra kollegor jobbar?

Tycker du att det är en stor olikhet på hur utbildningen har varit och hur det egentligen är att jobba som lärare? Tillexempel:

- Det administrativa
- Samarbetssituationer
- Föräldrakontakter
- Utvecklingssamtal

Teorierna i praktiken

- När du tänker tillbaka på din utbildning, vilka verktyg tycker du att du har fått med dig
- Vilka tycker du att du saknar?
- Vilka verktyg har du fått nytta av i klassrummet?
- Finns det någon situation/er du känner att du inte har fått förberedelse för som du tycker att utbildningen borde ha behandlat?
- Hur planerar du dina lektioner/samlingar - vart hämtar du inspiration ifrån?
- Hur ser en vanlig dag ut?
- Vad händer i klassrummet/Hur ser det ut i klassrummet?
- Hur tänker du under specifika situationer? Finns det någon strategi eller teorier du följer när .
- ✓ Om eleverna inte gör som man säger
- ✓ Om eleven/rna har svårt att koncentrera sig
- ✓ Elever som blir klara med vissa uppgifter snabbare än andra
- ✓ När det uppstår en konflikt i klassrummet