



Rapport från Institutionen för pedagogik

NR 12:2001

Yrkeslärande ur ett dagboks- perspektiv

En studie av blivande lärares dagboksskrivande och
yrkeslärande under praktiken

Anita Eriksson

Yrkeslärande ur ett dagboks- perspektiv

En studie av blivande lärares dagboksskrivande och yrkeslärande under praktiken

Anita Eriksson

D-uppsats i pedagogik

Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet

Förord till arbetsrapporter i projektet ”Lära till lärare”

Vid Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik, pågår under åren 1998-00 ett brett upplagt forskningsprojekt, ”Lära till lärare”. Projektet består av två parallella huvudstudier med det gemensamma syftet att identifiera vad som är verksamma villkor för konstruktion av en lärarroll i utbildningspraktik och yrkespraktik. Den ena studien tar sin utgångspunkt i den integrerade lärarutbildningen (förskollärare och grundskollärare 1-7) som bedrivs vid Högskolan i Borås sedan 1997. I den andra studien undersöks hur fyra lärarlag i två skolor utvecklar och etablerar lokala, integrerade skolpraktiker.

I den studie som undersöker lärarsocialisation under utbildningen används olika studerande producerade texter (pedagogiska ställningstaganden, dagböcker, kursutvärderingar), enkäter och intervjuer, som empiriskt underlag för olika analyser. I den studie som följer integrerad skolpraktik samlas data in under fem terminer genom intervjuer, observationer av vardagspraktiken, deltagande i personal- och planeringsmöten, samt lärarnas skriftliga reflektioner.

Projektet finansieras av Högskoleverket och Högskolan i Borås och ingår i en bredare satsning på att bygga upp och utveckla forskningsanknytningen vid institutionens lärarutbildningar. I anslutning till projektet bedrivs forskarutbildnings- och magisterstudier. Dessutom driver de projektansvariga ett av institutionens vetenskapliga kollegier, ”Kollegiet för socialisationsperspektiv på pedagogiskt arbete”. Till kollegiet hör, förutom de som arbetar inom projektet, ett tiotal av institutionens lärare, samtliga involverade i den integrerade lärarutbildningen, samt handledare från verksamheten. Inom ramen för kollegiet initieras diskussioner om projektets innehåll och närliggande frågor och här knyts projektets vetenskapliga perspektiv samman med de praktikperspektiv som kollegiemedlemmarna har erfarenhet av. I kollegiet ges också kontinuerlig rapportering om projektet och hur det fortlöper. Projektet/kollegiet har också ansvar för en vetenskaplig seminarieserie, obligatorisk för lärarstuderande, på temat ”Det pedagogiska rummet som plats för socialisation och lärande”.

Vi som arbetar inom projektet har som ambition att fortlöpande informera om arbetet till dem som av olika skäl har intresse av att veta hur arbetet fortskrider. Istället för några få, omfattande avrapporteringar har vi valt att publicera skrifter som har karaktär av arbetsrapporter och som dokumenterar delar av det pågående bearbetnings- och analysarbetet. Av naturliga skäl får därför rapporterna varierande innehåll och varierande grad av ”vetenskaplig tyngd”.

Det är vår önskan att studenter, lärarutbildare, förskollärare/grundskollärare, forskare, politiker och anslagsgivare alla skall hitta den information de söker om projektet i våra rapporter, och att de skall inspireras till fortsatt arbete och reflektion omkring frågor som har att göra med "hur lärare blir lärare".

Fokus för denna studie är yrkeslärande i samband med utbildningspraktik. Denna fokusering har sitt ursprung i mitt eget intresse för yrkeslärande på detta område. Ett intresse som har uppkommit ur mina möten med studerande i utbildningspraktik, i samband med mentorsträffar och olika kursinslag, samt genom studier av de studerandes texter i projektet. De studerandes sätt att tala om, skriva om och värdera praktiken i dessa sammanhang har lett till frågan: Vad lär sig de studerande under utbildningspraktiken och hur går detta lärande till?

Studiens övergripande *syfte* är att utifrån blivande lärares dagboksskrivande i samband med verksamhetsförlagd utbildning dels belysa dagboksskrivandet i sig och dels studera yrkeslärande i samband med utbildningspraktik. Syftet är också att skapa kunskap om och att sätta ord på praktiskt yrkeslärande.

Det empiriska materialet i denna studie utgörs huvudsakligen av nio blivande lärares dagbokstexter skrivna under kursen "Förskola och skola i förändring". Kursen ingår i den integrerade lärarutbildningens fjärde utbildningstermin. I undersökningsgruppen ingår fem blivande förskollärare och fyra blivande grundskollärare. Förutom dagbokstexter används pedagogiska ställningstaganden som underlag att tolka dagbokstexterna emot. I analys- och tolkningsarbetet har jag inspirerats av hermeneutiken.

Studien visar att de blivande lärarnas dagbokstexter är olika både till omfång, innehåll och skrivsätt, och att de återger olika reflektionsnivåer. I texterna framträder processen "Lära till lärare" som två inriktningar, den ena handlar om det praktiska yrkesutövandet i förskole- och skolverksamheten medan den andra handlar om den studerandes egen utveckling under praktiken. Medan fokuseringen i en del texter till övervägande del rör yrkesutövandet fokuserar andra på den egna utvecklingen. Det yrkeslärande som framträder ur dagbokstexterna handlar om de studerandes deltagande i praktiken genom observation, eget handlande, samspel med barn, handledare och andra lärare eller medstuderande och ett erfarenhetssamlade. Ur texterna framträder också en förändring över tid som visar sig i form av ett förändrat deltagande där den studerande övergår från att observera handledaren och verksamheten till att i allt högre grad själv utföra olika arbetsuppgifter. De egna uppgifterna blir också mer avancerade. Detta visar att de studerande går från ett perifert mot ett alltmera fullvärdigt deltagande under praktiken. I samband med dag

boksskrivandet reflekterar de studerande över och dokumenterar olika praktikerfarenheter. Av texterna framgår att praktiskt yrkeslärande är både personligt, kontext- och situationsbundet.

Borås i januari 2001

Solveig Hägglund
Birgitta Davidsson
Marianne Dovemark
Anita Eriksson
Ann Sofi Holm
Marianne Strömberg

Hemsida: www.hb.se/forskning/insti/ped/lara-t-larare/

Innehållsförteckning

FÖRORD	1
1. INLEDNING	7
2. SYFTE	9
3. STUDIENS TEORETISKA PERSPEKTIV OCH TIDIGARE FORSKNING	10
3.1 Teoretiskt perspektiv	10
3.2 Tidigare forskning	11
3.2.1 Yrkeslärandet och praktiken	12
3.2.2 Yrkeslärande i en social praktik	15
3.2.3 Yrkeslärande och erfarenhet	19
3.2.4 Yrkeslärande, yrkeskunskap och yrkeskunnande	20
3.2.5 Yrkeslärande och reflektion	22
3.3 Sammanfattande kommentar	25
4. METOD OCH TILLVÄGAGÅNGSSÄTT	27
4.1 Studiens uppläggning	27
4.1.1 Studiens pedagogiska kontext	27
4.1.2 Undersökningsgrupp och urval	29
4.1.3 Undersökningsmaterial	29
4.2 Bearbetning och analys	30
4.2.1 Inledningsskedet	31
4.2.2 Analys av textstruktur	31
4.2.3 Analys av innehåll	34
4.2.4 Konstruktion av bilder	35
4.2.5 Avslutande analys	37
4.3 Studiens trovärdighet och tillförlitlighet	38
4.4 Etiska överväganden och ställningstaganden	39
5. RESULTAT	41
5.1 Bilder av dagboksskrivande och yrkeslärande	41
5.1.1 Amy	41
5.1.2 Beate	46
5.1.3 Clary	51
5.1.4 Dora	58
5.1.5 Emilia	62

5.1.6	Filippa	69
5.1.7	Gustav	74
5.1.8	Hilma	77
5.1.9	Ida	81
5.2	Sammanfattande analys och diskussion av de nio bilderna	86
5.2.1	Dagbokstexternas struktur	86
5.2.2	Innehållet i dagbokstexterna	87
5.2.3	Yrkeslärande i dagbokstexterna	93
6.	AVSLUTANDE DISKUSSION	97
	Referenser	100
	Bilagor	107
	English summary	115

1. INLEDNING

Som yrkesverksam förskollärare, handledare och mentor har jag i olika situationer, under årens lopp, funderat över hur de studerandes teoretiska kunskaper ska kunna knytas närmare samman med deras praktiska yrkeserfarenheter. Funderingar som uppkommit ur de studerandes sätt att tala om, skriva om och värdera sin utbildning både vad gäller teoretiska kurser och utbildningspraktik. Dessa möten med studerande i yrkespraktik, mentorssamtal och med de studerandes texter har väckt min nyfikenhet och mitt intresse för att studera det yrkeslärande som sker under utbildningspraktiken. Ett yrkeslärande som jag menar till stora delar sker tyst. I samband med min anställning som magistrand i forskningsprojektet "Lära till lärare"¹ har jag nu fått möjlighet att undersöka detta. Så här inledningsvis vill jag betona att för mig utgör lärarutbildningens teoretiska och verksamhetsförlagda kurser lika viktiga inslag i lärarutbildningen. Tillsammans bildar de den helhet som behövs för att den blivande läraren ska kunna tillägna sig och utveckla lärarkunskap. I diskussioner om lärarutbildning har den rådande uppfattningen länge varit att teori och praktik setts som två skilda delar av samma utbildning och det är först under senare år som forskare börjat studera det yrkeslärande som sker i samband med verksamhetsförlagd utbildning.

"Mycket av utbildningen sker just under praktiken. Många nyttiga erfarenheter har det blivit och ingen kan förneka att man lär bäst av att vara på plats i verkligheten." (Eriksson, Davidsson, & Hägglund, 1999, s 26). Citatet är hämtat från en tidigare delstudie i projektet med fokus på hur blivande förskollärare beskriver och reflekterar över sitt yrkeslärande i samband med verksamhetsförlagd utbildning. Resultatet visade att de studerande formulerar mål för sitt yrkeslärande under praktiken, mål som handlade om att lära om, att uppnå en kunskap om och en förståelse för förskoleverksamheten och yrkesutövandet. De studerandes strategier för eget yrkeslärande bestod av att iaktta, handla och reflektera. Strategier som visat sig lyckosamma då de menar att de genom att iaktta fått kunskap om verksamheten och tillägnat sig och förändrat sitt förhållningssätt. Genom handling har den egna förmågan ökat och genom reflektion har en ökad förståelse uppnåtts. Det framgick vidare att de studerande såg praktiken som ett betydelsefullt utbildningsinslag där de identifierade sig med och fick erfarenhet av den blivande yrkesrollen. Att de studerande uttalar sig på det här sättet om den verksamhetsförlagda delen av ut-

¹ Projektet "Lära till lärare" finansieras av Högskoleverket och Högskolan i Borås. Projektet ingår i en bredare satsning på att bygga upp och utveckla forskningsanknytningen vid institutionens lärarutbildningar. För ytterligare information om projektet se Davidsson, Hägglund, Kihlström, 1997/1999.

bildningen är inte någon ny företeelse. Flera forskare² har tidigare visat att de studerande själva ser praktiken som den viktigaste delen av lärarutbildningen och att det är under utbildningspraktiken de menar att de lär sig läraryrket. En studie av nyutexaminerade grundskollärares yrkessocialisation har visat att praktiken värderas högre än både ämneskunskap, metodik och pedagogik (Persson, 1999). Vad är det då de studerande lär sig under den verksamhetsförlagda delen av utbildningen och hur går detta lärande till?

Den studie som redovisas i denna uppsats handlar huvudsakligen om yrkeslärande under nio blivande lärares utbildningspraktik och baserar sig på de studerandes dagbokstexter från denna period.

² Se Arfwedsson, 1994: Carlgren, 1996: Malthén, 1995: Mogensen, 1994: Rannström, 1995.

2. SYFTE

Studiens övergripande syfte är att, utifrån nio blivande lärares dagboksskrivande i samband med verksamhetsförlagd praktik, dels belysa dagboksskrivandet i sig och dels studera yrkeslärande under denna period. Syftet är också att skapa kunskap om och sätta ord på praktiskt yrkeslärande.

De frågor som bildat utgångspunkt för min studie är:

Vad innehåller de studerandes dagböcker?

På vilket sätt speglar texternas innehåll ett yrkeslärande?

3. STUDIENS TEORETISKA PERSPEKTIV OCH TIDIGARE FORSKNING

I följande avsnitt redogör jag inledningsvis för det teoretiska perspektiv som ligger till grund för denna studie och sätter detta i relation till det yrkeslärande som sker i den verksamhetsförlagda delen av lärarutbildningen. Därefter görs en genomgång av tidigare forskning och litteratur som behandlar yrkeslärande i samband utbildningspraktik.

3.1 Teoretiskt perspektiv

Denna studie handlar om det yrkeslärande som sker när lärarstuderande genom sitt deltagande i praktikkontexten erhåller erfarenhet. En erfarenhet som i kombination med reflektion över erfarenheterna förväntas leda till en yrkeskunskap och ett yrkeskunnande. Det övergripande teoretiska perspektivet för denna studie utgår från Berger och Luckmans (1979/1998) syn på verkligheten och våra föreställningar om den som socialt konstruerade i samspel och dialog med andra. I denna process sker en fortlöpande socialisation in i yrkesroller i olika utbildnings- och yrkeskontext. För att yrkesrollen ska bibehållas krävs en fortlöpande bekräftelse som erhålls i samspelet med andra. Till detta läggs ett sociokulturellt perspektiv (Dewey, 1999; Säljö 2000), enligt vilket lärande sker i ett sammanhang där sociala och kulturella faktorer bidrar till läroprocessen, dess innehåll och resultat. Syftet med lärande och utveckling är dels att bevara den kunskap och färdighet som skapas kollektivt och dels att bidra till individens utveckling genom egna handlingar som återskapar och förnyar det sociokulturella mönstret. I detta perspektiv handlar lärande om att bli delaktig i kunskaper och färdigheter och att kunna använda dessa inom ramen för en social praktik. Mänskliga handlingar ses som situerade i en social praktik. Varje människas handlande tar sin utgångspunkt i de egna kunskaperna och erfarenheterna och påverkas av medvetna eller omedvetna uppfattningar av omgivningens krav och av de möjligheter som bjuds i situationen. I det teoretiska perspektivet ligger också en syn på lärande i praktiken som en speciell sorts lärande, ett lärande som ses som situerat i praktikkontexten och som enligt Lave och Wenger (1991) sker genom deltagande i en speciell praktik.

Utifrån det teoretiska perspektivet innebär det att de studerande konstruerar mening, förståelse av och kunskap om det blivande läraryrket genom deltagande i förskolans- och skolans praktik. Lärarblivandet ses som en social konstruktion där lärande sker genom deltagande i förskole- och skolpraktik, där den studerande förflyttar sig från ett deltagande i periferin till ett alltmer fullvärdigt deltagande i

praktikgemenskapen. Ur detta lärande konstruerar den studerande sin yrkeskunskap och sin praktiska kunskap.

3.2 Tidigare forskning

Det finns inte många studier av yrkeslärande i samband med verksamhetsförlagd utbildning inom lärarutbildningsområdet. Förutom den studie som tidigare utförts inom ramen för Projektet "Lära till Lärare" (Eriksson, m.fl., 1997) är den enda svenska studie jag funnit vid sökning i databaser en studie av Ringberg (1997). I denna studeras vad vårdlärarkandidater tror att de kommer att lära sig och vad de lärt under den praktiska delen av sin utbildning. Av resultaten framgår att de studerande menar att de uppnått en större självkänedom, lärt sig om elever, om lärararbetets komplexitet samt att de lärt sig se samband mellan utbildningens teoretiska och praktiska delar. De övriga studier jag funnit i anslutning till detta område behandlar främst handledning och handledningens betydelse, inte de blivande lärarnas eget yrkeslärande. Däremot fann jag flera studier utförda under 1990-talet som handlar om yrkeslärande i samband med verksamhetsförlagd utbildning inom vårdområdet, då främst inom sjuksköterskeutbildningen. Till exempel har Mogensen (1994) följt nio blivande sjuksköterskor genom observationer och intervjuer under deras praktiska utbildningsmoment. Studien fokuserar hur det praktiska lärandet går till och hur de studerande lär sig de praktiska färdigheter som ingår i sjuksköterskeyrket. Bendz (1995) har i sin studie fokuserat på hur sjuksköterskestuderande uppfattar kliniska situationer. Resultaten visar att de studerandes kunskap om den kliniska verksamheten har blivit mera differentierad under utbildningstiden. En annan studie som fokuserat på praktiken i sjuksköterskeutbildningen är Lindberg-Sand (1996) som undersökte hur de studerandes grundläggande praktiska sjuksköterskekompetens utvecklades under praktiken.

I det följande kommer jag att redogöra för forskning och litteratur som behandlar yrkeslärande i samband med praktik. Denna genomgång är upplagd på följande vis:

- I avsnitt 3:2.1 behandlas yrkeslärande i relation till praktik. Här belyses praktikens roll i lärarutbildningen, hur praktisk kunskap värderats i förhållande till teoretisk kunskap samt skillnader mellan praktiskt och teoretiskt yrkeslärande.
- I avsnitt 3.2.2 behandlas den sociala praktikens betydelse som en förutsättning för yrkeslärande.
- I avsnitt 3.2.3 behandlas erfarenhetens betydelse i relation till yrkeslärande.

- I avsnitt 3.2.4. behandlas yrkeslärande i relation till yrkeskunskap och yrkeskunnande.
- I avsnitt 3.2.5 behandlas reflektionens betydelse för yrkeslärandet och dagboksskrivande som ett verktyg för reflektion.

3.2.1 Yrkeslärandet och praktiken

Praktiken har alltid varit en viktig del av både förskolläro- och lärarutbildning. Det var i praktiksituationen som den blivande lärarens skicklighet och förmåga kontrollerades, bedömdes och examinerades. Under åren har olika benämningar³ använts för den praktiska delen av lärarutbildningen; praktik; utbildningspraktik och nu i slutet på 1990-talet verksamhetsförlagd utbildning. Med praktik i en utbildning avses den del av utbildningen som är förlagd till yrkesverksamhet utanför högskolan, den är oftast obetald och poängsatt (UHÄ, 1985). Praktiken avser en bestämd tidsperiod, en plats och ett utbildningsinnehåll. Ordet praktik har sitt ursprung i det grekiska ordet *praktio* som betyder göra, handla och *praktikos* som betyder verksam, skicklig, benägen att göra. Praktiken är den del av utbildningen då den studerande kommer i direktkontakt med sitt blivande yrke, ska tillämpa sin teoretiska kunskap och lära sig praktisk yrkesfärdighet. Men praktiken kan också ses som en period då den studerande får erfarenhet av den blivande yrkesverksamheten (Mogensen, 1994).

Praktikens syfte har sedan 1800-talet varit att ge den blivande läraren tillfälle att tillämpa de teoretiska kunskaperna i praktiken och att få praktisk träning. Först under de senaste decennierna har detta syfte utökats till att också omfatta praktikerfarenhetens betydelse som utgångspunkt för teoretisering och kunskapsbildning. En kunskapsbildning som sker i samspelet mellan praktiskt beprövad erfarenhet och vetenskapligt grundad kunskap, ur vilket praktisk kunskap kan växa fram. Förutom att praktiken ska ge de studerande övningstillfällen, och chans att lära av andra lärares erfarenhet och yrkeskunskap, betonas att praktiken också ska ge möjlighet till reflektion över egen yrkeskunskap och eget yrkeskunnande. För att kunna utveckla sin reflektionsförmåga behöver de studerande ges möjlighet att utveckla begrepp och teorier som tolkningsverktyg. Dels för att kunna förstå och beskriva förskole- och skolverksamheten och dels för att i handling kunna pröva och ompröva sitt eget arbete (SOU, 1999:63).

³ I studien används orden praktik, utbildningspraktik och verksamhetsförlagd utbildning som synonyma begrepp.

Forskare ser på förhållandet mellan utbildningspraktik, yrkespraktik och verksamhet på delvis olika sätt. Brusling (1992,a) menar att utbildningspraktiken i lärarutbildningen är likvärdig med lärares yrkespraktik, men med den skillnaden att utbildningspraktiken är ”sämre utförd”. Mogensen (1994) beskriver däremot praktiken som ett särskilt område som ligger i skärningspunkten mellan teoretisk skolförlagd utbildning och yrkespraktik. Hos Brusling (a.a.) och Ringberg (1997) framgår att förväntningarna på praktiken ofta varit outtalade och att praktiken betraktats som ett självklart utbildningsinslag. Ringberg betonar att detta i sin tur medfört att praktiken inte definierats eller förklarats utan tagits för given. Förutom outtalade förväntningar handlar det enligt Mogensen (a.a.) också om att det finns en otydlighet mellan utbildningens förväntningar på praktiken och praktikhandledares förväntningar på utbildningen. Från utbildningshåll förväntas praktikhandledaren beskriva vad som finns att lära i verksamheten. Praktikhandledaren i sin tur förväntar sig besked om vad den studerande ska lära sig under praktiken och att den studerande ska vara väl förberedd för verksamheten genom sin utbildning. Förutom denna otydlighet skiljer sig målen för den praktiska verksamheten åt mellan lärarna i utbildningen och handledarna i praktiken. Medan lärarna strävar efter att erbjuda de studerande tillfälle att bearbeta kunskap genom reflektion, för att stimulera förståelsen och återkopplingen till de teoretiska studierna, strävar handledaren efter att skapa en effektiv yrkesutövare. (Mogensen, a.a.: Högström & Tolonen, 1990). Trots att en del av studierna gäller vårdområdet kan man anta att ovanstående resonemang gäller även inom lärarutbildningen. I diskussioner om både lärar- och vårdutbildningar har den rådande uppfattningen länge varit att teori och praktik betraktats som två olika delar av samma utbildning. En uppfattning som hör samman med det sätt att se på kunskap som länge dominerat i västerländsk kultur.

3.2.1.1 Praktisk kunskap och teoretisk kunskap

I den västerländska kulturen menar Molander (1997) att det går en gräns mellan vetande och färdighet dvs. mellan teoretisk och praktisk kunskapstradition. Detta dualistiska sätt att se på kunskap har inverkat på den praktiska kunskapens ställning i olika utbildningssammanhang. Till exempel menar Bergendahl (1990) att den praktikgrundade kunskapen länge haft en utsatt ställning, eftersom den underordnats den teoretiska kunskapen. Han framhåller den praktiska kunskapens värde och menar att det finns flera skäl att ge praktikerkunskapen en starkare ställning inom högskolan. Som t.ex. att praktikerkunskapen inom sjuksköterske- och läraryrket behövs för samhällets skull och inte kan ersättas av teoretisk kunskap i form av vetenskap inom dessa yrkesområden. Kunskapen att vårda och undervisa, menar han, är en kunskap som de blivande yrkesutövarna bara kan lära sig i praktisk yrkesutövning. Ett skäl till att den praktikgrundade kunskapen underordnats och

värderats lägre än teoretisk kunskap menar Bergendahl (1990), Johannesen (1989) och Josefsson (1991) är att den praktiska kunskapen inte formulerats i vetenskapliga termer och på ett vetenskapligt språk som den teoretiska kunskapen. Andra skäl som framförs är att kunskap betraktats som ett kognitivt fenomen (Carlgren, 1990), att praktisk och teoretisk kunskap setts som kunskap som gäller olika kunskapsområden (Carlgren, 1996) eller som olika kunskapskällor som inte kan vara i samklang med varann men som ändå är ömsesidigt beroende av varann (Molander, 1993). Litteraturgenomgången visar att sättet att se på praktisk och teoretisk kunskap håller på att förändras, under senare år har flera forskare⁴ börjat framhålla den praktiska erfarenhetens värde och betona vikten av att lärarutbildningens teoretiska och praktiska kursinslag närmar sig varann. I Lärarutbildningskommitténs betänkande (SOU, 1999:63) görs också en kraftig markering av den praktiska erfarenhetens betydelse för de teoretiska studierna. För att kunna påverka den rådande kunskapssynen menar Molander (1997) att det är viktigt att lyfta fram och synliggöra det förhållande som råder mellan teoretiskt vetande och praktisk färdighet.

3.2.1.2 Yrkeslärande som praktik eller teori

Ett dualistiskt synsätt gäller också för lärande som brukar delas in i formellt och informellt lärande, vilket relateras till olika situationer och olika sätt att lära. Uppfattningarna om vad som ingår i dessa typer av lärande skiljer sig åt något mellan olika forskare men en vanlig uppdelning är dock att det formella lärandet avser teoretiska studier och det informella lärandet det lärande som sker i praktiken (Carlgren, 1999: Ellström, 1996: Resnik, 1987: Säljö, 2000). Samma uppdelning görs också när det gäller kunskap. Den teoretiska skolkunskapen ses som föreskrivande, generell och formell medan den informella kunskapen ses som situationsbunden. När Säljö (a.a.) beskriver formellt och informellt lärande använder han termer som dekontextualiserat och kontextualiserat. Det formella lärandet ses som dekontextualiserat, det vill säga ett lärande som äger rum i utbildningssituationer. Det informella lärande som sker i en praktiksituation ses som kontextualiserat, som till exempel när en person deltar som lärling i ett yrkeslärande och härigenom lär sig hantera både fysiska redskap, kunskap och värderingar.

Lave och Wenger (1991) skiljer också mellan formellt och informellt lärande, mellan att lära av undervisning och att lära av praktik, de talar om "teaching curriculum" och "learning curriculum". När det gäller att lära av undervisning menar de att lärandet begränsas av den undervisningsplan som gjorts upp av den som undervisar. Här begränsas lärandet av den syn på kunskap som undervisaren företräder.

⁴ Se Arfwedsson, 1994: Carlgren, 1996: Tallberg, 1995.

”Learning curriculum” består av hela det fält av lärande som ingår i vardagspraktiken. Där deltagandet grundar sig i ett gemensamt meningsskapande i vilket det sker ett ständigt samspel mellan den lärandes erfarenhet och förståelse. Detta sätt att se på lärande medför att gränserna mellan det yttre och det inre suddas ut. Härigenom blir tanke, handling och situation oskiljbara och innebär att det sker ett lärande oavsett om personen undervisas eller inte. Lärande sker både då personen iakttar och deltar aktivt i praktiken.

Resnik, (a.a.) framhåller att lärande sker på olika sätt då det gäller formellt och informellt lärande och att detta hänger samman med att teoretisk och praktisk kunskap bygger på olika sätt att lära. Lärandet i skolmiljön fokuserar på individuella prestationer som syftar till att utveckla den lärandes kognitiva förmåga. Lärandet i praktiken bygger på samspel med andra och syftar till att utveckla kompetenser som behövs i olika situationer. En skillnad är också att skollärandet bygger på symboler och syftar till att ge generella kunskaper medan praktiklärande bygger på direkt samspel med personer, objekt eller situationer. För att ett lärande ska ske i praktiksituationen krävs både deltagande och engagemang från den lärande. Resnik menar att informellt praktiklärande har större inflytande på utbildningssituationen än formellt lärande p.g.a. att praktiklärandet är så nära förbundet med den kontext det ska användas i.

Ytterligare en skillnad som betonas då det gäller praktiskt och teoretiskt yrkeslärande är att det yrkeslärande som äger rum i en praktikkontext kan liknas vid ett personligt lärande där lärandet skiftar från situation till situation. Yrkeslärandet i den högskoleförlagda delen av utbildningen består istället av ett kollektivt lärande med ett gemensamt innehåll för alla (Fritzen, 1999; Mogensen, 1994). Mogensen menar dock att praktiklärandet innehåller inslag av både formellt och informellt lärande eftersom praktiken enligt hennes sätt att se hör hemma dels inom ramen för en utbildningssituation men också inom ramen för vardagsarbetet i den praktiska verksamheten.

3.2.2 Yrkeslärande i en social praktik

Det har skett en perspektivförskjutning i sättet att se på lärande från ett psykologiskt perspektiv till ett interaktionistiskt, från att ha sett lärande som ett kognitivt fenomen relaterat till individens utveckling till att se lärande som en fråga om deltagande i en social praktik. Lärande betraktas numera alltmer som både kognitivt, sinnligt och socialt. Denna förändring innebär att den sociala praktiken sätts i fokus och att situationen ses som en nödvändig del i lärandet och också som en integrerad del av kunskapen (Carlgren, 1999; Säljö, 1999). Nielsen och Kvale

(2000, a) menar att denna perspektivförskjutning kan öppna för nya sätt att utforska lärandet i den lärandes miljö. Från en syn på lärande som beroende av undervisning, betraktas nu lärande som inbäddat i en social praktik (Lave & Wenger, 1991). Lave (2000) betonar dock att teorin om "situated learning" inte kan ersätta tidigare teorier om lärande, men att den kan få oss att ställa frågor om det lärande som sker i en social praktik. Carlgren (a.a.) anser liksom Nielsen och Kvale (a.a.) att detta perspektivskifte medför möjligheter att till exempel återskapa helheten i lärandet när det gäller vad och hur man lär.

Med ett sociokulturellt perspektiv på lärande betonas vikten av att bli delaktig och tillägna sig delar av den kunskap som finns i samhället. Här ingår också att tillägna sig det sätt att formulera och förstå verkligheten på som används i detta sammanhang och att kunna använda sin kunskap för praktiska syften. *"Lärande handlar om att bli delaktig i kunskaper och färdigheter och att förmå att bruka dem på ett produktivt sätt inom ramen för nya sociala praktiker och verksamhetssystem."* (Säljö, 2000, s 151). Yrkeslärande sett ur ett sociokulturellt perspektiv skulle då innebära att de studerande blir delaktiga i och tillägnar sig kunskaper och färdigheter som hör samman med det blivande yrket och att de utvecklar en förmåga att använda dessa i sin kommande yrkesutövning.

3.2.2.1 Yrkeslärande som situerat lärande

I forskningssammanhang har det saknats en teori för att kunna analysera, förstå och beskriva det yrkeslärande som sker i en social praktik. Lave och Wengers (1991) teori "situated learning" tillkom i samband med etnografiska studier av skraddarlärningars lärande. Dessa studier resulterade i ett sökande efter andra sätt att begreppsliggöra lärande på än det vedertagna kognitiva sättet (Lave, 2000). Lave och Wenger (1991) ville också undersöka vad som skulle ske om de försökte se på lärande på ett nytt sätt. Teorin bygger på att lärande består av tre olika beståndsdelar; lärandets rörelse eller förändringsriktning, relationen mellan personen och den sociala världen och sättet på vilket lärandet sker. I teorin "situerat lärande" eller "situated learning" utvecklade Lave och Wenger begreppet "legitimt perifert deltagande". Detta begrepp utgör ett analytiskt verktyg för att förstå det lärande som sker i en social praktik. Det legitima perifera deltagandet handlar om hur en person efter hand växer in i och blir en kompetent deltagare i den aktuella kulturen. Detta lärande ligger inbäddat i en social praktik och är inte isolerat i olika utbildningssituationer. Lärandet ses som en relation mellan deltagarna i form av samarbete och samspel och drivkraften i läroprocessen är deltagarnas engagemang och olika dilemman som uppstår i verksamheten. Lärandet betraktas oftast som en förändring över tid men kan även avse en förändring i samband med en speciell

situation. För att ett lärande ska ske krävs både deltagande i en social praktik och ett engagerat deltagande (Lave, 2000).

3.2.2.2 Yrkeslärande som en form av mästarlära

Det yrkeslärande som sker i en social praktik betraktas ofta som en form av mästarlära. Traditionellt har mästarlära förknippats med hantverksyrken där lärlingen gick i lära hos en mästare för att på så sätt lära sig yrket. Denna syn har förändrats och idag förknippas många olika former av "arbetsträning" med ett slags mästarlära. Nielsen och Kvale (2000,a) anser att mästarläran representerar en form av lärande som ser lärande och användandet av det lärda som en helhet och de menar att lärandet sker i den situation där det lärda ska användas. Lärandet är inlagrat i en social praktik och sker genom att lärlingen deltar i denna. Enligt Nielsen och Kvale ingår mästarlära i Deweys princip om "learning by doing", dvs. lärande sker på ett specifikt sätt genom observation, imitation, och identifikation, men också genom träning, vägledning, berättelser och exempel. Det gemensamma för dessa former av lärande är att de kan ske utan formell verbal undervisning och på så sätt skiljer sig också mästarlära från den formella undervisningen. Det är i praktikgemenskapen som den lärande utvecklar sin identitet genom att tillägna sig de kunskaper, färdigheter och värden som ingår i yrket. Att lära sig en praxis innebär att röra sig i riktning mot ett medlemskap i gemenskapen och det centrala i lärandet är att tillägna sig en yrkesroll (Nielsen & Kvale, 2000,b).

Att mästarlära är en form av lärande som tillämpas även i andra sammanhang än de traditionella hantverskyrkena ger t.ex. Kvale (2000), Nielsen (2000), Østerlund (2000) Akre och Ludvigsen (2000) exempel på. Kvales exempel är hämtat från den akademiska världen, närmare bestämt från forskarutbildningen och han betonar att mästarlära förekommer både inom de "hårda" vetenskaperna och inom humanistiska ämnen. Kvale frågar sig varför mästarläran som läranderesurs inte är mera allmänt förekommande i pedagogiska utbildningssystem, då den är lyckosam då den tillämpas vid utbildning av forskare i nobelprisklass. Niensens exempel handlar om musikstuderandes lärande hos en skicklig yrkesverksam musiker. Østerlunds exempel handlar om hur ett företag utbildar säljare och säljarnas syn på hur de lär sig sitt yrke. Akre och Ludvigsens exempel handlar om AT-läkares kliniska praktik och om det lärande som sker i situationer då de blivande läkarna observerar och deltar i arbetet. Man kan också betrakta det lärande som sker i praktikkontexten inom lärarutbildningen som en form av mästarlära. Liksom forskarstuderande eller AT-läkare har lärarstuderande möjlighet att lära av hur yrkesverkamma gör men också genom att själva delta i arbetet och utföra olika handlingar.

Elmholdt och Winsløv (2000) skiljer mellan ett individorienterat och ett decentrerat synsätt när det gäller mästarlära. I det individorienterade synsättet ses förhållandet mellan mästare och lärling som det centrala och här representerar mästare de kunskaper och de färdigheter som ska läras. Imitation och identifikation är viktiga inslag i lärandet och lärlingen kommer så småningom att både handla och tänka som mästaren. Det decentrerade synsättet betonar lärlingens deltagande i den sociala praktiken och handlar om lärlingens identitetsutveckling, dvs. en utveckling av förhållningssätt, färdigheter och värden, här ingår ett återskapande av kunskap men också en omvandling och utveckling av den kunskap som finns i praktikgemenskapen. Lave och Wenger (1991) förespråkar ett decentrerat synsätt. Med ett decentrerat synsätt på mästarlära menar Nielsen och Kvale (2000,a) att det är viktigt för läroprocessen att praktikgemenskapen har en öppen struktur som möjliggör för den lärande att observera och delta i olika former av problemlösning: De betonar också vikten av att det ges möjlighet att observera äldre kollegors arbete och få insyn i hur läroprocessen är organiserad i förhållande till det arbete som ska utföras samt att den lärande får tillgång till berättelser om yrket. Elmholdt och Winsløv (2000) menar att genom att den lärande träffar flera olika yrkesverksamma personer under sin utbildningstid i olika praktiksituationer kan den studerande imitera och identifiera sig med olika personer under utbildningens gång. Dessa personer representerar kunskap och färdigheter som finns i den aktuella praktikgemenskapen, kunskaper och färdigheter som inte förknippas med en enskild individ utan snarare ligger i relationerna mellan personerna i praktikgemenskapen.

Mästarläran har ibland kritiserats för att den främjar imitation och reproduktion och saknar inslag av kritisk reflektion. Detta kan hänga samman med synen att kritisk reflektion endast kan uppnås vid muntlig undervisning och att mästarlära ofta sker utan verbala inslag (Kvale, 2000: Nielsen & Kvale, 2000,a). Den kritik som gäller imitation och reproduktion menar dock Nielsen och Kvale (2000,a) motverkas genom att mästarlära sällan sker i bara ett enda sammanhang eftersom den lärande möter olika praktikkontexter och olika yrkesutövare under utbildningstiden.

3.2.2.3 Att få tillträde till yrkeslärande i en praktikkontext

En förutsättning som betonas som viktig för att lärande ska ske i en praktikkontext är att den lärande får tillträde till olika lärandesituationer. Som ny deltagare i praktikkontexten är det viktigt att få möjlighet att se och lyssna till hur det praktiska yrkesutövandet går till och att få del av olika sorters erfarenheter och sätt att lösa problem. En viktig del är också att den lärande själv får möjlighet att prova olika slags handlingar och med tiden får ett ökat ansvar och mera specificerade uppgifter. Det praktiska yrkeslärandet sker genom att den lärande själv tar på sig och till-

låts utföra alltmera komplexa uppgifter. Akre och Ludvigsen (2000) menar att de studerande som själva tar initiativ till att delta i olika sysslor som förekommer på praktikplatsen får tillgång till fler lärandesituationer än de som är passiva. En god lärandesituation beskrivs som en situation som ligger nära den färdigheten ska användas i och som innehåller möjligheter till ansvarstagande. Ökat ansvar anses ha en positiv inverkan på lärandet genom att öka den studerandes motivation och även önskan om att uppnå en större insyn i det blivande yrket. Lärandet i den konkreta praktikkontexten medför också att den nye gradvis växer in i yrkeskulturen och identifierar sig med de yrkesverksamma. (Nielsen & Kvale, 2000,b).

3.2.3 Yrkeslärande och erfarenhet

I flera sammanhang speciellt i samband med vuxnas lärande, betonas vikten av den lärandes erfarenhet och yrkeslärande beskrivs som ett lärande där det handlar om att samla erfarenhet från olika situationer (Dewey, 1999: Mogenesen, 1994). Carlgren (1996) menar t.ex. att basen i lärares yrkeskunskap utgörs av erfarenhetsgrundad kunskap och att praktisk erfarenhet utgör grunden för en lärares yrkesskicklighet. En yrkeskunskap och yrkesskicklighet som uppkommer genom yrkeserfarenhet. Enligt Dewey (a.a.) är det genom erfarenheter som en person erhåller en beredskap och förståelse för yrket och utifrån denna kan utveckla en handlingsstrategi för att hantera olika situationer som han eller hon ställs inför i sitt yrkesutövande. Tidigare erfarenheter ligger alltid till grund för utvecklandet av nya handlingsstrategier. Yrkeslärande ses som en ständigt pågående process i vilken kunskap skapas och där personen befinner sig i ständig interaktion med omvärlden, en process i vilken erfarenheter och upplevelser ständigt integreras med den lärande själv. Dewey menar att erfarenhet inte i första hand är kognitiv utan att dess värde består av den kunskap om sammanhang och relationer som den leder till och han betonar erfarenhetens värde i förhållande till teoretisk kunskap:

Ett gram erfarenhet är bättre än ett ton teori, helt enkelt för att det bara är i erfarenheten som teorin har en bestämd och kontrollerbar betydelse. En erfarenhet, även mycket blygsam erfarenhet, kan generera och bära hur mycket teori (eller intellektuellt innehåll) som helst, men en teori utan erfarenhet kan inte begripas fullt ut ens som teori. Den har en benägenhet att bli en verbal formel, en uppsättning slagord som används för att göra tänkandet eller verkligt teoretiserande onödigt eller omöjligt (Dewey, 1999, s 188).

Det innebär att Dewey (a.a.) ser tänkandet som en förutsättning för att kunna lyfta fram den intellektuella beståndsdelen i erfarenheten och tydliggöra den för att kunna handla utifrån ett uppställt mål. I all erfarenhet ingår en fas av prövande för att finna ett sätt som fungerar. I detta prövande utgör tänkandet samband mellan fasen att göra eller pröva och det som händer till följd av detta. Att tänka innebär

då att medvetet och omsorgsfullt fastställa sambandet mellan handling och konsekvens och genom detta tänkande förfinas erfarenheten. Dewey beskriver olika typer av erfarenhet. Dels erfarenhet där en person förknippar en viss typ av konsekvens med ett visst handlande men utan att reflektera över sambanden dem emellan. Dels erfarenhet som en reflekterad erfarenhet, som innebär att en person upptäcker sambanden mellan handling och konsekvens, vilket i sin tur medför att tankeinnehållet blir tydligt. Denna upptäckt medför i sin tur en kvalitetshöjning och en förändring i förhållande till tidigare erfarenhet.

Mogensen (1994) menar att lärande som grundar sig på erfarenheter i en praktik-kontext främst utgörs av görande till skillnad från det teoretiska, som främst utgörs av ett verbalt och bildmässigt lärande. Det praktiska yrkeslärandet menar hon består av en process som innebär en personlig organisation av de konkreta praktiska erfarenheter som de studerande får i mötet med olika personer under praktiken. Av Mogensens studie framgår att görandet och prövandet fyller en central funktion i processen, då de studerande konstruerar och systematiserar sina erfarenheter och där de jämför och kontrollerar berättelser och bilder med den konkreta erfarenheten. Det är genom att göra och pröva som olika sorters kunskap binds samman till helheter i den studerandes läroprocess, och det är här berättelsen, bilden och den kroppsliga erfarenheten växer ut, flätas samman och kombineras med ett socialt lärande på väg mot en yrkeskompetens. När den studerande väl uppnått en grundnivå finns det utrymme för integrering av nya erfarenheter och reflektion över dessa. I Mogensens studie visar nästan alla de studerandes berättelser att ett viktigt led i lärandet är att få erfarenhet genom att se hur yrket utövas innan de själva utför olika handlingar. Den praktiska erfarenheten värderas högt och de menar att den leder till ett praktiskt kunnande och en säkerhet i yrkesutövandet.

Det är dock inte självklart att praktisk erfarenhet alltid leder till utveckling, Abrahamsson (1982) och Dewey (1999) menar till exempel att praktisk erfarenhet i en del fall snarare kan begränsa än förstärka den lärandes utvecklingsmöjligheter genom att befästa tidigare erfarenheter. För att gjorda erfarenheter ska resultera i ett yrkeslärande, betonas det också av flera forskare, att det krävs att dessa erfarenheter bearbetas genom reflektion (Alexandersson, 1994,a: Carlgren, 1996: Mogensen, 1994: Mogensen & Thorell Ekstrand, 1988).

3.2.4 Yrkeslärande, yrkeskunskap och yrkeskunnande

I yrkeslärande ingår att tillägna sig den yrkeskunskap som behövs i det kommande yrket och att utveckla ett yrkeskunnande. Yrkeslärande under den verksamhetsförlagda delen av lärarutbildningen handlar om att få praktisk yrkesträning och att

utifrån praktiska erfarenheter kunna knyta samman praktisk erfarenhet och teoretisk kunskap till en helhet. I samband med yrkeslärande talas det om begreppen yrkeskunskap och yrkeskunnande. Yrkeskunskap består av en kombination av teoretisk kunskap och praktisk erfarenhet, dvs. kunskap som kan uttryckas i ord och kunskap som handlar om att kunna göra eller utföra något (Ellström, 1994: SOU, 1999:63). Medan yrkeskunnandet beskrivs i form av en förmåga att utföra olika handlingar, en förmåga som i sin tur baseras på ett vetande och en förmåga att kunna omsätta detta i handling. Yrkeskunnande introducerades som ett begrepp under 1980-talet då också begreppen ”praktikerkunnande” och ”tyst kunskap” började användas i samband med studier av praktiskt yrkesutövande.

I yrkeslärandet ingår både teoretisk kunskap och praktisk erfarenhet, dessa kan beskrivas i termer av påståendekunskap respektive tyst kunskap. Med tyst kunskap avses färdighetskunskap, som handlar om förmågan att utföra en handling, och förtrogenhetskunskap som hör samman med att ha en förtrogenhet med de olika förhållanden som hör samman med denna (Johannessen, 1989). Josefsson (1988) beskriver förtrogenhetskunskap som en slags kunskap som förvärvas genom erfarenheter inom yrkesområdet. Att ha förtrogenhetskunskap, menar hon, innebär att vara förtrogen med såväl problem som möjligheter inom yrkets verksamhetsområde. Liksom att ha förvärvat en form av bedömningsförmåga och insikt som medför att man som yrkesverksam uppmärksammar viktiga aspekter i olika situationer. Enligt Molander (1993) förmedlas tyst kunskap främst genom övning och personlig erfarenhet och genom att den yrkesverksamme utgör föredöme och visar hur yrket utövas genom att göra. Ett ordlöst överförande av kunskap. Det är färdighets- och förtrogenhetskunskapen som tillsammans utgör grunden för praktisk kunskap.

3.2.4.1 *Praktisk kunskap i verksamhetsförlagd utbildning*

I litteratur som berör praktiskt yrkesutövande används ofta begreppet praktisk kunskap. I flera studier framhålls att praktisk kunskap utvecklas i samband med den verksamhetsförlagda delen av lärarutbildningen och en förutsättning för att kunskapsutveckling ska ske är att det ges tid till reflektion över gjorda praktikerfarenheter (Carlgren, 1990: Ahlström, 1999: Josefsson, 1991). Carlgren (a.a.) beskriver den praktiska lärarkunskapen som en kunskap som handlar om att veta vad, när och hur man gör, men också som en strategi som utgör en länk mellan det praktiska behärskandet och det system kunskapen ska fungera i. Hon betonar att den praktiska lärarkunskapen till stor del är tyst och oartikulerad, att den inte går att läsa sig till utan lärs genom att se hur yrkesverksamma gör och genom egna erfarenheter av yrkesutövande. Bendz (1995) menar att ett viktigt led i utvecklandet av den praktiska kunskapen består av att lära sig yrkets rutiner. För det är först

när de studerande kan dessa, som de kan rikta sin uppmärksamhet mot andra viktiga aspekter av arbetet och utveckla sin förmåga att t.ex. på ett differentierat sätt kunna känna igen och tolka olika situationer.

3.2.4.2 Att utveckla en praktisk yrkesteori

I en lärares yrkeslärande ingår också att utveckla en praktisk yrkesteori. Denna teori består av de värderingar, erfarenheter och kunskaper som läraren lägger vikt vid i det dagliga arbetet och den utgör lärarens handlingsberedskap för den praktiska verksamheten. I den praktiska yrkesteorin ryms en stor del förtrogenhetskunskap dvs. kunskap som lärare är införstådda med och som hör till det praktiska yrkesutövandet. Den teoretiska kunskapen i form av påståendekunskap får ett mycket litet nyttovärde om den inte integreras i lärarens praktiska yrkesteori. Den praktiska yrkesteorin är ett individuellt fenomen som utvecklas och formas i samspel med omgivningen. Det är utbildningens uppgift att hjälpa den studerande att bli mer medveten om sin praktiska yrkesteori (Lauvås & Handal 1993). För att de studerandes kunskaper ska kunna smälta samman till en praktisk yrkesteori betonar Johansson m.fl. (1999) vikten av att man inom utbildningen vet och utgår från hur de studerande tänker om sin praktik. Det vill säga vad de studerande själva uppfattar som viktigt för lärandet, och vilka kunskaper som uppfattas som relevanta för praktiken.

3.2.5 Yrkeslärande och reflektion

Reflektion framhålls som ett viktigt redskap för att utveckla yrkeslärande både inom forskning om lärare och lärarutbildning. Reflektion har bland annat använts som ett redskap för att på olika sätt utveckla lärares yrkeskunnande, yrkeskunskap och yrkeskompetens; Göranson (1990) tar till exempel upp reflektionens betydelse för att utveckla ett yrkeskunnande, medan Mårdsjö (1998) låter pedagoger reflektera för att utveckla sin yrkeskompetens och Alexandersson (1996) diskuterar reflektion som en förutsättning för att pedagoger ska utvecklas. Han menar att genom att reflektera utvecklar de dels insikten om den egna förmågan och dels förmågan att sätta ord på det egna kunnandet. Det räcker dock inte med enbart reflektion för att utveckling ska ske utan det krävs också motivation, ambition och vilja att utvecklas. Carlgren (1996) menar att reflektion utvecklar lärares tankar, förståelse och medför ett ökat seende och en ökad förmåga att uppfatta viktiga nyanser. Hon betonar också vikten av att lärare reflekterar över den erfarenhetsgrundade kunskap som är basen i lärarens yrkeskunskap. Johansson m.fl. (1999) menar att reflektion leder till insikt, eller en personlig mognad som medför att kunskap och personligt förhållningssätt kommer att växa samman.

Begreppet reflektion används på olika sätt det kan användas för att beteckna tänkande, problematisering, skapande genom egen insikt, förståelse eller kritiskt tänkande (Alexandersson, 1994,a). Dewey (1999) ser reflektion som en tanke som är förknippad med lärande och som innebär att människor analyserar sina handlingar i förhållande till dess konsekvenser, något som synliggör möjligheten att handla mot ett mål. Dewey skiljer mellan att handla på rutin och reflekterad handling. Vid en rutinhandling godtas det som är brukligt och här tas inget ansvar för dess konsekvenser. I en reflekterad handling finns både ett personligt intresse av händelsens utgång och ett ansvarstagande. Han menar att tänkandets roll i erfarenheten utgörs av sambandet mellan att göra och pröva och dess följder. Dewey (1996) ser reflektion som en ständigt pågående kunskapsprocess i vilken människan är aktiv, en process som kännetecknas av utforskande och upptäckande. Reflektion uppstår i en situation då en person möter eller erfar något som skapar förvirring eller kräver uppmärksamhet för att det inte stämmer med personens tidigare erfarenheter.

Alexandersson (1994,b) beskriver reflektion på fyra olika nivåer. På de två första reflektionsnivåerna handlar det om en yttlig form av reflektion, där den egna praktiken eller de egna handlingarna inte ifrågasätts. Den första nivån omfattar ett omedvetet reflekterande, som består av ett rutinemässigt vardagligt tänkande och handlande. På nästa nivå uppmärksammas olika metoder för att nå målen, men kunskaper, färdigheter och mål ifrågasätts inte. Den reflektion som sker består av att erfarenheter beskrivs och handlingar värderas i förhållande till målen. De två följande nivåerna är mer komplexa. På den tredje reflektionsnivån granskas till exempel den egna praktiken i förhållande till allmänna teorier för att få en djupare förståelse av det praktiska handlandet. Här kan egna värderingar och antaganden uppmärksammas vilket leder eller kan leda till att den egna kunskapen problematiseras och ifrågasätts. På den fjärde nivån reflekterar individen över de egna reflektionerna dvs. det egna medvetandet.

Under den verksamhetsförlagda delen av utbildningen får de studerande många erfarenheter av praktiskt yrkesutövande men det krävs också tid för reflektion för att dessa erfarenheter ska resultera i ett lärande. Regelbunden reflektion är något som ses som grunden för att människor ska kunna lära av sina erfarenheter, för att ett lärande ska ske är det viktigt att ta sig tid att stanna upp och tänka (Haglund & Ögård, 1995: Keen, 1992). Enligt Lärarutbildningskommitténs betänkande (SOU 1999:63) ska lärarutbildningen resultera i att den blivande läraren utvecklas till att bli en reflekterande och kritisk praktiker som intar ett vetenskapligt förhållningsätt till yrke och yrkeskunskap. Utbildningen ska också lägga grunden till ett reflekterat handlande. Reflektionens syfte är att de studerande ska komma fram till ett mera självreflekterande arbetssätt för att de ska förstå hur kunskap fungerar i

praktiken och hur denna kunskap kan utvecklas till en praktisk förståelse av de egna handlingarna. Här framhålles också att reflektion ökar de studerandes förmåga att binda samman de praktiska erfarenheterna med de teoretiska kunskaperna om undervisning. Dessutom medför den en ökad självkännedom och personlig utveckling hos den blivande läraren.

3.2.5.1 *Dagboksskrivande som ett verktyg för reflektion*

I olika utbildningssammanhang har dagboksskrivande använts som ett sätt att få studerande att reflektera över sin utbildning, sitt lärande och den egna utvecklingen i förhållande till det blivande yrket. Dagboksskrivande har betraktas som ett pedagogiskt verktyg för att få de studerande att reflektera över såväl praktisk erfarenhet som teoretisk kunskap, men också som ett sätt att öka den studerandes kompetens.

I flera studier t.ex. Pramling, Davidsson, Fors och Johansson (1995) Van Manen (1990) och Björk och Johansson (1996) betonas själva skrivandet som ett viktigt inslag för att få studerande att reflektera. Genom skrivandet uppnås en distans till olika upplevelser och erfarenheter. Distansen medför att sådant som tagits för givet kan framträda och bli synligt i texten, vilket i sin tur medför att det kan göras till föremål för reflektion. En reflektion som kan öka den studerandes kunskap och handlingsberedskap. Davidsson, (1997) betonar dagboksskrivandets betydelse i samband med studerandes praktikerfarenheter. Hon menar att det är när de återvänder till och betraktar sina praktikerfarenheter på nytt, som nya perspektiv kan växa fram. Genom skrivandet bekräftas och bekräftas också erfarenheterna. Dagboksskrivandet fyller också en viktig funktion då det gäller att sätta ord på praktikerfarenheter så att dessa kan lyftas upp till diskussion och reflektion vilket i sin tur ger möjlighet till utveckling av ett gemensamt yrkesspråk. Även Strömquist (1992,b) framhåller dagboksskrivandet som ett sätt för studerande att få grepp om och kunna reflektera över sitt arbete.

Dagboksskrivandet har i olika sammanhang också använts som ett redskap för att få de studerande att reflektera över olika utbildningsavsnitt, för att utveckla deras förståelse och medvetenhet omkring dessa. Att dagboksskrivandet bidrar till detta framgår av resultatet av Sprinchorns (1995) och Hole och Gudmundsdottirs (1998) studier. Sprinchorns studie visar att hälften av de studerande anser att de utvecklat sin förmåga att reflektera genom dagboksskrivande och att det gjort dem mera medvetna om utbildningsprocessen. Liknande resultat erhöles också i Hole och Gudmundsdottir studie, men här var alla de studerande positiva till att skriva om praktiken och få handledning på det skrivna, de menar att den reflektion dagboksskrivandet medfört har lett till en ökad utveckling och ett större utbyte av utbild-

ningspraktiken. Av Berglunds (1988) studie framgår att dagboksskrivandet också kan fylla en viktig funktion då det gäller att fånga upp tankar och reflektioner som är svåra att fånga i vanlig undervisning. Studien visar också att dagboksskrivandet hade en klargörande effekt för många av de studerande. Björk och Johansson (1996) förespråkar dagboksskrivandet som ett meningsfullt verktyg för kompetensutveckling. Genom att skriva och reflektera över den egna praktiken menar de att lärare blir mer medvetna om sitt eget agerande. I samband med dagboksskrivande i utbildningssammanhang betonas vikten av att skrivandets syfte diskuteras och klargörs för de studerande och att de tankar de studerande formulerat lyfts fram till diskussion (Berglund: 1988: Sprinchorn, 1995).

3.3 Sammanfattande kommentar

Med utgångspunkt i studiens teoretiska perspektiv ses lärarblivandet som en social konstruktion där de studerande genom sitt deltagande i förskole- och skolpraktik konstruerar mening och förståelse för det blivande yrket. Lärandet ses som situerat och påverkas av de sociala och kulturella faktorer som råder i praktikkontexten. Genom att delta blir den studerande delaktig i och kan tillägna sig den kunskap och färdighet som ligger inbäddad i den sociala praktiken. Får möjlighet till egen utveckling genom att återskapa och förnya det sociokulturella mönstret och att utveckla en förmåga att använda sin kunskap och färdighet. Det praktiska yrkeslärandet ses som en speciell sorts lärande som är situerat i praktiken och sker genom deltagande i denna. Det handlar om ett deltagande som går från ett perifert till ett alltmera fullvärdigt deltagande.

Av den forsknings- och litteraturgenomgång som genomförts framgår att det finns några faktorer som framhålls som viktiga i samband med praktiskt yrkeslärande, som *social praktik, deltagande, erfarenhet* och *reflektion*. Den sociala praktiken utgör en förutsättning för lärande eftersom det som ska läras ligger inbäddat i denna. När det gäller deltagande betonas vikten av att den lärande deltar i en social praktik, dels för att situationen ses som en nödvändig del av lärandet och dels eftersom lärandet sker i samspel mellan deltagarna. Deltagande kan då också sägas vara en förutsättning för att lärande ska kunna ske. Genom sitt deltagande samlar den lärande erfarenheter av praktisk yrkesverksamhet i olika situationer, erfarenheter med vars hjälp de försöker konstruera mening i sin yrkeskunskap och sitt yrkeskunnande. Yrkeslärandet består då av att organisera dessa erfarenheter för att kunna binda samman olika sorters kunskap till en helhet, en yrkeskunskap. Reflektion framhålls som en förutsättning i samband med yrkeslärande, för att ett yrkeslärande ska ske och leda till yrkeskunskap och yrkeskunnande krävs reflektion över deltagande och erfarenheter. Reflektionen kan då sägas utgöra ett verktyg i

den process som ett yrkeslärande innebär. I flera studier framhålls dagboksskrivande som ett verktyg för reflektion.

I denna studie används begreppet reflektion i betydelsen, ett återvändande, återblickande eller tillbakablickande vilket medför att all dagbokstext ses som en form av reflektion. Eftersom de studerande i skrivande stund i tanken återvänder till händelser, situationer upplevelser och erfarenheter de gjort i samband med praktiska eller teoretiska utbildningsinslag.

En svårighet jag stött på i samband med forsknings- och litteraturgenomgången är att det inte råder en enhetlig begreppsanvändning när det gäller praktikförlagt yrkeslärande. Begrepp som praktisk kunskap, tyst kunskap, yrkeskunskap, yrkeskunnande, färdighetskunskap och förtroghetskunskap används på olika sätt.

Det faktum att det finns så få studier av praktiskt yrkeslärande inom lärarutbildningsområdet kan som jag ser det ha flera orsaker. Det kan dels bero på att detta yrkeslärande tas för givet eftersom det ofta sker tyst, och dels på att den praktiska kunskapen och det praktiska lärandet inte värderats lika högt som teoretisk kunskap och teoretiskt lärande. En annan tänkbar orsak kan vara att det inte funnits någon teori att utforska detta lärande utifrån. Därför menar jag att denna studie är viktig för att belysa det praktiska yrkeslärandet i lärarutbildningens verksamhetsförlagda del, för att skapa mera kunskap på detta utbildningsområde.

4. METOD OCH TILLVÄGAGÅNGSSÄTT

I detta avsnitt beskrivs den metod och det tillvägagångssätt som använts under studiens genomförande. Avsnittet inleds med en redogörelse för studiens uppläggning, därefter beskrivs bearbetnings- och analysfasen. Därefter kommenteras trovärdighet och tillförlitlighet samt etiska överväganden och ställningstaganden.

4.1 Studiens uppläggning

Detta avsnitt inleds med en beskrivning av den utbildningskontext, i vilken studiens empiriska material uppkommit, och dagboksskrivandet i lärarutbildningen. Därefter redogör jag för undersökningsgrupp och urval samt det undersökningsmaterial som ingår i studien.

4.1.1 Studiens pedagogiska kontext

Studiens empiriska material består av dagbokstexter skrivna av blivande förskollärare och grundskollärare⁵ under den gemensamma kursen *Förskola och skola i förändring*⁶, i den integrerade lärarutbildningen vid Högskolan i Borås. Kursen är placerad i början av den fjärde utbildningsterminen och omfattar tio poäng, fördelade på fem poäng teoretiska studier och fem poäng verksamhetsförlagd utbildning i integrerad verksamhet i förskoleklass/grundskola. Kursen syftar till att ge en fördjupad kunskap om den egna yrkesrollen och hur den utvecklats och förändrats över tid och de studerande har i uppgift att problematisera vad det innebär att vara lärare i förskola, skola och i integrerad verksamhet (Kursplan, 1999). Dagboksskrivandet förväntas vara ett centralt inslag och de studerande har i uppgift att reflektera över sin egen förförståelse för integration och samarbete mellan förskola och skola samt definiera begreppen integration och åldersblandad undervisning. De ska också reflektera över samarbetsfrågor mellan de olika lärarprofessionerna i arbetslaget och frågor som uppkommer under praktiken eller i samband med litteraturstudier och föreläsningar. I dagboken ska de också reflektera över vad de vill lära sig under utbildningspraktiken (Kurshandbok, 1999: Kursplan, 1999: Utbildningsplan 1997-12-03).

⁵ Grundskolläraryrket omfattar 1-7 lärarutbildning, med inriktning mot Ma/No eller Sv/So.

⁶ För ytterligare information om kursens mål och syfte, se kursplan i bilaga 1. För kursens inplacering i utbildningen se bilaga 2.

Kursen examineras dels genom en bedömning av den studerandes lämplighet under praktikperioden och dels genom att de skriftligt och muntligt presenterar ett pedagogiskt ställningstagande utifrån kurslitteratur och egna praktikerfarenheter. I detta ska den egna blivande yrkesrollen problematiseras i förhållande till integration och samarbete mellan förskola och skola och i förhållande till barn, kollegor och föräldrar. (Kursplan, 1999: Kurshandbok, 1999.)

Under den verksamhetsförlagda delen av kursen är de studerande placerade i olika former av integrerad verksamhet⁷. Verksamheten i de olika klasserna varierar, både vad det gäller ålderssammansättning på eleverna och vilken grad av integration som förekommer. Även personalsammansättningen varierar. De studerande som ingår i studien har alla varit placerade på samma praktikskola som en eller flera medstudenter med annan yrkesinriktning. Det är dock inga studerande i denna studie som gjort sin praktik på samma praktikskola.

4.1.1.1 Dagboksskrivande i lärarutbildningen

Yrkesdagboksskrivande ingår som ett centralt inslag i den integrerade lärarutbildningen. I samband med utbildningsstarten introduceras yrkesdagboksskrivandet och de studerande uppmanas att skriva under hela utbildningstiden. Av skriften ”Att skriva yrkesdagbok” (Davidsson, 1997) framgår att syftet med yrkesdagboksskrivandet är att det ska stödja både den studerandes självreflektion och reflektion över det egna kommande yrket. Reflektion ses som ett viktigt inslag för utveckling av en yrkeskompetens, då arbetet i både förskole- och skolpraktiken hänger samman med personliga erfarenheter och yrkesmässiga ställningstaganden.

Dagboken ses också som en brygga mellan utbildningens högskole- och praktikförlagda delar. Davidsson (a.a.) ger olika förslag på hur en yrkesdagbok kan användas och ger följande förklaring till begreppet yrkesdagbok⁸, som en form av dagbok i vilken ”...man för anteckningar om sitt yrkesarbete och om sig själv för att utvecklas i sitt yrke. Man skriver om vad man gör, hur man upplever olika situationer, problem och glädjeämnen, som är viktigt att ha formulerat för att kunna reflektera över sig själv och sina upplevelser, med andra ord sin profession som lärare eller förskollärare” (Davidsson, 1997, s 3)

⁷Dessa uppgifter är hämtade ur kurshandboken, dagbokstexterna samt de studerandes pedagogiska ställningstaganden i kursen Förskola och skola i förändring.

⁸ Då begreppet dagbok fortsättningsvis används i studien avses den yrkesdagbok som de studerande skriver under utbildningstiden. Den skiljer sig från en personlig dagbok på så sätt att den kopplas till den studerandes utveckling under utbildningstiden, och dagbokstexterna är avsedda att användas i olika sammanhang under utbildningen..

Davidsson (a.a.) menar att genom att de studerande får formulera sina tankar i ord och skriva ner dem får de syn på de egna föreställningarna. Yrkesdagboken kan då bli en brygga mellan de teoretiska studierna och den studerandes praktikerfarenheter och medverka till att den studerande reflekterar och tar ställning till olika frågor under utbildningstiden. Materialet i yrkesdagböckerna är avsett att användas på olika sätt under utbildningstiden bl.a. i samband med basgrupps- och mentors-träffar.

4.1.2 Undersökningsgrupp och urval

I samband med introduktionen till kursen *Förskola och skola i förändring*⁹ informerades de studerande om att en studie skulle komma att genomföras med utgångspunkt i de studerandes yrkesdagböcker. De studerande som ville delta i studien ombads meddela detta till informerande lärare eller eventuellt sin mentor¹⁰ och lämna dagboks materialet till läraren efter avslutad praktikperiod. Efter informationstillfället anmälde åtta studerande ganska omgående att de var intresserade av att delta i studien, för att få in ett större antal texter gjordes en enskild förfrågan i samband med praktikbesök. Detta resulterade i att ytterligare fyra texter lämnades in. Av dessa tolv texter valdes nio ut att ingå i studien. Ett urval som skett utifrån att texterna skulle vara skrivna under praktikperioden under ovanstående kurs, i integrerad verksamhet i förskola/skola. Anledningen till att tre textmaterial¹¹ valdes bort var att de studerande som skrivit dessa endast deltog i kursens första teoretiska del för att därefter bedriva en tids studier utomlands. Undersökningsgruppen består av nio studerande, fem från förskolläraryrket och fyra från grundskolläraryrket. I studien ingår åtta kvinnliga studerande och en manlig.

4.1.3 Undersökningsmaterial

Undersökningsmaterialet utgörs i huvudsak av dagbokstexter skrivna under kursen *Förskola och skola i förändring* och i viss mån av pedagogiska ställningstaganden skrivna vid två olika tillfällen. Ett från utbildningens första kurs, *Kunskap, lärande och socialisation* och ett från den kurs där dagbokstexterna skrevs. Det pedagogis-

⁹ Att studien görs inom ramen för denna kurs beror på att det är en gemensam kurs då både blivande förskollärare och blivande grundskollärare har praktik vid samma tillfälle. Att valet föll på denna kurs beror också på att det fanns möjlighet att informera och tillfråga de studerande om deltagande i studien i förväg.

¹⁰ Samtliga studerande i den integrerade lärarutbildningen ingår i en mentorsgrupp om ca åtta studerande. Mentorsgruppen består av samma studerande och har samma mentor under hela utbildningstiden med något enstaka undantag.

¹¹ Dessa tre dagbokstexter kommer att användas i en annan studie inom projektet.

ka ställningstagandet är en skriftlig examinationsuppgift i vilken den studerande skall problematisera och reflektera över den blivande yrkesrollen i relation till vissa givna begrepp som behandlats under kursen. Dagboks materialet består av totalt ca 370 sidor handskriven text. Antalet sidor per dagbok varierar mellan 11-159 sidor¹². De pedagogiska ställningstagandena består av ca 260 sidor maskinskriven text. Här varierar materialet mellan 6-15 sidor per rapport.

4.2 Bearbetning och analys

Det analys och tolkningsarbete som utförts i denna studie är inspirerat av ett hermeneutiskt förhållnings- och tillvägagångssätt, så som Ödman (1979) beskriver det. Det innebär att jag som forskare tolkar, försöker förstå och söker efter mening i de texter jag arbetar med. Detta stämmer också väl med studiens syfte som är att belysa och försöka förstå dels dagboksskrivande och dels yrkeslärande. Ett hermeneutiskt förhållningssätt innebär att jag inte tvingar mig på materialet utan försöker ta den studerandes perspektiv och söker efter den studerandes mening med det skrivna. Jag försöker också förstå texten utifrån den utbildnings- och praktikkontext den studerande befinner sig i då texterna skrivs. Under arbetets gång utgår jag ifrån att det finns olika sätt att tolka det skrivna på och försöker medvetandegöra min egen förförståelse för att kunna se hur den påverkar mina tolkningar men också kritiskt pröva dessa. Det innebär att jag som forskare kommer att pendla mellan del och helhet i materialet och låta frågeställningar som uppstår under arbetets gång styra processen. I denna process kommer jag att pendla mellan del och helhet i det enskilda textmaterialet men också dagbokstexterna emellan och den helhet dessa utgör tillsammans. Min avsikt är också att stanna upp och granska de tolkningar som gjorts i ett tidigare skede, både för att försöka få syn på om den egna förförståelsen påverkat min tolkning och för att pröva andra möjliga tolkningar i ljuset av den mera specificerade förståelse som uppkommit som ett resultat av den pågående processen.

Under analys och bearbetningsfasen har arbetet genomförts i följande steg:

- Analysen startade med en ostrukturerad första genomläsning för att få en överblick över materialet (4.2.1).
- I nästa steg analyserades de skrivsätt som framträdde i texterna, både var för sig och gemensamt vilket resulterade i att en textstruktur framträdde (4.2.2).
- Tolkning och analys av textstruktur (4.2.2.1).

¹² För information om sidantal per yrkesdagbok se bilaga 3.

- I nästa steg analyserades innehållet i varje text för sig och innehållet tematiserades. Därefter utfördes en gemensam tematisering av innehållet i samtliga texter (4.2.3).
- Nästa steg bestod av konstruktion av bilder utifrån innehållsliga teman, textstruktur, kronologi och process av yrkeslärande (4.2.4). I detta steg ingick också redigering av textmaterial (4.2.4.1).
- Därefter analyserades och kommenterades textstruktur, innehåll och yrkeslärande i berättelserna var för sig och därefter analyserades det sammanlagda resultat utifrån textstruktur, innehåll och yrkeslärande. Avslutningsvis analyserades frågor som genererats av studiens resultat (4.2.5).

4.2.1 Inledningsskedet

När studien påbörjades hade jag ingen erfarenhet av dagbokstexter skrivna i samband med utbildningspraktik och hade därför ingen uppfattning eller särskilda förväntningar på materialets innehåll. De första genomläsningarna skedde med avsikt att försöka bilda mig en uppfattning om och en överblick över textmaterialet. Texterna framstod som både olika och lika. Med frågor om omfattning, skrivsätt och innehåll återvände jag till texterna. Efter flera genomläsningar framträdde ett gemensamt mönster; bestående av textavsnitt som innehöll beskrivningar av olika praktikupplevelser, resonemang om dessa eller mycket korta noteringar. Detta ledde till frågor om huruvida olika textavsnitt representerade olika former av reflektion. För att få svar på dessa frågor fortsatte arbetet med en ingående analys av textstrukturen. I detta skede tolkades och analyserades också texternas utformning dvs. jag frågade mig om texterna var skrivna för mig som läsare eller om de var skrivna för den studerandes egen del samt hur texternas innehåll förhöll sig till kursuppgifter och instruktioner för dagboksskrivande. I följande avsnitt redovisas min analys av textstrukturen.

4.2.2 Analys av textstruktur

I detta avsnitt inleder jag med att redogöra för de olika dokumentationssätt som förekommer i dagböckerna. Därefter beskriver jag resultatet av textstruktursanalysen med exempel på textavsnitt innehållande *noteringar*, *beskrivningar* och *resonemang* som förekommer i dagbokstexterna. Avsnittet avslutas med min tolkning och analys av det resultat som framträtt.

Under analysarbetet visade det sig att vissa dagböcker innehåller texter skrivna varje dag medan andra texter skrivits vid olika tillfällen under praktikperioden. Vissa texter är daterade medan andra är skrivna som en löpande text. En del texter har berättarkaraktär medan andra innehåller mera av funderingar, värderingar och

frågeställningar. Förutom text finns också skisser över lokaler, arbetsscheman, något material, någon aktivitet, någon elevteckning eller något personligt avsnitt i dagboken. Dessa redovisas dock inte i resultatavsnittet men vägs in den tolkning och analys som görs av respektive dagbokstext. I det följande ges exempel på den textstruktur som framträdde i form av *noteringar*, *beskrivningar* och *resonemang*.

Noteringar

Noteringar består av mycket korta meningar eller ibland bara ett ord. Noteringarna kan sägas spegla vad som händer i verksamheten. De verkar vara skrivna för att den studerande själv ska komma ihåg vad som hänt under dagen eller för att minnas en viss situation. Noteringarna är fristående gentemot den övriga texten och ungefär hälften av dagbokstexterna innehåller noteringar.

Exempel på noteringar:

13.10 Planeringsmöte i personalrummet. // Emma från förskolan var inne hos oss. // Elevvård ½ timme/vecka. // 0-1 Bokstavsgenomgång 1 lektion / vecka. Se schema! // Bild på em. med ettorna.

Beskrivningar

Beskrivningarna är oftast skrivna som en berättelse, men det förekommer också beskrivningar i punktform till exempel vid beskrivningar av dagsinnehållet, planering och konferenser. Beskrivningarna i punktform skiljer sig från noteringar på så sätt att dessa punkter tillsammans bildar en helhet till skillnad från de fristående noteringarna. Beskrivningarna omfattar alltifrån beskrivningar av skoldagens uppläggning schemamässigt till situationer där den studerande beskriver arbetssätt, innehåll, material, lokaler, arbetsvillkor, relationer, samspel m.m. I samtliga dagbokstexter används beskrivningar, de är dock olika utförliga.

Exempel på beskrivningar:

Avslutning skogen: vattnets kretsloppet, skissa en bild med blyerts som man kan fylla i efter hand. Vattenkanon. Koka vatten, avdunstning. En kastrull med lock och en utan vart tar vattnet i den utan vägen?

Idag har jag följt Stina. Dagen började med morgonsamling, som vanligt. Stina började läsa en berättelse om "Tysta Britta". Syftet var att barnen skulle sätta sig in i hur Britta kände sig när hon blev retad i skolan. Detta ledde sedan till ett kompisamtal. Barnen fick berätta om när de varit ledsna och kanske gjort någon ledsen. Sedan hade barnen arbetspass barnen satte igång med sina arbetsscheman och jag gick runt och hjälpte dem.

Resonemang

Resonemangen handlar om olika situationer de studerande deltagit i, som till exempel situationer där den studerande förhåller sig till lärares agerande i klassrummet, lärarens arbetssätt, materialanvändning, arbetsfördelning, elevernas engagemang och intresse eller förståelse. De handlar också om bedömning eller värdering av egen förmåga i relation till hur olika arbetsuppgifter utfaller. I resonemangen ingår också många frågor som väckts i mötet med någon eller något under praktiken. Det kan vara en fråga att fortsätta att fundera över eller söka kunskap om, eller återvända till verksamheten med för att försöka finna ett svar. Samtliga dagbokstexter innehåller någon form av resonemang, förekomsten av denna form av reflektion varierar dock mycket mellan de olika dagbokstexterna.

Exempel på resonemang:

Jag funderar på om arbetslaget fungerar bra eller dåligt. Jag har förstått att Mia är väldigt bestämmande över de andra. // Är det individualisering? Att alla skolans ettor gör samma sak och sidor i matte under samma vecka? // Lär sig barnen? // Det första jag funderat mycket på är; hur jag bemöter eleverna och mina egna attityder. // Den andra funderingen som gällt för veckan är: hur utgår jag från individens kunskapsnivå och personliga behov på bästa sätt. // Problemet är alltså att lektionerna inte blev den höjare jag tänkt. Varför? // Jag kunde inte helt hantera ”att jag inte hade klassen i min hand”. Måste jag ha det? Satte jag gränser eller krävde jag kontroll?

4.2.2.1 *Tolkning och analys*

Denna analys resulterade i att texternas struktur framträdde som olika former av reflektion. Den skillnad som framträdde var att noteringar och beskrivningar framstod som en form av reflektion där det noterade eller beskrivna handlade just om en beskrivning av en erfarenhet eller upplevelse, där det beskrivna inte värderades av den studerande. Resonemangen framträdde som en annan form av reflektion där den studerande värderar, ifrågasätter, funderar över och tar ställning till olika erfarenheter och upplevelser. Dessa reflektionsformer menar jag kan relateras till Alexanderssons (1994,b) sätt att beskriva reflektionsnivåer som handlar om en ytligare och en djupare form av reflektion. Under tolknings- och analysarbetet framträdde en stor variation texterna emellan, medan en del texter visade sig innehålla mycket beskrivningar övervägde resonemangen i andra. Denna variation tyckte jag var viktig att kunna belysa i resultatavsnittet och därför utarbetades en strategi gällande skrivsätt för att kunna skilja dessa former av reflektion åt. För att illustrera de beskrivningar som förekommer i texterna använder jag uttryck som ”*skriver*” eller ”*beskriver*” och för resonemangen används uttryck som ”*funderar, kommenterar, frågar sig, betonar, lyfter fram eller resonerar.*” Noteringar finns inte med som citat i resultatavsnittet av två anledningar, dels för att dessa mycket korta

textdelar är svårlästa och dels för att de är lätta att feltolka. Men detta innebär inte att noteringarna ses som oviktiga, de finns med som en del i den sammanlagda tolkningen av varje dagboks-material.

Analysen av texterna visar att det handlar om dagbokstexter som är skrivna för de studerandes egen del. Ett kännetecken på dagbokstext är till exempel att en del textavsnitt är skrivna på ett kortfattat och lite fragmentariskt sätt och att texten ibland är svår för en utomstående att förstå (Holmberg, 1990). Detta stämmer med vissa noteringar och även en del mycket korta beskrivningar. Intrycket av dagbokstext förstärks av att samtliga texter är handskrivna och oredigerade, de innehåller överstrykningar, felstavningar, förkortningar, parenteser, olika markeringar och att innehållet växlar i tvära kast allteftersom vad som upptar den studerandes uppmärksamheten i skrivande stund. Att dagbokstexterna skrivits för de studerandes egen del och inte för mig som läsare framgår av att dessa texter skiljer sig i skrivsätt från de pedagogiska ställningstaganden de studerande skriver och lämnar in för läsning och examination. Dessa texter är mera beskrivande och förklarande och tillrättalagda för en läsare. T.ex. kan något i dagboken vara skrivet som en notering, kort beskrivning eller ett resonemang i form av en fråga i dagboken, förklaras utförligare i det pedagogiska ställningstagandet. Denna skillnad i skrivsätt kan jämföras med Falks (1999) studie där hon fann att de studerande i sina loggböcker använde sig av två olika skrivsätt, ett för internt bruk och ett som är skrivet för en läsare. Vid några tillfällen har jag dock funnit kortare textavsnitt som kan ha förtydligats för mig som läsare t.ex. i samband med två beskrivningar av en situation i klassen i ett av textmaterialen och i samband med en utvärdering av en egen aktivitet i ett annat textmaterial.

Analysen av dagbokstexternas innehåll i relation till anvisningarna för yrkesdagboksskrivande visar att de i enlighet med anvisningarna innehåller beskrivningar av verksamheten, dvs. yrkesarbetet i form av arbetssätt, innehåll och genomförande samt tankar om egen utveckling och förhållningssätt. En del texter innehåller avsnitt som behandlar uppgifter och frågor de studerande fått att reflektera över under kursen, som t.ex. integrerad verksamhet, samarbetsfrågor och eget lärande.

4.2.3 Analys av innehåll

Efter analysen av textstrukturen fortsatte analysarbetet med en innehållsanalys. I denna har jag följt ”upptäckens väg” som Starrin m.fl. (1991) beskriver det då det handlar om att försöka förstå och söka mening i materialet. De frågor jag utgick ifrån i detta skede var: Vad skriver de studerande om? Finns det några gemen

samma innehållsliga områden i texterna? Vad handlar dessa i så fall om? Med avsikt att få en överblick över textmaterialet analyserades först varje text för sig och de meningsbärande orden listades. Dessa grupperades i olika områden i sökandet efter gemensamma teman i dagbokstexterna. Flera olika lösningar prövades innan jag slutligen fann de teman som bäst speglade innehållet i texterna.

För att få en ökad förståelse för dagbokstexten, för att pröva gjorda tolkningar och för att kunna göra en så trovärdig tolkning som möjligt lästes de studerandes pedagogiska ställningstaganden. Ur dessa sammanställdes de textavsnitt som kunde relateras till något den studerande skrivit om i sin dagbokstext. I det första ställningstagandet från kursen *Kunskap, lärande och socialisation* fick jag en bakgrundskunskap om yrkesval, tidigare erfarenhet och en inblick i den studerandes sätt att se på verksamheten. I det andra ställningstagandet som skrivits i kursen *Förskola och skola i förändring* behandlades en del situationer och upplevelser på ett utförligare sätt än i dagbokstexten. Denna kunskap var värdefull då det gällde att tolka analysera och synliggöra dagbokstexternas innehåll.

Därefter fortsatte analys och tolkningsarbetet utifrån frågan vad det är för ett yrkeslärande som speglas i texterna. Denna analys visade att texterna speglade dels olika tillvägagångssätt och dels två olika inriktningar för yrkeslärande.

4.2.4 Konstruktion av bilder

En viktig fråga i samband med presentation av studiens resultat var; hur presenteras dagbokstexternas innehåll på bästa sätt? En fråga som handlade om hur viktig den enskilde individens text är i förhållande till övriga individers texter. Flera försök gjordes att konstruera en bild utifrån de gemensamma teman som framträdde ur de nio dagbokstexterna. Men detta tillvägagångssätt speglade inte den variation som förekommer i texterna. Försök gjordes även med att välja ut några dagbokstexter och låta dessa representera de övriga i resultatavsnittet, men även detta tillvägagångssätt övergavs då det inte speglade det unika och den variation som förekommer texterna emellan. Därför beslöt jag att varje individs dagbokstext skulle utgöra en analysenhet i resultatavsnittet. Samtidigt som detta har medfört att resultatavsnittet är mycket omfattande har det också medfört ett sätt att synliggöra och lyfta fram det unika i varje text som handlar om ett yrkeslärande som är både personligt, situations- och kontextbundet. I arbetet att konstruera bilder analyserades varje text för sig utifrån vad som var specifikt för denna, i fråga om textstruktur, innehållsliga teman, yrkeslärande och kronologisk ordning. Ambitionen att konstruera en bild som speglar det unika i respektive text medförde att försöken att hålla en gemensam struktur genom samtliga bilder för att underlätta för en läsare

fick överges. Detta medförde också att omfånget på bilderna i resultatavsnittet varierar beroende på innehåll och omfång i den dagbokstext som analyserats.

Resultatdelen innehåller mycket citat ur de studerandes dagböcker beroende på att jag, liksom Eliasson (1995), menar att det viktigt att låta vardagen framträda i texten. Citaten belyser hur de studerande uttrycker sig om praktiken, det de upplever och hur de sätter ord på sin praktiska kunskap. För att kunna illustrera dagboksbilderna med citat har en redigering av visst textmaterial genomförts. Denna beskrivs i följande stycke.

4.2.4.1 Redigering av textmaterial

Då bilderna konstruerades fann jag en del citat i dagbokstexterna som inte lämpade sig för publicering, men som framstod som viktiga att kunna använda då de på olika sätt belyste det unika i något textavsnitt. Detta medförde frågor om hur man som forskare ska förhålla sig dels till att redigera text och dels till att visa respekt och ta ansvar för de personer som ingår i undersökningsgruppen. I det här fallet för blivande lärares förmåga att uttrycka sig i skrift. Det handlade också om att kunna presentera resultatet på ett läsvänligt sätt. Med stöd i andra forskares Kvale (1997) och Hansen (1999), och även Svenska språknämndens (1994), resonemang och tillvägagångssätt beslöt jag att redigera vissa citat. Ett beslut som också grundade sig i att det inte krävs en ordagrann återgivning av de skrivna texterna för att kunna utföra den innehållsanalys¹³ som avses i denna studie. Tilläggas bör att den redigering som Kvale, Hansen och Svenska språknämnden uttalar sig om gäller intervjuutskrifter, jag menar dock att detta resonemang även kan relateras till denna studies dagbokstexter, då dessa kan ses som en form av nedskrivet talspråk. Då de innehåller ofullständiga meningar, förkortningar, kortfattade fraser, felstavningar, grammatiska felaktigheter m.m. De flesta citat som används i resultatavsnittet är originalcitat och i den mån citat redigerats har jag gått tillväga på följande sätt;

De redigeringar som gjorts är bland annat korrigeringar av stavfel och några byten av ord som till exempel när den studerande skriver: *Självvalda saker blir ju ofta roligare med.* Har detta ändrats till: *Självvalda saker blir ju ofta roligare också.* Vid några enstaka tillfällen har grammatiska felstavningar korrigerats som till exempel, *Barnen fick sedan namnge och visa upp deras figurer på en samling.*, som ändrats till: *Barnen fick sedan visa upp och namnge sina figurer på en samling.* I några fall har ord bytts ut för att ta bort slanguttryck eller speciellt uttryck

¹³ Se även Kvale 1997, angående olika sorters utskrifter för olika sorters analys, t.ex. textanalys och innehållsanalys.

som skulle kunna underlätta identifikation av den studerande men också för att öka läsbarheten i någon formulering. Som till exempel: *Alla kan inte heller vara i samma bok p.g.a. att de har kommit så himla olika i sin utveckling.* Har ändrats till: *Alla kan inte heller vara i samma bok på grund av att de kommit så olika långt i sin utveckling.* I flera av texterna förekommer förkortningar av olika slag dessa har då skrivits ut i sin helhet som till exempel: *De arbetade med siffrorna 7 & 8 framför allt.* Som ändrats till: *De arbetade med siffrorna sju och åtta framförallt.* Eller enligt följande exempel: *Vissa har flera SV & Ma - böcker.* Som ändrats till: *Vissa barn har flera svenska- och matteböcker.*

I de fall de studerande skriver bindestreck i texten har detta ändrats på följande vis: *Vad vi missar - ibland tycker jag - är att ...* har ändrats till *Vad vi missar ibland, tycker jag, är att....* Citaten har också ändrats så att de bildar fullständiga meningar som tex. när subjekt saknas har detta lagts till som framgår av följande exempel: *Var med på gympan.* Har ändrats till: *Jag var med på gympan.* Eller: *Vill arbeta mycket med tema.* Som ändrats till: *Personalen vill arbeta mycket med tema.* När ett subjekt lagts till har jag använt mig av ett uttryck som den studerande själv använder i sin text, som till exempel *personal* eller *barn*. Ibland har enskilda ord också lagts till för att få ett mera lättläst språk, som till exempel: *Viktigt att hitta sådan läsning som fångar barnen.* Har ändrats till: *Det är viktigt att hitta sådan läsning som fångar barnen.* I några fall har också texten förtydligats som till exempel i följande citat, *Idag så arbetade vi med Ss.* Som förtydligats till: *Idag så arbetade vi med stora och lilla s.* Ett annat exempel på detta är följande citat: *Barnens inflytande i verksamheten, ser att de vuxna lyssnar på dem.* Har ändrats till: *Barnens inflytande i verksamheten gör att de ser att de vuxna lyssnar på dem.* I några fall har också ordföljden ändrats för att få ett mera lättläst språk. Som till exempel då den studerande skriver: *Barnen fick idag pröva en ny grej.* som har ändrats till: *Idag fick barnen pröva en ny grej.* All redigering har gjorts under noggrant övervägande och under arbetets gång har jag pendlat mellan originaltexten och den gjorda redigeringen för att kontrollera att inte innebörden i det skrivna förändrats.

4.2.5 Avslutande analys

När de nio bilderna konstruerats var nästa steg i arbetet att tolka och analysera varje text för sig. Detta resultat presenteras i ett kombinerat kommentar och analysavsnitt i anslutning till respektive bild och i detta avsnitt behandlas textstrukturen, innehåll och yrkeslärande. Jag har då utgått från frågor om, hur dagboken används, vad den studerande skriver om, vad som är centralt i texten, och på vilket sätt den speglar ett yrkeslärande. I kommentar- och analysdelen till respektive dagboksbild förekommer i en del fall någon hänvisning till ett pedagogiskt ställningstagande.

Detta markeras i texten med (*kls*) för kursen *Kunskap, lärande och socialisation*, och med (*fsf*) för *Förskola och skola i förändring*.

Därefter utfördes en sammanfattande analys av de nio bilderna. I denna har jag utgått ifrån frågor om textstrukturen, innehållet i texterna och det yrkeslärande som visar sig i dessa. Frågor som handlade om det gemensamma men också den variation som resultatet visar. I det sista steget i denna studie, den avslutande diskussionen, har jag utgått från studiens resultat och de frågor som genererats av detta.

4.3 Studiens trovärdighet och tillförlitlighet

En studies trovärdighet och tillförlitlighet hör inte till något bestämt stadium i undersökningen utan är något forskaren ska vara uppmärksam på genom hela forskningsprocessen. Forskaren är också ansvarig för att ge en så noggrann, tydlig och ärlig redovisning av undersökningens utförande som möjligt (Kvale, 1997). I denna studie har jag som forskare strävat efter att försöka ge en tydlig och noggrann redogörelse för hur studien genomförts, genom att redovisa hur materialet uppkommit, hur bilderna konstruerats, hur dagbokscitat redigerats, hur materialet tolkats och analyserats. Under analys och tolkningsarbetet har jag (Ödman, 1979) förflyttat mig mellan del och helhet för att kunna göra en så trovärdig tolkning som möjligt. Min analys och tolkning gör inte anspråk på att ge en sann bild av det undersökta fenomenet utan belyser och beskriver det. Enligt Larsson (1994) är sanningen alltid relativ, dvs. bakom varje beskrivning av verkligheten gömmer sig ett perspektiv. I avsnittet ”Studiens teoretiska perspektiv och tidigare forskning” (se avsnitt 3) har jag redogjort för det teoretiska perspektiv, den tidigare forskning och den litteraturgenomgång som ligger till grund för mina tolkningar, för att läsaren ska kunna bedöma och kritiskt granska studiens resultat, avsikt och tillförlitlighet. För att läsaren själv ska kunna bilda sig en uppfattning om studiens tillförlitlighet redogörs för hur studiens dagboks-material uppkommit och vilka instruktioner de studerande fått för sitt skrivande i avsnitten ”Studiens pedagogiska kontext” och ”Dagboksskrivande i lärarutbildningen” (se 4.1.1, 4.1.1.1). Som forskare har jag också försökt att kritiskt granska trovärdigheten i materialet.

Den egna förförståelsen är också en viktig faktor i analys och tolkningsarbetet, som är i det närmaste omöjligt att redogöra för mer än till vissa delar (Larsson, a.a.). Den förförståelse som kan ha betydelse för de tolkningar jag gör av textmaterialet, är min yrkeserfarenhet som förskollärare och min erfarenhet som handledare och mentor. En erfarenhet som medför en förtrogenhet med situationer de studerande skriver om i sina texter och som också kan göra de blivande förskolläraernas texter mera tolkningsbara för mig än de blivande grundskolläraernas.

För att öka tillförlitligheten i tolkningarna och få en förståelse för materialet har jag dels strävat efter att utgå från de studerandes perspektiv, något både Ödman (1979) och Sjöström (1994) menar är viktigt, och dels pendlat mellan del och helhet i materialet. För att pröva de gjorda tolkningarna har de studerandes pedagogiska ställningstaganden använts som bakgrundskunskap att pröva tolkningarna emot. Jag har också medvetet strävat efter att inta ett kritiskt förhållningssätt till egna tolkningar och ta hänsyn till de faktiska villkor som råder i den utbildningssituation de studerande befinner sig i när studien genomförs, något som Eliasson (1995) betonar.

4.4 Etiska överväganden och ställningstaganden

Redan på planeringsstadiet¹⁴ av studien ställdes jag inför den etiska frågan, huruvida det var lämpligt att be de studerande lämna in dagboksmaterial för vetenskaplig granskning i ett forskningsprojekt. Att lämna ifrån sig en dagbokstext var för mig, i det här skedet, nära förknippat med den personliga integriteten. Efter att ha diskuterat denna fråga med kollegorna i projektet och tagit del av den information och de instruktioner de studerande fått om vad en yrkesdagbok är och vad den kan innehålla, kändes det dock riktigt att gå vidare i planeringen av studien.

Ett annat ställningstagande som gjordes var att de studerande skulle tillfrågas och att deltagandet i studien skulle vara helt frivilligt, något som stämmer väl överens med Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådets¹⁵ (1994) rekommendationer. Innan studien påbörjades funderade jag också mycket över mitt ansvar som forskare och hur studien skulle kunna påverka de studerande och hur det i sin tur skulle kunna påverka studiens resultat. Skulle t.ex. studien hämma de studerandes skrivlust och ställa krav på att de skulle formulera sig för mig som läsare och därmed anpassa både innehåll och text efter detta? Skulle studien påverka de studerandes reflektion under praktiken och hur påverkas de studerande av att läsa om sig själva när studien är slutförd?

För att få kunskap om hur studerande upplevt att lämna in dagbokstext för läsning, tog jag del av tidigare studier som utförts på dagboksmaterial. I två av studierna Hole och Gudmundsdottir (1998) och Sprinchorn (1995) kommenterades de studerandes egna upplevelser. I Hole och Gudmundsdottirs studie var de studerande mycket positiva medan Sprinchorns studie visar att en del studerande var positiva

¹⁴ Kvale 1997, betonar vikten av att man som forskare har de etiska aspekterna i åtanke under hela forskningsarbetet från planeringsstadiet fram till slutrapport, se sidan 105.

¹⁵ Fortsättningsvis används förkortningen HSFVR vid referat i texten till Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådets rekommendationer.

medan andra var negativa till att lämna dagbokstext till en läsare. Med utgångspunkt i dessa resultat utgår jag ifrån att de studerande som själva valt att delta i denna studie tycker att det är positivt att deras texter kommer att användas i ett forskningssammanhang. Men för att ge de studerande möjlighet att ha synpunkter på det material som hämtats ur den egna dagboken har den konstruerade bilden skickats till respektive studerande innan materialet publicerats i uppsatsen¹⁶.

Ett annat etiskt ställningstagande som jag gjort är att aidentifiera de personer och miljöer som medverkar i studien, vilket också uttrycks som ett av de fyra huvudkraven i HSFR:s (1994) rekommendationer. För att försvåra eller omöjliggöra identifikation har samtliga personnamn liksom namn på skolor och avdelningar bytts ut. De studerande har getts namn i alfabetisk ordning, de fem förskollärarna kallas Amy, Beate, Clary, Dora och Emilia och de fyra grundskollärarna Filippa, Gustav, Hilma och Ida. Alla handledare kallas Stina, andra lärare kallas Mia eller Oskar, medstuderande kallas Kajsa och barnen kallas Emma, Erik, Johan, Karl och Lina.

Ett annat dilemma som jag funderat mycket över är mitt eget förhållningssätt till det praktiska yrkeslärande som jag har för avsikt att belysa. Liksom Eliasson (1995) betonar, menar också jag att det är viktigt att man som forskare visar respekt för den erfarenhetsbaserade vardagskunskapen och inte låter sig lockas att omforma den för att få den att passa in i generella vetenskapliga termer. Utan istället strävar efter att lyfta fram och synliggöra den på ett sådant sätt att den kan komma till nytta i handlingspraktiken.

¹⁶ För information om det brev som skickats ut till de studerande tillsammans med respektive persons dagboksberättelse se bilaga 4.

5. RESULTAT

Resultatavsnittet består av två delar. I den första delen presenteras de nio bilder som konstruerats utifrån de nio blivande lärarnas dagbokstexter och i direkt anslutning till respektive bild följer ett avsnitt med kommentarer och analys av den enskilda bilden. Den andra delen av resultatavsnittet består av en sammanfattande analys av studiens resultat innehållande tre delar, den första delen behandlar dagbokstexternas struktur, den andra de teman som förekommer i texterna och den tredje delen handlar om det yrkeslärande som framträder ur dagbokstexterna.

5.1 Bilder av dagboksskrivande och yrkeslärande

5.1.1 Amy

I Amys dagbok finns beskrivningar av hur verksamheten är upplagd, hur skoldagen ser ut och av de rutiner som förekommer i klassen. Hon beskriver rutiners betydelse för barns förtroenhet med och känsla av trygghet i skolverksamheten. Den vuxnes roll i olika situationer lyfts fram som viktiga för att barnet ska uppleva trygghet. Det handlar om barnets rätt till trygghet i klassrummet och under rasterna. Lärarens uppgift som rastvakt fyller en viktig funktion som trygghetsskapare och ger läraren kunskap om vad som sker mellan barnen.

Dagen började med samling, viktigt att alltid börja med samma sak, rutiner ger barn trygghet. Stina gick igenom dagens schema, det gör hon varje dag, det ger också trygghet att veta vad som skall hända under dagen. // Jag var rastvakt det är viktigt att det är någon ute, det ger trygghet för barnen. // Man ser vad som händer.

Amy beskriver också hur lärarna arbetar med barns lärande. Hon skriver om det temainriktade arbetssätt som lärarna använder i undervisningen, deras uppfattningar om temaarbete men också om sin egen uppfattning om detta arbetssätt. I texten betonas vikten av att lärandet är både spännande och roligt. Hon beskriver till exempel en rolig och spännande introduktion som lärarna använder sig av då de introducerar ett nytt tema för barnen. Här handlar det om vikten av att fånga barnens intresse för temat genom en rolig och intressant inledning. Amy beskriver också hur lärarna ”rent praktiskt” arbetar med barns lärande, hur de går till väga, vilka metoder de använder men också om den roll lärarna intar i förhållande till eleverna när de arbetar på detta sätt.

Personalen vill arbeta mycket med tema. De menar att det är roligt och ger mer för barnen. De satsar på en rolig uppstart. // I temat ingår allt som barnen ska lära sig fast på ett roliga

re sätt // Det är viktigt med en happening tror jag när man börjar så att man fångar barnen från början. // De utgår från det som händer just nu. Barnen får hela tiden komma med idéer på hur saker och ting skall lösas. Det är bra. // Personalen utgår från barnen och styr sedan arbetet.

Av Amys text framgår att hon observerar hur lärarna i klassen förhåller sig till barnen och deras lärande. Hon skriver om hur arbets- och förhållningssätt inverkar på barns lärande och utveckling men även deras förståelse; ett förhållningssätt som Amy upplever som positivt. Hon beskriver ett arbetssätt som går ut på att ge barnen tid att tänka och formulera egna svar. Detta får henne att fundera över det arbetssätt hon själv använder och använt sig av med barnen. Hon skriver om hur hon själv bör göra och förhålla sig då hon har samling.

Personalen tänker också mycket på att låta alla barnen tänka och de ger dem heller inte färdiga svar utan har ett sådant fint förhållningssätt. Får barnen tänka själva lär de ju sig mer och utvecklas därmed snabbare. // De förstår nog bättre om de själva får tänka. // Det är viktigt att låta barnen själva berätta, att inte ställa ledande frågor, utan få barnen att tänka efter själva.

Texten handlar mycket om hur lärarna arbetar med att öka barnens självförtroende. Hon beskriver till exempel hur arbetssättet i olika aktiviteter bidrar till detta. Här betonas vikten av att barnen får utlopp för sin fantasi och kreativitet men även vikten av att behålla barnens lust, för att öka deras självförtroende och självkänsla. Som exempel på detta skriver Amy om en aktivitet där barnen har i uppgift att tillverka en sagofigur och om hur lärarna arbetar med gymnastiklektionerna.

Efter sagan fick barnen göra var sin figur hur de själva ville. Material fanns i massor. Fantasien och kreativiteten flödade. Det är viktigt att barnen inte har färdiga mallar att göra efter, det finns för mycket av det. Barnen fick sedan namnge och visa upp sina figurer på en samling. Det får deras självförtroende att växa. // Jag var med på gympan. De arbetar mycket med barnens självförtroende och att de inte skall tappa lusten för gymnastik. Man gör sådana övningar där ingen blir utpekad.

Amy skriver också om den valfrihet och det inflytande barnen har i skolverksamheten. Vid flera tillfällen handlar texten om att barnen får välja mellan olika aktiviteter och här beskrivs också de valalternativ som förekommer. Hon skriver om förhållningssätt till och respekt för barnens intressen och att självvalda aktiviteter är mer lustfyllda än aktiviteter som barnen känner sig tvingade att utföra. Amy beskriver också det system med frivillig rast som förekommer i verksamheten. Det Amy tagit fasta på är barns rätt att själva bestämma om de vill ta rast eller fortsätta med en påbörjad aktivitet. Det handlar om den känsla av trygghet som denna rätt medför för barnen. Amy tar också upp hur lärarna arbetar med barnens inflytande i

verksamheten till exempel i samband med inköp av ”lekmaterial” till klassen. Hon beskriver hur lärarna går tillväga och hur detta inverkar på barns självkänsla och upplevelse av att bli bekräftade. Amy tar också upp barns känsla av delaktighet i verksamheten som hon själv tror är ett nödvändigt inslag.

Det är bra att barnen får välja, alla vill ju inte vara med i bollsporter och tävla mot varandra. Självvalda saker blir ju ofta roligare också. // Bra att det fanns två olika alternativ så att ingen kände sig tvingad till något som de inte vill. // Bra med frivillig rast som de har på förmiddagen. De som kommit igång får fortsätta, inget avbrott i någon viktig lek eller aktivitet det ger trygga barn. // I slutet av dagen fick barnen göra en önskelista till nya leksaker. Barnens inflytande i verksamheten gör att de ser att de vuxna lyssnar på dem. // Barnen måste tror jag få känna att de är delaktiga i verksamheten.

Amy beskriver hur hon upplever olika uppgifter som barnen utför. Det handlar till exempel om hur relevanta de uppgifter som barnen gör på matematiklektionen är i förhållande till barnens förmåga och barnens känsla av att klara dem. Här betonas vikten av att uppgifterna ligger i nivå med barnens förmåga, men också utgör en utmaning för dem. Förutom matematiklektionen beskriver hon ett tillfälle då barnen ska tillverka en klocka och hur den för svåra uppgiften resulterar i att de vuxna får göra mycket åt barnen. Texten handlar om olika sätt att se på uppgifter och varför en uppgift görs, vem som ska utföra uppgiften och vad som är meningsfulla uppgifter för barnen.

Barnen förstod inte riktigt uppgiften så vi fick hjälpa alla på traven. Det är viktigt att välja rätt nivå på övningarna så att barnen känner att de kan men att det samtidigt är en utmaning för dem. // De flesta barnen tyckte att detta var för svårt så det blev ju väldigt mycket som vi vuxna gjorde på deras solur, det var lite tråkigt, det skall ju ändå vara barnens verk.

Hon skriver vidare om sin arbetsuppgift att lyssna på barnens läsläxor och beskriver olika barns tillvägagångssätt. I detta sammanhang beskrivs det varierade litteraturutbud som barnen har tillgång till och Amy kommenterar vikten av denna variation med tanke på barnens läsutveckling, deras motivation för uppgiften och även lärarens roll.

Det är intressant att se hur olika barnen tänker när de läser som t.ex. ljudar, läser ord för ord eller läser en mening tyst för sig själva och sedan säger den högt. // Det är bra att det finns så många olika nivåer på läseböcker eftersom det kan utveckla de flesta barn, om de själva är motiverade. Det är viktigt att hitta sådan läsning som fångar barnen.

Amy beskriver lärarnas arbetssätt som inspirerat av alternativ pedagogik, vilket innebär att läroböcker inte används i så stor utsträckning. Hon skriver att lärarna väljer annat material som de tycker är mer lämpligt. Hon kommenterar sin egen

inställning till alternativ pedagogik och det undervisningsmaterial som används. Texten handlar också om lärarens arbete i förhållande till läroplanen då det gäller vad barn ska lära och att lärarens uppmärksamhet och kompetens är viktigare för barns lärande än lärarens förmåga att strikt följa läroplanen.

De arbetar mycket vid sidan av arbetsboken och anser att man kan plocka ihop det bästa till barnen istället. Alla kan inte heller vara i samma bok på grund av att de har kommit så olika långt i sin utveckling. // Att ta det bästa ifrån alla olika pedagogiker, blir nog det allra bästa. // Man får ej stirra sig blind på läroplanen och vad barnen ska lära sig. De når dit ändå, om man bara ser vad de har svårigheter med och arbetar med det lite extra.

Vid några tillfällen skriver Amy lite ironiskt om arbetsfördelningen mellan de olika lärarkategorierna. Hon beskriver sin handledares arbetsuppgifter och hur Stina själv upplever fördelningen av dessa. Det handlar om den enskilde lärarens delaktighet och möjlighet att ha överblick över och grepp om alla inslag som ingår i verksamheten. Amy skriver också om lärarens arbetssituation och frågar sig hur en lärare kan klara av att hjälpa alla barn i en klass.

Jag fick sedan hjälpa förskollärarna att städa ett förråd. En typisk förskollärarsyssla. Lärarna hade planering. Fördelningen (hum) skämt åsido. // Stina tycker det var lite tråkigt att ha båda passen gympa, hon missar vad som sker på musiken, jag kan tänka mig att man missar en del av barnens helhet. // Hur skall man göra för att det ska bli så bra för barnen som möjligt när man är mindre personal (som i vanliga fall). // Hur hinner man med en hel klass själv egentligen.

Amy skriver om hur lokalerna används och att förskoleklassen delar lokal med fritidshemmet. Av texten framgår att hon börjat fundera över vad hon själv tycker om den här typen av lokalintegrering, "Jag har börjat fundera över om det är bra eller dåligt med gemensamma lokaler för 6-årsverksamhet och fritids."

Amy tar också upp föräldrasamverkan och hur kontakten mellan hem och skola upprätthålls samt hur lärarna ser på föräldrasamverkan. Här skriver hon om kontaktens betydelse för barnets utveckling.

När barnens dag var slut fick de sin plastficka som går mellan hem och skola. Bra sätt att ha kontakt med föräldrarna. // De anser att kontakten med föräldrarna är viktig, det måste vara ett fungerande samspel om barnet skall utvecklas.

När det gäller egna arbetsuppgifter framhåller Amy vikten av att ha kunskap om barnen i klassen för att kunna bemöta dem på rätt sätt. I samband med olika arbetsuppgifter skriver Amy om att barnen testar henne. Något som hon ser som naturligt eftersom hon menar att barn testar alla nya vuxna. Av texten framgår att

det är denna sorts situationer som får henne att fundera över hur hon kan förändra sitt arbetssätt för att det ska fungera bättre. Hon frågar sig vad hon behöver tänka på i olika sammanhang, det handlar till exempel om att anpassa aktiviteterna till barnens förmåga. Amy betonar vikten av att övningarna utgår från barnens intresse och engagemang för att öka deras lärande. Här betonas också lärarens förmåga att anpassa uppgifterna till barnens utvecklingsnivå samt vikten av att bekräfta varje barn i olika aktiviteter men också hur hon upplever ett tillfälle då inte alla barn hann vara aktörer i den gemensamma leken.

Diskussion om barnen, det är bra att få lite grundkunskaper för att veta hur man ska tackla vissa barn. // Jag gick runt och hjälpte barnen på arbetspasset. // De försöker med mig och frågar sånt som de redan vet svaren på och hoppas att jag svarar något annat, de testar som alla barn gör. // När man är ny har de ingen respekt för en den måste arbetas fram. De testar hela tiden. // Det gick väldigt bra men barnen har svårt att koncentrera sig under en längre tid. Jag får tänka på att samlingar får vara tidsbegränsade. // Det är viktigt att försöka hitta roliga övningar som barnen gillar och engagerar sig i. Det är då de lär sig. Man får tänka på hur man förklarar, lägga sig på deras nivå, se så det går hem. Att bekräfta varje barn är viktigt. // Vi lekte Kims lek med verktyg. Jag uppfattade det som om barnen tyckte det var spännande, men det var lite tråkigt att alla inte hann att göra.

När Amy summerar praktiktiden skriver hon att hon gärna hade velat vara kvar på praktikplatsen nu när hon kommit så bra in i verksamheten. Texten handlar om att praktiken ger erfarenhet och kunskap om hur det verkligen är i ett klassrum och hon skriver att det är positivt att kunna knyta an de praktiska erfarenheterna till den teoretiska kunskapen. Hon tar också upp att det som presenteras i teorin ibland inte kan genomföras i praktiken på grund av den personalsituation som råder.

Sista dagen. Det har gått väldigt fort. Nu skulle man vilja vara kvar nu när man har kommit in i det så bra och har lärt känna alla barnen och personalen. ... Praktiken har gett väldigt mycket. Det är här man verkligen ser hur det är ute på fältet. Det är bra att kunna knyta an praktiken till teorin. // Mycket av det man läser i böckerna går ej att genomföra på grund av att det är för lite personal.

Kommentar - Analys

Amys yrkesdagbok innehåller beskrivningar och resonemang. Själva texten är på flera ställen skriven i ofullständiga meningar och förkortningar förekommer ofta. I denna text kan man tydligt se prov på det lite kryptiska skrivsätt som betecknar en dagbokstext enligt Holmberg (1990). Amys text innehåller till övervägande del beskrivningar av verksamheten, vilka varvas med egna ställningstaganden i olika frågor. I texten finns också beskrivningar av egna arbetsuppgifter och funderingar över hur dessa kan förbättras till förmån för barns lärande och utveckling.

Det sätt att närma sig praktikverksamheten på som beskrivs i Amys text är enligt Mogensen (1994) och Bendz (1995) ett naturligt tillvägagångssätt för en nybörjare. Det vill säga att börja med att ta reda på hur verksamheten är upplagd och vilka rutiner som tillämpas. Av Amys pedagogiska ställningstagande (*fsf*) framgår att integrerad verksamhet är en helt ny erfarenhet för henne. Amys sätt att beskriva verksamheten och de rutiner som förekommer tolkar jag dels som ett sätt för henne att få grepp om verksamheten, men också som att kunskap om verksamheten och rutinerna utgör en trygghet för henne själv i mötet med praktiken. Inledningsvis innehåller Amys dagbokstext beskrivningar av verksamheten och av hur lärarna arbetar med barn och barns lärande. Detta visar att hon till att börja med observerar verksamheten och lärarnas arbets- och förhållningssätt och hon skriver också om vad lärarna tycker i olika situationer. Amys text förändras över tid och ju längre tid hon varit i praktikklassen desto mera handlar texten om egna arbetsuppgifter och funderingar omkring dessa. Det tillvägagångssätt som beskrivs i texten kan relateras till det sätt Lave och Wenger (1991) menar karaktäriserar lärande i en lärlingssituation, där lärlingen först deltar som en perifer deltagare för att gå mot ett alltmera fullvärdigt deltagande. Ett genomgående tema i Amys text är förhållningssättet till barn det handlar om respekten för barnet och barnets lärande och utveckling. Respekten för barnet är något som Amy betonade redan i sitt första pedagogiska ställningstagande (*kls*) där respekten sågs som en grundläggande faktor för barns trygghet och utveckling. När Amy skriver om verksamheten gör hon det ur ett barnperspektiv. För Amys egen del handlar yrkesutvecklingen om att kunna förbättra den egna förmågan till förmån för barns lärande och utveckling.

5.1.2 Beate

I dagboken skriver Beate att hon blivit klar över att hon ”är förskollärare” och att hennes praktikmål är att bli klar över sin förskolläraryrke i förhållande till övriga yrkeskategorier som ingår i arbetslaget i den integrerade verksamheten och bli klar över sin roll i förhållande till eleverna i olika situationer. Hon beskriver hur hon ser på åldersblandad verksamhet och den oro hon känner inför mötet med den integrerade verksamheten. I texten förekommer många frågor som berör yrkesroll, arbetsuppgifter och ansvarsfördelning.

Det här är det centrala i utbildningen och jag har ingen erfarenhet att luta mig mot. Men med erfarenhet släpper rädslan för kaos. // Jag har inte djupare funderat över min roll som förskollärare i integrerad verksamhet. Jag har mest sett mig som förskollärare med tre- till femåringar förut. // Åldersblandad undervisning är en klass där barn i olika åldrar får ta del av undervisning och andras erfarenheter i sin egen takt. Med individuellt lärande baserat på individ och erfarenhet, som bygger på samarbete mellan både pedagoger och mellan elever. // Vad gör förskolläraren respektive grundskolläraren? Hur fungerar det?

Beate beskriver och kommenterar förskolläraryrollen och betonar vikten av komma ihåg att hon är förskollärare och betonar att förskolepedagogiken ska komplettera skolans pedagogik. För henne handlar det om betydelsen av att hitta och kämpa för men också att få utöva sin förskolläraryroll i skolverksamheten. I slutet av praktiken skriver hon om betydelsen av att vara säker i yrkesrollen, om att som förskollärare skapa sig en roll i skolkulturen och att ge plats åt andra yrkesroller.

Jag är förskollärare. // Jag känner att en del press sätts på mej just för att jag är förskollärare i skolan jämfört med grundskolläraren. Men det viktigaste att komma ihåg är att JAG ÄR FÖRSKOLLÄRARE med min pedagogik, och att jag är i skolan för att komplettera. // Jag har en yrkesroll inte olika roller i olika situationer. Som förskollärare får jag slåss med näbbar och klor i skolans värld för att få vara förskollärare. Det är viktigt att jag hittar min roll och kör hårt. // Att vara säker i min yrkesroll är det viktigaste. Detta är jag. // Det handlar om att "ta sig en plats i en främmande värld och ge plats".

Beate skriver om skillnader i arbetsuppgifter för förskolläraren i en traditionell förskola från uppgifterna i förskoleklassen. Hon konstaterar att det handlar om två olika typer av arbetslag, där arbetet i förskoleklassen för förskolläraryrollen del präglas av mer ensamarbete än i förskolan. Beroende på de olika lärarkategoriernas syn på arbete och samarbete. Hon skriver också om villkoren för samarbete och vikten av att få tid att lära känna varandra och arbeta sig samman i arbetslaget. Beate beskriver de arbetsvillkor som gäller för grundskollärare respektive förskollärare i form av arbetstid med barnen, tid för gemensam och enskild planering.

Det är en helt annan typ av arbetslag i förskolan än i integrerad klass, ... för förskolläraren är det mycket mer enskilt här, de arbetar mycket nära ibland och väldigt långt ifrån ibland, beroende på hur parterna ser på olika saker. // Det tar ett år innan man lärt sig varandra och arbetat fram ett arbetssätt. // Tid: Lärarna, 40 timmar per vecka, 24 –27 timmar i barngrupp, 8 – 11 timmar för möten och samtal, 5 timmar egen planering. Förskolläraren 40 timmar per vecka, 34 bland barn, 4 timmar för möten, 2 timmar för egen planering.

Beate beskriver den integrerade verksamheten och jämför denna med tidigare erfarenheter av förskoleverksamhet. Det handlar dels om en oro för att verksamheten i förskoleklassen skulle vara för skollik och ansvarskrävande för barnen och inte ge utrymme för lek och dels om en verksamhet som skiljer sig betydligt mindre från förskoleverksamhet än förväntat. I texten kommenteras hur verksamheten i praktikklassen är organiserad vid helklass aktiviteter och att den snarare kännetecknas av samverkan än av integrerad verksamhet. Hon skriver om lärarnas syn på integration och kommenterar anledningen till att de arbetar tillsammans och ger uttryck för att hon inser att ett integrerat arbetssätt kräver en gedigen arbetsinsats men tycker inte det borde utgöra ett hinder. Av texten framgår att Beate frågar sig vilken åldersgrupp som gynnas mest av att delta i integrerad verksamhet.

Förskoleklassen känns så här efter tre dagar mycket mer som en vanlig förskola som vilken som helst. Skillnaden är barnbespisningen och gymnastiken. Jag var rädd för att det skulle bli för lite lek och för tidigt ansvar. Men inte då. // Vissa delar av dagen har de aktiviteter tillsammans, men det är inte någon aktivitet med pedagogisk tanke, utan det känns mest som ”vi har ju integrerat så vi måste ju”. Det är snarare samverkan än integration. Jag har insett det stora arbetet med integrerad klass även om jag inte tycker att det borde vara något problem att utgå från sex- och sju- åringar som en grupp och arbeta därefter i mindre grupper. // Frågan är om sjuåringarna gynnas lika mycket som sexåringarna.

I texten beskrivs att barnen är indelade i två grupper i klassen, något Beate skriver medför att lärarna inte tar tillvara de möjligheter som integrerad verksamhet innebär. Som negativt beskrivs också de många lärarbyten som förekommer och att skoldagen inte har en klar början och ett tydligt slut, något som lyfts fram och förknippas med gränssättning. Det positiva handlar om att barnen blir bättre förberedda för skolan.

Det är två klasser i klassen inte en klass och många elever med individuella kunskaper och möjligheter. Det saknas en klar start på dagen vid åtta, det gör inget att komma försent. Det känns som att detta är en del av den gränssättning barn behöver. Det är mycket byten av lärare. // Barnen får en mjuk övergång och tid att få insyn i skolan.

Beate beskriver hur lärarna utgår från konkreta situationer som uppstår för att uppmuntra barnen att öva sin förmåga att läsa och skriva. I dagbokstexten finns också en kommentar om en föreläsning på detta tema och föreläsarens tankar om lekskrivning och lekläsning. Förutom lärarnas arbetssätt beskriver hon barnens sätt att skriva, att skriva av eget intresse för att kunna förmedla ett budskap till någon annan. I texten finns beskrivningar av och frågor om hur bokstavsträning går till.

Förhållningssätt för läsning och skrivning också i förskolan. (Elev) – Jag vill inte att någon ska riva min kaplaborg! (Lärare) - Skriv en lapp med till exempel får inte rivas. (Elev) – Min keps har kommit bort! (Lärare) – Skriv en efterlysning. // Barnen är självständiga och duktiga, de skriver inte för fröken, de skriver för att förmedla. // Barnen har med sig saker på bokstaven N de pratar och skriver en ordlista. Hur arbetar man med bokstaven N på fler sätt? // Hur sker bokstavsträning i förskoleklassen?

Beate skriver också om läs och skrivinläring i parallellklassen, hur läroboken används i undervisningen och hur hon själv ser på lärobokens funktion. ”Det kan vara en lättvindig funktion att ha en lärobok att vila med och fylla i lite saker på lite rader, det är snarare ett hjälpmedel än ett läromedel.”

Beate beskriver sin handledares arbetssätt, som innebär att lärandet sker i sitt rätta sammanhang, med ständiga inslag av lek. Hon skriver om innehållet i barns lek och frågar sig vilken roll lärare ska inta i leken och för hennes egen del handlar det

också om att komma underfund med sitt eget förhållningssätt till den fria leken och dess mening.

Min handledare låter den fria leken styra arbetet, verkligheten finns med hela tiden i leken och rummen för lärandet skiftar hela tiden. Lärandet får ske i rätt kontext. // Håller barns lek på att förändras? De leker TV-spel. Vad är vår roll? // Jag behöver komma till klarhet över vem jag är i den fria leken och ha en klar tanke vad meningen är.

Beate skriver att lärarna i arbetslaget har olika förmåga att samla gruppen, något som enligt henne själv förmodligen har med förhållningssättet till barnen att göra. Hon skriver att barn märker om den vuxne är uppriktig och har en verklig avsikt eller inte. I texten beskriver hon hur lärarna förhåller sig till barns lärande och här finns också frågor om hennes eget förhållningssätt, människosyn och tillit till barns förmåga.

Vad är det som gör att vissa pedagoger har förmågan att samla en grupp och andra inte? Barnen märker skillnad om jag säger något med uppriktighet eller om jag säger det för att "det skall vara så". // Vad har jag för människosyn? Litar jag på att sjuåringar klarar det och det, vågar jag låta dem prova?

I dagbokstexten förekommer också beskrivningar av hur klassens schema utgör ett hinder för barns lärande. Hon tar upp att skoldagen är indelad i så korta arbetspass att barnen ibland knappt hinner påbörja sin uppgift innan det är dags att avsluta för rast. Hon skriver också om att lokalernas utformning styr lärarnas arbetssätt och formulerar frågor omkring detta.

Hinder för lärande: ett späckat schema 40 minuter aktivitet, rast 40 minuter, 40 minuter annan aktivitet, rast igen. Barnen hinner knappt börja innan de ska sluta. // Lokalerna gör att man måste utgå från två grupper och bara ibland ha helgrupp. Det finns bara ett rum där alla kan få plats och då på golvet, där sker genomgång i helgrupp. Hur är dagarna uppdelade? Utgå från en klass och dela ibland eller tvärt om?

I dagboken formulerar Beate frågor om föräldrasamverkan och beskriver den föräldrakontakt som förekommer i förskoleklassen. Hon konstaterar att det är en annan sorts föräldrakontakt än den hon mött i förskoleverksamheten. Hon skriver om föräldrarnas ansvar för barnen och om deras självklara rätt till inflytande och insyn i skolan. Hon lyfter fram föräldrarnas betydelse som en viktig länk mellan barnens skolvärld och hemmavärld. I texten kommenteras förskolans respektive skolans roll som komplement till hemmet.

Är det någon skillnad på föräldrakontakten i integrerad verksamhet och i förskolan. Kan man ha samma kontakt? // I skolans förskoleklass träffar man inte föräldrarna vid hämt

ning och lämning på samma sätt. Det är inte samma tambursituation. Vissa barn går hem själva. Veckobrev är den enda naturliga kontakten. Föräldrarna har yttersta ansvaret för sina barn klart att de måste få inflytande i skolan. // Jag tror inte att föräldrar slutar upp med att bry sig om barnens dagsinnehåll bara för att de börjar skolan. Det är viktigt med kontakten mellan förälder och lärare, föräldern är expert på sitt barn även om vi är proffs på vårt yrke. Föräldern är en viktig länk när det gäller att knyta ihop barnets två världar. // Skolan är inte ett komplement till hemmet som förskolan.

Dagboken innehåller också några beskrivningar av arbetsuppgifter hon utför med barnen och hur hon upplever sin förmåga i dessa sammanhang. Hon betonar vikten av erfarenhet då det gäller att uppnå en ökad säkerhet i olika situationer. Till exempel förmågan att sätta gränser då barnen testar henne. Texten handlar om dessa situationers negativa inverkan på hennes självförtroende och den känsla av tvivel på den egna auktoriteten som de resulterar i. Hon ställer frågor om gränssättning, om vad som ska tillåtas och inte. Beate skriver också om lärarens roll som förebild för barnen i olika situationer.

Som alltid och återigen,” med erfarenhet släpper rädslan för kaos.” Jag känner mig väl lite mesig. För att jag inte har auktoritet det ger en misströstan i hur jag ska säga till. Hur mycket jag ska tillåta eller inte. Det är svårt att säga till på skarpa även om jag vet att barnen ”bara” testar gränser. // Man får tänka sig för vad man säger och vad man gör och varför. Barn ser och tar efter.

Kommentar och analys

I Beates dagbok förekommer noteringar, beskrivningar och resonemang. Beskrivningarna är ganska korta och i denna text finns exempel på punktformade beskrivningar t.ex. vid planering. Resonemangen består ofta av frågor. Beates text handlar till övervägande del om hennes egen utveckling men också om verksamheten. I texten pendlar hon mellan dessa båda inriktningar dvs. egen utveckling och yrkeskunnande.

Centralt i Beates dagbok är att finna sin roll som förskollärare i den integrerade verksamheten och att få utöva denna roll i skolkulturen. Detta avspeglas också i hennes praktikmål. Hon uttrycker en oro för att behöva överge de värderingar hon tillägnat sig som förskollärare. Av hennes pedagogiska ställningstagande (*fsf*) framgår att hon oroade sig för att få inta rollen av ”hjälp lärare” i skolan. Under kursens första veckor blev hon klar över att hon är förskollärare och dagbokstexten handlar mycket om att behålla denna roll.

Den integrerade verksamheten är en ny erfarenhet för Beate. Inledningsvis skriver hon om hur denna verksamhet är organiserad, som t.ex. arbetsuppgifter och ar-

betsvillkor för personalen men också barnens villkor. Texten förändras över tid och kommer alltmer att fokusera på enskilda detaljer som hur lärarna genomför olika arbetspass med barnen samt de egna arbetsuppgifterna. Detta tolkar jag som ett kunskapssökande och erfarenhetssamlade om hur integrerad verksamhet kan organiseras och genomföras. Beates beskrivningar kan ses som ett sätt att få grepp om och ordna dessa erfarenheter. I texten betonar hon erfarenhetens betydelse för det egna yrkesutövandet, som t.ex. att erfarenhet ger vana och säkerhet. Detta kan ses som att Beate genom praktisk erfarenhet bygger upp handlingsstrategier inför olika situationer, något som enligt Dewey (1999) ingår i yrkeslärandet.

Beates text handlar också om lärarnas förhållningssätt och att hon genom att observera lärarna börjar fundera över och kommer till insikt om de egna förhållningssättet i olika situationer. Det är också i praktiska situationer i samspel med barnen hon kommer underfund med att hon saknar förhållningssätt till olika situationer som t.ex. i mötet med barns lek. Att komma till insikt om sitt eget förhållningssätt ingår i den förtrogenhetskunskap som hör till yrket och som enligt Josefsson (1988) förvärvas genom praktisk erfarenhet. Vid några tillfällen i texten gör Beate kopplingar mellan upplevda situationer och litteratur eller en föreläsning. Detta kan vara exempel på att teoretiska studier och praktisk erfarenhet byggs på och växer in i varandra under praktiken (Mogenesen, 1994).

5.1.3 Clary

I dagboken skriver Clary att hon inte har någon erfarenhet av integrerad verksamhet, och efter några föreläsningar på detta tema frågar hon sig om inte kunskapen spelar så stor roll i skolan längre. Hon skriver om föreläsarnas betoning på barnens sociala utveckling, en utveckling som hon själv också ser som viktig men det får henne att fundera över och fråga sig hur det blir med barnens ämneskunskaper. ”De pratade ofta om att de stora barnen tog hand om de små, att de blev så duktiga socialt. Visst detta är jätteviktigt, det tycker jag med, men hur blir det med svenskan och matten.”

Clarys dagbok innehåller också beskrivningar av hur verksamheten i klassen är organiserad och hon frågar sig om det kan räknas som integrerad verksamhet då större delen av dagen ägnas åt arbete i åldershomogena grupper. De frågor hon ställer sig handlar om att skilja integrerad verksamhet från åldersblandad undervisning.

Vi satt också och diskuterade om detta egentligen är en integrerad verksamhet. Den största delen av dagen är inte åldersblandad. Förskolebarnen leker efter klockan nio och ettan och tvåan fortsätter med arbete i skilda klassrum. Är det integrerad verksamhet eller åldersblandad undervisning?

Vid flera tillfällen skriver Clary om och funderar över hur arbetslaget fungerar. Redan efter första dagen skriver hon om att de olika yrkeskategorierna skiljer sig åt. Hon kommenterar hur arbetslaget fungerar och beskriver att en av lärarna dominerar verksamheten och planerar åt hela arbetslaget. Hon funderar över hur lärarna kommit fram till det arbetssätt de använder sig av och frågar sig om det finns en samsyn mellan förskollärare och grundskollärare. En fråga som hon skriver att hon tänker ta med sig tillbaks till verksamheten för att få svar på. I dagboken beskriver Clary hur förskollärarens arbetsdag ser ut, hon kommenterar den arbetsfördelning som förekommer mellan lärarna och skillnader i arbetsvillkor då det gäller planeringstid. Hon funderar också över hur dessa villkor inverkar på arbetssituationen och beskriver hur hon upplever att genomföra en aktivitet som hon inte varit med och planerat och tar upp hur hon vill ha sin arbetssituation när hon börjar arbeta.

Jag har redan märkt skillnader på de olika yrkeskategorierna i arbetslaget. Jag kommenterar det mer i morgon då jag iakttagit mer. // Jag funderar över om arbetslaget fungerar bra eller dåligt. Idag har jag förstått att Mia är väldigt bestämmande över de andra. // Arbetslaget fungerar inte så bra Mia har en förmåga att planera över de andras huvuden. Idag var hon sjuk men hade ändå planerat vad de andra skulle göra till och med vad de skulle göra i morgon. // Man undrar om de har rensat luften mellan sig någon gång så att de vet var de har varandra. // Var är samsynen, hur kan den uppnås mellan förskollärare och grundskollärare? Det är en väldigt djup fråga men jag ska fråga i morgon hur de kom fram till den modell de jobbar efter nu. // Jag har följt Stina idag och sett hur hennes arbetsdag ser ut. Hon är först i skolan och sedan på fritids efter klockan tolv. Något jag tycker är konstigt är att Stina inte har någon planeringstid. Det kan inte vara lätt att arbeta när man får jobba utifrån någon annans planering hela tiden. Kanske struntar man i att förbereda sig till slut!/? // Det gick bra men jag kände mig oförberedd. Detta hade nämligen Mia och Kajsa planerat, jag och Stina var inte med då, vi var på fritids. Jag skulle aldrig kunna tänka mig att jobba om någon annan planerar åt mig. Man kommer ju ständigt att stå med frågetecken i huvudet.

Av texten framgår att Clary observerar lärarnas arbetssätt, hon skriver om deras olika tillvägagångssätt och hur de inverkar på undervisningssituationen och gruppens beteende. Efter att ha deltagit i en samling funderar hon över hur man som lärare både kan tillämpa ett flexibelt arbetssätt där man tar vara på barnens tankar och idéer och sätta de gränser som behövs för att inte tappa greppet om verksamheten. För Clarys del handlar det om att hitta en balans mellan gränssättning och flexibilitet.

Jag har följt Mia idag och konstaterar att de är väldigt olika. Stina har mera högljudd stil till barnen när hon säger till eller har samling. I och med hennes stil blir barngruppen väldigt högljudd och sprallig. Mia som har en svagare röst får lägre ljudnivå på barngruppen. // När samlingen sedan skulle avslutas var det barn som skulle berätta en massa saker de varit med om. Stina satte ingen direkt gräns när barnen inte fick berätta något mer, att tiden var slut.

Det spårade ut lite på grund av att alla ville berätta till slut. Samtidigt var hon flexibel och tog vara på barnens tankar och funderingar om brand. Det måste finnas ett mellanläge.

Clary skriver om hur lärarna lägger upp verksamheten och hur det inverkar på barnens arbetssituation. Hon beskriver den press hon upplever att barnen arbetar under och frågar sig varför lärarna inte låter barnen arbeta en längre stund med samma aktivitet.

Jag kände att barnen hade en väldig press på sig att skriva färdigt fort. Efter 20 minuter skulle de ha arbetspass och de fick då lägga ifrån sig sagan. Varför fick de inte hela arbetspasset på sig? Varför fick de inte göra färdigt? Min uppfattning var att barnen ville fortsätta.

Hon beskriver också hur lärarna går tillväga då både förskolebarn och skolbarn ska skriva en saga och hur lärarna anpassar uppgiften till varje barns förmåga. ”Alla skrev de efter sin egen förmåga. Förskolebarnen fick diktera för en vuxen och sedan skriva av eller bara rita en bild till texten. Det fanns olika böcker med olika många rader.”

Efter att Clary deltagit i det pågående temaarbetet, skriver hon om och funderar över lärarnas val av experiment i anslutning till detta. Det handlar både om hur experimenten är anpassade till barnens nivå och dess relevans för temat. Hon formulerar frågor som handlar om att förankra kunskap i praktiken och att den ska integreras med tidigare erfarenheter.

Sista arbetspasset innan dagen var slut gjorde de experiment med barnen, vattenexperiment. De var mycket bra och konkreta även för de minsta, men de kändes lite lösryckt ur sammanhanget. De håller på med tema rymden och plockar in några experiment om vatten. För mig går det inte ihop. Ska inte kunskap knytas till något som man arbetar med i skolan eller till något i praktiken eller tidigare kunskaper. Varför lade de detta experiment just nu?

Vid olika tillfällen observerar och beskriver Clary hur Stinas bemöter och behandlar barn i olika situationer och att hon iakttagit att Stina till exempel tillrättavisar ett barn oftare än de andra barnen. Hon kommenterar situationen och skriver att hon skulle vilja diskutera detta med Stina, men skriver att det nog skulle uppfattas fel. Som ett annat exempel på hur Stina bemöter barn skriver Clary om ett kompis-samtal där hon upplever att Stina pekar ut ett barn inför kamraterna. Hon skriver om hur hon själv skulle kunna tänka sig att arbeta med detta. Hon skriver också om att hon iakttagit att Stina inte litar på barnen, det får henne att ta upp vad hon själv anser om tillit och förtroende.

Något jag har upptäckt är att min handledare har ett barn som hon hackar på. Jag tycker så synd om honom. Visst är han lite rörlig av sig, men inte mer än andra. Han är helt enkelt

bara ett barn som har livlig fantasi, myror i byxorna, nyfiken att testa på idéer. Det räcker att han råkar göra något litet som stör så är hon där och säger till på skarpen. // Jag skulle gärna vilja säga till henne och fråga om hon tänker på vad hon gör, men jag tror att hon skulle ta det fel. // För mig kändes det fel att peka ut någon när det gäller att göra ledsen. Möjligtvis om det gäller att göra någon annan glad. // En annan sak som jag sett är att hon inte litar på barnen. Jag anser att man måste lita på barnen och visa att man gör det, annars får man inget förtroende för varandra.

Efter en planeringskonferens beskriver Clary hur lärarna går tillväga när de planerar en gemensam temavecka för alla skolans elever. Texten handlar om att hon saknar ett gemensamt mål och syfte för veckan och hon funderar över och frågar sig varför lärarna inte inleder planeringen med att diskutera detta.

Personligen skulle jag gärna skrivit ner några mål och syften med alla stationer, i alla fall i stort vad veckan har för syfte. En lärare sa flera gånger att han inte ville att det skulle bli någon vecka som bara var rolig. Han menade att barnen kunde tro att handikappade bara har roligt. Men varför inte skriva ner ett syfte då så att alla har klart för sig. Varför? Någon lärare sa i förbifarten att ett syfte var att se alla människor som olika individer att vi är olika. Finns det inte fler syften?

I samband med temaveckan beskriver Clary hur den aktivitet hon själv är med i fungerar. Hon kommenterar hur aktiviteten passar den åldersspridning som gruppen har och skriver om hur hon upplevt förskolebarnens deltagande i aktiviteten och funderar över hur den skulle fungera i en grupp med enbart barn i denna ålder. Förutom detta kommenterar hon aktivitetens kvalitet.

Vi har fått bevisat för oss att denna aktivitet passar utmärkt i en blandad grupp bestående av barn från förskolan till sexan. Jag tror inte att det gått lika bra i en grupp med bara förskolebarn då det oftast var de som var lite avvaktande i början, men som såg på hur de större barnen vågade. Det var en mycket bra aktivitet jag kan tänka mig att göra den fler gånger.

Efter ett samtal med Stina skriver Clary om Stinas mål för verksamheten, samtalet gällde i vilken utsträckning barnen ska uppnå dessa för att få börja skolan. Hon beskriver och kommenterar detta och frågar sig varför Stina resonerar på det här sättet, själv skriver hon att hon har en annan syn på vad barn ska uppnå i verksamheten och vilka villkor som gäller. För Clarys del handlar det om att anpassa verksamheten till barnet och inte tvärt om.

Målen för sexårsgruppen var bland annat, att kunna sitta still och lyssna en kort stund, att kunna vänta på sin tur, att kunna skriva sitt namn, att kunna rimma och att kunna prata i grupp. Dessa mål är inga svåra mål och ställer inga krav på barnen. Ändå så menade Stina att det var bättre att barnen gick om förskolan än första klass. Varför? Det finns inga krav på att en 6-åring som säger att den får gå om då målen inte är uppnådda. Det finns inga

mål som säger att ett förskolebarn ska kunna läsa i förskolan eller ens vara intresserade. // Jag tycker att barnen måste få börja första klass innan det kommer på tal att gå om. Naturligtvis finns det undantag, men då gäller det barn med behov av särskilt stöd. Behöver barnet leka mer och inte klarar av allt första klassen gör kan man väl låta barnet leka med förskolegruppen ibland.

Clary skriver om en elevvårdskonferens hon deltar i och om hur personalen på skolan förhåller sig och arbetar med frågor som rör barn i behov av särskilt stöd. Hon formulerar flera frågor omkring detta, men skriver att det verkar vara ett känsligt område att fråga om.

Jag tycker att det är väldigt konstigt att de inte gjort något tidigare för barnet. Barnet går nu i tvåan och när man pratar med lärare och personal har de vetat att hon haft problem redan i förskolan. När vi sedan tittade efter i hennes mapp låg det ett åtgärdsprogram sedan tidigare. ... Varför har de inte tagit upp det första åtgärdsprogrammet? Varför har det dröjt så länge innan ett nytt åtgärdsprogram skrivs? Föll det första i glömska? Det verkar känsligt att fråga om igen.

I dagboken skriver Clary vid många tillfällen om sina egna arbetsuppgifter. Den innehåller både beskrivningar av planering, genomförande, utvärdering och hennes egna tankar upplevelser och känslor hon får i samband med uppgifterna. Förutom det egna tillvägagångssättet beskriver hon vad barnen tycker om olika aktiviteter och hur aktiviteten utfaller i förhållande till hennes egna mål och förväntningar.

Jag följde planeringen som jag skrivit och jag hann med allt. ... Det som var det jobbigaste var de killar som finns i gruppen ... ändå tycker jag att det gick bra. Tjejerna tyckte att det var jätteroligt med rörelseprogram, men killarna bara sprang runt. Som jag ser det fick de motion ändå, de störde ingen annan. Hade det varit en fröken till så hade jag försökt få dem att följa rörelserna, men nu var jag ensam med barnen. ...Jag tycker att mina mål inför gymnastiken blev uppfyllda. Kanske blev det inte så lugnt på avslappningen som jag tänkt.

Clary beskriver att hon försöker utgå från ett problembaserat arbetssätt med barnen, inte utifrån rätt respektive fel svar. Hon tar upp att detta är ett spännande sätt för barnen att arbeta på där de själva får upptäcka vad som sker.

När de berättade vad det var de trodde det var för träd skrev jag genast ner vad de sa, utan att säga: är ni riktigt säkra på det? Syftet är att de själva ska få se, inte att någon ska berätta för dem att det var fel. Det är också spännande för barnen och resultatet får de sedan skriva eller rita ner i sina naturböcker.

Efter en arbetsuppgift i det pågående temat tar Clary upp vikten av att vara inläst på och förberedd för det ämne som man ska arbeta med tillsammans med barnen. För hennes del handlar det om att hon vill kunna svara på deras frågor. "Det gick bra

men jag hade velat vara lite mera påläst När barnen frågade om vissa saker fick jag säga att det vet jag inte, men att man kan läsa om det i faktaböcker.”

Clarys dagbokstext handlar också om konfliktsituationer som hon upplevt och hur hon hanterat dessa. Hon beskriver till exempel hur hon upplevt ett barns respons på att hon som vuxen avbröt den konflikt som pågick och beskriver också tillfällen då barnen inte låter sig styras och vad deras beteende kan ha för orsak. Hon skriver också om hur de andra barnen reagerar och kommenterar hur hon och kollegan valde att agera och varför.

Det verkade som om han tyckte det var skönt att någon sa till honom att det finns andra saker att göra. // De gjorde tvärt om vad man skulle. Jag tror de ville imponera på varandra för de sa hela tiden till varandra ”Titta vad jag har skrivit eller ritat! De andra barnen blev inte störda utan var väldigt duktiga, därför lät vi dem hållas. De hade nog stört de andra barnen om vi gått in i deras koncentration och stört med en konflikt.

I samband med att Clary genomför en barnintervju, skriver hon i dagboken hur barn tänker om sitt eget lärande som till exempel ”Barn tänker inte att det lärde jag mig utan ”det kom jag på”. Det kommer jag ihåg.”

På flera ställen i dagbokstexten skriver hon ”tips” på olika aktiviteter som förekommer i verksamheten. ”Tips: Skuggteatern hade de gjort själva, med figurer de klippt ut i hård papp och klistrat upp på pinnar. Naturligtvis hade de skrivit berättelsens handling. De var bara styrda av att den skulle handla om rymden.”

När Clary summerar sin praktik skriver hon att hon hade velat ha respons från sin handledare vid fler tillfällen för att få veta vad som kunde gjorts på ett bättre sätt. Det som hon beskriver som positivt är att hon tillåtit ta egna initiativ och känt sig accepterad i gruppen.

Vem kan ge mig respons om ingen ser hur jag gör? // Stina har bara varit med på två samlingar som jag haft. Jag känner att jag inte fått så mycket respons. Naturligtvis har hon sagt att hon tycker att det gått bra det hon sett, men jag skulle vilja veta om jag kunde gjort något bättre. // Jag har fått ta mycket egna initiativ och ... jag har känt mig accepterad i gruppen.

Kommentar och analys

Clarys dagbokstext består av beskrivningar och resonemang. Denna text innehåller till övervägande del beskrivningar, dessa är ganska långa och handlar om hur verksamheten bedrivs, lärarnas förhållningssätt och Clarys arbetsuppgifter. Reso

nemangen består av frågeställningar och egna ställningstaganden i olika sammanhang och situationer som hon ställs inför i praktiken.

I början av praktiken beskriver Clary den verksamhet hon möter. Här handlar texten både om arbetslagets funktion och villkor, hur verksamheten är organiserad och om hur lärarna arbetar. Senare tillkommer beskrivningar av hennes egna arbetsuppgifter. Detta tyder på ett sätt att närma sig verksamheten på som beskrivs av Lave och Wenger (1991) i termer av ett legitimt perifert deltagande. Det är utifrån konkreta upplevelser i praktikkontexten då Clary deltar i arbetet, som hon frågar sig hur kunskapen för barnens del ska kopplas till erfarenhet, tidigare kunskap, skolarbete eller verklighet. I detta resonemang tolkar jag det som att Clary utgår från teoretiska kunskaper hon inhämtat tidigare under sin utbildning och att det är i ljuset av dessa hon betraktar och observerar och skriver om verksamheten i praktikklassen.

Centralt i Clarys text är förhållningssättet till och respekten för barnet i olika situationer. Det handlar både om enskilda lärares förhållningssätt och det förhållningssätt som finns på skolan då det gäller barn i behov av särskilt stöd och hennes eget förhållningssätt. Av Clarys dagbok framgår att hon är ganska kritisk till handledarens sätt att förhålla sig till och bemöta barnen, ett förhållningssätt som inte stämmer med Clarys eget. Vilket även framgår av hennes pedagogiska ställningstagande (*fsf*) där hon skriver att handledaren och hon själv har olika syn på barn. Respekten för och bemötandet av barnet är något Clary skrivit om redan i sitt första pedagogiska ställningstagande (*kls*). När Clary skriver om hur verksamheten bedrivs gör hon det ur barnens perspektiv och när hon tittar på och skriver om lärarnas arbetssätt gör hon det utifrån hur det inverkar på barngruppen eller barnens villkor i verksamheten.

Clary skriver vid några tillfällen att hon skulle vilja diskutera olika förhållanden med sin handledare speciellt då det gäller hur barn bemöts men hon känner att det inte skulle falla i god jord att göra detta. Detta kan liknas vid den mästare-lärling relation som den studerande befinner sig i under praktiken, där det gäller att hålla sig till de regler och värderingar som finns i den kultur man deltar i, detta förhållande berörs t.ex. av Säljö (2000) och Mogensen (1994). Något Clary vill ha mer av under praktiken är respons från sin handledare, för att få veta om hon kunde utfört sina uppgifter på ett bättre sätt. Detta handlar enligt mitt sätt att se om Clarys strävan att uppnå ett yrkeskunnande och en yrkesskicklighet och här hade hon velat ha mera hjälp av sin handledare. Men det hon beskriver som positivt med praktiken är att hon fått lov att ta egna initiativ och att fått tillfälle att pröva och göra för att öka den egna erfarenheten. Detta kan tokas som att Clary under prakti-

ken getts tillträde till olika lärande situationer, något som Nielsen och Kvale (2000) betonar är en viktig del i yrkeslärandet.

5.1.4 Dora

Dora inleder sitt dagboksskrivande med att beskriva hur hon närmar sig verksamheten i praktikklassen och om betydelsen av att veta vad som ska hända och vad dagen ska innehålla som en förutsättning för ett aktivt deltagande i praktiken. I början av praktiken beskriver hon att hon ägnar sig åt att studera Stinas och de andra lärarnas arbetssätt för att få kunskap om hur de gör, vilka metoder de använder och om olika arbetssätt.

Jag skrev av grundschema idag för att jag ska vara lite mera förberedd på vad som komma skall. Även om jag vetat vilket ämne det är, har jag hittills ej vetat vad som skall ske under lektionen. Men idag skall jag vara med på planeringen inför kommande lektioner, så då kan jag vara mer aktiv. Idag har jag mest bara tittat på och iakttagit hur Stina brukar leda sina lektioner och samlingar med mera. Det är kul och intressant att se hur olika de för barnen genom en dag. Vilka metoder de använder sig av med mera.

Dora beskriver det arbetssätt Stina använder när hon arbetar med barnen i svenska och matematik, Hon skriver om innehåll, tillvägagångssätt och om hur barnen klarar uppgifterna och om barnens respons på aktiviteten. I texten beskrivs och kommenteras även nytt material som introduceras i klassen, som till exempel dess funktion, barnens reaktion och Doras egna tankar om materialet.

Idag så arbetade vi med stora och lilla s. Barnen fick trä pärlor på en piprensare i olika färger och göra ett mönster. På matten arbetade med siffrorna sju och åtta framför allt. Men de räknade ett till tio både framlänges och baklänges. Barnen fick vara en siffra och ställa sig i talordningen "Det klarade de väldigt bra" // Idag passade Stina på att testa barnen, de fick gå ut, de testades på vilka bokstäver de kunde och hur mycket de kunde läsa. // Idag fick barnen pröva en ny grej. Det var ett spel där de fick träna på färger, motorik, räkna samt att lösa problem. Barnen tyckte det var kul. Det var ett kul och spännande spel att träna med. Det är bara att hoppas att det inte bara var nyhetens behag!

Dora beskriver ett arbetspass då hon får ta över lärarrollen och arbeta med språkförståelse. Hon skriver om hur hon upplever svårighetsgraden på uppgifterna i förhållande till barnens förmåga att klara dem. Hon betonar vikten av att uppgifter ligger på rätt nivå och att uppgifterna ska vara meningsfulla. Hon funderar även över meningen med den gymnastikundervisning som förekommer i verksamheten.

De skulle lyssna efter det sista ljudet i varje ord. Det var svårt tycker jag! Vissa barn klarade uppgiften, medan det var svårare för andra. ... När de arbetade med stencilerna kän

des det som om de gjorde det lite för att de skulle göra många papper. Det var inte meningen vet jag, men några av stencilerna var nog lite för lätta för vissa av barnen. // Till slut tror jag alla hittade något som passade dem. // Gymnastiken har de den för sakens skull eller?? Jag fann det väldigt ”meningslöst” det de kallade gymnastik.

I dagboken skriver Dora om barns behov av konkreta upplevelser för att förstå konsekvenserna av det egna handlandet och beskriver en situation som hon var med om på rasten där barnen fick en konkret upplevelse och hon skriver att det var först då de förstod.

Under rasten var det näst intill omöjligt att förklara för barnen att de inte fick vara ute på dammen, den såg ju frusen ut. En kille blev blöt, efter en minut var jackan frusen!! Då först förstod barnen hur det kan gå.

Dora skriver om hur lärarna förhåller sig till barnen i olika situationer som till exempel när de springer i korridoren. Hon skriver om att barnen får många tillsägelser i onödan och tar upp att detta skulle kunna förebyggas om skolmiljön organiserades på ett annat sätt. Hon skriver om liknande exempel från skolans utemiljö men här lyfter hon även fram barnsäkerhetsaspekter och beskriver lärarnas sätt att resonera omkring riskerna i utemiljön. I texten beskriver hon hur barnen klarar att förhålla sig till de regler som gäller utomhus och hur barnen ser på utevistelsen.

Korridorerna inbjuder och frestar verkligen till spring! Men det är förbjudet och det leder till att barnen får väldigt mycket skäll. Varför inte bygga om så kan detta säkert förhindras! Är det lämpligt att ha en damm och en bäck vid en skola, det är riskfyllt?! // De kom fram till att det var ett sätt att låta barnen umgås med vatten i en naturlig miljö. Och barnen klarar det fint! Även om de plumsar i den ibland så vet de vilka regler som gäller, oftast behöver man bara hojta till dem så sköter de sig där. Barnen tycker det är kul att vara ute.

Dora beskriver de lekar och aktiviteter barnen ägnar sig åt då de själva får välja och tar upp den skillnad i val av aktiviteter som förekommer mellan pojkar och flickor. Av texten framgår att hon uppmärksammat skillnader i koncentration då det gäller barns förmåga att leka och att utföra en förelagd uppgift och lyfter fram det positiva i att barn som har svårt att koncentrera sig på en förelagd uppgift har en bra koncentrationsförmåga då det gäller lek.

Pojkarna valde att leka med bilarna, samt kaplastavarna medan flickorna gjorde kläder till sina kramdjur. // Det märks en tydlig skillnad mellan pojkarna och flickorna. De leker inte med varandra. Det enda de kan tänka sig göra tillsammans är att gå till biblioteket och låna böcker. Jag ser hur två pojkar leker helt fantastiskt med kaplastavarna och bilarna. Det är kul att se att två av de livligaste barnen kunde leka och vara så koncentrerade på det de gör.

I dagboken skriver Dora om och kommenterar olika konfliktsituationer. Hon beskriver hur lärare agerar i dessa situationer och tar ställning till hur hon skulle ha gjort i samma situation. Texten innehåller också beskrivningar av hur hon ingriper i och löser olika konfliktsituationer. Det skrivna handlar också om hennes syn på situationen, den egna reaktionen på barnens beteende och hennes syn på det inträffade. Dora beskriver och kommenterar den tuffa språkliga attityd som förekommer mellan barnen i klassen. Detta får henne att fråga sig hur man som lärare kan bemöta och bekämpa den här sortens beteende.

När jag kom tillbaka in i klassen var det knäpp tyst! Det visade sig att Mia hade fått utbrott på pojkarna. ... Jag tycker det var helt rätt av henne och agera som hon gjorde, för det ska inte vara så att eleverna styr lektionerna och knäcker varje vikarie som kommer. Det värsta var inte vad som hände utan att de inte skämdes för det de gjort. // Den här gången var det två pojkarna som rök ihop. Jag löste det så att två av de inte fick vara med på utedagen, utan fick sitta vid varsitt bord och skriva och rita vad det var som gick snett och hur de skulle vilja göra för att rasterna ska bli roligare, så att de inte bråkar. // Språket hos många barn är väldigt tufft, de använder väldigt mycket svordomar tycker jag. De hotar varandra med mord och annat våld. Hur bekämpar man detta?!

Doras dagbok innehåller beskrivningar och kommentarer av arbetsuppgifter hon planerat och genomfört. Kommentarer handlar om hur aktiviteten utfallit och om hennes egen insats i förhållande till resultatet och om hur arbetssättet och andra omständigheter inverkar på undervisningssituationen. Hon betonar vikten av att som nybörjare få pröva sin förmåga vid ett lämpligt tillfälle. Dora skriver om en av lärarnas syn på den ordning hon höll på barnen i klassrummet då hon ansvarar för ett arbetspass och om hur hon själv upplevt situationen

Utvärdering: Det var rörigt tycker jag, men det var inte bara mitt "fel", jag visste inte att några av barnen skulle gå på dans. Det störde både barnen och mig! Pojkarna spelade upp varann så att de varken lyssnade på mig eller varann. Men de gjorde trots allt uppgifterna jag gav dem och var jätteduktiga på det! När de fick sätta sig på sina platser och jobba med stenciler blev det lugnare. Barnen var uppspelta och längtade efter att vi skulle fara till ishallen. Jag tycker själv att det var helt fel dag och tillfälle att ha sin första lektion. // Jag upplevde det inte som kaos men Mia sa att hon inte hade accepterat det liv som var.

Dora skriver om och jämför sin egen förmåga med olika lärares förmåga att leda arbetet i klassen. Utifrån de observationer hon gör dra hon slutsatsen att barnens beteende under lektionerna inte bara beror på hennes undervisningsförmåga eftersom de beter sig på samma sätt även mot andra lärare. Hon beskriver och kommenterar också den förändring hon upplevt då det gäller barnens beteende till hennes egen undervisning, en upplevelse som handlar om en känsla av tillfredsställelse och av att accepteras som en lärarauktoritet.

Visst lyssnade barnen på henne, men ljudnivån var allt lite högre än vanligt. Barnen gjorde ingen skillnad på mig och Mia som lärare, de lyssnade lika mycket, eller rättare sagt lika lite på oss bägge. // Jag har i alla fall fått bekräftat att det inte var min undervisning som gjorde att det blev stökigt i torsdags. Det känns skönt. // Jag inledde samlingen samt temat arbetet på förmiddagen. Det gick väldigt bra!! Jag vet inte om det beror på barnens lugna beteende över lag, eller om de börjar inse att det som jag säger gäller lika mycket som det Stina säger. Oavsett känns det bra nu.

I dagboken skriver Dora om att hon vikarierar i fritidsverksamheten och om hur hon upplever detta. Det skrivna handlar om känslan av att vara ny i lärarrollen och i verksamheten men också om en känsla av att behärska situationen och av att den egna kunskapen har ökat.

Jag tycker nog att det gick relativt bra. ... Jag försökte hälsa på föräldrarna när de dök upp men jag har ingen aning om vilket barn som hör till respektive förälder för det är cirka sextio barn på avdelningen. Jag känner mig lite ny i kläderna, men det går bra. Jag vet lite mer vad man kan ställa för krav på barnen i denna ålder nu. De är ju väldigt duktiga och relativt självständiga.

Dora skriver om och kommenterar sin egen inställningen till att arbeta i förskoleklass. Hon betonar vikten av att få lov att ta ställning, men också av att ta ansvar för sitt ställningstagande och att kunna skilja sina personliga argument från yrkesrollen.

Har jag personliga motiveringar till varför jag inte vill arbeta med sexåringar eller i skolan, så tar jag ju aldrig en tjänst där. Bara jag kan skilja på mina funderingar och åsikter här på dagtid. Det får ju aldrig bli så att barnen blir lidande.

Kommentar och analys

Doras dagbokstext består av några noteringar, mycket beskrivningar och en del resonemang. Beskrivningarna handlar om verksamheten och de egna arbetsuppgifterna och resonemangen består av frågeställningar, utvärderingar av olika aktiviteter och uppgifter, samt några egna ställningstaganden, men här finns också konstateranden och upptäckter.

När Dora skriver om hur hon närmar sig verksamheten tolkar jag det som om att det för hennes del handlar om att veta vad som ska hända för att kunna vara en aktiv deltagare. Hon använder sig till att börja med av strategin att iaktta sin handledare och även andra lärare för att få grepp om vilka metoder de använder sig av. Ett tillvägagångssätt som framträtt även i Erikssons, m.fl. (1999) och Mogensens (1994) studier. Senare under praktiken handlar texten om Doras egna arbetsupp

gifter, vilket tyder på hon rör sig från ett perifert mot ett alltmer fullvärdigt deltagande i (Lave & Wenger, 1991). Som till exempel då texten visar att Dora rör sig från att iaktta de yrkesverksamma, för att få kunskap om hur de utför sitt arbete, till att själv utföra olika arbetsuppgifter. Ett annat exempel på ett ökat deltagande är när hon från att ha sett verksamheten ur ett studerandeperspektiv övergår till att sätta sig själv i ett lärarperspektiv i samband med att hon vikarierar som lärare.

Av texten framgår att Doras känsla av identitet med lärarrollen ökar då hon får ett ökat ansvar eller får gå in i handledarens ställe eller vikariera, ett förhållande som också visade sig i Erikssons m.fl. (a.a.) studie. I olika situationer som Dora upplever under praktiken jämför hon sin egen förmåga med de yrkesverksammans förmåga att utföra olika uppgifter och att hålla ordning i klassen. Det menar jag kan ses som en strävan från Doras sida att öka den egna förmågan och att uppnå en yrkesskicklighet som de yrkesverksamma besitter. När Dora i texten beskriver sin handledarens arbetssätt och det innehåll hon använder sig av tolkar jag det som ett sökande efter kunskap om hur yrket kan utövas. Men beskrivningen kan även ses som ett sätt att systematisera den egna kunskapen om praktikkontexten (Mogensen, 1994).

5.1.5 Emilia

Emilia inleder sitt skrivande med att beskriva sina förväntningar på praktiken. Förväntningar som handlar om att bli säkrare i sin yrkesroll och få möjlighet att träna på att leda gruppen. Hennes mål är att lära sig mer om verksamhetens mål, innehåll, arbetssätt och träna på att observera. Inför praktiken skriver Emilia om sin syn på integrerad verksamhet, som enligt hennes sätt att se handlar om en möjlighet att ta vara på de yngre barnens nyfikenhet och intresse för att skriva läsa och räkna. Hon skriver att hon ser de yngre barnen som de största vinnarna i verksamheten. Efter några veckor i verksamheten skriver hon om detta igen och lyfter då även fram att vinnare är också de barn som behöver mera utmaningar än förskolan kan erbjuda.

Integrerad undervisning betyder för mig att de som är mindre och intresserade av siffror och bokstäver ska få en chans till att pröva på det, det vill säga att ta vara på deras nyfikenhet och intresse. Det jag känner är att de yngre barnen tjänar mer på integration än de äldre barnen. Det är viktigt att uppgiften blir svårare för de äldre för att det ska bli en utmaning för dem. // Integreringens stora vinnare är de som inte är mogna för skolan och de som vuxit ur verksamheten och behöver mer utmaning.

I texten beskriver Emilia diskussioner i lärarlaget som handlar om den integrerade verksamheten och de hinder lärarna ser i form av stora barngrupper och lokalbrist. Men det handlar också om deras positiva inställning till att arbeta i arbetslag och

de fördelar man som lärare har av detta. Hon beskriver också sina egna funderingar och med utgångspunkt från kurslitteraturen försöker hon ta ställning till vad hon anser om denna verksamhet. Hon skriver om vikten av att som lärare vara positivt inställd till den verksamhet man arbetar i och att lärarens engagemang är av större betydelse för resultatet än verksamhetens organisation.

Vi pratade om integreringen och det är mycket nytt för dem och de tycker att integreringen ”försvåras” av de stora barngrupperna och att de har få lokaler. // Alla tycker att det är bra med arbetslag för då får man stöd och kan bolla sina idéer med någon. // När jag sitter där så känner jag att jag håller med båda två. Hur är det möjligt. Hjälp jag vet inte vad jag tycker mer än att man måste känna för och vilja ha integrering och då blir det också bra resultat. Det känns som att det spelar ingen roll hur vi organiserar ... Allt hänger på hur mycket läraren ”brinner” för sitt arbete.

Emilia skriver om att Stina berättar hur förskoleverksamheten fått flytta runt och att en del förskolelokaler försvunnit som till exempel ”skapande rummet”. Detta får Emilia att formulera frågor om förskolepedagogikens värde i skolverksamheten. I dagboken lyfter hon fram vikten av att förskolans idéer får påverka skolverksamheten och att fantasi och kreativitet är viktiga inslag även i barns ämneslärande. Hon jämför Stinas berättelse med den klassrumsmiljö som finns på skolan idag. Klassrummets inredning beskrivs som fin men ganska kal och hon frågar sig varför skapande verksamhet inte ges mer utrymme.

Förskollärare har fått flyttat runt på grund av lokalbrist och det har satt sina spår. Är inte det arbete vi gör viktigt? Det vill säga är inte skapande verksamhet viktigt eftersom utrymmet för det hela tiden minskar. Förskollärarna hade haft ett verkstadsrum som verkligen var härligt och barnen var kreativa. // Det är viktigt att förskolans idéer påverkar skolan. Till exempel att man inreder lokalerna med det tema man arbetar med som bageri, post, frisör, affär med mera. Man får in mycket matematik och svenska i temahörnen! // När det blev ändrat till integrerad verksamhet tog man bort inredningen som fanns i förskolans klassrum. Det tycker jag var synd för ett sådant rum inspirerar ju barnens fantasi och kreativitet, även då det gäller att skriva. Ett klassrum kunde väl se ut så! Varför inte?! // Klassrummet: Alfabetet är uppsatt högt upp på väggen ovanför hyllorna. Det är rätt så enkelt och strikt, visserligen härliga gardiner och krukväxter. Men inte så många teckningar eller arbeten uppsatta på väggarna utan man får en känsla av ett tomt, vanligt klassrum. Möblerna är nya. Det är ordning, fint och fräscht.

Emilia beskriver hur hon upplever att de båda integrerade arbetslagen på skolan fungerar. Texten handlar om hur de olika lärarkategorierna ”slår vakt” om sina respektive traditioner och arbetssätt. Hon lyfter fram förskollärarnas oro för vad som kommer att ske med förskolepedagogiken samt dess värde i förhållande till skolans.

Jag känner att i Röda arbetslaget fungerar arbetet bättre mellan lärarna än vad det gör i gröna. Jag får känslan av att förskolläraren och hennes arbete inte uppskattas så mycket av de andra som hon vill. Hon vill få in mer av förskolans arbetssätt och samtidigt tycker jag att grundskolläraren håller stenhårt på sina åsikter. Det är lite mer knaggligt för dem att ge och ta av sina yrken. De är lite på sin vakt medan man i röda arbetslaget diskuterar mer. // Förskollärarna är rädda att deras arbetssätt och verksamhet försvinner och att skolan tar över. // Förskollärarna känner att det är inget värt det jag jobbar med för skolan har mer status.

Emilia skriver om att det behövs ett annat arbetssätt i integrerad verksamhet i skolan än i en homogen klass. Hon funderar över och resonerar om hinder och möjligheter då det gäller både utbildade lärares och hennes egen möjlighet som nyutbildad lärare att anpassa arbetssättet till verksamheten. Här handlar texten om att våga pröva och förändra men också om risken att falla in i det arbetssätt som redan tillämpas på skolan men också om viljan att som nyutbildad smälta in i organisationen.

En annan sak är när man väl hamnat i ett tryggt arbetssätt så vågar man kanske inte pröva något nytt. Och ett integrerat klassrum behöver andra arbetssätt än ett homogent. Kanske är det bra att komma ut ung, man vågar kanske prova mer än en som har ett invariant arbetssätt. Eller också blir det att man jobbar vidare utifrån hur de andra arbetar på skolan, för att man inte vill komma som ny och styra och ställa och ändra.

Vid många tillfällen skriver Emilia om att hon observerar Stinas arbetssätt, hur Stina går tillväga, vilket innehåll hon tar upp, vilket material som används och hur hon förhåller sig till barnen och deras lärande. Hon beskriver ett arbetssätt som tar sin utgångspunkt i att lyfta fram och förstärka det positiva hos barnet och förklara istället för straffa och skriver också om den teknik Stina använder sig av för att fånga barnens intresse för aktiviteten. Observationerna av Stinas arbetssätt får henne att fundera över hur hon själv förhåller sig och går till väga för att hjälpa barn att utveckla sitt tänkande.

På samlingen observerade jag Stina. // Hon arbetar väldigt pedagogiskt och använder sig mycket av kroppsspråk, rörelser och konkret material. Hon förklarar och visar så hon ser att barnen förstår. Hon ställer frågor och problematiserar, där barnen tillsammans får lösa problemet. Hon ger mycket beröm och lyfter fram det som är bra gjort till exempel att man tänker på sina kompisar och frågar om de vill som man själv. Hon ställer krav och ger arbetsuppgifter. Under hela arbetspasset så har hon inte gett något "straff" vid en negativ handling utan istället förklarat. Hon pratar ofta med olika röstlägen vilket fångar barnen. // Jag kände så här långt på praktiken att jag försöker ge tips och hjälpa dem vidare i sitt tänkande och få dem att visa mig hur de tänker så att jag kan hjälpa dem utifrån det.

Emilia beskriver också hur lärarna förhåller sig till barnens val av arbets- respektive lekpass och hur Mia arbetar för att ha överblick över barnens val av aktiviteter

och deras lärande. Dagboken innehåller också beskrivningar av hur Mia arbetar med och uppmuntrar barns läsning och att barnen själva får bestämma sin läsläxa. Hon beskriver också hur Mia arbetar med att uppmärksamma barnen på det egna lärandet.

De vill ha det så att barnen först och främst har arbetspass och de som inte orkar efter en stund får ha fri lek, men nu får barnen välja själva. // Det är många barn som väljer fri lek först och sedan arbetspass. Frågan är om de byter till arbetspass eller om de fortsätter att leka. Mia skriver upp barnens val varje dag för att ha lite kontroll över vad de väljer, ... att de lär sig ... om de ligger efter och vad det beror på och så vidare. // När de väljer läsläxa väljer de själva hur länge de kan träna på den hemma. Hon skriver upp vilken bok de läst och hur det gick. Till exempel gav hon beröm, så fint och lugnt du läste eller vad bra att du tog en paus vid varje punkt. Alla barn har läsläxor men alla kan inte läsa eller ens alfabetet så det blir väldigt olika, men de som är på gång med läsning har läxor. // Mia gick igenom vad barnen lärt sig denna vecka och skrev upp det på ett stort block.

I Emilias dagbok förekommer många beskrivningar av hur skoldagen är upplagd och av texten framgår att hon funderar över hur detta upplägg i arbetspass och raster styr både verksamheten och barnens aktiviteter. Hon tar upp hur de många avbrotten i form av raster medför hinder då det gäller att ta tillvara barnens motivation och arbetslust. Beskrivningarna av skoldagen innehåller dessutom vad som förekommer under dagen i verksamheten och hur lärarna genomför olika arbetsuppgifter. Emilia skriver också om syftet med olika aktiviteter och lyfter fram viken av att både ha roligt och lära samtidigt.

Man märker ibland att dagen består av många avbrott. // När det var rast ville barnet inte gå och leka utan fortsätta att arbeta men han skulle leka sa fröken. Det var synd att inte ta vara på den energin barnet hade. // Samling, sågstund sedan var det fri lek. Stina satte sig ner med sju barn och spelade björnbingo. ... Spelet var med färger och former och man märkte att det var bra träning för Stina fick säga många gånger och barnen frågade om de valt rätt. Flera barn sydde på sin kudde, några lekte disco och några satt och målade. Sedan var det mat. Efter maten var Stina och jag rastvakter. Efter rasten var det språkträning och Stina frågade barnen om tre ord och vilket som var ett pojknamn, exempelvis Tor, mor eller far. Stina och jag jobbade med sexåringarna och Mia med sjuåringarna. Efter språkträningen fick barnen leka ... tills de skulle på sångkör. Jag glömde att skriva att efter språkträningen var det högläsning i blå soffan. Sedan slutade barnen för dagen. // Syftet var att våga prata inför grupp, de tränade begrepp, som lika och olika, stort och litet. De lärde och tränade sig mycket samtidigt som de tyckte att det var roligt.

Emilia beskriver lärarnas resonemang om brist på tid och hur detta inverkar på deras möjligheter att göra intervjuer och observationer i verksamheten. Hon skriver om hur Stina berättar att hon går tillväga vid observationer vilket får henne att fråga sig om man som lärare kan bedriva individuellt arbete utan att utgå från inter-

vjuer och observationer. I texten lyfter hon fram tillgången till tid som en skillnad mellan ett teoretiskt resonemang och den praktiska verkligheten.

Tyvärr finns det för lite tid för att observera, ofta observerar man och det är kvar i huvudet, man skriver inte ner det, men det är en vana som kommer det till med erfarenheter. Det är för lite tid för att intervjua varje barn för att se var de befinner sig inför ett tema. Frågan är om man då kan arbeta utifrån varje barn om man inte gör det. Då blir det mer att man gör en uppgift för alla och hjälper dem så gott som möjligt. I teorin finns tiden men i verkligheten finns tiden inte!

I dagboken beskrivs situationer där Emilia frågar barn om deras egen uppfattning om hur de lär sig räkna. ” I dag när det var arbetspass frågade jag två killar hur de kom fram till att tre plus fyra blev sju. Den ene sa ”jag bara vet” . Hur gör du för att bara veta då? Jag tar fyra och så fem, sex, sju det blir sju. Den andre sa så också, att han börjar med det högsta talet och räknar vidare.”

Vidare innehåller dagboken beskrivningar av Emilias egna arbetsuppgifter. Här beskriver hon mål, syfte, planeringar, genomförande och utvärderingar. Hon lyfter fram den oro och osäkerhet hon känner inför de egna uppgifterna, då hon inte har någon erfarenhet av att arbeta med barn i denna ålder. Emilia skriver om hur hennes egna aktiviteter utfaller och det handlar bland annat om hennes upplevelse av att den egna förmågan ökar då hon övat vid fler tillfällen. Detta gäller också hennes förmåga att utföra observationer. Efter en samling som Emilia ansvarar för skriver hon om Stinas agerande, för Emilias del handlar det om att tillåtas klara av situationen på egen hand, samtidigt som hon ger uttryck för att hon uppskattar det stöd hon känner i Stina.

Jag har inte bestämt mig vad de ska få göra ännu, det är lite svårt för jag vet inte vad man gör med så stora barn, men jag ska be Mia om förslag. // Jag har aldrig arbetat med så stora barnså det ska bli kul och se om det går bra och vad jag kan tänka på. // Jag bakade med tre barn. Det gick bättre idag än första gången, så visste jag mer var alla saker fanns och så vidare. ...Dagen har varit bra och jag har haft bra kontakt med barnen. Jag är nöjd! // Jag tycker att det är svårt att observera, för lärarna pratar fort och man hänger inte med. Jag ska träna mer på att observera, för som sagt träning ger färdighet. // Ibland kändes det som Stina hann säga saker innan jag hann säga det jag tänkt. Till exempel när hon sa att det inte var bilder längre utan man fick tänka själv, precis det hade jag tänkt säga men det blev inte så. Så jag kände det som vi hade samlingen inte jag. ... Samtidigt är det skönt att ha henne som ett stöd.

Emilia skriver om att barnen testat henne och detta får henne att fundera över hur hon ska förhålla sig till deras beteende, det handlar om att sätta gränser och om att vara kompis men också fröken. Hon beskriver ett tillfälle då hon vikarierat på fritidshemmet, här speglar texten en kaotisk upplevelse men också funderingar över

värdet av denna sorts erfarenhet. Hon skriver om den feedback hon får av Stina då det gäller att hantera konflikter, men det kvarstår många frågor för Emilias egen del om hur hon ska bete sig. Det handlar också om den känsla av hjälplöshet som hon känner i dessa situationer och hon funderar över om barns respekt för vuxna har förändrats.

De sprang omkring fast jag sa till många gånger vilket säkert beror på att de vill testa mig lite. ... Det är en risk att bli för mycket kompis för då ser de mig inte som en vuxen och lyder inte, eftersom jag inte är en fröken. // Detta var en nerdag men det är nyttigt att uppleva såna dagar också. // När jag tänker på situationen så undrar jag vad jag skulle ha gjort? Ville jag bara prata med honom så sprang han iväg. Jag kände mig så hjälplös!!! // Stina tyckte att det var bra att jag inte gav mig utan var bestämd och tydligt visade att han skulle lyda mig, lyda en vuxen. ... Men det är svårt att veta vad man ska göra när de verkligen sätter sig på tvären. Hjälp. Vad gör man? // Varför är barn mer olydiga och respekterar inte den vuxne som vi gjorde förr?

Hon skriver om några tillfällen då hon känner sig nöjd med sin insats och hur hon gått tillväga för att få barnen att lyssna. Texten handlar också om att hon kommit till insikt om vikten av att som lärare vara tydlig i sitt ledarskap. Hon skriver också om den respons barnen ger på olika aktiviteter i verksamheten och om den egna upplevelsen och känslan när ett barn tackar henne för hjälpen med en uppgift.

Jag är nöjd för de lyssnar på mig som fröken och jag pratade med bestämd och hög och tydlig röst. För de ville ju testa mig lite, men sen såg de att de fick sitta på sin plats. Jag är nöjd. // Jag har insett hur viktigt det är att vara tydlig med det man vill att de ska göra. // Barnen tyckte att det var jättekul. De tjoade, skrek och skrattade högt! Det var härligt att se. // Han kramade om mig och sa tack för jag hade aldrig klarat det utan dig. Tänk att han kom ihåg mig och sa så. Jag blev så glad att ögonen blev alldeles blanka ...Jag blev så glad och lycklig och helt varm inombords.

Emilia skriver om hur hon och Kajsa diskuterar de regler som ska gälla när de har samling. Det handlar om att anpassa reglerna till barnens behov men samtidigt ställa vissa krav. "Kajsa och jag kom fram till att vare sig de sitter eller ligger ner så går det bra så länge de lyssnar och inte pratar med de andra."

Dagbokstexten handlar också om Emilias syn på Stina som förskollärare, handledare och förebild. "Stina är en otroligt bra förskollärare och handledare. Hon är absolut en person som jag kommer att ha som förebild, hon jobbar verkligen för barnets bästa. // Allt hon gör är så pedagogiskt och bra. // Jag beundrar hennes tålmod."

Kommentar och analys

Emilias dagbok består i huvudsak av beskrivningar, men också en del resonemang och några enstaka noteringar. Beskrivningarna innehåller observationer och iakttagelser av hur lärarna arbetar, skoldagens innehåll och egna arbetsuppgifter, planeringar mm., medan resonemangen består av frågeställningar, värderingar och utvärderingar av olika erfarenheter.

Emilia skriver mycket utförligt och beskriver ofta handledarens och andra lärares arbetssätt, i form av innehåll och tillvägagångssätt. I praktikmålen ger Emilia uttryck för att hon har för avsikt att lära sig mer om verksamheten, dess mål, innehåll och arbetssätt samt att träna på att observera. I denna text menar jag att man kan se tydliga kopplingar mellan målen och hur hon går tillväga under praktiken. Hennes strategi för yrkeslärande innebär att iaktta vad och hur lärarna gör, hur de förhåller sig till barnen och hur de arbetar. Hon skriver varje dag om vad skoldagen innehåller och det blir som en slags dokumentation av verksamheten som i sig kan handla om att samla erfarenhet för att bygga upp en egen kunskap.

I texten skriver Emilia ofta om vad Stina tycker och berättar, vilket hänger samman med hennes strävan att bli förskollärare, och att ta till sig en förskollärares värderingar, i det här fallet Stinas. Enligt Ziehe och Stubenrauch (1983, i Nielsen & Kvale, 2000,a) utvecklas lärlingens identifikation från en personlig till en strukturell identifikation där det inte är mästerns personlighet utan dennes förhållande till yrket som är det avgörande. I Emilias fall framgår enligt min mening av texten att det i början av praktiken rör sig om en personlig identifikation med handledaren. En bild som dock förändras något under praktikens gång och där hon i slutet av praktikperioden skriver att handledarens sätt att utöva sitt yrke kommer att utgöra förebild för hennes eget yrkesutövande. De observationer Emilia gör av Stina menar jag handlar om ett sätt att söka kunskap om hur man som lärare kan gå tillväga, med andra ord om att tillägna sig ett praktiskt yrkeskunnande. Ett tillvägagångssätt som förefaller vara ett naturligt sätt för studerande att inhämta kunskap (Eriksson m.fl., 1999; Mogensen, 1994). Genom sina observationer växer Emilia gradvis in i olika situationer i praktikkontexten.

Emilias praktikmål handlar om att få träna i praktiska situationer och därigenom bli säkrare i sin yrkesroll. Hon skriver också om tryggheten i att ha en handledare men också om vikten av att som studerande få tid och utrymme att pröva och försöka även om den egna förmågan inte är lika stor som handledarens. I texten betonas att övning leder till ökad färdighet och att det är viktigt att få erfarenhet av olika situationer, vikten av erfarenhet betonas också av Dewey (1999) och Mogensen

(1994). Av Emilias text framgår att det är när hon ställs inför en konkret situation där barnen testat henne som hon funderar över hur hon ska förhålla sig. Det är också i samband med situationer av det här slaget som hon kommer till insikt om hur viktig hennes egen roll är i förhållande till barnen.

5.1.6 Filippa

Filippas skriver att hennes mål för den här praktiken är att få bekräftelse på sitt yrkesval och se om hon som "... person utvecklats till någon som är lämplig för att arbeta med barn." Hon har också för avsikt att bilda sig en uppfattning om vad som avses med integrerad verksamhet och reflektera över vad som och varför verksamheter integreras.

Filippa skriver om hur klassrumsmiljön är organiserad och vad det har för betydelse för elevers arbetsro och lärande. Innehållet i Filippas beskrivning handlar om att organisera klassrumsmiljön på ett sådant sätt att inte så mycket av lärarens tid och energi behöver läggas på att upprätthålla ordningen i klassen. Det handlar om att som lärare kunna locka och utmana elevers lärande. I texten finns frågor om att organisera miljön och varför det är ett eftersatt område i skolan. Hon frågar sig om det är så komplicerat att inte ens erfarna pedagoger klarar detta. Filippa kommenterar att hon själv tror att skolans lokaler bör kännetecknas av flexibilitet, men frågar sig samtidigt hur eleverna upplever en flexibel miljö. I texten finns också frågor om vad hon som lärare kan göra för att åstadkomma en god klassrumsmiljö som också fungerar bra för barnen.

Så mycket tid och energi som varje dag läggs ned på tjafs: Låt bli det, titta hitåt, sitt ordentligt osv. tänk att kunna förbereda rummet för den aktivitet som nu ska ske. ... Tänk att kunna ta fram nytt material kanske efter tema. Exponera och variera det för att locka och utmana. Upplevs det positivt, spännande och roligt av eleverna? ... Är det för att det är ett så svårt område att inte ens den mest erfarna pedagog når längre, eller är det ett eftersatt område i skolan? Jag tror att lokalerna precis som skolans övriga verksamhet bör kännetecknas av flexibilitet. Frågan är hur jag gör det utan att det blir rörigt, splittrat och otrevligt?

Filippa skriver om den nya lärarrollen, läraren som handledare, som förespråkas i lärarutbildningen. Innehållet i det skrivna handlar om sättet att se på lärarrollen och här lyfts vikten av att diskutera och tydliggöra lärarens roll som handledare i ett elevaktivt arbetssätt fram.

Vi har hört det till leda, den nya lärarrollen, att vara en handledare. Visst kan jag hålla med om att jag inte skall vara den stora sanningsmaskinen, med alla svar som ständigt säger

vad som är rätt och fel. Men ändå ibland tror jag något går förlorat i detta resonemang. Denna handledarroll ska vara så mycket mera aktiv än vad jag tycker att den normalt framställs som. Vi talar så gärna om att eleverna ska vara aktiva, ta ansvar, själva skapa kunskapen, undersöka och forska. Vad vi ibland missar, tycker jag, är att tala om vad som faller på handledaren i dessa situationer. Ju mer aktiva vi förutsätter att eleverna skall vara desto mer passiv tycker jag att vi gör vår egen yrkesroll.

Filippa beskriver sin syn på förhållandet mellan lärare och elev, ett förhållande som hon jämför med ett mästare/lärlingsförhållande. Hon skriver om och kommenterar mästarens kunskap och erfarenhet i förhållande till lärlingens och lyfter fram mästarens kunskap om vilka uppgifter som är utvecklande för lärlingen. Texten handlar också om mästarens roll i lärlingens lärande samt lärlingens roll i det egna lärandet. Filippa skriver om lärarens förhållande till eleven och om vad det innebär för henne själv att ta mästarens roll, något som för henne handlar om ett målmedvetet arbete med att bemöta och utmana elever för att de skall utvecklas.

Förhållandet är att likna vid mästare/lärling ... Han vet vilka uppgifter han ska ge lärlingen för att denne ska lära sig och utvecklas vidare. En mästare är så skicklig i sitt hantverksutövande att han kan improvisera och vara flexibel. Lärlingens alla uppgifter är inte roliga men de finns där för att ge erfarenheter som behövs. Det är det egna arbetet som utbildar lärlingen men han står inte på något sätt ensam. Mästaren styr och vägleder, förbereder och planerar, hjälper och stödjer, uppmuntrar och berömmar, bedömer och kritiserar. En mästare kan inte förhålla sig opersonlig mot sin lärling. ... För mig som mästare innebär det att jag måste veta målet för mina lärlingars arbete, liksom de också måste vara medvetna om det. Arbetet och uppgifterna jag ger måste genomsyras av progression och sammanhang. För att mina lärlingar skall utvecklas måste de bemötas och utmanas.

Filippa skriver också om hur mycket lärarna arbetar med ämnesprogression i sin skolvardag. Hon betonar att det är i denna situation hon blir klar över ämnesprogressionens betydelse och vad det innebär för henne i hennes yrkesutövande.

Detta är vad ämnesprogression handlar om: Att ta ut riktningen. Utan detta underlag, vart man vill komma, blir alla andra beslut nästan omöjliga att fatta. Vilket ämnesinnehåll vill jag ha med? Vilken svårighetsgrad skall jag ligga på? Vilka metoder fyller bäst syftet? Alla dessa frågor styrs av de mål jag satt upp och den vision jag har för arbetet.

Filippa behandlar också den egen förmågan att genomföra lektioner med klassen och de känslor dessa situationer väcker hos henne. Texten handlar om att mäta sin egen förmåga utifrån den respons eleverna ger på olika aktiviteter och lektionsinnehåll och förmågan att leda verksamheten. Hon skriver också om handledarrespons på genomförda aktiviteter och om den egna upplevelsen av detta. Efter en lektion som hon beskriver som lyckad kommenteras uppgifternas relevans i förhållande till barns förmåga. Hon betonar vikten av att uppgifter skall utgöra en utmaning för barnen och likaså att uppgifterna skall bidra till att öka barnens för-

ståelse för ett fenomen. Hon kommenterar också hur lektionsgenomförandet kunde ha förbättrats. Filippa skriver om sin egen känsla efter lektionen, en känsla av tillfredsställelse och av att känna sig nöjd med den egna förmågan.

Känslan var helt klart god. Över förväntan faktiskt. Jag inledde med en samling som fungerade riktigt bra. De var aktiva och lyhörda, koncentrerade och samlade. Det var en förmån att få uppleva att jag inte tappade greppet. När eleverna började fara iväg, så kunde jag lugnt och samlat men ändå tydligt sätta gränser. Också samtalen kändes det som att det var bra, tydligt och förståeligt. De funderingar jag har kvar kring den delen är: Stina ansåg att språket var tydligt rakt och begripligt men var det en rimlig svårighetsgrad på uppgifterna? Att förstå, men ändå bli utmanad ... Vad jag funderar på är om uppgifterna gav/bidrog till den förståelse jag eftersträvade. Det som jag tror att det föll på i sådana fall är den dåliga återkopplingen i slutet. Det blev lite för ont om tid, jag hade inte tänkt till ordentligt vad den skulle innehålla, vad jag skulle peka på, dessutom satt vi runt ett bord och inte samlade framför tavlan som vid genomgången. (Jag tror i alla fall att det har att göra med var vi satt). På det hela taget kändes lektionen bra och jag kan nog vara ganska nöjd. Responsen jag fick från Stina var mycket positiv.

Vid ett annat tillfälle då Filippa upplever att lektionen gått alldeles utmärkt och hon tycker att hon uppnått det hon hade för avsikt att uppnå med lektionen skriver hon. ”De var aktiva kreativa, nyfikna och engagerade och slet som små djur. Otroligt! Mycket av det jag ville uppnå uppnåddes och det på ett kreativt sätt som jag tror gynnar deras utveckling.”

Filippa beskriver också mindre lyckade lektioner och kommenterar det egna sättet att reagera, bemöta och hantera elevernas sätt på under lektionen. Innehållet handlar om en känsla av frustration, som inte har så mycket med lektionsinnehållet att göra, utan om känslan av att inte kunna hantera den situation som uppstod i samspillet mellan henne och eleverna. En situation som hon inte riktigt behärskade. Hon beskriver och kommenterar det egna beteendet och agerandet och de känslor av olust detta väcker. Ett beteende som lyfts fram som negativt både för barnens känsla av trygghet och för deras utveckling, men även det positiva i situationen. Som till exempel den goda lektionsintention som fanns, liksom viljan att pröva och försöka, liksom förmåga att reflektera över den egna förmågan. Filippa kommenterar hur hon ska klara av att hantera situationer av det här slaget i sin lärarroll. Det handlar om att ha grepp om situationen.

Idag tog nybörjarturen slut! Kontakten var som bortblåst,.... Det som känns trist nu så här efteråt är att jag känner att jag inte riktigt kunde hantera deras otrevliga sätt utan att jag blev lika tråkig själv. Jag bemöttes illa av eleverna, lektionen och utepasset blev inte lyckade attityderna var urtråkiga. Det som känns trist nu så här efteråt är att jag känner att jag inte riktigt kunde hantera deras otrevliga sätt utan att jag blev lika tråkig själv. Det är på något sätt ok att en lektion inte blir lyckad men att inte kunna hantera och bemöta eleverna känns tungt. Jag tycker ändå att intentionen med lektionen var bra även om genomförandet

inte var perfekt. ... Det känns också mycket positivt att jag har idéer, att jag vill någonting, att jag vågar försöka genomföra det och att jag har både lust och förmåga att fundera över min egen insats. ... Jag behöver lägga ner mer tid och engagemang på uppgifterna för ett bättre resultat. Jag kunde inte helt hantera att jag inte hade klassen i min hand. Måste jag ha det? // Och hur skall jag hantera de krisiga stunderna? För även om jag kan få dem att bli färre kan jag inte få dem att försvinna.

Filippa beskriver hur hon ska agera i konfliktsituationer. Här handlar det skrivna om ett förhållningssätt till elevers inbördes konflikter och vad som ska gälla i hennes klassrum och hur hon ska agera. Hon lyfter fram lärarens roll som den som ger eleverna de verktyg de behöver för egen konfliktlösning. Hon kommenterar de villkor som råder i verksamheten och betonar att det ofta saknas tid att ta itu med konflikter just när de inträffar. Hon skriver om hur det egna agerandet i olika konfliktsituationer inverkar på eleverna och om att kunna välja det egna agerandet på ett medvetet sätt.

Målet måste vara att de kan lösa sina konflikter själva. Det innebär att jag inte skall lösa dem åt de inblandade däremot måste jag ge dem redskap för hur det ska gå till. Detta känns svårt att ge i de situationer när konflikterna uppstår för då finns nästan aldrig tid. Kan man skjuta upp lösandet av en konflikt? ... För mig handlar det mycket om att inte agera eller åtminstone reagera för mycket. ... Visst ska jag markera när något är fel men jag behöver kanske bara signalera att något är fel och att ge eleverna utrymme att fundera över vad som är fel och hur de kan lösa det. På så sätt målar jag inte in någon i något hörn. Blir jag arg och skriker för bestämmande kommer jag inte att få elever som vill bjuda till och ta ansvar. Visst får jag bli arg men då vill jag att det mer skall handla om ett valt agerande där jag är medveten om konsekvenserna vid för flitigt användande.

Filippa skriver om att hon vikarierat för sin handledare under praktiken och i texten betonar hon vikten av att få pröva på att arbeta ensam och att få ha ansvaret för verksamheten. En prövning hon beskriver som både nyttig och lärorik men där hon saknat möjligheten till handledning. Hon skriver att tiden som vikarie lett till många funderingar över eget bemötande av och egna attityder till eleverna. Texten rör också teoretiska kunskaper i förhållande till den egna förmågan att arbeta utifrån dessa i praktiken. Filippa skriver att hon blivit ännu klarare över att hon måste arbeta med sin egen utveckling och personliga mognad. Enligt Filippa handlar det om att arbeta för ett gott klimat som gynnar elevers utveckling. Hon betonar vikten av att utgå från elevens kunskapsnivå och personliga behov.

Det har varit otroligt nyttigt och lärorikt att få arbeta ensam ett tag. ... Jag vet en hel del om hur man bör och vad man ska men det är lång väg till att integrera detta med mig själv och att kunna hantera konsekvenserna av den teoretiska kunskapen. Jag känner allt tydligare hur viktigt det är att arbeta med mig själv och min egen utveckling och personliga mognad för att den jag är skall arbeta för klassen och elevernas utveckling och inte emot den. Genom mitt sätt att vara bygger jag till stor del klassrumsklimatet och det vill till att

det är medvetenhet hos mig själv som styr mina val och bygger klimatet. Hur utgår jag från individens kunskapsnivå och personliga behov på bästa sätt?

Kommentar och analys

Filippas dagbokstext innehåller beskrivningar och resonemang. Texten består till övervägande del av resonemang som innehåller många frågeställningar, en del som rör henne själv och det egna agerandet och förhållningssättet men också frågeställningar om hur elever uppfattar och upplever olika situationer

Det centrala i Filippas dagbokstext är hennes egen utveckling i läraryrket och texten handlar bara vid enstaka tillfällen om verksamheten i sig. När hon beskriver olika situationer under praktiken gör hon det ur ett lärarperspektiv och det är ur detta perspektiv hon ser på de egna prestationerna under praktiken. De situationer hon skriver om skriver hon om utifrån hur de kommer att fungera i lärarrollen. Av Filippas första pedagogiska ställningstagande (*kls*) framgår att läraryrket redan från barnsben varit det självklara yrkesvalet för henne, något som kanske bidragit till identifieringen med lärarrollen.

Filippa återvänder i sin dagbokstext till situationer som har med den egna förmågan, förhållningssättet, handlandet eller bemötande att göra. Men här finns också inslag av reflektioner över lärarrollen i relation till elevrollen. Det Filippa skriver tolkar jag som att hon strävar efter att hitta ett förhållningssätt och en handlingsberedskap, en praktisk yrkest teori, som ska gälla i hennes yrkesutövande som lärare. Detta framgår av Filippas dagbokstext då hon frågar sig vad som ska gälla i hennes klassrum och att det är utifrån konkret upplevda situationer i samspel med eleverna hon skriver om detta. Texten handlar om känslor hon upplevt i olika situationer och hur dessa får henne att funderar över sitt eget agerande och bemötande av elever under praktiken men även i kommande yrkesarbete. Dessa textavsnitt menar jag kan kopplas till Deweys (1999) resonemang om att upplevelser och erfarenheter ständigt integreras i människan och att yrkeslärandet består av att samla erfarenheter för att bilda handlingsstrategier.

En skillnad mellan Filippas text och de övriga består i att hon nästan inte alls skriver om sin handledare eller att hon observerar hennes arbete i olika situationer. Att hon observerat sin handledare framgår dock av det pedagogiska ställningstagande (*fsf*) som hon skriver efter praktiken. En annan skillnad är att Filippa är den enda av de blivande lärarna som skriver om eleven, de övriga skriver om barnet. I Filippas praktikmål ingick att bilda sig en uppfattning om integrerad verksamhet detta berörs dock inte i dagbokstexten förmodligen på grund av att Filippas praktikklass inte arbetade integrerat.

5.1.7 Gustav

Gustavs dagbok innehåller flera planeringar för egna lektioner med klassen. Lektionsplaneringarna är indelade i en faktadel där Gustav själv står för undervisningen och en experimentdel där barnen ska delta aktivt genom att göra olika övningar. Planeringarna är ibland utförliga och ibland mycket kortfattat beskrivna. Gustav beskriver vid flera tillfällen lektionsinnehåll och tillvägagångssätt men också hur aktiviteter ska gå till.

Temadag Vatten: Del två. Jag repeterar del ett om snökristaller som vi gick igenom förra gången och förklarar vattnets kretslopp. Experiment: värmeljus, folieform, iskub och klädnypa. Barnen iakttar smältningen. Jag delade upp barnen i två grupper, den ena gruppen färglade kopior medan den andra gruppen gick med mig till förskolelokalen, där vi kokar vatten. // Jag tog hand om årskurs två och gick igenom "begreppsbildning" med kussinärstavar, talstavar, då många av barnen haft problem på provet, problem med ett och tiotal. Jag använde mig av stavar och A4 lådan, en låda med ett och tiofack i. // Min egen "lektion" i veckans tema "Vänner" handlade om att vara "unik", att vara lika och olika. Barnen ritade av sina händer och gjorde fingeravtryck som de klippte ut och monterade tillsammans. // Ett barn är "fotograf" och ett barn är "kamera". Kameran blundar utom då fotografen säger till kameran att ta en bild. Att ta en bild på till exempel en stubbe. Kameran registrerar objektet under en minut, blundar och går tillbaka. Sedan berättar alla kameror för de andra vad de "fotograferat", de kan sedan rita eller måla av sina bilder vid hemkomsten, för vår utställning.

Gustav beskriver hur skoldagen är upplagd i form av lektioner och raster och innehållet i lektioner av olika slag. Som exempel på lektionsinnehåll skriver han, "Årskurs ett hade idrott, de började med uppvärmning, därefter "hinderbana", gränsbrännboll och avslappningsövning."

Efter att ha genomfört ett temaarbete med klassen skriver Gustav om detta och kommenterar sin planering av innehåll och aktiviteter. Han beskriver undervisningen som en utmaning för honom själv, och kommenterar sin egen arbetsinsats. Han lyfter fram vikten av att barnen förstår det undervisningsinnehåll han använder sig av och kan sätta det i ett konkret sammanhang. Han skriver om den viktiga roll barnens respons spelar för honom. Gustav skriver också om de ordinarie lärarnas intresse för hans temaarbete. Vid något tillfälle kommenterar han också vad han själv bör tänka på för att barnen ska förstå innebörden i hans lektioner.

Detta var ett ypperligt exempel på planering av både det teoretiska och det praktiska. Det var en härlig utmaning. Barnen förstod att detta, för dem nya ämne eller tema var något som fanns i deras direkta vardagliga miljö, och de var oerhört intresserade och engagerade. Detta gällde även de ordinarie pedagogerna. ... Hela temat var mycket lyckat. Respon- sen från barnen måste räknas som ett privilegium i mitt arbete! // Det var kul att även de ”tuffaste” och blygaste gav sådan fin respons på musiklektionen. // Barnen rycktes verkli- gen med i allt vad vi planerat, och de ville göra mer. Det är sådana stunder man verkligen är privilegerad med tanke på professionalismen. Underbart! Uppföljning av aktiviteten i skolan, med kreativa uppgifter, utställningar, sånger etc. även den blev mycket lyckad. // Egna tankar: Det är viktigt att tänka på hur man formulerar sitt eget språk, så att barnen förstår innebörden/budskapet.

När Gustav skriver om den respons han får av de kvinnliga lärarna, på temaarbete om elektricitet funderar han över om det beror på att lärarna förknippar temat med det manliga könet. Något som han skriver, styrker hans uppfattning om vikten av samspel mellan könen då det gäller kunskap och erfarenhet i läraryrket. ”Tydligt förknippas enligt dem själva, el-läran med manliga könet, vilket styrker min uppfattning av vik- ten av interaktionen mellan båda könen och kunskap, erfarenhet etc.!”

I dagboken beskriver Gustav Stinas arbetsätt. Det handlar om hur hon går tillväga, vilket innehåll hon använder och hur hon förhåller sig till barnen. Han funderar över vilken roll Stina själv intar i detta arbetssätt samt hur hon organiserar verk- samheten i form av grupparbeten eller enskilda uppgifter. Av texten framgår också att han funderar över vad Stinas användning av individuella arbetsscheman bety- der för barnen och han frågar sig om de klarar att följa sin egen planering. Gustav skriver också om hur Stina ordnat klassrummet för detta arbetssätt.

Första klass: Vanlig ingång i samlingen, "Jag säger gomorgon". Samling i en ring, för att barnen ska få en chans att få yttra sig och se varann. Ibland består samlingen av allmänt prat och ibland är det anknytning till något speciellt. Som till exempel basämnena som delas in i matematik, "Matteboken" och svenska, "Arbetsformat". Arbetsformat är uppde- lat i åtta olika "stationer" med möjligheter för avböckningar. Barnen väljer själva bokstav. I matteboken för ettan och tvåan är det individuellt arbete i egen takt. De har gemensamma genomgångar av till exempel volym och längdmått. Stina fungerar bra som HANDLE- DARE, hon är lyhörd och observant. Barnen har stort förtroende för henne. Hon är noga med att ägna lika mycket tid åt varje barn. ... Grupparbete eller samarbete förekommer enbart vid spel! // Arbetsformat fungerar bra barnen är överlag duktiga på att följa re- spektive schema. // Rent och ordnat klassrum. Materialet är lätt åtkomligt för barnen. Bar- nen har egna boxar för matematik svenska och övrigt material. De har även textilboxar, som tillval.

I yrkesdagboken beskriver Gustav det samarbete som sker mellan förskoleklassen och den förstaklass han praktiserar i. Han beskriver innehållet i lektionstillfället

och Stinas tillvägagångssätt i den bokstavsgenomgång som sexåringarna deltar i tillsammans med förstaklassarna.

Sexåringarna och Mia kom in för bokstavsgenomgång, det var bokstaven "K". Tillsammans med ettorna gick de igenom bokstaven K. De började med bokstavens placering, först i ordet, sedan i mitten och därefter sist. De räknade också hur många ord det var på varje rad.

I dagboken skriver han om och kommenterar sitt lyckade samarbete med Kajsa under praktiken, då de har i uppgift att tillsammans genomföra en aktivitet. Texten handlar också om Gustavs och Kajsas samspel med barnen och om deras tillvägagångssätt för att få möjlighet att verkligen genomföra och ansvara för aktiviteten på egen hand.

Det fungerade jättebra mellan mig och Kajsa, också samspelet mellan oss och barnen och att de ordinarie pedagogerna höll sig lite på avstånd som vi bett dem, och endast agerade "medhjälpare".

Efter en konferens där diskussionen bland annat handlar om föräldrarnas önskemål om "Öppet hus" på en lördag skriver Gustav om lärarnas och skolledningens syn på föräldrars inflytande och delaktighet.

Protester från pedagogerna. - De kan lika gärna komma en vanlig dag. Det blir för mycket jippo. (Rektor) - Jämför med företagen och deras marknadsföring! Föräldrar upplever idag skolan som mycket inbunden och sluten. Den ska vara till för våra kunder.

Kommentar och analys

Gustavs dagbok består av noteringar, korta ofta punktformade beskrivningar men också några längre beskrivningar och några resonemang. Beskrivningarna överväger i denna text och handlar om hur verksamheten genomförs och dess innehåll. De resonemang som förekommer består av värderingar av resultatet på genomförda arbetsuppgifter och någon egen insikt i sammanhanget. Denna text är liksom Amys och Beates ett tydligt exempel på det lite kryptiska skrivsätt som enligt Holmberg (1990) förekommer i dagböcker.

Det centrala i Gustavs dagbokstext är inriktningen på kunskap om den praktiska verksamheten i form av arbetssätt, innehåll och metod. I dagboken dokumenterar Gustav de arbetsuppgifter han utför. Detta tyder på att Gustav strävar efter att ta till sig den praktiska lärarkunskap som Carlgren (1990) menar att en blivande lärare lär genom att se och själva utöva läraryrket i den praktiska situationen. De tecken på ökat deltagande i praktikkontexten som framträder i Gustavs text består in-

ledningsvis av beskrivningar av enstaka lektioner för att senare omfatta ansvar och genomförande av en temavecka. Av Gustavs text framgår att han samlar erfarenheter under praktiken genom att pröva olika aktiviteter som han sedan utvärderar utifrån den respons han får från barnen. Detta prövande menar jag kan relateras till Mogensens (1994) tankar om att prövandet och görandet verkar fylla en central funktion då vuxna konstruerar och systematiserar sina erfarenheter. I Gustavs text finns exempel på att han och Kajsa skapar utrymme för att själva få öva och pröva genom att be de ordinarie pedagogerna att hålla sig på avstånd under aktiviteten. Ett tillvägagångssätt som handlar om att få tillträde till viktiga lärandesituationer (Akre & Ludvigsen, 2000).

Vid en jämförelse dagbokstexterna emellan skiljer sig Gustavs text från de övrigas på så sätt att han inleder med att skriva om sina egna uppgifter för att därefter skriva om sin handledares arbetssätt. Av studien framgår att Gustav använder sin dagbokstext som underlag för det pedagogiska ställningstagande (*fsf*) han skriver under kursen och i denna text förklaras också en del av de noteringar som görs i dagboken mera utförligt.

5.1.8 Hilma

Hilmas dagbok inleds med en beskrivning av de egna praktikmålen, som är att få ett bredare perspektiv på och en djupare insikt i sin yrkesroll, när det gäller samarbete i arbetslag, integrerad verksamhet samt en ökad förståelse för det enskilda barnets behov. Texten handlar också om Hilmas funderingar om sin egen utveckling mot den blivande lärarrollen och om utbildningens betydelse i sammanhanget.

Jag tror att jag har vuxit mer in i min roll efter de här 1½ åren. Det är mycket tack vare studierna. Jag har lärt mig mycket om mitt eget förhållningssätt till barn och det ska bli väldigt intressant att se hur jag kanske förändras under praktiken.

I dagboken beskriver Hilma sin egen syn på integration, men hon ställer sig också många frågor om denna typ av verksamhet. Frågorna gäller verksamhetens villkor avseende lokal-, personal- och undervisningsintegration men även ålderssammansättning. Hon skriver också om och tar upp villkoren för relationer inom föräldra- och elevgruppen. Förutom detta skriver hon om sin negativa inställning till integrerad verksamhet då hon påbörjade utbildningen, en inställning som för hennes del hade med okunskap om verksamhetens funktion att göra.

För mig är integration en "metod" där man integrerar barn i olika åldrar, både när det gäller lokalerna och undervisningen. Om jag skulle beskriva ett integrerat klassrum skulle det nog bli ett rum med några få större bord, barn i olika åldrar, en grundskollärare och för

skollärare samt/eller en fritidspedagog. Materialet ska vara anpassat för alla barnens behov. // Hur integrerat arbetar de? Är det integrerat på alla områden eller bara lokalmässigt? // Är integrerad verksamhet endast då sexåringar är inblandade? // Är man intresserade av att integrera allt i en åldersblandad undervisning, eller är det bara en lösning på ett ekonomiskt problem? Kontakten mellan föräldrar blir mer yttlig i en integrerad klass. // Frågan är om detta även gäller barnen? Påverkas de av de pågående förändringarna i klassen? Eller är de mer flexibla än de vuxna är. // Vid utbildningens början var jag negativt inställd till integration på grund av min okunskap om detta nya arbetssätt. Jag har dock fått en mycket mer positiv syn på saken nu när jag sett att det verkligen fungerar.

Hilma formulerar många frågor i dagboken, frågor som till exempel gäller synen på kunskap och etik i verksamheten men också frågor om ansvarsfördelning i arbetslaget. Hon beskriver och kommenterar exempelvis hur arbetsuppgifterna fördelats mellan de olika yrkeskategorierna och funderar över vad hon själv tycker är integrerat i verksamheten.

Diskuteras kunskap och etik ute på praktikskolan? Har alla i arbetslaget samma syn på kunskap? Tar alla samma ansvar, eller faller det på någon speciell i arbetslaget? Det är verkligen inte så att yrkesrollerna är uppdelade inom sina områden utan att personalen är flexibel. // Men tar Stina hand om 6-åringarna? ... Lokalmässigt tycker jag att det väl är ganska integrerat. Det jag ställer mig lite tveksam till är huruvida integrerad undervisningen är.

Hilma beskriver och kommenterar det arbetssätt som tillämpas på skolan. Hon frågar sig om det är individualiserad undervisning då alla barn arbetar med samma uppgift samtidigt och här jämför hon det arbetssätt som tillämpas med det hon upplevt under sin egen skoltid. I dagboken formulerar Hilma även frågor om vad som är lämpligt för barn att lära sig i förhållande till den utvecklingsnivå de har. När det gäller barns utveckling skriver hon om den brist hon upplever då det gäller hur lärarna tar tillvara barnens egen förmåga, i form av fantasi och kreativitet i verksamheten. I texten betonar hon vikten av att man som lärare utvecklar barnens förmåga på detta område.

I eftermiddag har jag suttit på planeringsmöte i matte. Då träffades alla avdelningarna. De diskuterade en mattebok och vilka sidor de skulle göra med barnen under veckan. Är det individualisering? Att alla skolans ettor gör samma sak och sidor i matte under samma vecka? Det känns lite för likt min egen skolgång. // Är det bra att lära sig engelska innan man kan svenska bra? Lär sig barnen? Är det för tidigt med engelska på lågstadiet? // En annan praktisk sak jag funderat på är varför inte barnen får göra mer material själva. Ett exempel på detta är nu när de ska starta upp ett nytt tema. Barnen får välja om de vill forska om ämnet eller skriva sagor. ... Men istället för att barnen får göra egna mallar till böckerna ska de vuxna göra färdiga böcker. Tala om att utveckla barnens fantasi och kreativitet!

Hilma skriver om och kommenterar sitt eget förhållningssätt till barnen. Hon formulerar frågor som rör hur hon ska förhålla sig till dem och i texten tar hon också ställning till ett eget förhållningssätt. Hon betonar vikten av att vara en auktoritet, vars auktoritet baseras på tillit mellan barnen och henne själv.

Ska man vara vuxen eller kompis med barnen? Man ska vara en auktoritet och inte auktoritär! Även om man är en vuxen måste man låta barnen känna tillit. Man ska inte vara så mycket vuxen att barnen inte vågar komma och öppna sig för mig.

I dagboken beskriver och kommenterar Hilma sina arbetsuppgifter och sin egen förmåga. I texten finns frågor om hur arbetssättet och barns vana eller ovana vid ett visst arbetssätt påverkar aktivitetens utfall. Hon skriver om de svårigheter hon stöter på vid genomförande av egna arbetsuppgifter, svårigheter som handlar om hennes förmåga att anpassa undervisningen till barnens behov, men också om att inte tappa greppet om klassen. Hon betonar att övning ger färdighet när det gäller att öka den egna förmågan. Hilma skriver om sin uppgift att arbeta med ett barn i behov av extra stöd i matematik och den positiva inverkan detta har på hennes egen förståelsen för barns lärande.

Igår hade jag hand om att prata om veckans bokstav. Det känns som att det gick bra. Det var ganska lätt att fånga barnen med bokstavspåsen. Skulle det fungera i en klass som inte gjort det förut? // Det som var lite svårt var att låta barnen tänka tillräckligt länge. Låter man det gå alltför lång tid är det risk att vissa barn "faller ifrån" eller "halkar iväg". Det är en balansgång som man lär sig med tiden antar jag. // Två dagar i veckan efter skolan har jag haft hand om ett barn som behöver extra stöd i matematik. Det har verkligen varit nyttigt att behöva förklara på olika sätt tills jag tror att hon kanske förstår. Jag tror att det är viktigt att se hur olika barn är och hur olika de tänker. Om jag själv inte kan se olika möjligheter i olika problem är jag ingen resurs för barnen!

Hilma beskriver och kommenterar konfliktsituationer som hon upplevt med elever. Det handlar om det egna sättet att bemöta barn, se på barn och handla i dessa situationer. Hilma skriver om en situation där hon känner sig illa bemött av en elev, här handlar texten om att hon själv får syn på sitt eget beteende och sitt eget förhållningssätt.

Idag har jag verkligen fått uppleva hur svår en konflikt med ett barn kan vara. ... Då frågade jag om hon inte ens ångrat sitt beteende gentemot mig. Det gjorde hon inte för jag var ju tyken och elak mot henne. När hon sagt detta tänkte jag efter. Det kanske var så att jag av ren trötthet på hennes humör faktiskt varit mer irriterad mot henne än de andra barnen. ... Jag hoppas och tror att jag gjorde rätt som pratade med henne.

Hilma beskriver den inverkan utbildningen har haft på förändringen av hennes syn på kunskap, hon tar upp att hon känner en större osäkerhet på detta område nu än vad hon gjorde i utbildningens början. I dagboken frågar hon sig vad kunskap är och vilken kunskap som är viktig att lära ut. Hon beskriver sin känsla av utbildade lärares självklara sätt att se på kunskap och att veta vad som ska läras ut och jämför detta med den sin egen osäkerhet på detta område. Hon frågar sig om hon kommer att uppnå denna säkerhet, om det är något hon kommer att lära sig. Hilma lyfter fram vikten av att kombinera den egna personligheten och yrkesrollen.

Ju längre jag kommer i min utbildning, desto mer undrar jag vad kunskap är. Hur djupa kunskaper behöver barnen? Hur vet jag som lärare vad som är tillräckligt? När man är ute på praktik känns det som lärarna alltid vet vad som ska läras ut, och vad barnen behöver. Kommer jag också lära mig detta? Fulländad lär jag väl aldrig bli, men mer än nu. // Sist men inte minst, det är viktigt att förena min personlighet med min pedagogroll.

Kommentar och analys

Hilmas dagbokstext består av beskrivningar och resonemang. Beskrivningarna som förekommer är ofta ganska kortfattade och i denna text är det resonemangen som överväger. De består till stor del av frågeställningar men det förekommer också ställningstaganden. Det förekommer många frågor i textmaterialet dessa varvas med beskrivningar.

Det centrala i Hilmas dagbokstext är hennes egen utveckling. Texten handlar om Hilmas strävan att finna ett förhållningssätt till elever, kunskap och lärande. Hon skriver också om lärarnas förhållningssätt på dessa områden. Hilma tar ställning i frågor som rör relationen lärare och elev. Denna strävan efter att tillägna sig värderingar som hör till det blivande yrket kan ses som ett sätt tillägna sig en praktisk yrkestheori (Lauvås & Handal, 1993). I texten skriver Hilma om vikten av de erfarenheter hon får i mötet med barnen. Det är i dessa möten hon kommer till insikt om och förstår vilka kompetenser hon själv behöver ha som lärare för att kunna vara en resurs för barnen. Det är också i praktiksituationen i samspelet med barnen som hon får syn på sitt eget beteende och upplever att den egna förmågan och det egna kunnandet inte räcker till riktigt ännu. Hon jämför sig med de yrkesverk-samma lärarna och frågar sig om hon någonsin kommer uppnå den säkerhet och kunskap hon upplever att de har. Hon har kommit till insikt om hur komplext läraryrket är men har också uppnått en förtrogenhetskunskap där hon genom erfarenhet förvärvat en bedömningsförmåga och en förmåga att uppmärksamma viktiga aspekter i yrkesutövandet. I Hilmas text ges exempel på att erfarenhet leder till kunskap om sammanhang och relationer (Dewey, 1999). Det yrkeslärande som

sker i samspel med barnen för Hilmas del är ett yrkeslärande som bara kan äga rum i en social praktik (Ahlström, 1999: Carlgren, 1996: Mogenesen, 1994).

5.1.9 Ida

I dagboken beskriver Ida dag för dag hur skoldagen är upplagd och vad de olika arbetspassen innehåller, hon skriver också om skoltider för ettor respektive tvåor och arbetspass i förhållande till raster. Som till exempel:

Vi började med dans på morgonen mellan klockan åtta och cirka klockan nio, det var ett projekt med en danspedagog som vår klass hade under en viss tid. ... Annars har de bara gymnastik en gång i veckan, på tisdagar på morgonen. Vi fick börja med att säga våra namn och göra något slags valfritt hopp. Sedan sprang vi runt till musik och stannade på stället, då musiken upphörde, vi dansade även "schottis" och gjorde några andra övningar. Efter gymnastiken hade barnen rast. När de sedan kom in gjorde vi en lek med klockan, efter att Mia gått igenom femmans och tvåans gångertabell för tvåorna. Leken med klockan gick ut på att barnen skulle lära sig "kvart i och kvart över". ... Därefter var det lunch! Idag var det ettorna som var kvar efter lunch. De gick till klockan tretton, tvåorna slutade efter maten.

Ida skriver om och kommenterar hur verksamheten är upplagd och det arbetssätt som tillämpas. Det handlar om hur schemat påverkar verksamheten men också om Stinas användning av läromedel i undervisningen och i vilken utsträckning de används. I texten finns kommenterar om hur barn tävlar om att komma längst i boken.

Idag var det väldigt mycket hopp mellan olika ämnen. // Det som jag lagt märke till är att de har väldigt många olika små skrivböcker, häften och läroböcker, inte så många egenhändigt gjorda böcker. De har böcker i religion, omvärldorientering, dagbok samt boken om mig själv och någon till. Vissa barn har flera svenska- och matteböcker. Några barn är väldigt fixerade vid vilken sida i böckerna de är på, de tävlar med varann.

I dagboken skriver Ida om hur Stina lägger upp, organiserar och genomför olika aktiviteter. Hon beskriver Stinas sätt att introducera och starta upp arbetet, liksom innehållet i de uppgifter barnen får. I texten kommenterar hon hur uppgiften utfaller och skriver också om hur aktiviteten följs upp.

Efter almanacksdragningen talade Stina om för barnen att de i sina grupper, som består av förskolebarn ettor och tvåor, skulle få ett uppdrag och gå ut i skogen. ... Innan barnen fick gå iväg gick Stina igenom på tavlan vad de först var tvungna att tänka på ... Alla grupperna gick inte iväg samtidigt, dom fick med sig en liten flora. ... Uppgiften de fick var att samla ett visst antal tall- och grankottar, stensöta och en liten kotte som en ekorre gnagt på. Det gick bättre för vissa grupper än andra. Efter rasten fick barnen skriva och rita vad de varit med om i sina dagböcker.

Vidare skriver Ida om barnens ”ansvarsuppgifter” och hon kommenterar vilka barn som får utföra dessa. Hon beskriver några olika situationer och om att samma uppgift utförs på olika sätt.

Johan drog almanackan och läste upp matsedeln samt skrev på griffeltavlan. // Idag började vi med att dra almanackan, det var Emmas tur idag, till hjälp hade hon Karl. Han läste även upp dagens måltid samt skrev på griffeltavlan.

Ida skriver om hur olika hon upplever att samma aktivitet ”bokprat” utfaller vid olika tillfällen. Vid det första tillfället skriver hon om sin positiva upplevelse av denna aktivitet där barnen själva är aktiva och hon beskriver hur Stina gått till väga och vad hon själv tycker om aktiviteten. Vid nästa tillfälle beskriver Ida att Stina genomför aktiviteten på ett annat sätt och hon kommenterar hur det inverkar på barnens möjlighet till medverkan i aktiviteten.

Sedan var det bokprat, något som jag tycker var jättebra. Man talar om vad boken heter och vem som har skrivit den. Därefter fick de också säga någonting om boken och de som ville låna den fick räcka upp handen. Det var bra att det blev lite diskussion kring böckerna. // Stina styrde ganska mycket och barnen hade inte så mycket att säga. Många barn var på väg tillbaka till sina platser innan de hade hunnit berätta färdigt om böckerna.

Ida beskriver barnens respons på aktiviteter som intresserar dem och lyfter fram vikten av att utgå från ämnesområden som utgår från barns intressen. Hon skriver också om olika uppgifters meningsfullhet som till exempel då hon arbetat med en matematiksaga med barnen. I texten beskriver Ida hur barnen reagerar på olika uppgifter och det handlar om hennes känsla av att inte alla uppgifter är meningsfulla för alla barn. Hon skriver också om den roll hon själv intar för att få barnen att utföra dessa uppgifter.

Det blev ett stort intresse då Stina tog upp "husdjur". Det var något som låg nära barnen. // Frågorna var jätteknäppa tyckte jag. ... De var helt meningslösa. // Ibland känns det inte meningsfullt för alla barn. En del arbetar i boken, medan andra frågar när vi är klara? När får vi gå in i klassrummet? En del barn kan, en del barn kan ingenting och för en del är det lagom det som går igenom. Det känns som om man styr omedvetet.

Ida beskriver hur olika aktiviteter som till exempel lekar går till. Vid några tillfällen skriver hon om det material som används i verksamheten och hur barnens alster behandlas.

Vi lekte en lek som hette "drakar och riddare". Hälften av barnen står i en rektangel runt om de andra barnen som står innanför den. De som står utanför har en boll som de ska bränna de andra med inom en viss tid. De som blev träffade fick ställa sig med de andra och försöka pricka de som var kvar. // De fick använda sig av vanliga kriterier eller oljekriterier och vattenförför. Verken sattes sedan in i fina ramar som hänger på väggarna i klassrummet.

Ida skriver också om hur Stina flyttar om barnen i klassrummet för att barn som har svårt att få arbetsro ska få en bättre arbetssituation. "Innan barnen började hjälpte jag Stina med att flytta bord och stolar för några barn, som var störiga och jobbiga, så att de hamnade på en bättre plats."

Dagbokstexten innehåller också en beskrivning av lärarnas arbete med utvecklingssamtal, hur ofta de förekommer och hur olika dessa samtal kan gestalta sig.

De har sina samtal med barnen och föräldrarna då och då under terminen. Vissa har fler samtal än andra! Det varierar efter behov. // Jag var med på utvecklingssamtal med Emma och Lina, det var mycket givande. Samtalen går lätt med vissa barn, men är svårare med andra, vissa är pratglada andra inte.

Ida skriver om Stinas förhållningssätt till barnen, som till exempel då Stina tillrättavisar dem, något som får Ida att kommentera vikten av att lyfta fram och förstärka det positiva hos barnen

Man ska inte använda barns tilltalsnamn när man säger något negativt. Bara när man säger något positivt!!!! Man ska inte heller säga till ett barn om det till exempel kommit för sent till skolan inför alla barnen i klassen. Man ska hela tiden utgå från det som är positivt hos barnen.

Ida beskriver praktikklassen som en orolig klass och hon funderar över varför inte lärarna arbetar mera med att stärka sammanhållningen och förhållningssätt och bemötande elever emellan. "Konstigt att de inte arbetar mer med stärka gruppen-övningar och vara snäll mot andra-övningar, uppfostran och så vidare."

Idas dagbok innehåller många beskrivningar av olika arbetsuppgifter hon utför i klassen. En del beskrivningar handlar om aktivitetens innehåll och tillvägagångssätt, men också om barnens respons och om hur hon själv tycker att aktiviteten utfallit. Ida betonar vikten av att få respons från sina handledare. Det handlar dels om att få bekräftelse på sitt arbete och dels om respons för att kunna förbättra sitt arbetssätt.

Några barn läste läsläxan för mig. // Jag fick hjälpa Johan och Karl med datorn. // Jag fick rätta ett par matteböcker. // Idag höll Kajsa och jag i gymnastiklektionen ... Jag tyckte i alla fall att det gick bra, inga problem uppstod. Vi hade en visselpipa till hjälp för att få

barnen att lyssna. Det var ingen som tyckte att det var tråkigt utan alla ropade jaaa, när vi berättade vad vi skulle göra. Det var inga problem med att tala om hur övningarna och lekarna gick till. Vi tänkte på att fråga barnen om det var något som var oklart, som de inte förstod. Det tog lite tid att få barnen ... att sitta ner i en ring. Jag ska prata med Stina och Mia sedan och så kan de få ge ett omdöme. Det vill säga tala om vad som var bra och vad man kan göra bättre till nästa gång.

Ida skriver om och kommenterar ett tillfälle då aktiviteten inte utfallit riktigt som hon förväntat sig. Här lyfter hon fram den goda idé hon hade med uppgiften och kommenterar orsaken till att hon inte nådde det förväntade resultatet. Hon beskriver att det dels handlar om gruppdynamik men också om att barnen är ovana vid det arbetssätt hon använde sig av. Här betonar hon vikten av att låta barn öva på att arbeta på det här sättet. Ida skriver om barnintervjun hon utfört och kommenterar hur den avlöpte, det hon skriver handlar om att förbättra sin intervjueteknik.

Det var en bra ide men det fungerade inte så bra med gruppen att till exempel komma på en saga och enas om den. Men arbetar man med det här fler gånger så blir det bättre. // Det gick bra men kanske skulle jag inlett intervjuerna på ett annat vis och frågat lite om barnen och deras familj och så vidare innan jag började med intervjuerna.

I dagboken betonar Ida vikten av att ha kunskap om barnen för att hon ska kunna bemöta dem på ett bra sätt. Hon skriver om ett barn med behov av särskilt stöd och beskriver barnets svårigheter och det arbetssätt som tillämpas för barnet.

Jag frågade bland annat hur man ska bemöta honom och vad som är karaktäristiskt för hans beteende. Oskar hade en massa material som jag fick tillgång till. // Erik behöver mer struktur än de andra barnen och han kan inte sortera all information som de andra barnen kan. Ofta sitter han och Oskar och arbetar utanför klassrummet för att få lugn och ro. På lunchrasten pratade jag med Oskar om Erik.

Ida beskriver situationer där hon upplever att barnen testat henne och hon frågar sig hur hon ska bete sig i dessa situationer. Hon skriver också om orsaken till att vissa av barn betar sig på det här sättet.

Barnen var pratiga och ganska stolliga. Hur ska man få dem att göra som man vill när man ska hålla i någonting? // Idag på förmiddagen på arbetspasset var Erik, Lina och Johan extra jobbiga. Bland annat så vägrade Erik att läsa upp sin läsläxa för mig. Men som sagt förklaringen till lite av varje behandlades på planeringen med arbetslaget.

Ida skriver om att planeringen av verksamheten är en mera komplex process än vad hon föreställt sig. "Det kan vara svårt att planera för att det finns alltid dagar som till exempel lov som går bort. Tiden går snabbare än man tror. Det är många saker att tänka på."

I dagboken skriver Ida att Stina och hon diskuterat sina upplevelser av att arbeta med åldersblandade grupper. ”Vi kom fram till att det finns både för- och nackdelar med de båda olika arbetssätten eller organisationerna.”

Kommentar och analys

Idas dagbokstext består huvudsakligen av beskrivningar men den innehåller också en del resonemang. Beskrivningarna gäller främst verksamhetens innehåll och struktur men hon skriver också om egna arbetsuppgifter. Resonemangen handlar till exempel om hur dessa uppgifter utfaller och hur genomförandet av dessa kan förbättras.

Det centrala i Idas dagbokstext är den dokumentation av verksamheten som går som en röd tråd genom hela materialet. Verksamheten beskrivs dag för dag, både hur skoldagen är upplagd schemamässigt och innehållsmässigt. Detta tillvägagångssätt tyder på att Ida strävar efter att få kunskap om verksamhetens rutiner men det kan också ses som ett sätt att samla och ordna kunskap, som studerande i Mogensens (1994) studie använde sig av.

I dagboken skriver Ida huvudsakligen om verksamheten dvs. hur handledaren arbetar och vilka arbetsuppgifter hon själv utför. Detta stämmer väl med det praktiskt mål hon anger i sitt pedagogiska ställningstagande (*fsf*) där målet består av att; få prova, få ansvara för, genomföra och utvärdera olika aktiviteter samt få insikt i yrkesutövandet i integrerad verksamhet. Av texten framgår att Ida inledningsvis observerar hur Stina lägger upp arbetet. I dessa observationer strävar Ida efter att tillägna sig den praktiska lärarkunskap som består av att veta vad, när, och hur läraryrket kan utövas (Carlgren, 1990). Idas tillvägagångssätt kan liknas vid det mästare-lärlingsförhållande som Lave och Wenger (1991) beskriver, där lärlingen genom att observera en professionell yrkesutövare tillägnar sig yrkeskunskap och blir medlem av en yrkeskultur. I texten finns beskrivningar av de egna aktiviteter som Ida utför vilket visar att hon genom aktivt deltagande strävar efter att tillägna sig det yrkeskunnande som ingår i läraryrket. Ida söker respons från sin handledare för att få en bedömning av och kunna utveckla den egna kompetensen när det gäller att utföra egna arbetsuppgifter. Detta tillvägagångssätt handlar om en strävan att bli en mer fullvärdig deltagare i skolpraktiken. I texten finns flera exempel på situerat lärande, som till exempel i Idas möte med barns reaktioner och respons på olika uppgifter.

5.2 Sammanfattande analys och diskussion av de nio bilderna

I detta avsnitt görs en sammanfattande analys av de nio bilderna. Avsnittet är indelat i tre delar, *dagbokstexternas struktur*, *innehållet i dagbokstexterna* och *yrkeslärande i dagbokstexterna*. Inledningsvis diskuteras den textstruktur som framträtt i dagböckerna och hur den kan relateras till olika reflektionsnivåer, strategier för yrkeslärande och kunskapsutveckling. Därefter belyses och diskuteras texternas innehåll i form av processen att "Lära till lärare" och de teman som framträtt i texterna. Avslutningsvis sammanfattas och diskuteras hur innehållet i dagbokstexterna kan förstås som yrkeslärande.

5.2.1 Dagbokstexternas struktur

De studerandes dagbokstexter uppvisar en stor variation både i omfång, innehåll och skrivsätt. Under analys och tolkningsarbetet framträdde textmaterialet i två olika former av reflektion som kan jämföras med Alexanderssons (1994,b)¹⁷ sätt att beskriva reflektionsnivåer i en ytlig och en djupare form av reflektion. Den ytligare formen av reflektion representeras av textavsnitt som utgörs av noteringar och beskrivningar dvs. beskrivningar av situationer, handlingar eller arbets sätt. Medan den djupare formen av reflektion representeras av textavsnitt som innehåller resonemang, där praktikverksamheten granskas och värderas och där andras och eget kunnande och kunskap problematiseras och ifrågasätts. Vid en jämförelse av textstrukturen dagbokstexterna emellan visar det sig att samtliga texter innehåller beskrivningar och resonemang i olika utsträckning, medan noteringar förekommer i ungefär hälften av texterna. Amys, Clarys, Doras, Emilias, Gustavs och Idas dagbokstexter innehåller till övervägande del beskrivningar medan Beates, Filippas och Hilmas till övervägande del innehåller resonemang. En skillnad som framträtt är att i en del texter handlar resonemangen huvudsakligen om verksamheten medan de i andra till övervägande del handlar om den egna utvecklingen i förhållande till det blivande yrket. Ett intressant resultat att fundera över är förekomsten av beskrivningar och resonemang och resonemangens inriktning i olika texter. Detta har lett till frågor som; Funderar en del studerande inte så mycket över den egna utvecklingen under pågående praktik? Har en del studerande inte behov av att skriva om och reflektera över egen utvecklingen och eget förhållningssätt? Hänger förekomsten av resonemang om egen utveckling samman med eller påverkar det yrkeslärande som sker under praktiken, hur i så fall?

¹⁷ För en utförlig beskrivning se Alexandersson 1994 s 167.

Det är också intressant att ställa den textstruktur som framträtt i denna studie i relation till strategier för yrkeslärande i vår tidigare studie i projektet (Eriksson, m.fl., 1999). Att det är intressant att diskutera detta hänger samman med de likheter i tillvägagångssätt som framträder i dessa båda studier. De strategier för yrkeslärande som de blivande förskollärarna i den tidigare studien använde sig av var att *iakttta, handla och reflektera*. Textstrukturen i denna studie består av *noteringar, beskrivningar och resonemang*. De kan relateras till varann på följande sätt. Strategin att *iakttta* kan jämföras med de *noteringar* och *beskrivningar* av olika observationer som förekommer i dagböckerna. Strategin att lära genom att *handla* kan jämföras med de *beskrivningar* som handlar om de studerandes egna arbetsuppgifter, hur de varit aktiva och utfört olika handlingar. Strategin att lära genom att *reflektera* motsvaras av de *resonemang* där de studerande formulerar olika frågeställningar, värderar och tar ställning till vad de upplevt i praktikklassen. Den överensstämmelse som finns mellan de studerandes strategier för yrkeslärande och det tillvägagångssätt som beskrivs i dagbokstexternas struktur visar att de studerande använt sig av de strategier för yrkeslärande som identifierades i den tidigare studien (Eriksson, m.fl., 1999).

Ett annat sätt att förstå textstrukturen är att sätta den i relation till den modell för studerandes kunskapsutveckling som Perry (1970) beskriver. En modell som utgörs av tre steg. På det första steget söker de studerande en bestämd kunskap, detta steg skulle då motsvara de *noteringar* och *beskrivningar* som förekommer i texterna där de studerande beskriver verksamheten. I detta skede handlar det om ett sökande efter en bestämd kunskap om hur läraryrket utövas och hur verksamheten sker i just den här praktikkontexten. Det andra steget handlar om att de studerande inser att det finns flera olika sätt att hantera samma situation, detta menar jag kan relateras till de textavsnitt som handlar om beskrivningar av eget handlande i vilket de studerande prövar olika lösningar och tillvägagångssätt. Resonemangen skulle då motsvara det tredje steget av kunskapsutveckling där de studerande medvetet tar ställning, granskar och värderar olika frågor och strävar efter att bygga upp ett förhållningssätt. Med utgångspunkt i denna modell kan textstrukturen sägas spegla den studerandes kunskapsutveckling och behov av kunskapssökande i förhållande till den aktuella praktikkontexten. Den studerandes tidigare erfarenhet, egna intressen och mötet med just den här förskole- eller skolkontexten spelar sannolikt också in.

5.2.2 Innehållet i dagbokstexterna

Innehållet i dagbokstexterna speglar både det gemensamma och det specifika lärande som förekommer under praktiken. Till det gemensamma räknas då processen varigenom den studerande "lär till lärare", medan det specifika i detta lärande

består i den enskilda personens personliga lärande inom denna process. Ett lärande som i sin tur hänger samman med de möjligheter till lärande som erbjuds och finns i den speciella praktikkontext den studerande befinner sig i. Till det gemensamma hör de teman som dagbokstexternas innehåll kretsar omkring medan det specifika består av det som respektive text handlar om inom detta. Trots att texterna handlar om processen att ”lära till lärare” och innehåller gemensamma teman, uppvisar de en stor innehållslig variation.

Processen att ”lära till lärare” i texterna

Under analys och tolkningsarbetet av dagbokstexterna har processen att ”lära till lärare” framträtt som en process med två parallella utvecklingslinjer. En linje med inriktning mot att uppnå ett *yrkeskunnande* dvs. en verksamhetsinriktning och en med inriktning mot *egen utveckling* dvs. mot lärarblivandet i sig. Utvecklingen av yrkeskunnande visar sig i de textavsnitt som handlar om de yrkesverksamma lärarnas arbete och den studerandes egna praktiska yrkesutövande. Den egna utvecklingen visar sig då texten handlar om iakttagelser av yrkesverksammas förhållningssätt, den studerandes sökande efter ett eget förhållningssätt, egna ställningstaganden och frågeställningar. Dessa båda inriktningar förekommer i olika utsträckning i olika texter liksom växlingen dem emellan. Till exempel har Doras, Emilias, Gustavs och Idas dagbokstext en tydlig inriktning mot yrkeskunnandet i verksamheten, medan Beates, Filippas och Hilmas texter har en klar inriktning mot den egna utvecklingen. Amys och Clarys texter innehåller en blandning av dessa båda inriktningar. Amys dagboksberättelse är ett tydligt exempel på den växling som sker mellan de olika inriktningarna, mellan att iaktta verksamheten och att själv ta ställning utifrån de observationer hon gjort.

Att processen ”lära till lärare” har framträtt som en process med två inriktningar skulle kunna hänga samman med instruktionerna för yrkesdagboksskrivande¹⁸, där de studerande förväntas skriva om sitt yrkesarbete och reflektera över sig själva och sin egen utveckling. Dessa instruktioner kan naturligtvis ha påverkat texternas inriktning men det är knappast troligt att det enbart är instruktionerna som bidragit till detta. Enligt Fritzen (1999) består det komplexa yrkeslärande som sker i samband med lärarutbildningens verksamhetsförlagda del av en process där den studerande deltar i två olika kontexter. Den ena med inriktning på deltagande och yrkesutövande i skolverksamheten och den andra med inriktning på den studerandes egen utveckling och utvecklandet av en yrkesidentitet.

¹⁸ För ytterligare information om de studerandes instruktioner se skriften ”Att skriva yrkesdagbok”, Davidsson 1997. Eller metodkapitlet i detta arbete, under rubriken ”Dagboksskrivande i lärarutbildningen”.

Innehållsliga teman i texterna

De teman¹⁹ som framträtt i dagbokstexterna har även framträtt i relation till de två inriktningarna, yrkeskunnande och egen utveckling. Teman som handlar om yrkeskunnande är *lärares arbetssätt*²⁰ och *blivande lärares arbetssätt* medan teman som *lärares förhållningssätt*²¹ och *blivande lärares förhållningssätt* relateras till de studerandes egen utveckling. Vissa teman kan relateras till båda inriktningarna. Det är *blivande lärares förmåga*, *blivande lärares utveckling*, *läraryrollen*, *barns lärande*, *integration*, *föräldrasamverkan* och *skolmiljö*. Teman som finns i samtliga texter är *blivande lärares arbetssätt*, *lärares förhållningssätt*, *blivande lärares förhållningssätt* och *blivande lärares förmåga*. I åtta av texterna ingår teman som *lärares arbetssätt* och *skolmiljön*. Sju texter innehåller teman som *läraryrollen*, *integration* och *barns lärande*. Temat *blivande lärares utveckling* finns i sex av texterna medan fyra texter innehåller temat *föräldrasamverkan*. Olika teman representeras i mycket olika omfattning i olika texter.

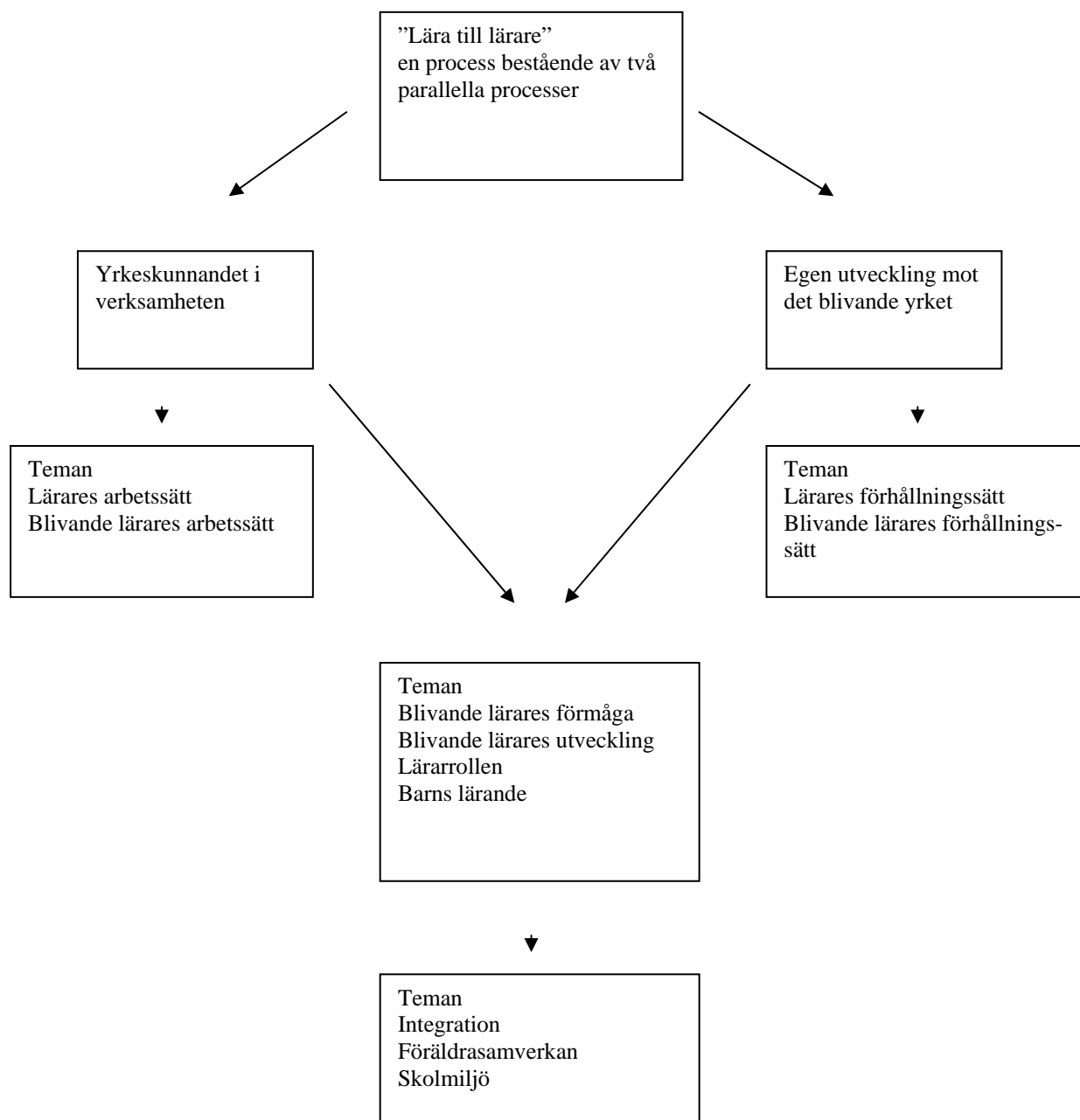
I figur 1 beskrivs processen ”Att lära till lärare” så som den visar sig i de blivande lärarnas dagbokstexter. Processen består av två parallella processer, yrkeskunnande i verksamheten och egen utveckling mot det blivande yrket. Figuren visar också relationen mellan denna process och de innehållsliga teman som finns i texterna.

¹⁹ När begreppet tema används i detta sammanhang betecknar det ett område inom vilket de studerande skriver om t.ex. lärares arbetssätt. De teman som används är inte heller helt avgränsade från varann, jämför Egidius 1995 beskrivning av tema s. 272, som en aspekt av verkligheten som avgränsats för t.ex. ett forskningssyfte, där ämnesgränser ofta överskrids.

²⁰ Med arbetssätt avses de metoder, tillvägagångssätt och innehåll som används i det praktiska yrkesutövandet.

²¹ Med förhållningssätt avses de grundläggande värderingar som ligger till grund för praktiskt handlande.

Figur 1. Komponenter i processen "lära till lärare" så som de framstår i dagboks texterna.



De teman som finns i dagbokstexterna kan relateras till de områden Strömquist (1992,a) använder då han beskriver en lärares kompetensområden. Det handlar om

att ha kunskap om; sig själv som lärare eller blivande lärare, eleverna, stoff och metoder, kollegor, föräldrar, skolan och samhället. Det kunskapssökande som framträder i dagbokstexternas innehållsliga teman berör med andra ord olika områden som ingår i en kompetent lärares yrkeskunskap.

I det följande lyfts innehållet i de teman som direkt relaterar till denna studies syfte fram och kommenteras; *lärares arbetssätt* och *blivande lärares arbetssätt*, *lärares förhållningssätt* och *blivande lärares förhållningssätt*, *lärarrollen*, *blivande lärares förmåga*, *blivande lärares utveckling* samt *barns lärande*.

Lärares arbetssätt och blivande lärares arbetssätt

När det gäller *lärares arbetssätt* handlar det om att de studerande beskriver yrkesverksamma lärares arbetssätt. Detta kan ses som ett kunskapssökande om hur det praktiska arbetet utförs och kan utföras på ett konkret sätt. Som t.ex. att söka kunskap om; innehåll, tillvägagångssätt, metoder, material skoldagens uppläggning, rutiner, undervisningsformer, arbetssättets inverkan på verksamheten och om organisationens inverkan på arbetssättet. *Blivande lärares arbetssätt* handlar om de studerandes utförande av egna arbetsuppgifter, genom att göra, pröva och träna dvs. om praktiskt yrkesutövande. I en del texter beskrivs egna uppgifter mycket utförligt, genom moment som planering, genomförande och utvärdering, medan andra texter fokuserar på uppgiftens innehåll och tillvägagångssätt. Texterna handlar också om att uppgifter utvärderas på olika sätt t.ex. i förhållande till mål, till barns respons, egna upplevelser och förväntningar, eller i förhållande till barns förmåga. I åtta av de nio dagbokstexterna förekommer beskrivningar av *lärares arbetssätt* i början av dagboken för att därefter handla om de blivande lärarnas egna uppgifter. Detta tyder på att studerande ägnar sig åt att iaktta handledaren i början av praktiken för få kunskap om det arbetssätt som tillämpas.

Lärares förhållningssätt och blivande lärares förhållningssätt

Inom temat *lärares förhållningssätt* handlar texterna om att de studerande observerar och skriver om lärarnas förhållningssätt i olika sammanhang. Vilket tyder på att de genom observation söker kunskap om det förhållningssätt lärare tillämpar i sitt praktiska yrkesutövande för att få kunskap om hur man som lärare t.ex. kan/ska bemöta och förhålla sig till barn och barns lärande. I detta tema finns exempel på kunskapssökande om hur lärarens förhållningssätt inverkar på lärarandemiljön, hur läraren förhåller sig till det enskilda barnet men också ett generellt förhållningssätt mellan läraren och barnen/eleverna. I texterna förekommer både positiva och negativa upplevelser av lärares förhållningssätt. De positiva exemplen handlar om ett gott och föredömligt bemötande medan de negativa berör bristen på

respekt för barn, barns lärande eller barns förmåga. När innehållet i texten handlar om *blivande lärares förhållningssätt*, skrivs dessa textavsnitt ofta utifrån observationer av yrkesverksamma lärares förhållningssätt. Vid flera tillfällen ges exempel på att ett observerat förhållningssätt medför funderingar över eget förhållningssätt och ibland även ett eget ställningstagande. Som till exempel att förhålla sig till barns lärande, barns förmåga och bemötande av barn. Men det förekommer också resonemang och ställningstaganden utifrån egna konkret upplevda situationer av samspel med barn/elever. Det finns också textavsnitt som handlar om att studerande kommer till insikt om eller få syn på sitt eget förhållningssätt till en aktuell situation. Detta tyder på att de strävar efter att bygga upp ett eget förhållningssätt och att observationer av de yrkesverksamma då utgör en viktig del i denna process.

Blivande lärares förmåga och blivande lärares utveckling

De textavsnitt som handlar om *blivande lärares förmåga* utgår oftast från olika konflikt- eller undervisningssituationer där de studerande upplevt att den egna förmåga inte riktigt räcker till. Det skrivna handlar t.ex. om att den egna förmåga utvärderas på olika sätt som till exempel utifrån; barnens eller handledarens respons, de yrkesverksamma lärarnas förmåga eller egna förväntningar och egen planering. Här förekommer textavsnitt som berör erfarenhetens betydelse för den egna förmågan och även exempel på upplevelser av misslyckade situationer som nyttig erfarenhet. I texterna uttrycks känslor av att lyckas och misslyckas. I drygt hälften av texterna speglas den positiva känsla studerande upplever när en uppgift utfaller på ett positivt sätt. Trots detta uttrycks i en del texter ändå en strävan att förbättra det utförda. När det gäller känslor av misslyckande handlar textavsnitten om dess negativa inverkan på det egna självförtroendet, vilket ofta medför en känsla av hjälplöshet eller bristande förmåga. De exempel som förekommer visar oftast att det är i konkreta situationer i samspel med barnen som de studerande kommer till insikt om den egna förmågan. I flera texter betonas också responsen från handledaren som ett viktigt inslag i detta sammanhang. När det gäller textavsnitt där innehållet hör till temat "*blivande lärares utveckling*" handlar dessa om de studerandes egna beskrivningar och resonemang om egen utveckling under praktiken. Som t.ex. att ha utvecklat ett förhållningssätt, ha förändrat sin kunskapssyn, kommit insikt om vikten av att arbeta med egen utvecklingen och egen personlig mognad och svårigheten att integrera teoretisk och praktisk kunskap.

Läraryrollen

När texterna handlar om *läraryrollen* skriver nästan hälften av de studerande om sig själva i den kommande läraryrollen. Det handlar t.ex. om att; utöva förskolläraryrollen i skolkulturen, finna lärarens handledarroll, eller få en djupare insikt i yrkesrollen. Detta tyder på en identifikation med den blivande yrkesrollen. I några texter beskrivs yrkesrollen ur de yrkesverksammans perspektiv, som t.ex. arbetssituation och arbetsvillkor och olika yrkeskategoriers strävan att upprätthålla den egna yrkesrollen i en integrerad skolkultur. Vilket också kan tydas som ett kunskapssökande om den blivande yrkesrollens villkor och möjligheter i integrerad verksamhet.

Barns lärande

Då textinnehållet berör *barns lärande* handlar flera texter om uppgifters meningsfullhet. Det är utifrån konkreta situationer och samspel med barnen de studerande tar ställning till och värderar olika uppgifter. En värdering som görs utifrån barns respons eller uppgiftens svårighetsgrad i förhållande till barns utvecklingsnivå och behov. Här kommenteras också hinder för barns lärande, som till exempel schemaläggning. Det finns textavsnitt som beskriver lärarens roll i barns/elevs lärande och hur barns eget lärande uppmärksammas och hur deras tankar och idéer tillvaratas i verksamheten. I texterna förekommer också beskrivningar av studerandes egna försök att arbeta med barns lärande. Detta visar på en strävan att tillägna sig ett förhållningssätt till barns lärande, genom att observera, värdera och själv utföra och pröva.

5.2.3 Yrkeslärande i dagbokstexterna

Det yrkeslärande som framträder i texterna speglar ett yrkeslärande genom; *deltagande, förändrat deltagande, samspel, erfarenhetssamlade och reflektion*. I följande avsnitt analyseras och kommenteras detta utifrån studiens teoretiska perspektiv och tidigare forskning (se avsnitt 3.).

Yrkeslärande genom deltagande

Det yrkeslärande som framträder i texterna är ett yrkeslärande som sker genom de studerandes eget aktiva deltagande i praktikkontexten. I detta praktikdeltagande framstår observation, eget yrkesutövande och reflektion över olika praktikerfarenheter som viktiga inslag. Deltagandet visar sig dels i beskrivningar av genomförda observationer och iakttagelser av lärare och barn som förekommer i texterna och dels i beskrivningar av arbetsuppgifter de studerande utfört under praktiken. Me-

dan observationer och iakttagelser handlar om ett sökande efter yrkeskunskap handlar det egna yrkesutövandet om att få träna, pröva och öva för att uppnå ett praktiskt yrkeskunnande. Av texterna framgår att de studerande är aktiva och engagerade när de deltar i praktiken, ett engagemang som visar sig i form av en ambition att öka den egna förmågan att utöva det blivande yrket. Enligt Lave (2000) är en förutsättning för lärande genom deltagande i en social praktik just ett aktivt och engagerat deltagande.

Av texterna framgår att yrkeslärandet under praktiken till stor del handlar om att tillägna sig praktisk kunskap, i form av en förmåga att handla, men också ett förhållningssätt som en grund för detta handlande. Dagbokstexternas olika innehåll visar att yrkeslärandet och kunskapssökandet ser olika ut för olika studerande. Detta har att göra med att det yrkeslärande som sker i en social praktik är både kontextbundet och personligt (Lave & Wenger, 1991). I texterna finns flera exempel på att den studerandes deltagande i den specifika praktiksituationen inverkar på det yrkeslärande som sker. Men av studien framgår också att de studerandes egna behov, intressen och förhållningssätt inverkar, som t.ex. Amys respekt för barnet och hennes sökande efter kunskap om hur de yrkesverksamma hanterar och förhåller sig till barn och barns lärande. Eller Filippa, vars fokus riktas mot den egna utvecklingen i den blivande lärarrollen.

Yrkeslärande genom ett förändrat deltagande

I alla dagbokstexter framträder en förändring i den studerandes deltagande i praktikkontexten under praktikperioden. En förändring som visar sig i form av ett utökat deltagande över tid. Detta visar sig på olika sätt och framträder olika tydligt i olika texter. I åtta av texterna handlar deltagandet i början av praktiken om observationer av lärares arbetssätt eller om hur verksamheten är organiserad. Under praktikens gång förändras textinnehållet mot att i en ökad omfattning spegla den studerandes eget aktiva yrkesutövande i olika situationer. Av några texter framgår även att de uppgifter som den studerande utför blir mera avancerade ju längre den studerande befinner sig i praktikklassen. I början skriver t.ex. studerande om sitt deltagande i verksamheten, i termer av att hjälpa till dvs. hjälpa barnen med olika uppgifter under arbetspassen. Deltagandet utökas med tiden till att ansvara för, planera och genomföra arbetspass på egen hand och i en del fall vikariera för läraren. Den process av förändrat deltagande som beskrivs i texterna stämmer väl med ett "legitimt perifert deltagande" som Lave och Wenger (1991) använder för att analysera och beskriva hur yrkeslärande går till. Ett deltagande som visar sig i att den nye deltagaren till att börja med håller sig i periferin och iakttar hur en kunnig yrkesutövare utför sitt arbete, utför enkla rutinsysslor, för att med tiden utöka gra-

den av deltagande och bli alltmera aktiv och erhålla alltmer specialiserade uppgifter.

Yrkeslärande genom samspel

I texterna finns flera beskrivningar av socialt samspel mellan den studerande och barn/barnen, handledaren, en annan lärare, eller medstuderande. Ett samspel som t.ex. resulterat i föreställningar om det egna deltagandet i förskole- och skolpraktiken. Där den studerande kommit till insikt om egen förmåga, eget förhållningssätt, eget agerande och känslor av olika slag. Som när Hilma reflekterar över sitt eget beteende i en konfliktsituation eller när Filippa upptäcker sin egen begränsning och sätt att reagera på elevernas beteende. I dessa samspel väcks också olika känslor som Gustavs och Filippas lycka över den positiva respons barnen ger i form av engagemang, intresse och förståelse eller de känslor av misslyckande, misströstan och hjälplöshet som Beate, Emilia, Filippa, och Hilma skriver om. Texterna visar att det är i samspel med både barn och vuxna i praktikkontexten som de studerande konstruerar föreställningar om det blivande yrket och dess utövande, det egna yrkeskunnandet och den egna utvecklingen. Ett tillvägagångssätt som överensstämmer med Berger och Luckmans (1979/1998) syn på hur föreställningar konstrueras.

Ett intressant resultat är skillnader mellan olika samspel som visar sig i texterna. Textavsnitt som handlar om relationen mellan den studerande och barnet/barnen handlar oftast om ett direkt samspel där den studerande interagerar med barnen. Textavsnitt som handlar om relationen mellan den studerande och läraren /lärarna utgörs oftast av beskrivningar av hur lärarna utför sitt arbete eller förhåller sig i olika situationer, dvs. läraren utövar och den studerande iakttar och observerar. Några få undantag finns där ett direkt samspel med handledare/lärare i form av samtal, diskussioner eller gemensamt utförda uppgifter återges. Detta resultat leder till frågor om varför så få studerande skriver om samtal och diskussioner med handledaren. Kan det vara så att yrkeslärandet i samspel med handledaren främst sker genom observation?

Yrkeslärande genom erfarenhetssamlade och reflektion

Av dagbokstexterna framgår att de studerande samlar erfarenheter genom observation, utövande och reflektion. De erfarenheter som beskrivs i texterna handlar t.ex. om; lärares praktiska yrkesutövande och förhållningssätt, den studerandes eget yrkesutövande och eget förhållningssätt. I texterna förekommer exempel på avsnitt där de studerande utifrån gjorda erfarenheter värderar dessa och konstruerar en egen kunskap, i form av en praktisk yrkest teori. Det finns också exempel på tillfäl-

len då de studerande reflekterar över situationer som inte stämmer med deras tidigare erfarenhet eller en ny upplevelse. Det finns också avsnitt som handlar om att de reflekterar över hur de erfarit den egna förmågan, arbets- eller förhållningssättet. Detta tyder på att de studerande samlar erfarenheter för att uppnå en kunskap som kan leda till en förståelse och beredskap inför olika situationer i det blivande läraryrket. Det handlar om att försöka utveckla en handlingsstrategi. I några textavsnitt framgår också att studerande i skrivande stund förändrar eller utvecklar ett förhållningssätt, som t.ex. då Filippa resonerar om vad som ska gälla i hennes klassrum eller Hilma resonerar sig fram till hur hon ska förhålla sig till barnen.

För att studerande ska kunna samla erfarenhet måste de få tillgång till viktiga lärandesituationer under praktiken (Lave, 2000: Akre & Ludvigsen, 2000). Av texterna framgår att de studerande har haft många möjligheter att samla erfarenhet. Men i några av texterna ger de uttryck för att de önskat lite större utrymme för yrkeslärande, som t.ex. Emilia som ville klara situationen på egen hand och Clary som önskat fråga sin handledare om och ifrågasätta handledarens arbets- och förhållningssätt i större utsträckning. Ett annat exempel är Filippa som hade som mål att lära om integrerad verksamhet, men som inte fick denna möjlighet då verksamheten inte var så integrerad på hennes praktikskola. Av Filippas och Clarys texter framgår att de önskat sig mera handledning i samband med utförande av egna aktiviteter. I Gustavs text finns exempel på hur han själv skapat sig utrymme för och tillträde till lärandesituationer under praktiken. Dessa exempel kan tolkas som att de studerande ser erfarenhet som en viktig del av yrkeslärandet, vilket även framhålls av Dewey (1999) och Mogensen (1994).

Analyserna av de nio studenternas dagbokstexter har resulterat i bilder som stämmer väl med det sätt att se på yrkeslärande som ligger i studiens teoretiska perspektiv och det tillvägagångssätt för yrkeslärande som framgår av tidigare studier. I texterna framträder eget deltagande och det sociala samspelet som viktiga inslag, där de studerande samlar erfarenheter, reflekterar över dessa och konstruerar egen kunskap i den pågående utvecklingen av yrkeskunskap och yrkeskunnande.

6. AVSLUTANDE DISKUSSION

Studiens syfte var att belysa blivande lärares dagboksskrivande och att med utgångspunkt i de studerandes dagbokstexter studera yrkeslärande under en period av utbildningspraktik i integrerad lärarutbildning. Avsikten var också att bidra med kunskap på ett område som inte är så mycket belyst i tidigare forskning, och att sätta ord på praktiskt yrkeslärande. Min förhoppning är att den kunskap och de frågor som genererats ska få betydelse i lärarutbildningssammanhang och leda till diskussioner mellan studerande, lärare och handledare, både om dagboksskrivande och praktiskt yrkeslärande. Som avslutning vill jag kommentera och diskutera dagboksskrivandets betydelse för de studerandes yrkeslärande, det yrkeslärande som framträtt i dagbokstexterna samt presentera några frågor som uppkommit under studiens gång som kan utgöra förslag till fortsatt forskning inom området.

I den integrerade lärarutbildningen på Högskolan i Borås används dagboksskrivandet som ett obligatoriskt inslag vars syfte är att få de studerande att stanna upp och reflektera över yrkesverksamhet och egen utveckling under utbildningstiden. Dagboken förväntas också kunna utgöra en brygga mellan utbildningens teoretiska och praktiska inslag. När det gäller dagboksskrivande har denna studie bidragit med insikter och kunskap av olika slag. För det första har vi sett att texterna är skrivna för de studerandes egen del. De innehåller ett personligt kunskapssökande och erfarenhetssamlade, som utgår från den studerandes behov och intressen i mötet med den aktuella praktikkontexten. För det andra består dagbokens bidrag till praktiskt yrkeslärande dels av reflektion över och dokumentation av många olika slags praktikerfarenheter, och dels av att de studerande sätter ord på det praktiska yrkeslärande som ofta sker tyst. I samband med att de studerande skriver om, och sätter ord på, sina praktikerfarenheter skapas också förutsättningar för att kunna lyfta fram och diskutera utifrån dessa i olika utbildningssammanhang. Den dokumentation som förekommer i texterna kan utgöra en länk mellan lärarutbildningens praktiska och teoretiska inslag om detta innehåll används i olika utbildningssammanhang. I texterna finns många praktiska och konkreta exempel dokumenterade, som kan bilda utgångspunkt för diskussion både vad gäller yrkesutövandet i sig, förhållningssätt och egen utveckling, ämnesdidaktiska och ämnesteoritiska studier, yrkeslärande och dagboksskrivande m.m.. Att utgå från dessa exempel i utbildningens teoretiska studier skulle också kunna vara ett sätt att uppnå den ökade växelverkan mellan praktisk erfarenhet och teoretisk kunskap som betonas som ett mycket viktigt inslag i den nya lärarutbildningen (SOU: 1999:63). En viktig fråga att lyfta fram och diskutera är då: På vilket sätt och i vilka sammanhang ska de studerandes praktikdokumentation användas?

Analyserna av dagbokstexterna speglar ett yrkeslärande i form av ett aktivt och över tid förändrat deltagande i praktikkontexten under praktikperioden. I åtta av nio texter fanns i början ett perifert deltagande i form av observationer av lärares sätt att arbeta eller organisera förskole- och skolverksamhet. Därefter handlade texterna i allt högre utsträckning om den studerandes eget aktiva deltagande och egna yrkesutövande. Det yrkeslärande som framträder i texterna handlar om ett kunskapssökande, där studerande strävar efter att tillägna sig en praktisk lärarkunskap och ett yrkesmässigt förhållningssätt. De söker kunskap om olika områden som kan relateras till en lärares arbetsområde och samlar erfarenheter genom sitt samspel med barn och handledare. Dessa erfarenheter bildar utgångspunkt för reflektioner över t.ex. verksamheten, läraryrket och dess utövande samt den egna utvecklingen. Det är ett kunskapssökande som för den studerandes del resulterar i en förtrogenhet med förskole- och skolverksamheten och det blivande läraryrket.

Undersökningen skulle också enligt syftet sätta ord på det praktiska yrkeslärande som ofta sker tyst. Detta har skett genom att jag satt ord på den process av yrkeslärande som framträder ur de studerandes egna beskrivningar av lärandeprocessen, så som den kan förstås utifrån dagbokstexterna. Det sker också genom de bilder som presenteras i resultatavsnittet som belyser innehållet i de studerandes yrkeslärande, hur de själva uttrycker sig om praktiken, sätter ord på praktisk erfarenhet och eget yrkeslärande.

Studien har också bidragit till kunskap genom att lyfta fram termer som beskriver den process av yrkeslärande som de studerande deltar i under praktiken. De termer som framträder ur de studerandes texter är dels termer som kan ses som verktyg för lärande och dels termer som utgör förutsättningar för yrkeslärande. *Iakttä, handla, reflektera, notera, beskriva och resonera*, utgör tillsammans de lärandeverktyg som de studerande använder sig av i sitt kunskapssökande, färdighetstränsande och erfarenhetssamlande. Medan *delta samspela* och *leda* framstår som förutsättningar för yrkeslärande i samband med utbildningspraktiken. Det är i olika situationer i praktikkontexten, då den studerande deltar i, samspelar med och leder förskole- eller skolverksamhet som lärandeverktygen används. För att ett yrkeslärande ska ske krävs en praktik och ett aktivt utnyttjande av densamma. Genom att aktivt deltaga, samspela och leda, samt använda "lärandeverktygen" håller de studerande på att utveckla en yrkeskunskap och ett yrkeskunnande som ingår i den blivande lärarrollen. De befinner sig i en process av yrkeslärande, på väg mot målet att så småningom, själva som färdigutbildade lärare, kunna leda förskole- och skolverksamhet. De är inte där ännu, de har fortfarande en bit kvar av vägen innan de når målet.

En kommentar som jag vill göra i anslutning till resultatet handlar om den ”teoretiska tystnad” som råder i dagbokstexterna. I några av dagbokstexterna förekommer några enstaka textavsnitt där teoretisk kunskap kopplas till praktisk erfarenhet, medan andra texter helt saknar dessa inslag. Däremot förekommer denna koppling i samtliga pedagogiska ställningstaganden, där det ingår som en del av examinationsuppgiften. Vad denna skillnad står för har inte kunnat studeras närmare i denna studie, men det är en viktig fråga att lyfta upp till diskussion och vidare undersökning. Det handlar både om de studerandes sätt att reflektera över och integrera praktiskt kunnande och teoretiskt vetande och om det kontinuerliga dagboksskrivandets möjlighet att utgöra en plats för integration av dessa.

En annan kommentar handlar om dagbokstexternas olika inriktning. En del texter är till övervägande del inriktade mot yrkeskunnandet i verksamheten, själva yrkesutövandet, medan andra till övervägande del är inriktade mot den egna utvecklingen, själva lärarblivandet. Av resultatet framgår att i de texter där inriktningen mot yrkeskunnande dominerar, behandlas den egna utvecklingen bara vid några enstaka tillfällen. Detta har fått mig att fundera över varför texternas inriktning skiljer sig åt, men också över varför den egna utvecklingen behandlas i så liten utsträckning i en del texter. Orsaken till dessa skillnader har jag dock inte kunnat undersöka närmare i denna studie, men det är viktigt att följa upp detta vid ett senare tillfälle.

Referenser

- Abrahamsson, K.(1982). *Vad är den goda erfarenheten värd?* Stockholm: UHÄ och Liber utbildningsförlaget.
- Ahlström, K-G. (1999). *Vad erbjuds för kunskap i lärarutbildningen och vad tillägnar de studerande sig?* Utbildning & Demokrati (1999, vol. 8, nr 2 s. 69-87).
- Akre, V. & Ludvigsen, S. (2000). Att lära praktisk medicin. I K. Nielsen & S. Kvale (red) *Mästarlära. Lärande som social praxis*. Lund: Studentlitteratur.
- Alexandersson, M. (1994,a). *Metod och medvetande*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Alexandersson , M. (1994,b). Fördjupad reflektion bland lärare – för ökat lärande. I T. Madsén (red.) *Lärares lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Alexandersson, M. (1996). Att lära av undervisning. I C. Brusling & G. Strömqvist (red.). *Reflektion och praktik i läraryrket* (s. 143-159). Lund: Studentlitteratur.
- Arfwedsson, G. (1994). *Nyare forskning om lärare. Presentation och kritisk analys av huvudlinjer i de senaste decenniernas engelskspråkiga lärarforskning*. Didactica 3. Stockholm: HLS Förlag.
- Bendz, M. (1995). *Kunskap i praktik. Hur sjuksköterskestuderande uppfattar kliniska vårdsituationer och sitt eget handlande i dem samt hur deras uppfattningar förändras under och efter utbildningen*. Pedagogiska institutionen Lunds universitet.
- Bergendahl, G. (1990). Samhällets kunskap och högskolans. I G. Bergendahl (red.) *Praktikgrundad kunskap. Uppsatser om vård och undervisning*. Lund: Studentlitteratur.
- Berger, P.L. & Luckmann, T. (1979/1998). *Kunskapssociologi. Hur individen uppfattar och formar sin sociala verklighet*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Berglund, B. (1988). *Pedagogiska dagböcker i lärarutbildningen*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.

- Björk, M. & Johansson, M. (1996). Dubbellogg - ett redskap för reflektion och lärande. I B. Lendahls & U. Runesson (red). *Vägar till lärares lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Brusling, C. (1992). Vad är praktik? I C. Brusling, E. Längsjö. & G. Strömqvist. *"Alla kan inte gå samma väg". Om praktiken i grundskollärautbildningen*. Göteborgs universitet. Institutionen för metodik i lärarutbildningen.
- Carlgren, I. (1990). Praktikgrundad kunskap i lärarutbildningen. I G. Bergendal (red). *Praktikgrundad kunskap. Uppsatser om vård och undervisning*. Lund: Studentlitteratur.
- Carlgren, I. (1996). *Lärarutbildningen som yrkesutbildning. Lärarutbildning i förändring*. Ds 1996:16. Utbildningsdepartementet. Bilaga 1. Stockholm: Fritzes.
- Carlgren, I. (red). (1999). *Miljöer för lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Davidsson, B. (1997). *Att skriva yrkesdagbok. En möjlighet för den reflekterande pedagogen*. Högskolan i Borås, Institutionen för Pedagogik.
- Davidsson, B., Hägglund, S. & Kihlström, S. (1997/1999). *Projektet "lära till lärare"*. *Projektbeskrivning*. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Rapport nr 1, 1999.
- Dewey, J. (1996). En analys av det reflekterade tänkandet. I C. Brusling & G. Strömqvist (red.). *Reflektion och praktik i läraryrket*. Lund: Studentlitteratur.
- Dewey, J. (1999). *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos.
- Egidius, H. (1995). *Termllexikon i psykologi, pedagogik och psykoterapi*. Lund: Studentlitteratur.
- Eliasson, R. (1995). *Forskningsetik och perspektivval*. Lund: Studentlitteratur.
- Ellström, P-E. (1994). *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet*. Problem, begrepp och teoretiska perspektiv. Publica CE. Fritzes AB.
- Ellström, P-E. (1996). Rutin och reflektion. I P-E. Ellström, B. Gustavsson & S. Larsson (red.). *Livslångt lärande*. Lund: Studentlitteratur.

- Elmholdt, C. & Winsløv, J-H. (2000). Från lärling till smed. I K. Nielsen & S. Kvale (red). *Mästarlära. Lärande som social praxis*. Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson, A., Davidsson, B. & Hägglund, S. (1999). *Iaktta – Handla – Reflektera. Blivande förskollärares yrkeslärande före och efter verksamhetsförlagd utbildning*. Rapport från Institutionen för pedagogik. Rapport nr 4, 1999.
- Falk, E-M. (1999). *Lärare tar gestalt. En hermeneutisk studie av texter om blivande lärare på distans*. Acta Universitatis Upsalaensis. Uppsala Studies in Education 79.
- Fritzén, L. (1999). *Lärarytelsens teori och praktik i ett dubbelt samhällsperspektiv*. Paper presenterat på NFPF:s konferens i Köpenhamn 1999.
- Göranzon, B. (1990). *Det praktiska intellektet*. Stockholm: Carlssons Bokförlag.
- Haglund, T. & Ögård, L. (1995). *Livslångt lärande*. En arbetsmodell för kompetensutveckling och för att skapa en lärande organisation. Uppsala: Konsultföretaget AB.
- Hansen, M. (1999). *Yrkeskulturer i möte. Läraren, fritidspedagogen och samverkan*. Göteborg studies in educational sciences 131. Göteborg: Acta universitatis Gothoburgensis.
- Hole, T. & Gudmundsdottir, S. (1998). *Refleksjonsteorier og veiledning i laerutdanning*. Nordisk pedagogik (2:98, s 76-87).
- Holmberg, O. (1990). Den nödvändiga reflexionen. I G. Bergendahl (red.) *Praktikgrundad kunskap. Uppsatser om vård och omsorg*. Lund: Studentlitteratur.
- Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet (1994). *Etik: forskningsetiska principer för humaniora och samhällsvetenskap*. Stockholm: Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet (HSFR).
- Högström, M-B. & Tolonen, L. (1990). *Från teori till praktik, att tänka känna och handla vård i vårdutbildningen*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.

- Johansson, I., Hedman, B., Lindholm, L., Janser Svahn, M. & Mitt R-M. (1999) *Ny utbildning – ny praktik. Förslag till framtida inriktning och organisation av den verksamhetsförlagda delen av utbildningarna inom det Barn- och ungdomspedagogiska programmet*. Linköpings universitet, Institutionen för Barn och ungdomspedagogisk utbildning. Rapport nr. 12.
- Johannesen, K. (1989). Intrastiv förståelse – en fellesnever for filosofisyn, språk-syn og kunstsyn hos Wittgenstein. I K. Johannesen & B. Rolf, *Om tyst kunnskap. Två artiklar*. Centrum för didaktik. Uppsala universitet.
- Josefsson, I. (1988). *Från lärling till mästare. Om kunnskap i vården*. FoU rapport nr 25. Lund: Studentlitteratur.
- Josefsson, I. (1991). *Kunnskapens former. Det reflekterande yrkeskunnandet*. Malmö: Carlssons Bokförlag.
- Keen, K. (1992). *Vad är kompetens*. Malmö: Mitt Förlag.
- Kurshandbok (1999). *Förskola och skola i förändring*. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
- Kursplan (1999). *Förskola och skola i förändring*. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Översättning S-E. Torhell. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (2000). Forskare i lära. I K. Nielsen & S. Kvale (red). *Mästarlära. Lärande i social praxis*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, S. (1994). Om kvalitetskriterier i kvalitativa studier. I Starrin, B. & Svensson, P-G. (red). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Lauvås, P. & Handal, G. (1993). *Handledning och praktisk yrkesteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge University press.

- Lave, J. (2000). *Lärande, mästarlära, social praxis*. I K. Nielsen & S. Kvale (red). *Mästarlära. Lärande i social praxis*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindberg-Sand, Å. (1996). *Spindeln i klistret. Den kliniska praktikens betydelse för utveckling av yrkeskompetens som sjuksköterska. En etnografisk- fenomenografisk studie*. Pedagogiska institutionen Lunds universitet.
- Maltén, A. (1995). *Lärarkompetens*. Lund: Studentlitteratur.
- Mogensen, E. & Thorell/Ekstrand, I. (1988). *Praktiken det är där man lär sig!: ett utvecklingsarbete inriktat på de praktiska avsnitten i sjuksköterskeutbildningen*. FoU rapport, Vårdhögskolan, Stockholms läns landsting: 1988:3. Stockholm: Vårdhögskolan.
- Mogensen, E. (1994). *Lära i praktiken. En studie av sjuksköterskeutbildningens kliniska avsnitt*. Pedagogiska institutionen Stockholms universitet.
- Molander, B. (1993). *Kunskap i handling*. Göteborg: Daidalos.
- Molander, B. (1997). *Praktiska och teoretiska kunskapstraditioner*. Uppsala universitet, Centrum för didaktik. Utbildning och demokrati (3/97, s. 7-18).
- Mårdsjö, A-C. (1998). *Att utveckla pedagogers kompetens*. Göteborgs Universitet. Institutionen för pedagogik. Rapport nr 1998:02.
- Nielsen, K. (2000) *Musikalisk mästarlära*. I K. Nielsen & S. Kvale (red): *Mästarlära. Lärande som social praxis*. Lund: Studentlitteratur.
- Nielsen, K. & Kvale, S. (2000,a). *Mästarlära som lärandeform av idag*. I K. Nielsen & S. Kvale (red). *Mästarlära. Lärande som social praxis*. Lund: Studentlitteratur.
- Nielsen, K. & Kvale, S. (2000,b). *Landskap för lärande*. I K. Nielsen & S. Kvale (red). *Mästarlära. Lärande som social praxis*. Lund: Studentlitteratur.
- Perry, W.G.Jr. (1970) *Forms of Intellectual and Ethical Development in the College Years*. New York: Holt Rinehart and Winston, INC.
- Persson, S. (1999). *Att bli lärare. En sociologisk studie av nya grundskollärares yrkessocialisation*. D-uppsats i sociologi. Göteborg: Göteborgs Universitet.

- Pramling, I., Davidsson, B., Fors, B., & Johansson, E. (1995). *Förskolebarn och livsfrågor. Ett didaktiskt försök med blivande förskollärare*. Göteborgs Universitet. Institutionen för metodik i lärarutbildningen.
- Rannström, A. (1995). *Lärarstuderandes föreställningar om sin kommande yrkeskunskap*. Linköping: Linköpings Universitet.
- Reznik, L. (1987). *Learning in and out of school*. Educational Researcher. I the 1987 Presidential Address.
- Ringberg, K. (1997). "Läroeri" blir verkligt i praktiken- en studie över begreppet praktik och vad vårdlärarkandidater i lärutbildningen upplever att de lär sig i praktiken. Lärarhögskolan i Stockholm. Institutionen för Pedagogik. Enheten för vårdpedagogik.
- Sprinchorn, B. (1995). *Utbildningsdagbok i förskollärarutbildningen*. Lärarhögskolan i Malmö, Utvecklingsavdelningen, Utvecklingsarbete nr 6 1995. Lunds Universitet.
- Sjöström, U. (1994). Hermeneutik – att tolka utsagor och handlingar. I B. Starrin & P-G. Svensson (red.). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- SOU (1992:94). *Skola för bildning*. Utbildningsdepartementet. Stockholm: Allmänna förlaget.
- SOU (1999:63). *Att lära och leda*. Lärarutbildningskommitténs slutbetänkande. (LUK).
- Starrin, B., Larsson, G., Dahlgren, L. & Styrborn, S. (1991). *Från upptäckt till presentation. Om kvalitativ metod och teorigenerering på empirisk grund*. Lund: Studentlitteratur.
- Strömqvist, G. (1992,a). Kompetensområden för grundskollärare. I c. Brusling, E. Längsjö & g. Strömqvist. "Alla kan inte gå samma väg". *Praktiken i grundskollärarutbildningen*. Göteborgs universitet. Institutionen för metodik i lärarutbildningen.

- Strömqvist, G. (1992,b). Att föra kompetensjournal. I C. Brusling, E. Längsjö & G. Strömqvist. "Alla kan inte gå samma väg" Om praktiken i grundskollärautbildningen. Institutionen för metodik i lärarutbildningen, Göteborgs universitet. S. 61-68.
- Svenska språknämnden. (1994). *Svenska skrivregler*. Uppsala: svenska språknämnden och Almqvist och Wiksell Förlag AB.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Roger Säljö 2000 och Bokförlaget Prisma
- Tallberg, I. (1995). Deltar vi i samma utbildningsprojekt? I Praktik och teori. Texter om didaktik och lärarutbildning. *Hur ser vi på praktiken?* (1995:1, s 7-12).
- Utbildningsplan (1997-12-03). *Utbildningsplan för Barn- och ungdomspedagogiskt program inriktning förskollärare 120 poäng, grundskolläraryrke 1-7 inriktning Ma/No 140 poäng, inriktning Sv/So 140 poäng*. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik, Institutionsnämnden.
- UHÄ. (1985). *Fakta om Högskolan*.
- Van Manen, M. (1990). *Researching lived experience: human science for an action sensitive pedagogy*. Albany, N.Y.: State University of New York Press: London: Althouse.
- Ödman, P-J. (1979). *Tolkning, förståelse, vetande. Hermeneutik i teori och praktik*. Halmstad: AWE/Gebbers.
- Østerlund, C. (2000). Säljarlärningar i rörelse. I K. Nielsen & S. Kvale (red.). *Mästarlära. Lärande som social praxis*. Lund: Studentlitteratur.

Bilagor

Bilaga 1 1(4)

HÖGSKOLAN I BORÅS
Institutionen för pedagogik
Institutionsnämnden

Dnr 6-99-512
KURSPLAN
Ladok-kod: LFSA01
Ämnesområde: PEA
Utb. Område: LU
Gäller fr o m vt 1999
Fastställd IN 1999-01-27

FÖRSKOLA OCH GRUNDSKOLA I FÖRÄNDRING **Preschool and Compulsory School in change**

Poäng: 10

Kursansvarig institution: Institutionen för pedagogik

1. FASTSTÄLLANDE AV KURSPLAN

Kursplanen är fastställd av institutionsnämnden 1999-01-27.

2. KURSENS NIVÅ OCH INPLACERING

Kursen ingår i fjärde terminen av Barn- och Ungdomspedagogiska programmet, 120 poäng och Grundskolläraryrket 1-7, Sv/So, Ma/No, 140 poäng och är på nivå 1-20 poäng.

3. KURSENS NIVÅ OCH INPLACERING

För tillträde till kursen krävs godkänt resultat i kurserna Kunskap, lärande, socialisation, Barns utveckling och lärande och Grundläggande svenska och matematik/Kunskap genom skapande samt ytterligare 30 godkända högskolepoäng inom ramen för programmet.

4. SYFTE OCH INNEHÅLL

Kursen syftar till en fördjupad kunskap om den egna yrkesrollen och hur den utvecklas och förändrats över tid samt till att utveckla förståelse för vilka kompetenser som behövs för att klara de utmaningar som uppstår i mötet, integrationen, mellan de två pedagogiska traditionerna.

Den studerande skall utifrån ett komparativt och utvecklingsekologiskt perspektiv problematisera vad det innebär att vara lärare i förskola, grundskola och integrerad verksamhet. I den utvecklingsekologiska modellen, där samspel mellan människor och en helhetssyn utveckling betonas, ses utveckling och förändring som ett resultat av påverkan och erfarenheter i de olika miljöer där människor ingår.

- Förskolans och skolans framväxt och framtida utveckling
- Förskolans och skolans läroplan, värdegrund och kursplaner
- Integration, samverkan och samarbete mellan förskola och grundskola
- Forskning om integration, samverkan och samarbete
- Exempel på pedagogiska riktningar och idéer
- Arbete i arbetslag
- Teorier om kunskap och lärande
- Utbildningspraktik i integrerade verksamheter

5. MÅL

De studerande skall

- utveckla sitt vetenskapliga förhållningssätt genom att kritiskt granska, dokumentera och presentera kunskap
- känna till och utveckla sin förståelse för hur samhällets ideologier och strukturer har påverkat och fortfarande påverkar förskola och grundskola
- känna till hur olika pedagogiska riktningar haft inflytande på förskolans och grundskolans praktik

- ha kunskap om hur synen på kunskap och lärande har utvecklats i förskola och grundskola
- utveckla förståelse för den problematik som är förenad med samarbete mellan olika lärarkategorier som ingår i ett gemensamt arbetslag
- ha förmåga att planera, genomföra, dokumentera och utvärdera den pedagogiska verksamheten med utgångspunkt från barnen/eleverna

6. ARBETSFORMER

Utgångspunkt är ett problem- och situationsbaserat lärande som sker genom arbete i basgrupper, deltagande i föreläsningar, seminarier samt genom att skriva yrkesdagbok.

Genom praktik i integrerade verksamheter pröva på och reflektera över den egna yrkesrollen och vad samarbete mellan förskola och grundskola innebär.

Utbildningspraktiken bygger på och förutsätter ett aktivt deltagande i förskolans och grundskolans vardagspraktik.

7. FORMER FÖR BEDÖMNING

Att skriftligt utforma samt muntligt presentera och argumentera för ett pedagogiskt ställningstagande där den egna yrkesrollen i förhållande till den integrativa verksamheten och samarbetet är centralt. Yrkesrollen skall problematiseras i förhållande till barn, föräldrar och kollegor.

8. BETYG

Som betyg används något av uttrycken Godkänd eller Underkänd.

9. UTVÄRDERING

Kursen utvärderas skriftligt först individuellt och därefter av basgruppen. Utvärderingen avslutas med muntlig utvärdering av studerande och lärare gemensamt.

10. LOKALA FÖRESKRIFTER

-

11. KURSLITTERATUR

Se separat bilaga.

Kurser som ingår i den integrerade lärarutbildningen vid Högskolan i Borås under det första och andra utbildningsåret.

Termin 1:

Kunskap lärande och socialisation, 10 p.

Människan i världen, 10 p.

Termin 2:

Barns utveckling och lärande, 5p.

För blivande förskollärare:

Leva, leka, lära, 10 p.

För blivande grundskollärare:

Människan i naturen, 10 p. (ma/no).

Människan i tid och rum, 10 p. (sv/so).

Livsfrågor, 5 p. (förskollärare och grundskollärare ma/no).

Barn natur och teknik, 5p. (sv/so).

Termin 3:

För blivande förskollärare:

Kunskap genom skapande, 10 p.

För blivande grundskollärare:

Grundläggande svenska och matematik, 10p.

Barn i behov av särskilt stöd och stimulans 5p.

Barn och pedagoger i ett mångkulturellt samhälle, 5 p.

Termin 4:

Förskola och skola i förändring, 10 p.

Förblivande förskollärare:
Valfri kurs 5p.
Barn natur och teknik, 5 p.

För blivande grundskollärare:
Valfri kurs 10 p.

Uppgifterna är hämtade från Utbildningsplan (1997- 12-03) för den integrerade lärarutbildningen från Institutionen för pedagogik på Högskolan i Borås.

Bilaga 3

Av nedanstående tabell framgår omfattningen/antal sidor i de nio yrkesdagböckerna

Studerande	Antal sidor
Amy	21
Beate	34
Clary	62
Dora	21
Emilia	159
Filippa	15
Gustav	11
Hilma	20
Ida	29

Medeltalet skrivna sidor per yrkesdagbok uppgår till 41. Medeltal skrivna sidor för de blivande förskollärarna uppgår till cirka 59 och för de blivande grundskollärarna till cirka 19 sidor per yrkesdagbok.

Projektet: Lära till lärare
000220

Hej!

Under en del av hösten och fram till nu har jag arbetat med det mycket intressanta och spännande dagboks-material som du och åtta andra blivande lärare lämnat in för den studie som jag genomför inom projektet. Studien ska som du säkert redan vet resultera i en D-uppsats för min del inom ramen för ovanstående verksamhet. Efter många genomläsningar och redigeringar har nu äntligen materialet börjat ta form och här kommer den del av resultatavsnittet i min uppsats som är hämtat ur din yrkesdagbok. Resultatavsnittet kommer också att innehålla analys och diskussion av materialet, det arbetar jag med just nu.

Då det gäller att aidentifiera dig och dina medstudenter har ni alla fått andra namn, likaså har namn på skolor och samtliga personer som ingår i texten ändrats. Om du inte känner igen alla citat som jag använt mig av beror det på att jag under analys och tolkningsarbetet har gjort vissa justeringar av dessa för att underlätta för läsarna. Jag bifogar en del av metodavsnittet så du kan läsa om hur jag gått tillväga. Tilläggas bör kanske också att jag i samband med analys och tolkningsarbetet konstruerat en berättelse av materialet, för att kunna presentera det i uppsatsen.

När jag skrivit klart och uppsatsen och den är godkänd, kommer du som deltar i studien att få ett exemplar av den så att du själv kan ta del av hela materialet.

Har du några frågor eller synpunkter kan du höra av dig senast den 28/2, på telefon eller e-mail. Tel. 164339, 250040 eller AER@adm.hb.se

Tack för att du vill medverka i vårt projekt

Många hälsningar

Anita Eriksson

English summary

Becoming a teacher: Professional learning in diary texts. A study of diary texts produced by teacher students during in-practice training.

Background

Although several earlier national and international studies have described aspects of professional socialisation among student teachers, few have explicitly focussed on such processes within an integrated context. Very few concern training programmes with joint courses for students aiming at pre-school teacher's and compulsory school teacher's degree. Furthermore, studies of socialisation within contexts organised according to principles of professional integration have largely been conducted in settings where the integrated educational practice is based on voluntaries from the involved parts. As Swedish educational policy since 1991 prescribes integration of pre-school and compulsory school practice, explicit demands on universities and local communities to develop and organise efficient models for training and practice are at hand. The present project are an effort to reveal deeper knowledge about what premises and conditions are involved when two cultures of educational traditions meet. Particular attention is directed towards processes through which students and professionals, representing pre-school and compulsory school traditions, establish shared sets of knowledge, values and norms about learning and instruction. Such common frames for organising an integrated educational practice are assumed to form an important step towards a new, broader defined teacher role.

The project

The project "Becoming a teacher" started in the end of 1997 and will continue until the end of 2000. The overriding purpose is to identify and describe conditions for teacher socialisation during teacher training and in professional practice. Two empirical studies, each focussing on one main aspect of professional learning are conducted. One study examines a recently launched, integrated (pre-school teachers and primary school teachers) teacher training as context for teacher socialisation. The other investigates development and establishment of an integrated school practice among four teacher teams.

An integrated theoretical frame for socialisation is being used (Berger & Luckman, 1979²²; Mead, 1976/1995²³; Moscovici, 1984²⁴). Briefly, this frame implies professional socialisation as being a dynamic, interactive, socially constructed process, which takes place in a socio-cultural context. Social interaction is regarded as a means for changing ideas about the teacher role as well as for maintaining established views. Established ideas as well as new ones are expressed, negotiated and confirmed through communication and action. Conditions for such interactions are contextual and can be defined in terms of temporary situations as well as cultural premises. Inter-individual as well as inter-group interactions are assumed to be involved in processes of constructing and/or reconstructing contents in the teacher role. Teacher socialisation, i.e. "becoming a teacher", takes place in interaction with fellow students, teachers, in-service supervisors and colleagues over a length of time, covering the years of university training and many years of professional work in educational settings. The present project illuminates issues that are likely to be at hand during some distances of the journey towards a teacher role within an integrated educational practice.

The project is inspired by an ethnographic research tradition, particularly as it has been developed within the educational sciences by Quarsell ²⁵(1994). Data is collected from two different contexts; integrated teacher training and integrated pre-school/compulsory school practice. Fifteen students accepted for pre-school teachers training and fifteen accepted for compulsory school teacher training is followed during their education. Interviews, student's diaries, examination papers, evaluations, and reflections on the training and their future teacher role are collected and analysed over 2,5 years. Data from the integrated practice is collected through participant observations in daily work and conferences, and individual and group interviews. Four teacher teams in two schools participate in the study.

The project is expected to reveal deeper knowledge about socialisation processes in educational professions, particularly in contexts emphasising integrated models for organisation and content of educational activities. Furthermore, the project is organised in order to support links between educational sciences and teacher train-

²² Berger, P.L. & Luckman, T. (1979). *Kunskapens sociologi. Hur individer uppfattar och formar sin sociala verklighet*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.

²³ Mead, G:H: (1976/1995). *Medvetandet, jaget och samhället från socialbehavioristisk ståndpunkt*. Lund: Argos.

²⁴ Moscovici, S. (1984). The phenomenon of social representations. I R.M. Farr & S. Moscovici (Ed). *Social representations*. Cambridge University Press.

²⁵ Qvarsell, B. (1996). *Tillbaka till Pierce? Tankar och begrepp inom den pedagogiska etnografin*. Utvecklingspsykologiska seminariets skriftserie Nr 43. Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.

ing, for example through regular seminars for students, university teachers and in-service supervisors.

Instead of aiming for one final report from the project, we have decided to document the research process in a number of smaller working reports. In this first one, the project as it was outlined in the proposal is presented. It gives a detailed description of purpose, design, theoretical perspective and methods.

This report focuses a study of teacher-training during a period of in-practice training in the integrated teacher education. It presents a study of nine pre-school and primary school teacher students socialisation during a period of in-practice training during their education. The study is mainly based on diaries written during the period of in-practice training. Apart from the description of the students learning during the in-practice training the report discusses educational benefits of using diaries as tool for reflection and learning in teacher education and professional learning and the changes of this learning which appears over time from the students' texts.

Borås, january 2001

Project staff:

Solveig Hägglund,
Birgitta Davidsson,
Marianne Dovemark,
Anita Eriksson,
Ann-Sofie Holm,
Marianne Strömberg,

Rapporter från Institutionen för pedagogik

1. Davidsson, B., Hägglund, S., & Kihlström, S. (1997/1999). *Projektet "Lära till lärare"*. *Projektbeskrivning*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 1, 1999.
2. Davidsson, B., Eriksson, A., Strömberg, M., Dovemark, M., & Hägglund, S. (1999). *Två blivande lärares reflektioner över mötet med lärarutbildningen*.
Projektet "Lära till lärare".
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 2, 1999.
3. Strömberg, M. (1999). *"Det finns gyllene dagar och stunder i lärarens arbete och det är dom som gör att man knogar på."* *Åtta lärares upplevelse av tillfredsställelse i arbetet.* *Projektet "Lära till lärare"*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 3, 1999.
4. Eriksson, A., Davidsson, B., & Hägglund, S. (1999). *Iaktta – handla – reflektera. Blivande förskollärare om yrkeslärande före och efter verksamhetsförlagd utbildning*. *Projektet "Lära till lärare"*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 4, 1999.
5. Davidsson, B., Dovemark, M., & Hägglund, S. (1999). *Vem blir lärare och varför? Utgångspunkter för en studie med fokus på lärarstudenters sociokulturella bakgrund och dess betydelse för högskolestudier och yrkesval*. *Projektet "Lära till lärare"*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 5, 1999.
6. Kärrby, G. (2000). *Svensk förskola – Pedagogisk kvalitet med socialpolitiska rötter*.
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 6, 2000.

7. Szklarski, A. (2000) *Konfliktupplevelsens väsen. En empirisk-fenomenologisk studie bland ungdomar i två länder.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 7, 2000.
8. Davidsson, B. (2000) *Samling – en symbol för integration mellan förskola och grundskola?*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 8, 2000.
9. Oudhuis, M. (2000) *Gunvors-projektet – En utvärdering av ett samarbetsprojekt mellan Gunnareds sjukhem, SAFs regionkontor och Volvo Lastvagnar.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 9, 2000.
10. Riestola, P. (2000) *Växtkraft Mål 4 – för långsiktig målmedvetenhet?*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 10, 2000.
11. Strömberg, M. (2001) *Från yrkesmotiv till yrkesmotivation. Blivande lärares yrkesvalsmotiv som grund för socialisation in i yrket.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 11, 2001.
12. Eriksson, A. (2001) *Yrkeslärande ur ett dagboksperspektiv. En studie av blivande lärares dagboksskrivande och yrkeslärande under praktiken.*
Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik.
Rapport nr 12, 2001.

Rapporter från Pedagogiskt centrum

1. Lönn, A. (1999). *Pedagogisk handledning vid högskola. En studie av pedagogisk handledning vid Sektionen för Väg- och Vattenbyggnad Chalmers Tekniska Högskola.*
Högskolan i Borås, Pedagogiskt centrum.
Rapport nr 1, 1999.
2. Lönn, A. (2000). *Vad förväntas av/väntar handledare och studenter? En enkätstudie om handledares och studenters förväntningar på varandra inför examensarbetet, om deras förväntningar uppfyllts, samt deras beskrivningar av handledningens förlopp.*
Högskolan i Borås, Pedagogiskt centrum.
Rapport nr 2, 2000.

Skrifter från Institutionen för pedagogik

1. Davidsson, B. (1999). *"Vi vill mer än vi ibland klarar."* Om samarbete mellan förskollärare, grundskollärare och fritidspedagoger. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 1, 1999.
2. Eriksson, A., & Haverlind, A. (2000). *"Dä kommer luft inne mä"*. En etnografisk studie av förskolebarns lärande inom naturvetenskap, miljö och teknik. Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 2, 2000.
3. Jenslöv, T. (2000). *Hur arbetar förskollärare med bråkiga barn?* Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 3, 2000.
4. Karlsson, H., & Wademyr, P. (2000). *Lära för livet. Förskollärares uppfattningar om barns lärande.* Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 4, 2000.
5. Holm, A-S. (2000). *Hobergskolan. Beskrivning och utvärdering av ett skolprojekt i Vårgårda kommun.* Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 5, 2000.
6. Davidsson, B., & Boglind, A. (2000). *Att skriva yrkesdagbok. En möjlighet för den reflekterande pedagogen.* Högskolan i Borås, Institutionen för pedagogik. Skrift nr 6, 2000.

Skrifter om skolutveckling

1. Dovemark, M., Sörensson, K., & Appelqvist, R. (1999). *Den framtida lärarrollen – Flexibel organisation och arbetsformer. Ett arbetslagsutvecklingsprojekt.*
Högskolan i Borås, Centrum för skolutveckling.
Skrift nr 1, 1999.
2. Hermansson Adler, M., & Larsson, P. (1999). *Piloter för lokal skolutveckling. Ett projekt till stöd för kompetensutveckling av skolans personal*
Högskolan i Borås, Centrum för skolutveckling.
Skrift nr 2, 1999.
3. Lönn, A. (1999). *Uppföljning, utvärdering, kvalitetssäkring. Rapport om ett utvecklingsprojekt.*
Högskolan i Borås, Centrum för skolutveckling.
Skrift nr 3, 1999.
4. Brorman, A. (1999). *Möjligheternas möte? Rapport om ett utvecklingsprojekt. En förändrad lärarroll – arbetslagets praktiska vardagsarbete med fokus på barns läs- och skrivutveckling och tematisk undervisning.*
Högskolan i Borås, Centrum för skolutveckling.
Skrift nr 4, 1999.