



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# Retroaktiv utvärdering av det korta lärarprogrammet på Göteborgs universitet

Upplevs det som relevant och användbart?

Gustav Svensson och Daniel Toom

LAU 690

Handledare: Karin Fogelberg

Examinator:

Rapportnummer:



# GÖTEBORGS UNIVERSITET

## **Abstract**

### **Examensarbete inom lärarutbildningen**

**Titel:** Retroaktiv utvärdering av det korta lärarprogrammet på Göteborgs universitet – Upplevs det som relevant och användbart?

**Författare:** Gustav Svensson och Daniel Toom

**Termin och år:** HT2008

**Kursansvarig institution:** Sociologiska institutionen

**Handledare:** Karin Fogelberg

**Examinator:**

**Rapportnummer:**

**Nyckelord:** Lärarutbildningen, korta lärarprogrammet, relevans, upplevd nytta, användbarhet, telefonintervju, webbenkät, enkät.

Denna undersökning har avsett att utreda huruvida de olika delarna i det korta lärarprogrammet på Göteborgs universitet upplevs som användbara av lärare som läste detta program ht2005-ht2006 och som nu har varit yrkesverksamma i upp till två år. Frågeställningarna har varit vilka moment i lärarutbildningen som upplevs som mest respektive minst relevanta av nyligen examinerade yrkesverksamma lärare, vad som kan leda till att dessa moment upplevs som mer relevanta än andra och vad som upplevs behövas mer eller mindre av i lärarutbildningen. De metoder som använts är en telefonintervju och en webbenkät, med totalurval ur den valda klassen för båda metoderna. Frågor ställdes om vilka delar av utbildningen som deltagarna upplevde att de haft användning av, vad de hade velat ha mer eller mindre av i utbildningen, och även några frågor som skulle kunna förklara varför vissa delar upplevs som mer eller mindre användbara. Undersökningen visar att de praktiska delarna av utbildningen, alltså den verksamhetsförlagda delen och didaktiken, upplevs som mest användbara, medan två mindre moment, ett arbete om hållbar utveckling och ett konstnärligt arbete, upplevs som minst användbara. Även teoretiska delar av utbildningen upplevs av många som svåra att använda. Respondenterna i undersökningen vill också ha mer av didaktik och praktiskt förberedande innehåll i utbildningen, bland annat konflikthantering, medan de vill ha mindre av konstnärligt arbete och hållbar utveckling. Det är viktigt för lärare att de upplever att de har en relevant utbildning, så något bör göras för att förbättra de vetenskapliga och teoretiska delarna av utbildningen. Även delarna hållbar utveckling och det konstnärliga arbetet bör bättre knytas till det framtida arbetet. Ett förslag på förbättring är att ta in mer av resultat från didaktisk forskning i utbildningen, eventuellt på bekostnad av de delar som avser förbereda studenterna för forskning.

# Innehållsförteckning

1	Inledning.....	1
1.1	Hur detta arbete är relevant för en blivande lärare.....	2
1.2	Innehållet i lärarprogrammet .....	2
1.3	Innehållet i korta lärarprogrammet på Göteborgs universitet.....	3
2	Syfte och frågeställningar.....	4
2.1	Frågeställningar.....	5
3	Teoretisk bakgrund och litteraturöversikt.....	5
3.1	Studier om lärarutbildningens effekter i allmänhet.....	5
3.2	Utvärderingar av lärarutbildningar i Sverige.....	6
3.2.1	Högskoleverkets utvärdering av lärarutbildningen i Sverige.....	6
3.2.2	Statens offentliga utredning om en ny lärarutbildning.....	7
3.3	Utvärderingar av korta lärarprogrammet i Göteborg.....	8
3.3.1	Göteborgs universitets egna utvärderingar av korta lärarprogrammets kurser. .8	
3.3.2	Aarkrogs utvärdering av det korta lärarprogrammet på Göteborgs universitet..9	
3.4	Sammanfattning av teori/bakgrund.....	10
4	Metod.....	10
4.1	Deltagare i undersökningen.....	11
4.2	Telefonintervjun.....	11
4.3	Kodning av de öppna frågorna.....	12
4.4	Webbenkäten.....	12
4.5	Provomgång.....	12
4.6	Etiska överväganden.....	13
4.7	Felkällor.....	13
4.7.1	Minnet.....	13
4.7.2	Olika tolkningar och intervjuareffekter.....	13
4.7.3	Svarsfrekvens och bortfallsanalys.....	14
4.7.4	Validitet.....	14
4.7.5	Reliabilitet.....	15
4.7.6	Generaliserbarhet.....	15
5	Resultat.....	15
5.1	Personliga data.....	15
5.2	Upplevd nytta för de olika delarna av utbildningen.....	16
5.2.1	Från telefonintervjun.....	16

5.2.2	Från webbenkäten.....	16
5.2.3	Övriga kommentarer.....	18
5.2.4	Sammanfattning av den första frågeställningen.....	18
5.3	Förklaringar till olika upplevd nytta för olika moment.....	18
5.3.1	Upplägg, intresse och hur mycket man lärt sig .....	19
5.3.2	Ålder .....	19
5.3.3	Tid arbetat som lärare.....	19
5.3.4	Kön.....	20
5.3.5	Ämnen.....	21
5.3.6	Tagit ut examen.....	21
5.3.7	Sammanfattning för frågeställning 2.....	23
5.4	Vad deltagarna hade velat ha mer eller mindre av.....	23
5.4.1	Telefonintervjun.....	23
5.4.2	Webbenkäten.....	24
5.4.3	Övriga kommentarer .....	25
5.5	Sammanfattning.....	25
6	Diskussion.....	26
6.1	Frågeställningarna.....	26
6.1.1	Vad är nyttigt?.....	26
6.1.2	Vad leder till att något uppfattas som nyttigt?.....	27
6.1.3	Vad vill deltagarna ha mer eller mindre av?.....	28
6.2	Konsekvenser av undersökningen.....	29
6.3	Begreppet nytta.....	30
6.4	Vad vi borde ha gjort annorlunda.....	31
6.5	Förslag till vidare forskning.....	31
7	Referenser.....	32
7.1	Böcker, artiklar och utredningar.....	32
7.2	Elektroniska källor .....	33
7.3	Dokument från Göteborgs universitet.....	33
7.4	Personlig kommunikation.....	34
	Bilaga 1 – telefonintervjumanus.....	35
	Bilaga 2 – webbenkäten.....	37

# 1 Inledning

Vi, författarna, har under vår tid på korta lärarprogrammet upplevt att olika delar av den har varit till olika grad nyttiga eller användbara för oss i vår vidare lärarkarriär. Ett exempel på vad vi båda har tyckt varit mindre användbart eller nyttigt är statsvetenskapen eftersom ingen av oss har några samhällsämnen i vår ämneskombination. Exempelvis så ingick i statsvetenskapen teorier om varför kommunaliseringen av skolan ägde rum. Detta är svårt att se som relevant för oss som endast kommer arbeta i skolan efter det att kommunaliseringen har skett och som har väldigt liten makt att påverka och inte heller är politiskt engagerade, även om vi givetvis kan inse att det är betydelsefullt för oss att känna till vilken styrning vi som blivande statstjänstemän har att rätta oss efter. Det kan också vara historiskt och politiskt intressant att se en sådan stor förändring som det faktiskt var för att veta varför skolan ser ut som den gör idag. Didaktiken däremot kände vi att vi borde ha haft mer av då vi läser korta lärarprogrammet och därför inte har fått någon didaktik när vi har läst våra ämnen.

Eftersom ingen av oss har arbetat som lärare och därför inte har någon erfarenhet som stöder våra uppfattningar så tror vi att det bästa sättet att få reda på vad som upplevs relevant för läraryrket, är att fråga sådana som både har gått utbildningen och som har jobbat som lärare ett tag. Dessutom görs det för närvarande inte mycket för att ta tillvara tidigare studenters erfarenheter för att utveckla utbildningarnas arbetsrelevans (Geschwind & Larsson 2008:8).

Centrala begrepp för den här undersökningen är alltså ”nytta” och ”användbarhet”. Vår ursprungliga tolkning av dessa begrepp är att det som är nyttigt eller användbart är sådant som gör en lärarstudent till en bättre lärare. Under undersökningen har vi dock stött på andra tolkningar av dessa begrepp, och dessa kommer att kommenteras senare.

Vad vi skulle vilja ha reda på är alltså om de olika momenten i lärarutbildningen har någon användbarhet. Ett sätt att ta reda på detta är att undersöka vad lärarna anser är användbart och ett annat sätt är att se vilka moment som faktiskt gör dem till bättre lärare. I bland annat USA sker flera försök att analysera hur mycket bättre lärare man blir av att läsa en lärarutbildning, bland annat med statistiska metoder (Darling-Hammond 2000). Man skulle kunna göra en säkrare analys om man med experimentella metoder undersökte effekterna av lärarutbildningen eller eventuellt av de olika momenten däri, men skulle inte vara möjligt på grund av praktiska problem. Numera sker dock försök att med deltagande observation försöka se spår av teorier i praktiken (se exempelvis Claesson 2002). Med detta hoppas man kunna återfinna de olika delarna från lärarutbildningen i hur lärare arbetar. Vi har valt den tidigare av dessa metoder. För att ta reda på vilka delar av utbildningen som upplevs användbara, frågar vi lärare om vad de anser.

Om lärarstudenterna inte upplever att vissa delar av utbildningen är användbara, så kan det bero på åtminstone två olika saker i utbildningen. Antingen är innehållet i kurserna sådant att det inte kan användas i läraryrket, eller så är upplägget eller presentationen av innehållet sådant att lärarstudenterna inte inser hur de kan använda det. Om det inte upplevs som användbart kan man vidare försöka att undersöka hur de skulle kunna göras bättre, till exempel genom att ändra eller ta bort de oanvändbara delarna av innehållet eller att ändra delarnas upplägg och presentation.

En annan sak man behöver ta i beaktande är att om ett moment upplevs som mycket dåligt eller mycket bra, så behöver inte nödvändigtvis det betyda att studenterna vill ha mer eller mindre av detta moment i

sin utbildning. Det skulle exempelvis kunna vara så att en student upplever ett moment som ointressant och oanvändbart för honom själv, men ändå anser att det har en plats i utbildningen eftersom han eller hon inser att de flesta andra behöver det. Och bara för att ett moment upplevs som bra, behöver det inte betyda att man vill läsa mer av det; mängden kan ha varit alldeles lagom. För att studien ska vara till hjälp för att vidareutveckla lärarutbildningen behöver man därför också veta vad lärarstudenterna tycker att de borde ha mer respektive mindre av.

Det kan även finnas faktorer som har med studenterna att göra, snarare än med utbildningen, som kan påverka hur relevanta de olika momenten upplevs. Några sådana faktorer kan till exempel vara de följande: vilka ämneskombinationer lärarstudenterna har, hur mycket ämnen intresserade studenterna, om de har yrkeserfarenhet som lärare från innan utbildningen började eller under utbildningen, hur länge de har arbetat som lärare efter utbildningen, deras kön och deras ålder. Det skulle till exempel kunna vara så att de som läser samhällsvetenskapliga ämnen finner de delar av utbildningen som har med samhällsvetenskap att göra mer intressanta och relevanta än naturvetare. Om olika lärarstudenter med olika ämneskombinationer har olika nytta av olika moment så bör det vägas mot den eventuella nyttan av att de läser tillsammans. Även ålder kan påverka exempelvis genom att ens tidigare skolgång kan göra att upplägget med många seminarier, gruppdiskussioner och grupparbeten är arbetsformer som skulle kunna vara mer eller mindre bekanta. Därmed skulle vissa kunna känna att utbildningen blir svår att ta till sig. Kön skulle kunna påverka eftersom det i en annan studie har visat sig att kvinnor bedömer sin lärarutbildning bättre än män gör (Loadman & Klecker 1994, hänvisad till i Thomas & Loadman 2001: 196). Om studenterna har tidigare erfarenhet av yrket skulle det kunna vara lättare att se vilka delar av kurserna som de har mest användning av.

## 1.1 Hur detta arbete är relevant för en blivande lärare

Det här examensarbetet är på åtminstone tre sätt relevant för blivande lärare. För det första är undersökningen en *utvärdering*, vilket är något man som lärare bör göra i sitt yrke, dels för att kunna utveckla sin didaktiska förmåga, dels för att man också måste arbeta med kvalitetsutveckling och kvalitetssäkring som lärare. Vår undersökning är därför bra övning för framtida utvärderingar som vi kommer att utföra. Just denna utvärdering är särskilt relevant eftersom objektet för undersökningen är lärarutbildningen, som för alla lärare borde vara särskilt viktig.

För det andra är den här utvärderingen huvudsakligen ett gott exempel på en *vetenskapligt arbete* som genom en empirisk undersökning söker belysa ett problemområde. Vi har i undersökningen utgått från en frågeställning och har med hjälp av en vetenskaplig metod kommit fram till ett svar. Även om den inte i alla avseenden har varit ett gott exempel på en empirisk undersökning, så kan man i alla fall lära sig hur man inte bör göra en empirisk undersökning.

För det tredje innehåller resultatet av undersökningen *erfarenheter från många yrkesverksamma lärare*. Deras erfarenheter kan belysa vad som är viktigt i läraryrket – både sådant som de lärt sig i lärarprogrammet och sådant som de själva förstått att de behöver kunna.

## 1.2 Innehållet i lärarprogrammet

Innehållet i lärarprogrammet styrs av högskoleförordningen och regleras av högskoleverket, som även utvärderar hur väl högskolor och universitet uppfyller förordningens krav. I högskoleförordningen

listas de krav som lärarstudenten ska uppfylla för att få en examen, och även de krav som ställs på vad utbildningen ska innehålla. Även om poängsummorna numera uttrycks i högskolepoäng istället för poäng, så har de antal terminer som anges nedan gällt åtminstone sedan 2005 då denna studies respondenter började läsa sin utbildning. (Högskoleförordningen bilaga 2 från och med förändringen 2005:401)

Högskoleförordningen kräver att utbildningen till gymnasielärare innehåller två fördjupningar på 90 högskolepoäng (hp) i relevanta ämnen, dvs. ämnen som lärarstudenten ska undervisa i, och utbildningen ska totalt omfatta 270 hp. För lärare i grundskolans senare år krävs endast en fördjupning på 90 hp, men även för dessa krävs totalt 270 hp. De som ska vara lärare i grundskolans tidigare år ska läsa 210 hp, och det samma gäller för lärare i förskola, förskoleklass och fritidshem (Högskoleförordningen, bilaga 2, punkt 4).

I utbildningen för alla lärarstudenter, oavsett nivå, ingår även ett allmänt utbildningsområde (AUO) om 90 hp (Högskoleförordningen, bilaga 2, punkt 4). Syftet med AUO är att göra det möjligt för lärare att arbeta inom olika verksamhetsområden, förbereda lärare för forskarutbildning och göra det lättare för lärare att samarbeta med lärare med andra profiler (Högskoleverket 2005a: 15). Innehållet i AUO ska bland annat vara tvärvetenskapliga studier (Högskoleförordningen, bilaga 2, punkt 4), och de lärargemensamma momenten, vilket enligt Högskoleverket bland annat bör innefatta provkonstruktion, utvärdering, läs- och skrivutveckling (Högskoleverket 2005a: 15).

### 1.3 Innehållet i korta lärarprogrammet på Göteborgs universitet

Det korta lärarprogrammet har som inträdeskrav att man redan ska ha läst minst tre år på högskolenivå (180 hp) om man ska bli ämneslärare, alternativt ett och ett halvt år (90 hp) om man ska bli yrkeslärare, men då krävs även fyra års relevant yrkeserfarenhet. Det korta lärarprogrammet innehåller därför inga ämnesstudier, utan endast det allmänna utbildningsområdet, som alltså består av tre terminer (Se tabell 1).

Termin	Kurs	Delkurser och moment
1	Skolans samhällsuppdrag	Skolans plats i samhället
		Skolans arbete – vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet A & B
		Hållbar utveckling
2	Lärarprofessionens didaktiska uppdrag	Yrkes- och ämnesdidaktik i fokus A & B
		Teorier om lärande och lärandets villkor
		Konstnärligt arbete
3	Lärarprofessionens elevuppdrag Examensarbete	Mänskliga möten
		Vetenskaplig metod
		Examensarbete

Tabell 1: Innehållet i korta lärarprogrammet på Göteborgs universitet.

Den första av dessa terminer upptas av kurserna Skolans plats i samhället och Skolans arbete - vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet A och B, vilka alla är delkurser i kursen Skolans samhällsuppdrag. Den första av dessa kurser behandlar skolans utveckling i Sverige historiskt och även vad skolans samhällsuppdrag är idag (värdegrund, demokratiteori etc.). De två andra delkurserna syftar till att lärarna ska veta vad ett vetenskapligt förhållningssätt är och kunna tillämpa ett sådant i sitt yrke. De ska även tillämpa ett "kritiskt och reflekterande förhållningssätt". Mot slutet av den här terminen ingår även ett större moment som handlar om hållbar utveckling (Kursplan LAU 620).

Den andra terminen upptas av kursen Lärarprofessionens didaktiska uppdrag, vilken har tre delkurser: Yrkes- och ämnesdidaktik i fokus A och B och Teorier om lärande och lärandets villkor. Innehållet i läskurserna under denna termin handlar mer om praktiskt lärararbete, såsom planering, genomförande och utvärdering. Den innehåller också kurser som behandlar hur elever lär sig och som ska ge läraren grundläggande färdigheter som undervisare. Denna termin är den enda då det finns moment som inte alla typer av lärare läser gemensamt. Lärarna är då istället uppdelade beroende på vilka ämnen de har (Kursplan LAU 640). Denna termin innehåller även ett konstnärligt arbete, där studenterna får gestalta ett av sex olika teman som är centrala i kursen (Undervisningsplan, Teorier om lärande och lärandets villkor).

Den sista terminen innehåller kursen Lärarprofessionens elevuppdrag och examensarbetet. Lärarprofessionens elevuppdrag är indelat i två delkurser: Mänskliga möten och Vetenskaplig metod. Mänskliga möten behandlar globalisering, kultur, och det moderna samhället. Vetenskaplig metod är en förberedelse för examensarbetet där man kan välja mellan olika methodspecialiseringar, beroende på hur man avser göra sitt examensarbete (Kursplan LAU 650). Examensarbetet skall ta tio veckor och är den sista delen av det korta lärarprogrammet. Det kan behandla i princip vad som helst som har med utbildningsvetenskap att göra (Kursplan LAU 660).

Det finns även verksamhetsförlagd utbildning (VFU) under de olika kurserna. VFU:n är uppdelad över de två första terminerna av utbildningen på korta lärarprogrammet. Den består av sammanhängande stycken om 3-7 veckor och totalt är det 20 veckor under hela utbildningen. Under VFU:n är lärarstudenten på en skola och en lokal lärarutbildare som lärarstudenten följer och som instruerar lärarstudenten när han eller hon håller egen undervisning (Studentens bok 2005).

Kurserna som var gällande för tre år sedan har sedan dess gjorts om på grund av bolognaprocessen. Trots detta så visade en jämförelse av kursplanerna som var aktuella för tre år sedan med de som nu gäller visar att det inte är mycket som skiljer sig vad gäller innehållet i kurserna. Dessutom var stora delar av kursplaner i stort sett ordagrant identiska och endast rubrikerna och vissa ordval hade ändrats (Kursplan LAU 620, LAU 640, LAU 650, LAU 660, LAU 630, LAU 670, LAU 680, LAU 690).

## **2 Syfte och frågeställningar**

Syftet med vår undersökningen är att göra en retroaktiv utvärdering utifrån yrkesverksamma lärares erfarenheter av korta lärarprogrammet och analysera orsakssamband mellan lärarnas åsikter om relevansen i deras utbildning och deras bakgrund samt vad de i övrigt tyckte om utbildningen.



## 2.1 Frågeställningar

Frågeställningarna för den här studien är de följande:

- Vilka moment i lärarutbildningen upplevs som mest respektive minst relevanta av nyligen examinerade yrkesverksamma lärare?
- Vad kan leda till att dessa moment upplevs som mer relevanta än andra?
- Vad upplevs behövas mer eller mindre av i lärarutbildningen?

## 3 Teoretisk bakgrund och litteraturoversikt

Den tidigare forskning som är relevant för denna undersökning och som handlar om lärarutbildningar, deras effekt och relevans kan delas upp i tre huvudområden. För det första finns det forskning om vilka effekter lärarutbildningar har på den blivande läraren. Denna forskning försöker att besvara bland annat frågan om huruvida lärarutbildningen som helhet behövs och är relevant. För det andra undersöker högskoleverket och regeringens utredningar alla högskole- och universitetsutbildningar i Sverige, däribland lärarutbildningen. För det tredje gör Göteborgs universitet också utvärderingar av lärarutbildningen i Göteborg. Dels gör de sådana själva, till exempel kursvärderingar, dels har de låtit utomstående utvärderare granska utbildningen.

### 3.1 Studier om lärarutbildningens effekter i allmänhet

När man försöker utvärdera lärarutbildningen ställer man ofta frågan om huruvida lärarutbildningen ens gör sina studenter till bättre lärare. Det finns exempelvis studier som talar för att lärarutbildningen påverkar lärarnas förmåga att undervisa. Linda Darling-Hammond (2000) har gjort en sammanställning av sådana studier av lärarutbildningar i Amerika. I sin sammanställning analyserar hon data från alla 50 stater i USA, för att komma fram till om sådana variabler som "läraren har studerat på universitetsnivå de ämnen man undervisar i", "läraren har studerat pedagogik", "läraren är certifierad" och "läraren har erfarenhet av att undervisa" har en påverkan på hur deras elever presterar. Hennes slutsatser är bland annat att det är mycket viktigare att läraren har kunskap om hur elever lär sig och om hur man lär ut och att han eller hon är certifierad än att läraren har ämneskunskaper. Vidare verkar det som om mer ämneskunskaper bara hjälper upp till en viss nivå (något högre än den nivå lärarna ska undervisa på). Lärarens erfarenhet i yrket har även den en påverkan, men ökningen i hur eleverna presterar avtar efter fem års erfarenhet. Lärare blir alltså bättre och bättre i fem år, men sedan håller de sig på ungefär samma nivå. Ett undantag är lärare som arbetar i lärarlag, vilka ofta fortsätter att utvecklas (Darling-Hammond, 2000).

Det finns dock studier som kommit fram till att bevisen som förs fram är bristfälliga. Ett exempel är Abell foundations studie (2001) som kritiserar den sammanställning Darling-Hammond gjort. Den kritik som framförs är att de allra flesta av 150 undersökta studier hade använt sig av bristfälliga metoder, eller de hade inte granskats i tillräcklig grad av andra forskare.

Istället visar Abell foundation att den komponent av intelligensen som kallas verbal förmåga har ett starkt samband med hur effektiva lärarna är, mätt som elevernas prestationer. Abell foundation föreslår

därför att man ska inrikta lärarutbildningen mer på att de blivande lärarna ska tränas i muntlig och skriftlig språkproduktion och att de ska läsa böcker som blir allt svårare allteftersom utbildningen fortgår (2001:9, 10). För att dra den här slutsatsen, förutsätter dock Abell foundations rapport att sambandet mellan verbal förmåga och lärareffektivitet är kausalt och inte bara spuriöst.

Ett annat exempel på en kritisk studie är en metaanalys av flera studier, där Ogolla och Cioffi undersöker huruvida certifierade lärare är bättre rustade att arbeta som lärare. Denna studie visar att endast 9 av 19 relevanta studier från mellan 1994 och 2004 fann ett signifikant positivt samband mellan lärarcertifiering och hur väl lärarnas elever presterade. De övriga 10 studierna fann inget sådant samband. Ogolla och Cioffi drar slutsatsen att det saknas tillräckligt med bra forskning om ämnet för att det ska gå att fatta några väl grundade beslut baserat på denna forskning (Ogolla & Cioffi 2007:430-432). Ashton, Crocker och Olejnik (1987) som refereras till av Rosenholtz (1989: 27) hävdar också att det saknas välgrundat empiriskt stöd för att lärarutbildning gör någon skillnad vad beträffar lärareffektivitet.

Även Galluzzo och Craig (1990) skriver att utvärderingar av lärarutbildningar varit sällsynta och osystematiska och de ger flera skäl till varför det är svårt att utvärdera den. Bland annat är det svårt att bedöma vad som är en bra och vad som är en dålig utgång för en lärarutbildning och att mäta detta, det är ofta otydligt för vem eller med vilket syfte en utvärdering utförs, det finns inga nätverk (åtminstone i USA) där skolor kan informera varandra om utvärderingsmetodologi och utvärderingsresultat och det har historiskt utförts få utvärderingar. (s. 613, Borko, Liston, Whitcomb 2007) Thomas och Loadman (2001: 195-196) påpekar att tio år efter att Galluzzo och Craig skrev sin artikel var dessa problem ännu inte lösta och det saknades fortfarande högkvalitativa utvärderingar av lärarutbildningarna i USA.

Sammanfattningsvis råder det osäkerhet i huruvida lärarutbildningen egentligen gör lärare bättre rustade att lära ut. Det är alltså svårt att med säkerhet säga att lärarutbildning som helhet är relevant eller behövs för att någon ska vara en bra lärare.

## **3.2 Utvärderingar av lärarutbildningar i Sverige**

Det finns i Sverige två huvudaktörer som har intresse av att säkra högskoleutbildningens kvalitet. Det är dels högskoleverket som är den myndighet för frågor angående all högskoleförlagd verksamhet i Sverige, dels regeringen som i december 2008 presenterade en granskning av den nuvarande utbildningen för att kunna göra förändringar av den (SOU 2008:109).

### **3.2.1 Högskoleverkets utvärdering av lärarutbildningen i Sverige**

En utvärdering av lärarutbildningarna i Sverige som Högskoleverket publicerade 2005 visar att vissa delar av lärarutbildningen upplevs som mer relevanta än andra. Exempelvis är i denna utvärdering den del av utbildningen som är verksamhetsförlagd den som upplevdes som mest trovärdig. De forskningsförberedande delarna är däremot mindre trovärdiga enligt lärarstudenterna (Högskoleverket 2005a: 170, 171).

Bedömargruppen kommenterar att den låga andelen disputerade lärare på lärarprogrammen kan leda till att ”den röda tråden i det vetenskapliga förhållningssättet blir otydlig”. De menar alltså att en tänkbar anledning till den bristande trovärdigheten i de forskningsförberedande delarna är att det finns för få disputerade lärare (Högskoleverket 2005a: 130).

Högskoleverkets utvärdering visar även att vissa för läraryrket gemensamma och viktiga delar är närmast obefintliga i lärarutbildningen på somliga lärosäten. Det rör sig då bland annat om provkonstruktion och bedömning och om läs- och skrivutveckling. Detta borde ingå i den del av utbildningen som alla lärare läser, det allmänna utbildningsområdet, men eftersom högskolor har stor frihet att utforma programmen, har detta ibland försummats (Högskoleverket 2005a: 12). Så är även delvis fallet på Göteborgs universitet, konstaterar bedömargruppen; det saknas innehåll om läs- och skrivutveckling i det allmänna utbildningsområdet (Högskoleverket 2005b: 31). Dessutom uppger så många som 60% av dem som gått på lärarprogrammet i Göteborg att de inte fått någon information om prov och bedömning (Högskoleverket 2005a: 16).

### 3.2.2 Statens offentliga utredning om en ny lärarutbildning

Regeringen bestämde 20 juni 2007 om en utredning för att undersöka hur man bör utforma en ny lärarutbildning och en rapport från denna presenterades sent under 2008. En del av denna utredning är SCB:s undersökning av vad examinerade lärare tycker om sin utbildning i efterhand. Man lämnade ut enkäter till 8000 lärare som tog sin examen mellan 2004 och 2007 (SOU 2008:109: 131). En fråga i denna enkät är hur väl lärarna upplevde att deras utbildning hade förberett dem för en lista av olika kunskapsområden som har med arbetet som lärare att göra. De delar av yrket som flest svarar att de är ”inte alls förberedda” för är lokalt utvecklingsarbete (55%), prov och bedömning (48%), utvecklingssamtal (44%) och IT-kunskaper (42%). För de andra kunskapsområdena som redovisas är motsvarande andelar 27% eller lägre (s. 134).

En annan fråga i enkäten handlar om vilka delar av utbildningen som borde förstärkas. Lärarna svarar dock inte att man borde förbereda dem bättre för lokalt utvecklingsarbete. Istället vill de ha mer av läs- och skrivutveckling, pedagogiskt ledarskap, utvecklingssamtal och om prov och bedömning. På det öppna svarsalternativet ”Annat” svarar många att de hade velat ha konflikthantering, mer praktiska kunskaper, metodik och specialpedagogik (s. 137, 138).

Mycket få, endast 14%, uppger att de hade velat ha mer om hur man kan ta tillvara och reflektera över forskningsresultat, vilket är det kunskapsområde som får det lägsta värdet. Utredningen kommenterar detta så här: ”En forskningsbaserad lärarutbildning ska innebära att den blivande läraren ser värdet av att ta tillvara och reflektera över forskningsresultat som har relevans för lärarutbildningen och yrket”. Utredarna tycker alltså att studenterna inte i tillräcklig grad har kunskaper om hur man ska ta tillvara forskning trots att lärarstudenterna svarar att ”ta tillvara och reflektera över forskningsresultat” är en av de kunskapsområden som de uppger att de är bäst förberedda för (s. 134, 137, 139).

Resultaten från regeringens undersökning är i överensstämmelse med andra utvärderingar som har gjorts i Sverige och som utredningen också sammanfattar. Det problem som är återkommande och som tagits upp i flera utvärderingar är att pedagogiken i utbildningen har försvagats. Det har varit problem i och med att man gått från att ha metodik till att ha didaktik på lärarutbildningen. Man är osäker på hur man ska definiera detta nya begrepp och särskilt så när det gäller ämnesdidaktiken (s. 130).

Ett annat exempel på en tidigare studie är den nationella utvärderingen av grundskolan som utfördes 1989 och rapporterades 1990. Lärare har där svarat på frågor om vad de anser att de behöver fortbildning om och vad de inte fått lära sig på sin utbildning. Lärare i engelska anser i denna utvärdering att de behövde utbildning om metodik, planering, hur inläring går till och övning i att tala engelska (Balke 1990: 17).

Andra yrkesförberedande utbildningar har också ofta fått dåliga omdömen eftersom de upplevs som dåliga på att förbereda sina studenter för yrket. Detta skulle kunna vara en förklaring till att även lärarutbildningen får ett så dåligt omdöme som beskrivits ovan (SOU 2008:109: 140). Efter att ha arbetat ett par år har före detta studenter en bättre förståelse av vad som är relevant i yrket (Geschwind & Larsson: 2008: 16, 17). Det är därför anmärkningsvärt att lärarutbildningen ändå får så låga omdömen i denna utredning, eftersom den ju gjordes något eller några år efter att lärarna tagit sin examen.

### 3.3 Utvärderingar av korta lärarprogrammet i Göteborg

SOU 2008:109 innehöll även förutom det som tidigare nämnts en jämförelse mellan olika lärosäten i Sverige. Deras slutsats var att Göteborgs universitets studenter i högre utsträckning tyckte att litteraturen höll låg nivå och att kraven i utbildningen var låga (SOU 2008:109: 139). Göteborgs universitet har även själva utvärderat det korta lärarprogrammet, dels i kursvärderingar, dels av utomstående utvärderare.

#### 3.3.1 Göteborgs universitets egna utvärderingar av korta lärarprogrammets kurser

En källa till information om kvaliteten på lärarprogrammet är de utvärderingar som alla universitet och högskolor måste utföra för sina utbildningar (Högskoleförordningen kap 1 §14). De flesta kurserna i de undersökta lärarnas utbildning utvärderades när kurserna var slut, men en, Skolans plats i samhället, utvärderades under pågående kurs, alltså innan tentamen skrivits. En kurs, examensarbetet, utvärderades visserligen, men utvärderingen fick så låg svarsfrekvens att det aldrig lämnades ut någon sammanställning av den (personlig kommunikation, 24 november 2008, Rolf Landner). För kurserna Ämnes- och yrkesdidaktik i fokus A & B fanns inte heller någon sammanställning av utvärderingen tillgänglig.

Utvärderingarna visar att studenterna är överlag ganska nöjda. En fråga som återkommer på utvärderingar av alla delkurser är "Allmänt sett, vilket är ditt omdöme om delkursen?" På den här frågan får man på alla delkurser ett medelvärde mellan 3,20 och 3,84 på en skala från 1 till 5 där 1 är mycket dåligt och 5 är mycket bra (se tabell 2 för samtliga utvärderingsdata). Vissa moment utvärderas även för sig. Två sådana moment som fick låga betyg var det konstnärliga arbetet, vilket värderades till 2,84 och ett studiebesök i delkursen mänskliga möten, som värderades till 3,04. Ett annat moment, som däremot var populärt var en film om en ny lärares vändor, också den i delkursen mänskliga möten. Denna fick betyget 3,84 på samma skala (Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik 2005, 2006a, 2006b, 2006c, 2006d).

Moment	Bedömning
Skolans plats i samhället	3,64
Skolans grund - vetenskaplig grund ...	3,40
Teorier om lärande	3,20
Konstnärligt arbete	2,84
Mänskliga möten	3,60
Filmvisning - Vikarien	3,84
Studiebesök i hjällbo	3,04
Vetenskaplig metod	3,56

Tabell 2: Kursutvärderingar gjorda under utbildningen. Allmänna bedömningar som omvandlats till en skala från 1 till 5 där 1 är mycket dåligt och 5 är mycket bra.

Det finns ett visst stöd för att olika typer av lärare värderar olika innehåll i utbildningen olika. Inom den undersökta klassen kan man för utvärderingen om det konstnärliga arbetet finna en skillnad mellan

NO-lärare och andra lärare. NO-lärarna fann det konstnärliga arbetet mindre värdefullt än de andra lärarna. Utvärderingen som detta resultat ingår i är den enda som ställde frågan om vilka ämnen lärarstudenterna har (Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik 2006b).

En fråga som oftast finns med på kursutvärderingarna är "Skulle Du spontant säga att Du har fått någon 'aha-upplevelse' under delkursens gång?" Denna fråga är intressant för vår undersökning, eftersom vi är intresserade av hur deltagarnas uppfattning om vad som är relevant skulle kunna påverkas av huruvida de känner att de har lärt sig något på kursen. Den kurs där minst antal deltagare anger att de fått en aha-upplevelse, 55% av de som deltagit i utvärderingen, är delkurserna Skolans grund - vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet A & B, vilka utvärderades i samma utvärdering (och i denna undersökning behandlas de också tillsammans.) Av dem som i den här kursen upplever att de fått en aha-upplevelse säger mer än hälften att denna hade med hållbar utveckling att göra. För kursen Skolans plats i samhället var det 62% som angav att de fått en aha-upplevelse. Dock finns inga förklaringar i sammanställningen som sparats på institutionen av vad aha-upplevelsen bestod i. Kursen med högst andel studenter med aha-upplevelser är Vetenskaplig metod där 68% fått en sådan. Kommentarer om vad aha-upplevelserna handlade om visade stor variation. Kommentarer nämner i stort sett hela kursens innehåll (Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik 2005, 2006a, 2006c).

### **3.3.2 Aarkrogs utvärdering av det korta lärarprogrammet på Göteborgs universitet**

Det korta lärarprogrammet har även i sin helhet utvärderats av UFL. UFL gav Vibe Aarkrog uppdraget att under första halvåret av 2007 undersöka det korta lärarprogrammet, för dem som tog sin examen åren 2006 och 2007, med syftet att identifiera möjliga förbättringsområden i utbildningen (Aarkrog 2007: 3). De aspekter på utbildningen som Aarkrog utvärderar och som även är relevanta för vår undersökning är innehållet och organisationen av den verksamhetsförlagda utbildningen och den högskoleförlagda utbildningen, samspelet mellan teori och praxis och vilken hänsyn man tar till att de som kommer in i utbildningen har mycket skilda förutsättningar, eftersom de har så olika akademisk bakgrund (s. 13). Undersökningen är även relevant som bakgrund för studien som presenteras i det här arbetet eftersom Aarkrog undersökning hade ett särskilt fokus på vad lärarstudenterna upplever som relevant i sin utbildning.

I utvärderingen finns flera metoder representerade: djupare intervjuer (30-45 minuter) med både lärare och studenter på lärarutbildningen, ett seminarium för både lärare och studenter och även en elektronisk enkät skickad till alla som deltagit i utbildningen. Dock valde endast 14 av 138 studenter från den tidigare årskullen och endast 25 av 123 studenter från den senare årskullen att delta i enkäten (s. 12, 13).

När det gäller relevansen för innehållet i den högskoleförlagda och verksamhetsförlagda utbildningen, kommer Aarkrog fram till att vissa moment i utbildningen upplevs som mer relevanta än andra av årskullen som tog sin examen 2007, medan de som tog sin examen 2006 upplever alla moment som relevanta, utifrån deras svar på enkäten. Det moment som av 2007 års årskull upplevs som minst relevant, där endast 6 av 25 svarar att momentet är relevant, är delkursen Skolans grund - vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet A & B (vilken benämns "Skolans arbete" i rapporten). Inte heller kursen lärarprofessionens samhällsuppdrag uppfattas som relevant av särskilt många studenter - endast 8 av 25. Däremot upplevs kursen Yrkes- och ämnesdidaktik i fokus som relevant av 21 av 25 studenter (s. 19).

Man bör naturligtvis komma ihåg när man läser om de här resultaten att svarsprocenten är mycket låg. Dock stöddes slutsatserna från enkäten även av intervjuerna. I intervjuerna nämns alltså också de kurser som "ligger nära lärargärningen" som de mest relevanta. Intervjuerna visar även att kurserna som handlar om skolans koppling till samhället inte borde tas bort enligt lärarna, och att uppskattningen av de här kurserna ökar ett tag efter att studenterna läst dem (s. 21).

I Aarkrogs enkätundersökning finns även frågan om vad studenterna hade velat ha med, men som saknades i utbildningen. Bland svaren för båda årskullarna finns ofta konflikthantering med. En annan vanlig kommentar är att man önskar mer praktiskt innehåll: didaktik och metodik, ämnesdidaktik, provtillverkning, användande av whiteboard och så vidare, istället för sådant som upplevs som mer perifert, såsom de forskningsförberedande inslagen och innehållet om hållbar utveckling. Detta får även stöd av seminariet där lärare deltog; lärarna höll alltså med om att kursen i hållbar utveckling borde göras om och att innehållet borde vara riktat mer mot konflikthantering (s. 22-23).

Sammanfattningsvis kommer alltså Aarkrog i sin utvärdering fram till att kurser som är direkt kopplade till läraryrket upplevs som mer relevanta än de andra kurserna. Ämnesdidaktiken intar här en särställning. Något som däremot upplevs som mindre relevant är de samhällsinriktade kurserna, även om dessa upplevs mer relevanta allteftersom utbildningen fortgår.

### **3.4 Sammanfattning av teori/bakgrund**

Olika studier har kommit fram till mycket varierande resultat när det gäller huruvida lärarutbildningen ens gör lärarstudenter till bättre lärare. Det råder ingen enad konsensus inom området. De som drar slutsatsen att lärarutbildningen har en påverkan på hur bra lärare blir pekar ofta på ett stort antal undersökningar som visar detta. De som drar den motsatta slutsatsen påpekar istället att de flesta av dessa undersökningar har använt sig av dåliga metoder eller har dragit för stora slutsatser utifrån ett begränsat datamaterial eller så har studierna inte varit granskade av det vetenskapliga samhället eller inte publicerats i vetenskapliga tidskrifter.

Alla undersökningar och utvärderingar i Sverige som har frågat lärarstudenterna själva om vad de upplever som relevant i sin utbildning har kommit fram till att de forskningsförberedande och abstrakt teoretiska delarna upplevs som minst relevanta, medan den verksamhetsförlagda delen av utbildningen och de delar som förbereder för det praktiska arbetet som lärare upplevs som mest relevanta.

Något som ofta uppkommer som ett önskemål hos dem som tillfrågas något år efter att de läst en lärarutbildning är konflikthantering. Även detta kan ses som ett uttryck för att de blivande lärarna vill att utbildningen ska innehålla saker som är praktiskt användbara.

## **4 Metod**

Vi har i vår undersökning valt en klass på korta lärarprogrammet vars studenter har fått svara på frågor om sin utbildning i både telefon och via en webbenkät. Frågorna har både varit med öppna svarsalternativ och slutna svarsalternativ och de har även fått en möjlighet att ge helt fria ytterligare kommentarer.

## 4.1 Deltagare i undersökningen

De som deltog i undersökningen gick alla i samma klass av korta lärarprogrammet. Ur denna klass gjordes ett totalurval. De tog sin examen två år innan undersökningen utfördes; de var med andra ord klara i januari 2007. Orsaken till att just denna årskull valdes är att lärarutbildningen har visats ha störst påverkan på hur lärare undervisar under de första fem åren (Denscombe 1985: 42-46, Koehler 1985, hänvisade till från Rosenholtz 1989: 27). Även Geschwind och Larsson (2008: 16, 17) menar att en bra tid att göra undersökningar som denna är ett eller ett par år efter utbildningens slut. Anledningen till att en klass från just korta lärarprogrammet valdes ut till att delta är att liknande forskning just nu pågår om långa programmet med bland annat liknande frågeställningar (Lander 2008). Att använda en klass är dessutom av lagom omfattning för detta arbete som omfattar 10 veckor. För att få tag på dessa före detta studenter hämtades en lista från LADOK över alla deltagare som var registrerade på kursen Lärarprofessionens elevuppdrag, LAU650. Kursen är den sista läskursen före examensarbetet. Det är alltså möjligt att flera av dessa har läst den tidigare delen av utbildningen på annan ort eller vid annan tid. En viss kontroll för detta finns dock eftersom enkäten gav möjligheten att svara att man ej läst ett moment.

Denna klass bestod av 132 studenter. Av dessa kunde 104 både nås över telefon och förmås delta i den första delen av undersökningen, det vill säga telefonenkäten med de öppna frågorna. De övriga 28 fanns antingen inga giltiga telefonnummer för, ville inte delta i undersökningen, eller svarade inte i telefon trots att de blivit uppringda på flera tider på dygnet och på flera dagar under en sammanhängande period på tio dagar under november och december 2008. Tre av de 28 blev bortfall på grund av misstag i databehandlingen. Av de 104 svarade sedan 83 på alla frågor i den andra delen av enkäten, vilken utgjordes av flervalsfrågor på internet (en av respondenterna besvarade dock även dessa frågor i telefon), och ytterligare två svarade på några men inte alla frågor i webbenkäten. Svarefrekvensen, uttryckt som andel svarande av hela klassen är alltså 78,8% för telefonintervjun och 64,4% för webbenkäten.

## 4.2 Telefonintervjun

Samtliga i den klass som valdes att ingå i undersökningen ringdes upp där telefonnummer kunde hittas. Försök gjordes att nå alla på klasslistan under flera dagar och på flera olika tider. Då dessa ringdes upp fick de först svara på frågor om vad de arbetar med för närvarande, hur länge de har jobbat som lärare sedan de tog examen, tidigare lärarerfarenheter och om deras bakgrund i övrigt. De som överhuvudtaget inte hade arbetat som lärare sedan sin utbildningen valdes här bort ur undersökningen och intervjuerna avslutades. De resterande fick även svara på tre öppna frågor om vad de tyckte om sin utbildning: Först en fråga om vad de tyckte var särskilt bra och som de haft nytta av som lärare, sedan en fråga om vad de inte haft nytta av ur sin utbildning och slutligen vad de önskar att de hade haft eller haft mer av i sin lärarutbildning. I sista delen av intervjun ställdes några bakgrundsfrågor, såsom om vilka ämnen de är behöriga för, vilket stadium de är behöriga för, om de har hämtat ut sin examen, samt i vilket stadium och vilka ämnen de i huvudsak har undervisat. Slutligen ombads de att delta i en webbenkät för att svara på några ytterligare flervalsfrågor. För att se hela manuset för telefonintervjun, se bilaga 1. I ett fall besvarades de frågorna också i telefon då den intervjuade hade tid och saknade möjlighet att svara via internet.

### 4.3 Kodning av de öppna frågorna

Svaren på de öppna frågorna kategoriserades utefter de vanligaste svarstyperna, såsom de kurser och moment som nämdes, konfliktlösning, för mycket teorier, för lite konkret innehåll, och så vidare. Varje svar kunde då ingå i flera olika listor. Liknande kodningar gjordes för alla tre öppna frågor.

### 4.4 Webbenkäten

Vi valde att göra en webbenkät för den sista delen eftersom detta sparade tid då flervalsfrågorna tog ganska lång tid att gå igenom via telefon. Dessutom kan deltagarna med en webbenkät svara på frågorna när de vill utan att det tar för lång tid för dem just när vi ringer. Om deltagarna inte besvarade enkäten fick de efter några dagar en påminnelse över e-post att de fortfarande kunde delta i enkäten om de så önskade. Det var totalt sex frågor i webbenkäten, som skapades med hjälp av verktyget Limesurvey 1.72 (5737), först fem frågor som handlade om vad deltagarna tyckte om de olika momenten och därefter en öppen fråga för ytterligare kommentarer där de kunde skriva fritt vad de vill. De fem frågorna i webbenkäten var för varje moment, vad de tyckte om upplägget, hur mycket de anser att de lärde sig, hur intresserade de var, hur mycket nytta de haft och om de skulle vilja läst mer eller mindre av momentet. De moment som ingår i enkäten är varje delkurs, förutom Yrkes- och ämnesdidaktik i fokus och Skolans grund - vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet, där i båda fallen delkurserna A och B slagits samman till ett moment. I båda dessa fallen slogs delkurserna samman eftersom de är så lika varandra till innehåll. Ytterligare moment som lades till i enkäten är VFU, samt två större moment: hållbar utveckling och konstnärligt arbete. Dessa lades till eftersom de är två stora projekt som betygsattes och som inte var direkt relaterade till de kursers övergripande tema, där de ingick.

På alla fem frågor och för varje moment fick deltagarna svara på en femgradig skala. Enligt Krosnick (1999, hänvisad till i Esaiasson m.fl. 2007: 277) är fem skalsteg att föredra för frågor som går från ”noll och uppåt” medan sju skalsteg är bättre om det finns både negativa och positiva svarsalternativ. Vi valde att endast använda oss av fem skalsteg, även för de frågor där svaren kan vara negativa och positiva, eftersom detta gjorde att enkäten blev mer enhetlig och de flesta frågorna (tre av fem) gick från ”noll och uppåt”. Vi tog inte med svarsalternativet ”vet inte” i enkäten eftersom de flesta troligen trots allt hade en åsikt, och eftersom avsaknaden av detta alternativ inte påverkar reliabilitet och validitet ändå (Krosnick 1999, hänvisad till i Esaiasson m.fl. 2007). Även när det gäller inkluderingen av ett mittalternativ har vi följt diskussionen i Esaiasson m.fl., där det sägs att ett mittalternativ ofta kan motivera sin plats, vilket vi tror är fallet i vår enkät. Mittalternativ påverkar dessutom inte de relativa frekvenserna för övriga svarsalternativ (Esaiasson m.fl. 2007: 279). Deltagarna kunde även svara att de ej läst momentet.

På webbenkäten fanns även noteringar om delar av litteraturen som ingick i kurserna, ansvariga lärare och en kort beskrivning av innehållet i kurserna (Se bilaga 2, webbenkät).

### 4.5 Provomgång

Innan klassen som ingick i undersökningen ringdes upp så ringdes ett par personer ur den klass som gick ett år senare än den undersökta klassen upp för att kontrollera att frågorna var tydliga och för att vi



båda författare skulle göra likadant och få lite övning så att de misstag vi gör i början inte hände när vi ringde den undersökta klassen. Det som vi bland annat då lärde oss var att tydligare be deltagarna att besvara flervalsfrågorna i webbenkäten eftersom flera i provomgången valde att svara på frågorna i telefon vilket tog för lång tid, uppemot 30-40 minuter i stället för 4-8 minuter som intervjun tog utan flervalsfrågorna.

## **4.6 Etiska överväganden**

Respondenterna är i de redovisade resultaten anonyma, alla har haft möjligheten att tacka nej, och även att avbryta sitt deltagande i undersökningen när som helst. Vi anser att inga fler etiska överväganden behövdes förutom dessa, då undersökningen inte tar upp känsliga eller personliga frågor och då minderåriga inte är inblandade.

## **4.7 Felkällor**

I vår studie fanns flera tänkbara felkällor som i olika grad skulle kunna påverka studiens reliabilitet och validitet. Nedan följer först en genomgång av några uppenbara och möjliga felkällor och därefter en diskussion om hur dessa skulle kunna påverka studiens reliabilitet och validitet.

### **4.7.1 Minnet**

Den kanske mest uppenbara felkällan i denna undersökning är olika slags minneseffekter hos respondenterna. När undersökningen utfördes var det nära två år sedan de avslutade sin utbildning och drygt tre år sedan de påbörjade den. Det skulle därför inte vara otänkbart att de inte precis kan minnas detaljerna i varje enskilt moment. Dock visade det sig inte under undersökningen vara ett stort problem eftersom få uppgav att de hade svårt att minnas de olika delarna, och de allra flesta kunde beskriva sin åsikt om sin utbildning.

En annan minneseffekt är att respondenterna kan ha påverkats av medias rapportering av lärarutbildningen. Bland annat i och med att regeringen undersökte hur man ska göra om lärarutbildningen diskuterade media ofta lärarutbildningens kvalitet. Detta skulle kunna ha orsakat en selektiv hågkomst av lärarutbildningen såväl som ha påverkat respondenternas åsikter.

### **4.7.2 Olika tolkningar och intervjuareffekter**

Något som kan ha påverkat i viss grad är vilken av de två intervjuerna som utförde telefonintervjuerna. Detta skulle kunna ha påverkat deras åsikter både i webbenkäten och i telefonintervjun. Dock har vi inte funnit någon påverkan av denna variabel på någon bedömning i webbenkäten, förutom den totala bedömningen av didaktikkurserna där den ena intervjuarens respondenter i medel gav ett bättre omdöme om detta moment. Att denna effekt bara syns för en enda variabel av 16 testade, antyder att detta bara beror på slumpmässig variation. Någon eventuell skillnad mellan intervjuerna kvarstod alltså troligen inte till den tidpunkt när respondenterna gjorde webbenkäten. Däremot fanns det vissa skillnader i de data som matades in från telefonenkäten. Den ena intervjuaren matade exempelvis in fler positiva omdömen om den verksamhetsförlagda delen av utbildningen, fler negativa om skolans plats i samhället och skolans grund – vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet och metodkursen.

Dessa skillnader mellan intervjuarna kan bero på olika intervjuareffekter, såsom att de lät respondenterna svara olika länge eller mycket eller att intervjuarna var mer positiva eller negativa när de ställde frågorna. Det kan också ha berott på att intervjuarna kategoriserade svårbedömda svar olika, särskilt eftersom intervjuarna matade in sina ”egna” intervjuvar eller att en av intervjuarna generellt satte respondenternas svar i fler kategorier än den andra intervjuaren när svaren överlappade så att fler kategorier kunde vara aktuella.

En annan felkälla kan komma från utformningen av frågorna på webbenkäten. För att deltagarna skulle hjälpas att minnas de olika momenten fanns det noteringar om vem som var ansvarig lärare och vilken kurslitteratur som användes på de olika momenten. Det finns därför exempelvis en risk att deltagarna påverkades av vad de tyckte om läraren när de skulle bedöma nyttan av en kurs.

Det finns en tendens vid enkätundersökningar att respondenterna oftare svarar på tidigare svarsalternativ än senare alternativ. (Krosnick 1999, hänvisad till från Esaiasson m.fl. 2007:277) I vårt fall är det alltså möjligt att svaren är något mer negativa än de hade varit med en annan ordning på svarsalternativen, eftersom de negativa svarsalternativen alltid kom först i webbenkäten.

En sista felkälla, som även diskuteras vidare i diskussionsavsnittet av den här uppsatsen är att begreppen nytta och användbarhet kan ha tolkats olika av olika respondenter, eftersom de öppna frågorna i telefondelen av undersökningen inte vidare definierade begreppen.

#### **4.7.3 Svarsfrekvens och bortfallsanalys**

Svarsfrekvensen för undersökningen var hög (78,8% för telefondelen och 64,4% för webbdelen) i jämförelse med andra liknande undersökningar, exempelvis Aarkrog (2007), som hade en svarsfrekvens på 10% respektive 20% för två undersökta klasser eller Högskoleverkets utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor (2005a: 154) som hade en svarsfrekvens på cirka 70 %. En bortfallsanalys visade även att det inte finns någon signifikant skillnad mellan dem som deltog och dem som inte deltog vad beträffar kön eller ålder, så vi drar slutsatsen att vi har ett urval representativt för den undersökta klassen.

#### **4.7.4 Validitet**

Ett möjligt validitetsproblem är hur en av frågorna i telefonintervjun var formulerad. Vi frågade deltagarna om vad de tyckte var särskilt bra och som de haft stor nytta av när de arbetat som lärare. Somliga lyssnade kanske endast på den första delen av frågan och alltså egentligen inte svarat på vad de tyckte om nyttan i de olika delarna av utbildningen. En annan möjlighet är att respondenterna bara svarade med vad de rent allmänt tyckte var positivt, och alltså inte vad de faktiskt har haft nytta av.

Ett liknande problem är det som kan ha uppstått i webbenkäten, där viss minneshjälp gavs åt deltagarna, i form av vilka lärare de hade och vilken litteratur de hade, för att de skulle kunna ihåg vad som ingick i de olika kurserna. Det är då möjligt att respondenterna påverkades att besvara frågan med deras allmänna omdöme om lärarna och litteraturen, i stället för att faktiskt beskriva hur stor nytta de haft av momenten. Det är också möjligt att respondenterna inte tänkte på lärare och litteratur som inte nämndes i vår minneshjälp, och som därför inte togs med i deras bedömning. Det kan också vara så att de verkligen ogillade eller gillade en viss del av något moment och att detta gjort att momentet givits ett orättvist betyg så att inte nyttan av hela momentet bedömdes.

Slutligen har vi ett problem vad beträffar respondenterna olika tolkningar av begreppet nytta. Enkäten eller intervjuemanuset definierade inte vidare vad som menas med begreppet, vilket kan ha lett till att deltagarna tolkat begreppet olika. Ett exempel, som även behandlas vidare i diskussionsavsnittet i denna rapport, är hur man tänker om huruvida teorier över huvud taget kan vara nyttiga.

#### 4.7.5 Reliabilitet

Något som ökar reliabiliteten för denna studie är att den utgår från ett totalurval av en hel klass som läst korta lärarprogrammet. Dessutom har studien en mycket hög svarsfrekvens.

Ett problem för reliabiliteten är dock att vi inte kan veta hur väl respondenterna kan minnas sin utbildning. Vi kan inte heller veta hur media har påverkat deras minnen och åsikter.

Vi spelade inte in intervjuerna, utan tog bara anteckningar, vilket i några fall har lett till att vi inte noterat allt som respondenterna nämnde och att vi inte i efterhand har kunnat kontrollera hur respondenterna uttryckte sig när vi varit tveksamma om vad de sagt.

Slutligen kunde olika tolkningar av begreppet nytta även påverka reliabiliteten, såsom det redan noterats att de kan ha påverkat validiteten.

#### 4.7.6 Generaliserbarhet

Vi valde att endast undersöka en klass, men eftersom vi gjorde ett totalurval ur denna klass är generaliserbarheten till hela klassen mycket god. Däremot kan just den klassen vi valde ha haft vissa särskilda förutsättningar; de skulle exempelvis kunna ha haft vissa särskilda lärare eller ett speciellt klassklimat, som gjorde att undersökningen inte nödvändigtvis kan generaliseras till andra klasser. Så även om den utbildning vi läst nu två år senare är väldigt lik den de har läst vilket borde göra att det finns skäl att tro att liknande resultat skulle fås även för andra klasser som läst samma utbildning, så är detta inte säkert.

## 5 Resultat

Resultaten från undersökningen är uppdelade i olika delar där de personliga bakgrundsfaktorerna presenteras först, följt av resultaten för de olika frågeställningarna. En sammanfattning följer på alla resultaten.

### 5.1 Personliga data

Av deltagarna i telefonenkäten var 39 män och 65 kvinnor. Medelåldern för dem var 37,4 år. Innan och under utbildningen hade de i medel arbetat 16,0 månader, men spridningen var stor; standardavvikelsen var 34,5 månader och 49 hade arbetat en månad eller mindre

Könsfördelning	39 män (37,5%), 65 kvinnor (62,5%)
Tid arbetat som lärare innan och under utbildningen (månader)	16,0 (standardavvikelse: 34,5)
Tid arbetat som lärare efter utbildningen (månader)	18,0 (standardavvikelse: 5,7)
Arbetar som lärare	94 (90,4%)

Tabell 3: Personliga data för deltagarna.

som lärare innan och under utbildningen. Efter utbildningen hade de arbetat som lärare i 18 månader i medel. Här var naturligtvis variationen mycket mindre, och standardavvikelsen var 5,7. De allra flesta av deltagarna hade vid intervjutillfället en anställning som lärare eller var föräldralediga från en sådan anställning. Endast 10 hade andra yrken eller studerade. Ingen uppgav att han eller hon var arbetslös (se tabell 3 för en listning av bakgrundsdata).

När det gäller vilka ämnen deltagarna i studien var behöriga i eller undervisade i, så hade 35 av deltagarna behörighet i eller undervisade i ett eller flera samhällsorienterade ämnen, 25 i ett eller flera naturvetenskapligt orienterade ämnen eller matematik, 47 i ett eller flera språk, 23 i ett eller flera yrkesämnen och 11 i ett eller flera estetiska ämnen (se tabell 9). Deltagarna var mestadels behöriga för och hade mestadels arbetat på gymnasiet; av deltagarna är 80 behöriga på gymnasienivå eller på både gymnasiet och ett annat stadium. Av deltagarna har 60 arbetat på gymnasienivå, medan 10 uppgav att de var behöriga att undervisa på grundskolans senare år och 22 arbetade på grundskolans senare år. De övriga hade arbetat på grundskolans tidigare år, på förskola, på vuxenutbildning, som cirkelledare eller på behandlingshem för ungdomar (se tabell 4).

Stadium	Behörig för	Arbetar på
Gymnasie	80	60
Högstadie	10	22
Övrigt	12	20
Okänt	2	2

Tabell 4: Stadier som deltagarna är behöriga för, samt arbetar på.

## 5.2 Upplevd nytta för de olika delarna av utbildningen

Den första frågeställningen för undersökningen är vilka delar av lärarutbildningen som upplevs som mer nyttiga eller användbara än andra. Denna fråga behandlas både i telefonintervjun och i webbenkäten.

### 5.2.1 Från telefonintervjun

I telefondelen av enkäten fick deltagarna svara på en öppen fråga om vad de upplever att de haft nytta av när de arbetat som lärare. Det som flest nämnde som en del av sitt svar var att de haft stor nytta av den verksamhetsförlagda delen av utbildningen; totalt 52 deltagare nämnde denna del av utbildningen. Nästan lika många, 46, nämnde didaktiken som nyttig. Förutom dessa är det dock inga kurser eller något annat innehåll som särskilt utmärkte sig. De andra kurser som nämndes fick mellan tre och tio positiva kommentarer (se diagram 1 för en sammanställning av dessa svar).

När deltagarna däremot fick berätta vad de inte hade haft någon nytta av från utbildningen, blev det en betydligt jämnare spridning av kommentarerna (se diagram 2). Det deltagarna oftast nämnde som inte nyttigt är det konstnärliga arbetet. Det var också många som nämnde att det var för mycket teorier som är för långt från verkligheten. Detta speglas även av det faktum att teoritunga kurser som skolans plats i samhället, skolans grund - vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet och vetenskaplig metod hamnade högt på listan över innehåll som upplevdes som mindre användbart.

### 5.2.2 Från webbenkäten

Även i webbenkäten var VFU:n och didaktiken delar av utbildningen som upplevs som användbara. Deltagarna värderade VFU:n överlägset högst, och gav denna del av utbildningen 4,45 poäng i medel på en skala från 1 till 5. Det rädde även störst enighet om detta, då detta medelvärde fick den lägsta standardavvikelsen: 0,86. Näst efter VFU:n kom didaktiken, som fick 3,72 poäng på samma skala. De delar av utbildningen som upplevdes som minst användbara var det konstnärliga arbetet (2,19 poäng)

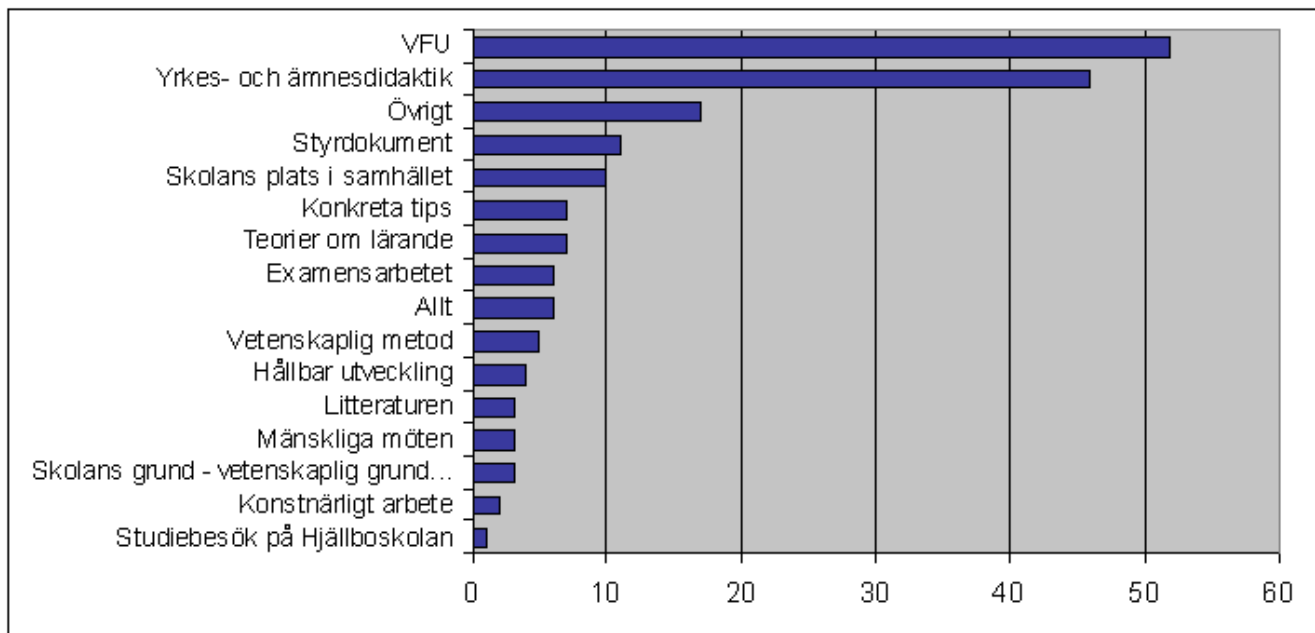


Diagram 1: Upplevt som nyttigt. Antal svar för respektive moment i telefonintervjun

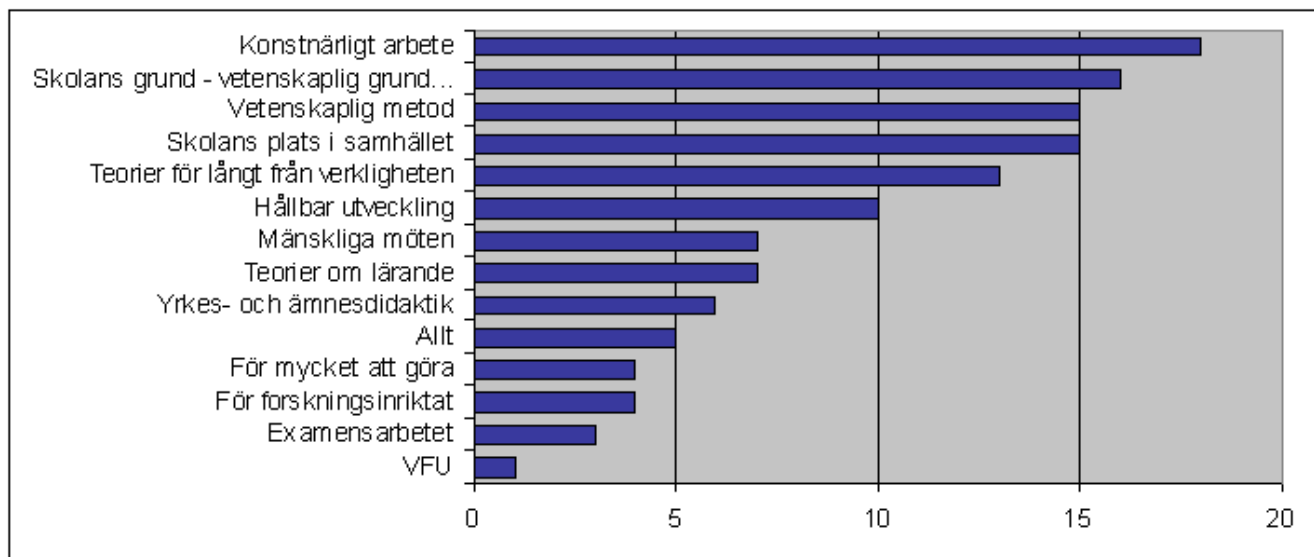


Diagram 2: Upplevt som ej nyttigt. Antal svar för respektive moment i telefonintervjun.

och arbetet med hållbar utveckling (2,39 poäng). De övriga delarna av utbildningen hamnade alla nära mittpunkten, mellan 2,99 och 3,23 poäng (se tabell 5 för samtliga data). En undersökning av vilka skillnader mellan dessa medelvärden som var signifikanta visade att det konstnärliga arbetet och hållbar utveckling upplevdes signifikant sämre än alla andra moment. Kurserna i mitten var signifikant bättre än hållbar utveckling och det konstnärliga arbetet och även signifikant sämre än de två bästa kurserna, men sinsemellan var de inte signifikant skilda, förutom den högst och den lägst bedömda inom denna grupp. VFU:n upplevdes som signifikant bättre än alla andra kurser och didaktiken upplevdes som signifikant bättre än alla kurser utom VFU:n.

### 5.2.3 Övriga kommentarer

En del förklarade i telefonintervjun eller i den öppna frågan i webbenkäten vad i vissa moment som de upplevde som nyttigt eller inte nyttigt. En kommentar som återkom om den verksamhetsförlagda delen av utbildningen var att det var bra att få dela med sig av och reflektera över sina erfarenheter med klasskamraterna. Flera nämnde även seminarierna på VFU:n som positiva och många med utländsk härkomst tyckte att det var bra att få se hur svenska skolor fungerar i praktiken. När det gäller didaktiken tyckte många att de delar av kursen som behandlade betyg och bedömning var särskilt bra. Flera sa även att didaktiken i vissa delar varit bra, utan att vidare specificera vilka delar.

Moment	Medelvärde	Stdav
Skolans plats i samhället	3,05	1,29
Skolans grund – Vetenskaplig grund ...	2,99	1,17
Hållbar utveckling	2,39	1,22
Yrkes- och ämnesdidaktik i fokus A & B	3,72	1,28
Teorier om lärande och lärandets villkor	3,27	1,2
Konstnärligt arbete	2,19	1,31
Mänskliga möten	3,23	1,09
Vetenskaplig metod	3,05	1,29
Examensarbete	3,32	1,42
VFU	4,45	0,86
Index (för alla momenten)	3,17	0,75
n	84	

Tabell 5: Medelvärden för upplevd nytta och deras standardavvikelser. Skalan går från 1 till 5, där 1 är mycket liten nytta och 5 är mycket stor nytta.

Flera sa dock även att vissa ospecificerade delar av didaktiken inte var nyttiga. En annan kurs som dock ofta bedömdes som inte nyttig, skolans plats i samhället, nämnde många som intressant men alltså ändå mindre nyttig. Flera sa även att den var för samhällsvetenskaplig eller för långt ifrån skolvärlden. Några nämnde att det tycktes konstigt att börja utbildningen med att utgå ifrån politiska dokument istället för att utgå ifrån den klassrumsverklighet som de ser som utbildningens mål. Liknande kommentarer gavs även för de andra två delkurserna i den första terminen. Flera klagade på upplägget på kursen mänskliga möten, och flera sa att den var intressant men inte nyttig. Några problem med metodkursen enligt somliga var att den inte var kopplad till det egna examensarbetet och att den inte tog hänsyn till att vissa redan tidigare hade forskat och då redan hade läst liknande kurser.

### 5.2.4 Sammanfattning av den första frågeställningen

Om man sammanfattar vad deltagarna i undersökningen tycker är användbara moment i utbildningen, så finner man både i webbenkäten och i telefonintervjun att VFU:n och didaktiken upplevdes som mest användbara, medan det konstnärliga arbetet och arbetet med hållbar utveckling upplevdes som minst användbara. De övriga momenten hamnade någonstans mellan dessa.

## 5.3 Förklaringar till olika upplevd nytta för olika moment

Vissa kommentarer om vad som gör att en kurs upplevs som mer eller mindre nyttig togs upp i det föregående stycket om kommentarer från telefonintervjun. Men vi gjorde även kvantitativa analyser för att undersöka några tänkbara förklarande faktorer utifrån frågor som ställdes i webbenkäten och vissa bakgrundsvariabler hos respondenterna. Denna analys utgör ett svar på vår andra frågeställning – Vad gör att vissa moment upplevs som mer relevanta än andra?

### 5.3.1 Upplägg, intresse och hur mycket man lärt sig

Tre variabler som undersöktes som förklaringar till att vissa moment upplevdes som mer nyttiga än andra var dessa: vad man tyckte om upplägget på ett moment, intresse för ett moment och hur mycket man lärt sig på ett moment. Medelvärden för dessa data redovisas i tabell 6. Alla tre korrelerade med den upplevda nyttan för detta moment. Variablerna korrelerade även starkt med varandra. De starkaste prediktorerna för nyttan var hur mycket man lärde sig på ett moment och hur bra man tyckte att upplägget var på ett moment. Dessa två prediktorer hade båda en effekt som inte kunde förklaras av att någon av de andra två variablerna var en bakomliggande variabel. Om man däremot kontrollerade korrelationen mellan intresse och nytta för de andra prediktorerna (var och en för sig eller båda tillsammans), var denna korrelation mellan intresse och nytta inte längre signifikant.

Moment	Nytta	Upplägg	Lärde Sig	Intresse	Mer/Mindre
Skolans plats i samhället	3,05	3,28	3,44	3,66	2,71
Skolans grund – Vetenskaplig grund ...	2,99	3,44	3,43	3,66	2,76
Hållbar utveckling	2,39	2,52	2,56	3,34	2,46
Yrkes- och ämnesdidaktik i fokus A & B	3,72	3,47	3,51	4,64	4,57
Teorier om lärande och lärandets villkor	3,27	3,29	3,25	4,11	3,63
Konstnärligt arbete	2,19	2,66	2,40	3,06	2,22
Mänskliga möten	3,23	3,31	3,26	4,11	3,40
Vetenskaplig metod	3,05	3,59	3,61	3,77	2,99
Examensarbete	3,32	3,78	3,93	4,16	2,98
VFU	4,45	4,12	4,34	4,63	3,72
Index (för alla momenten)	3,17	3,35	3,37	3,92	3,17

Tabell 6: Medelvärden för de olika frågorna i webbenkäten. Skalan går från 1 till 5, där 1 är dåligt/lite och 5 är bra/mycket.

### 5.3.2 Ålder

Äldre lärare tyckte att de hade mer nytta av vissa moment i utbildningen: Skolans grund – vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet, hållbar utveckling, konstnärligt arbete och Mänskliga möten. De hade även ett högre medelvärde för bedömningarna av alla kursernas nytta sammanslaget (se tabell 7).

Det är intressant att notera att äldre lärare i genomsnitt även tyckte bättre om utbildningen på andra sätt än att de upplevde större nytta av den. Detta visade sig genom att ålder korrelerade med medelvärdet för omdömet om hela utbildningen, och flera andra medelvärden. De äldre deltagarna tyckte att utbildningen hade bättre upplägg, de lärde sig mer, tyckte att de har haft bättre nytta av utbildningen och skulle vilja läsa mer än de yngre. Momenten Skolans grund – vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet, hållbar utveckling, Teorier om lärande och lärandets villkor och det konstnärliga arbetet upplevdes som bättre i allmänhet av de äldre deltagarna. De största korrelationerna mellan ålder och medelvärden för omdömen om kurser fanns för momenten konstnärligt arbete och hållbar utveckling.

### 5.3.3 Tid arbetat som lärare

De som hade arbetat länge som lärare innan och under utbildningen tyckte att momenten teorier om lärande och lärandets villkor och mänskliga möten var mindre nyttiga än de lärare som inte hade arbetat länge. Hur länge lärarna arbetat som lärare efter utbildningen var dock inte signifikant korrelerat med någon bedömning över huvud taget (se tabell 7).

Moment		Ålder	Tid jobbat som lärare innan och under utbildningen	Tid jobbat som lärare efter utbildningen
Skolans plats i samhället	Pearson Correlation n	0,10 79	-0,09 78	-0,10 78
Skolans grund – Vetenskaplig grund ...	Pearson Correlation n	0,23* 79	-0,15 78	-0,02 78
Hållbar utveckling	Pearson Correlation n	0,26* 79	0,02 78	0,08 78
Yrkes- och ämnesdidaktik i fokus A & B	Pearson Correlation n	-0,03 81	-0,15 80	-0,02 80
Teorier om lärande och lärandets villkor	Pearson Correlation n	0,12 82	-0,31** 81	0,04 81
Konstnärligt arbete	Pearson Correlation n	0,43** 81	-0,10 80	0,14 80
Mänskliga möten	Pearson Correlation n	0,33** 81	-0,23* 80	-0,07 80
Vetenskaplig metod	Pearson Correlation n	0,20 82	-0,07 81	-0,07 81
Examensarbete	Pearson Correlation n	0,19 81	-0,13 80	-0,2 80
VFU	Pearson Correlation n	-0,10 82	-0,14 81	-0,1 81
Index (för alla momenten)	Pearson Correlation n	0,29** 82	-0,21 81	-0,06 81

Tabell 7: Korrelationer mellan upplevd nytta och ålder, tid arbetat som lärare. (\*:  $p < 0,05$ ; \*\*:  $p < 0,01$ )

### 5.3.4 Kön

När det gäller hur kön påverkar bedömningen av de olika momentens nytta, fanns i undersökningen en effekt på momentet examensarbete, som kvinnorna tyckte att de hade haft mer nytta av. I övrigt fanns ingen signifikant koppling mellan kön och upplevd nytta, vilket framgår av tabell 8.

Moment	Alla	Män	Kvinnor	Skillnad
Skolans plats i samhället	3,05	3,00	3,08	-0,08
Skolans grund – Vetenskaplig grund ...	2,99	2,90	3,04	-0,14
Hållbar utveckling	2,39	2,23	2,50	-0,27
Yrkes- och ämnesdidaktik i fokus A & B	3,72	3,41	3,92	-0,51
Teorier om lärande och lärandets villkor	3,27	3,15	3,35	-0,20
Konstnärligt arbete	2,19	2,41	2,04	0,37
Mänskliga möten	3,23	3,13	3,31	-0,18
Vetenskaplig metod	3,05	2,88	3,16	-0,28
Examensarbete	3,32	2,79	3,69	-0,90**
VFU	4,45	4,55	4,39	0,16
Index (för alla momenten)	3,17	3,06	3,25	-0,19
n	84	34	50	

Tabell 8: Skillnader i upplevd nytta beroende på kön. (\*:  $p < 0,05$ ; \*\*:  $p < 0,01$ )



### 5.3.5 Ämnen

Personerna som deltog i undersökningen grupperades med avseende på vilka ämnen de var behöriga i eller som de hade undervisat i. Fem grupper skapades: NO-ämnen/matematik, SO-ämnen, språk, yrkesämnena och estetiska ämnen. Vilka ämnen som ingick i de olika grupperna framgår av tabell 9. Notera att en enskild lärare kunde ingå i flera av dessa grupper. En lärare som hade undervisat i exempelvis matematik och religion ingick både i gruppen NO-ämnen och matematik och i gruppen SO-ämnen.

Ämnesgrupp	Ingående ämnen	n
SO-ämnen	Samhällskunskap, historia, religion, geografi, rättskunskap, psykologi	35
NO-ämnen och matematik	Matematik, fysik, kemi, biologi, teknik, elektronik, automation, naturkunskap, data	25
Språk	Svenska, olika moderna språk, hemspråk	47
Yrkesämnena	Idrott, handel, företagsekonomi, slöjd, textil, omvårdnad, media	23
Estetiska ämnen	Bild och form, musik, drama	11

Tabell 9: Ämnesgrupper, ämnen och antal personer i varje grupp.

Det finns ingen skillnad mellan dem som har ett SO-ämne och dem som inte har ett SO-ämne när detta korreleras mot den upplevda nyttan av de olika momenten. För dem som har NO-ämnen och/eller matematik gäller att de uppger att de upplevde momenten teorier om lärande och lärandets villkor och det konstnärliga arbetet som mindre nyttiga än de som inte har något av dessa ämnen. De som undervisade i ett språk skiljer sig inte i sina omdömen från dem som inte undervisade i ett språk, förutom när det gäller didaktiken som de fann mer nyttig. De med yrkesämnena tyckte signifikant bättre om nyttan i utbildningen som helhet än de som inte hade ett yrkesämne, vilket syntes på att medelvärdena för den upplevda nyttan av momenten var högre än för dem som inte hade ett yrkesämne. De moment denna skillnad även var statistiskt signifikant för var hållbar utveckling, teorier om lärande och lärandets villkor och examensarbetet. Lärare i estetiska ämnen fann momentet didaktik mindre nyttigt men konstnärligt arbete mer nyttigt än de som inte hade ett estetiskt ämne (se tabell 10).

Man skulle kunna tänka sig att ålder här är en bakomliggande faktor, bland annat eftersom de med yrkesämnena är äldre än de som inte har ett yrkesämne. Men om man kontrollerar korrelationerna med hänsyn till ålder, finner man att de flesta kvarstår, samtidigt som någon enstaka korrelation precis passerar gränsen för signifikans i ena eller andra riktningen.

### 5.3.6 Tagit ut examen

Huruvida deltagarna hade tagit ut sin examen eller inte spelade ingen roll för deltagarnas omdömen om den upplevda nyttan av något moment (se tabell 11).

Moment	Alla	Har			Har inte			Har			Har inte			Har			Har inte		
		SO	SO	Skillnad	NO	NO	Skillnad	Språk	Språk	Skillnad	Estet	Estet	Skillnad	Yrke	Yrke	Skillnad			
Skolans plats i samhället	3,05	2,88	3,15	-0,28	3,15	3,04	0,11	2,86	3,24	-0,39	3,13	3,06	0,07	3,5	2,93	0,57			
Skolans grund – Vetenskaplig grund ...	2,99	3,08	2,94	0,14	3,00	2,98	0,02	2,94	3,02	-0,08	3,13	2,97	0,15	3,22	2,91	0,31			
Hållbar utveckling	2,39	2,54	2,37	0,18	2,00	2,57	-0,57	2,51	2,34	0,17	2,25	2,44	-0,19	3,00	2,24	0,76*			
Yrkes- och ämnesdidaktik i fokus A & B	3,72	4,00	3,58	0,42	3,40	3,83	-0,43	4,05	3,41	0,64*	2,38	3,87	-1,50**	3,83	3,68	0,15			
Teorier om lärande och lärandets villkor	3,27	3,58	3,15	0,43	2,70	3,49	-0,79**	3,32	3,26	0,06	3,38	3,28	0,09	3,89	3,11	0,77*			
Konstnärligt arbete	2,19	2,35	2,15	0,19	1,63	2,41	-0,78*	2,27	2,17	0,10	3,38	2,09	1,29**	2,71	2,08	0,62			
Mänskliga möten	3,23	3,28	3,25	0,03	3,00	3,34	-0,34	3,06	3,43	-0,37	3,71	3,21	0,50	3,56	3,17	0,39			
Vetenskaplig metod	3,05	2,81	3,19	-0,38	3,10	3,05	0,05	2,84	3,26	-0,42	3,25	3,04	0,21	3,56	2,92	0,64			
Examensarbete	3,32	2,96	3,46	-0,50	3,15	3,34	-0,19	3,22	3,36	-0,13	3,38	3,29	0,09	3,94	3,10	0,84*			
VFU	4,45	4,38	4,51	-0,12	4,20	4,56	-0,36	4,43	4,50	-0,07	4,75	4,44	0,31	4,67	4,41	0,26			
Index (för alla momenten)	3,17	3,20	3,18	0,02	2,94	3,27	-0,33	3,16	3,21	-0,05	3,27	3,17	0,10	3,58	3,07	0,52**			
n	84	26	55		20	61		38	43		8	73		19	62				

Tabell 10: Skillnader i upplevd nytta beroende på ämnestillhörighet. Medelvärde; skalan går från 1 till 5 där 1 är mycket liten upplevd nytta och 5 är mycket stor upplevd nytta. (\*:  $p < 0,05$ ; \*\*:  $p < 0,01$ )

Moment	Alla	Har examen	Har ej examen	Skillnad
Skolans plats i samhället	3,05	3,03	3,17	-0,14
Skolans grund – Vetenskaplig grund ...	2,99	2,99	3,00	-0,01
Hållbar utveckling	2,39	2,39	2,42	-0,03
Yrkes- och ämnesdidaktik i fokus A & B	3,72	3,71	3,75	-0,04
Teorier om lärande och lärandets villkor	3,27	3,31	3,00	0,31
Konstnärligt arbete	2,19	2,21	2,00	0,21
Mänskliga möten	3,23	3,23	3,25	-0,02
Vetenskaplig metod	3,05	3,10	2,75	0,35
Examensarbete	3,32	3,35	3,17	0,18
VFU	4,45	4,40	4,75	-0,35
Index (för alla momenten)	3,17	3,18	3,13	0,05
n	84	72	12	

Tabell 11: Skillnader i upplevd nytta beroende på om man tagit ut examen. Medelvärden; skalan går från 1 till 5 där 1 är mycket liten upplevd nytta, och 5 är mycket stor upplevd nytta. (\*:  $p < 0,05$ ; \*\*:  $p < 0,01$ )

### 5.3.7 Sammanfattning för frågeställning 2

Det fanns inga stora samband mellan omdömen om nyttan och de tänkbara prediktorerna kön, tid arbetat som lärare efter utbildningen och om läraren har tagit ut sin examen. Däremot fanns det intressanta samband mellan ålder och den upplevda nyttan, där de äldsta såg större nytta i sin utbildning. Det fanns också ett samband mellan den upplevda nyttan och hur länge de arbetat som lärare före och under utbildningen, där de som arbetat längre tyckte att utbildningen var mindre nyttig. De ämnen man undervisade i och var behörig i hade också ett samband med den upplevda nyttan. Främst syntes detta för dem som hade yrkesämnena som var mer positiva till de flesta momenten. Ett moment där nyttoaspekten särskilt kunde förklaras av vilka ämnen lärarna hade var det konstnärliga arbetet: lärare i NO-ämnena eller matematik fann det mindre nyttigt, men lärare i estetiska ämnen fann det mer nyttigt.

Det fanns samband mellan den upplevda nyttan och 1) hur mycket man tyckte att man lärt sig, 2) hur bra man tyckte att upplägget var och 3) ens intresse. Starkast samband fanns för upplägget och hur mycket man lärt sig, medan intresset inte hade lika starkt samband. Den påverkan som intresset hade kunde dessutom helt förklaras genom kontroll för de andra två variablerna.

## 5.4 Vad deltagarna hade velat ha mer eller mindre av

Den tredje frågeställningen för undersökningen var vad deltagarna skulle vilja ha mer eller mindre av i sin utbildning. Denna fråga behandlades dels i den tredje öppna frågan i telefonintervjun, som handlade om vad respondenterna tyckte borde ha varit med i lärarutbildningen, dels i webbenkäten, där respondenterna fick svara för varje moment om de hade velat ha mer eller mindre av det.

### 5.4.1 Telefonintervjun

Den tredje öppna frågan som ställdes till deltagarna var vad de kände att det saknades i utbildningen och som de hade velat ha med. Liksom på den första frågan nämndes ämnes- och yrkesdidaktiken mycket ofta. Deltagarna i undersökningen ville alltså ha mer av ämnes- och yrkesdidaktik. Detta var den kategori som nämndes av flest personer, 36 stycken. Också många, 34 personer, sa att

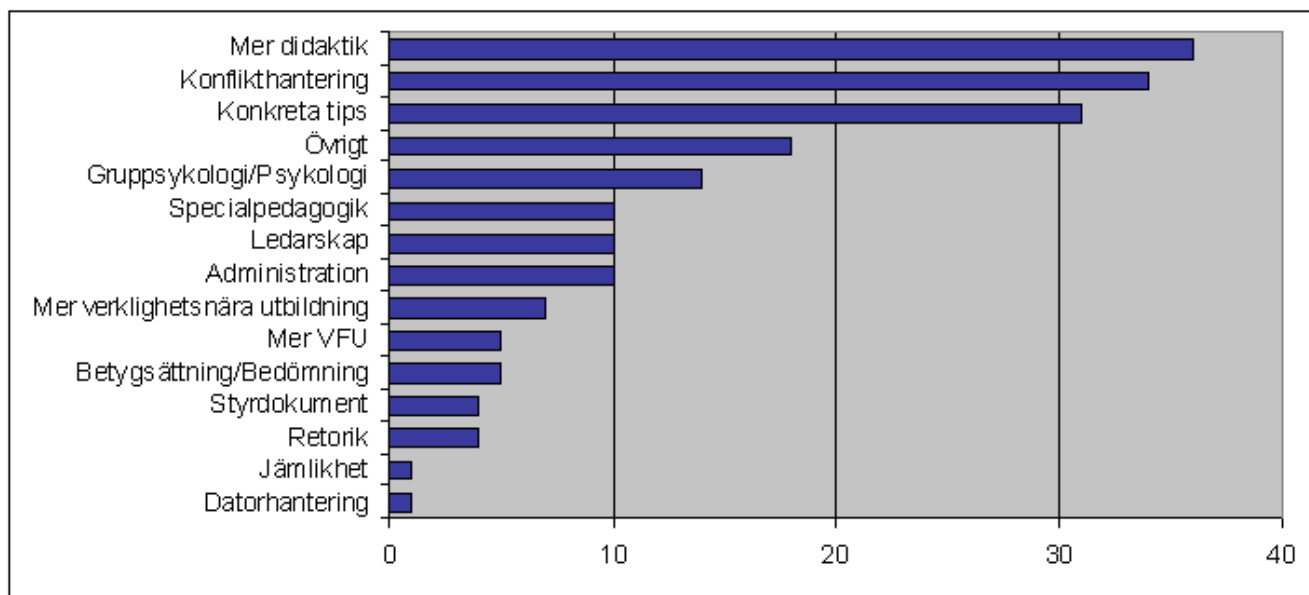


Diagram 3: Åsikter om vad det borde varit mer av i utbildningen. Antal svar för respektive moment/kategori.

konflikthantering borde ingå i utbildningen. 31 av de tillfrågade svarade att de hade velat ha mer av konkreta och praktiska tips om läraryrket. Detta är exempel på att deltagarna efterfrågade mer direkt praktiskt användbart innehåll (för en sammanställning av samtliga svar, se diagram 3).

Värt att notera är att mellan tio och fjorton respondenter uttryckligen efterfrågade innehåll om psykologi eller gruppsykologi, administration, ledarskap eller specialpedagogik, vilket alltså utgör omkring 10% av det totala antalet deltagare i undersökningen.

I kategorin övrigt ingår bland annat att flera ville lära sig om andras kulturer samt många olika vitt skilda specifika önskemål som heteronormativitet, utomhuspedagogik, elevvård och samarbete med musikskolan.

#### 5.4.2 Webbenkäten

I webbenkäten ställdes även frågan om vilken del av utbildningen deltagarna skulle vilja ha mer eller mindre av. Det svar deltagarna gav var tydligt: de ville ha mer didaktik. Ingen svarade att han eller hon ville ha mycket mindre didaktik, endast en sa att han eller hon ville ha lite mindre didaktik och tre sa att mängden är lagom. Alla andra svarade antingen att de ville ha mycket mer eller lite mer didaktik, och medelvärdet var 4,57, vilket är signifikant högre än värdet för alla andra moment. Även här fick VFU:n ett högt medelvärde (3,72), dock denna gång alltså lägre än didaktiken.

Moment	Medelvärde	Stdav
Skolans plats i samhället	2,71	0,91
Skolans grund – Vetenskaplig grund ...	2,76	1,02
Hållbar utveckling	2,46	1,05
Yrkes- och ämnesdidaktik i fokus A & B	4,57	0,63
Teorier om lärande och lärandets villkor	3,63	1,00
Konstnärligt arbete	2,22	1,22
Mänskliga möten	3,40	1,13
Vetenskaplig metod	2,99	0,94
Examensarbete	2,98	0,88
VFU	3,72	0,95
Index (för alla momenten)	3,17	0,52
n	84	

Tabell 12: Medelvärden för hur mycket mer/mindre deltagarna vill ha och deras standardavvikelser. Skalan går från 1 till 5, där 1 är mycket mindre och 5 är mycket mer.

Andra moment som deltagarna ville ha mer av är teorier om lärande och lärandets villkor (3,63) mänskliga möten (3,40).

Respondenterna ville däremot ha mindre av konstnärligt arbete och hållbar utveckling. Omkring hälften svarade att de ville ha lite mindre eller mycket mindre av dessa båda moment. Endast tio för det konstnärliga arbetet och elva för hållbar utveckling skulle vilja läsa lite mer eller mycket mer av dessa moment. Båda momenten ville deltagarna ha signifikant mindre av än av alla de andra momenten. Deltagarna ville även ha något mindre av de andra kurserna på första terminen: skolans plats i samhället och skolans grund – vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Medelvärdena här var 2,71 och 2,76.

De moment som inte ännu nämnts i diskussionen ovan, vetenskaplig metod (medelvärde: 2,99) och examensarbete (medelvärde: 2,98) ville respondenterna varken ha mer eller mindre av, vilket visas av att medelvärdena inte skiljer sig signifikant från 3.

### 5.4.3 Övriga kommentarer

Det vanligaste önskemålet var att öka mängden didaktik i utbildningen. I samband med detta sa även många att de ville ha mer konkreta tips eller ren metodik. Många framförde i och för sig även klagomål på didaktiken, särskilt de som hade ett estetiskt ämne eller ett yrkesämne eftersom de upplevde att deras didaktik inte var inriktad på deras eget ämne eller deras stadium eller att de behövde läsa didaktiken tillsammans med andra som hade mycket annorlunda ämnen.

Förutom de som uttryckligen nämnde att de vill ha med konflikthantering i utbildningen, sa flera även att de ville lära sig att ta människor och att bygga förtroenden, elevvård och etik.

Bland kommentarerna från den öppna frågan i webbenkäten fanns några som handlade om längden på utbildningen som helhet, där bland annat en yrkeslärare sa att hans arbetskolleger drog sig för att läsa korta läraprogrammet och bli behöriga lärare eftersom utbildningen nu är ett halvår längre än den tidigare var. Flera nämnde att utbildningen var för komprimerad, eller att man försökte få med för mycket stoff på för lite tid, bland annat så att de inte hann fokusera på VFU:n när de hade den. Några önskade istället ha uppgifter som bättre anknöt till VFU:n på den högskoleförlagda delen av utbildningen (HFU). De ville öva på praktiska moment även i HFU:n. Det fanns dock också sådana som menade att bredden på utbildningen var något positivt, medan andra tyckte att detta var negativt. Det var även flera som tyckte att utbildningen var för lång.

## 5.5 Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan man nu säga angående vilka moment som upplevdes som relevanta, att dessa utan tvivel var den verksamhetsförlagda utbildningen samt kurserna yrkes- och ämnesdidaktik i fokus A & B. Dessa särskilde sig i telefonintervjun, i webbenkäten och även i de fria kommentarerna. Bland de moment som upplevdes minst relevanta hörde hållbar utveckling och det konstnärliga arbetet. Bland de övriga delarna fanns skillnader, men inga av dessa moment stack ut på samma sätt.

Angående frågan om varför dessa moment upplevdes som mer eller mindre relevanta, kan man utifrån undersökningen säga att moment som upplevdes som praktiska fick positiva bedömningar medan mer teoretiska moment fick mer negativa bedömningar. De två moment som fick sämst betyg när de gäller

deras relevans, hållbar utveckling och det konstnärliga arbetet, var sådana som upplevs som inte ha direkt anknytning till det vardagliga lärararbetet, enligt deltagarnas kommentarer.

Det kan förutom dessa skäl, finnas andra bakomliggande faktorer. Den kanske mest intressanta prediktorn för den upplevda nyttan är hur lång tid respondenterna har arbetat som lärare innan och under utbildningen. De som arbetat länge innan och/eller under utbildningen upplevde utbildningen som mindre relevant. Ålder var också en variabel som hade en effekt, så att äldre lärare var mer positiva till sin utbildning än yngre. Slutligen hade även ämnestillhörighet en påverkan; de lärare som lärde ut eller var behöriga för NO-ämnena och matematik var mer negativa än de som inte hade något av dessa ämnen. De med yrkesämnena och/eller estetiska ämnena var tydligt mer positiva till utbildningen än de som inte hade något sådant ämne.

Faktorer som inte kunde påvisas ha någon betydande påverkan inkluderar kön, tid de arbetat som lärare efter utbildningen och om lärarna tagit ut sin examen eller inte.

## 6 Diskussion

Diskussionen tar nedan upp resultaten från undersökningen, hur man kan förklara dessa och resultaten jämförs med tidigare forskning. Det diskuteras även vilka konsekvenser undersökningen kan få, särskilt med avseende på utbildningens vetenskaplighet och forskningsförberedande inslag, vilken ytterligare forskning som kan bli aktuell i framtiden och vad som borde ha gjorts annorlunda i denna undersökning.

### 6.1 Frågeställningarna

Nedan tas diskuterat resultaten från undersökningen, utifrån de tre frågeställningarna.

#### 6.1.1 Vad är nyttigt?

Vår studie visar med all önskvärd tydlighet att den verksamhetsförlagda delen av utbildningen och didaktiken upplevs som de mest relevanta, medan momenten hållbar utveckling och det konstnärliga arbetet upplevdes som de minst relevanta. De övriga momenten hamnar någonstans mellan dessa, och det är ingen stor skillnad mellan dessa övriga moment. Men de mest forskningsförberedande momenten Vetenskaplig metod och Skolans grund – vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet bedöms som minst nyttiga av de moment som hamnar i mitten. Värt att notera är att de två moment som får sämst bedömningar inte är kurser, utan endast moment inom kurser samt att den verksamhetsförlagda delen av utbildningen, som fick bäst bedömningar, även den är ett moment i flera kurser. Detta moment är dock större och mer omfattande än de andra. Det kan vara så att det är lättare att hitta något användbart i ett större eller mer omfattande moment, vilket kan förklara att små moment får sämre bedömningar och det mest omfattande, VFU:n, får den bästa bedömningen.

De delar som inte upplevs som relevanta i tidigare undersökningar av lärarutbildningen i Sverige och i Göteborg är bland annat de forskningsanknutna och mer teoretiska delarna (Högskoleverket 2005a: 170, 171; SOU 2008:109: 131, Aarkrog 2007: 19) vilket alltså också vår undersökning visar. Högskoleverkets utvärdering kom även fram till att den verksamhetsförlagda delen av utbildningen upplevdes som mest trovärdig. Även detta replikerades i denna undersökning, om man antar att begreppen trovärdig och nyttig är likvärdiga.

Om man jämför de kursvärderingar som gjordes medan utbildningen fortfarande pågick med resultaten från denna undersökning, finner man att det finns vissa skillnader. Skolans plats i samhället och mänskliga möten är i kursvärderingarna de kurser som gavs de bästa allmänna omdömena, men i dessa bedömningar finns det ganska små skillnader mellan de olika kurserna. Lägst betyg ges både i kursvärderingarna och i denna undersökning åt momentet konstnärligt arbete. Dock saknas i kursvärderingarna omdömen om didaktiken, den verksamhetsförlagda utbildningen och hållbar utveckling. Något generellt är därför svårt att säga vid en jämförelse, eftersom tre av de moment som mest skiljer ut sig i denna undersökning saknas i utvärderingarna. Det är dock anmärkningsvärt att Skolans plats i samhället, som endast får medelmåttiga omdömen i denna undersökning bland kursvärderingarna hamnar på första plats bland kurserna (Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik 2005, 2006a, 2006b, 2006c, 2006d).

### **6.1.2 Vad leder till att något uppfattas som nyttigt?**

När det gäller vad som kan förklara att vissa moment upplevs som mer relevanta än andra, så har denna undersökning hittat ett samband mellan hur mycket man anser att man lärde sig, hur mycket man tyckte om upplägget och nyttan för ett moment. Båda de här prediktorerna kan anses vara två mått på samma sak, ett slags allmänt omdöme om kursen, vilket stöds av att dessa korrelerade starkt med varandra. Ju mer man tyckte om kursen, desto mer nytta tyckte man att man hade av den. Förhållandet mellan den upplevda nyttan och hur mycket man lärde sig kan möjligen gå i vilken riktning som helst, eller till och med i båda riktningarna. Det skulle kunna vara så att om man i förväg tror att ett moment ska vara nyttigt, så anstränger man sig mer att lära sig något på det momentet och då också uppskattar upplägget. Men det skulle också kunna vara så att ju mer man lärt sig på ett moment och ju bättre man tycker att upplägget var, desto mer nyttigt tycker man att momentet är. Det kan även vara en kombination av dessa två kausala mekanismer.

Undersökningen har även funnit att intresse korrelerar med upplevd nytta. Dock försvann denna korrelation vid kontroll för vad respondenterna tyckte om upplägget och hur mycket de lärde sig, vilket gör det svårt att uttala sig om intressets betydelse för den upplevda nyttan. Däremot har det visat sig att lärare med vissa ämnen föredrar kurser som ligger nära deras ämnen, vilket kan antas vara deras intresseområde. I fallet med NO-lärare till exempel, uppskattar de mer hållbar utveckling, som till stor del handlar om naturvetenskapliga frågor, men de uppskattar inte det konstnärliga arbetet som kan anses ligga långt ifrån deras egna ämnen. Detta stöds för övrigt även av deras tidigare utvärdering av kursen teorier om lärande och lärandets villkor, som var den enda utvärderingen som tog upp ämnestillhörighet (Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik 2006b). De med estetiska ämnen tyckte bättre om det konstnärliga arbetet, vilket uppenbarligen ligger nära deras ämne. Lärare med olika ämnen gjorde också olika bedömningar av didaktiken, men en troligare förklaring än skillnad i intresse är i det här fallet istället att de läste i olika grupperingar beroende på ämne och med olika innehåll. De som har ett yrkesämne tycker bättre om utbildningen i allmänhet, vilket kan vara svårare att förklara. Flera förklaringar är tänkbara: mindre skoltrötthet är en möjlighet, eftersom yrkeslärare inte behöver ha läst lika mycket på högskola för att komma in på korta lärarprogrammet. En liknande möjlighet är att eftersom de har mindre erfarenhet av tidigare skolgång, så skulle de kunna ha lägre förväntningar på utbildningen.

Tid man arbetat som lärare innan och under utbildningen hade en påverkan på hur man upplevde nyttan av de olika momenten. De lärare som arbetat länge upplevde för vissa moment att dessa var till mindre nytta än de som inte arbetat så länge. Det finns minst två uppenbara förklaringar: antingen har de redan

genom sin erfarenhet lärt sig det som studenter ska lära sig på utbildningen så att utbildningen därför upplevs som mindre nyttig för dem, eller så har de en bättre grundad uppfattning om vad lärare behöver kunna, och ser att detta har saknats i korta lärarprogrammet.

Ålder hade dock en annan påverkan. Ju äldre respondenterna var, desto bättre tyckte de om vissa moment. En möjlighet är att äldre personer i högre grad har haft tidigare yrkeskarriärer samt att de kommer från en annan skoltradition. Att de har haft en annan yrkeskarriär kan ha gjort att de är mindre skoltrötta, vilket i sin tur orsakat att de tycker bättre om lärarutbildningen. Detta att de kommer från en annan skoltradition betyder att de kanske har mer att lära om hur skolan nu fungerar. Det är också möjligt att de påverkas av att de har en annan skolgång än de som mer nyligen gått i grundskola och gymnasium.

Kön har en liten påverkan på den upplevda nyttan. Om detta är en statistisk anomali eller ett faktiskt samband är svårt att säga, och vi vet inte heller varför det skulle kunna bli en skillnad mellan könen här. Denna påverkan kan också ha helt andra orsaker, som exempelvis kurslärarens kön.

Huruvida man tagit examen eller ej samt tiden man arbetat som lärare efter utbildningen spelar ingen roll för vad respondenterna tycker om nyttan av utbildningen vad vi kan se från de data som samlats in.

### **6.1.3 Vad vill deltagarna ha mer eller mindre av?**

Det tydligaste resultatet i undersökningen när det gäller den tredje frågeställningen om vad respondenterna vill ha mer eller mindre av är att de vill ha mycket mer didaktik. Detta återkommer i såväl telefonintervjuer och webbenkät som i fria kommentarer. Något annat som de vill ha mer av är konflikthantering, som nämns många gånger i telefonenkäten, men som inte fanns med som alternativ i webbenkäten. Även vfu, Teorier om lärande och lärandets villkor och Mänskliga möten vill de ha mer av. Flera nämnde även detta i de fria kommentarerna. Man vill ha mindre av momenten som låg under termin ett och det konstnärliga arbetet. Även här återkommer alltså det konstnärliga arbetet och hållbar utveckling som moment som deltagarna är avogt inställda till och alltså vill ha mindre av.

Det är intressant att notera att trots att både kursen Vetenskaplig metod och Skolans grund – vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet är starkt forskningsanknutna, vilket generellt ses som negativt av deltagarna, så tycker de endast att kursen Skolans grund – vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet borde ges mindre utrymme i utbildningen. Det är tänkbart att kursen Vetenskaplig metod ses som viktig för att den är placerad precis före examensarbetet och knyter an till det, medan den andra kursen är mer fristående ifrån andra kurser och därför inte lika tydligt visar sitt syfte i utbildningen.

Första kursen under första terminen ville respondenterna också ha mindre av, vilket bland annat kan förklaras av litteraturen, som många nämnde som svår. En annan förklaring till att alla delkurserna under första terminen fått låga betyg skulle kunna vara att de varit tidiga i utbildningen och att det var längre sedan deltagarna läste dem än de andra delarna av utbildningen.

Många efterlyser sådant som de skulle kunna ha nytta av som lärare: främst syns det i kategorin konkreta tips från telefonintervjun, men även psykologi, specialpedagogik, ledarskap och administration är kategorier som man också vill se representerade i utbildningen.



## 6.2 Konsekvenser av undersökningen

Vår undersökning visar att för att få en utbildning som upplevs som mer relevant, så bör något göras åt dels de teoretiska delarna så att deras anknytning till läraryrket förstärks, dels utveckla didaktikdelen. Didaktikdelen är även den del som flest deltagare säger att de vill ha mer av. Det är till och med fler som vill ha mer didaktik än som vill ha mer verksamhetsförlagd utbildning, som på alla andra mått fått högst betyg. Detta visar också regeringens utredning om den nya lärarutbildningen som kommit fram till att ämnesdidaktiken har blivit eftersatt när metodiken försvann från utbildningen (SOU 2008:109: 130).

Många har nämnt att utbildningen är på för hög teoretisk abstraktionsnivå och att det saknas konkreta tips för nya lärare. Man vill ha konkreta tips både för hur man ska bete sig när man lär ut sitt ämne, och dels konkreta tips om hur man ska hantera administrationen och dylikt som hör till yrket. Om man kopplar detta till att deltagarna vill ha mer didaktik, blir en enkel slutsats att de egentligen vill ha metodik. Detta är även något som flera uttryckligen nämner som en kommentar om vad de saknat i sin utbildning.

Respondenterna har svårt att se nyttan med hållbar utveckling, och det bör därför kopplas bättre till arbetet som lärare, istället för att det är ett specialiserat moment. Ett förslag skulle kunna vara att integrera detta moment i samtliga kurser.

En fråga som uppstår i och med att de forskningsförberedande inslagen i utbildningen i både vår undersökning och tidigare undersökningar upplevs som mindre användbara är vad man ska göra åt det. Denna problematik visas redan i regeringens rapport, som tar upp att studenter inte vill ha mer forskningsinriktad utbildning, utan de känner att de redan kan tillräckligt om att ta till sig forskning, samtidigt som utredningen också menar att studenterna inte i tillräcklig grad har tagit till sig ett forskningsinriktat förhållningssätt (SOU 2008:109: 139, 140).

Högskoleverket föreslår två åtgärder som de tror kan öka den upplevda nyttan av dessa delar av utbildningen. För det första saknas det innehåll i många lärarutbildningar om pågående ämnesdidaktisk forskning. Istället är det ”en stark fokusering på forskning som en process där studenten själv förväntas vara den aktiva partnern.” (Högskoleverket 2005a: 138) Man tar alltså inte upp forskningsresultat, utan man talar mer om själva forskandet, med avsikten att studenterna själva ska kunna forska i sin praktik.

I en kommentar till den ovanstående utvärderingen har flera framstående pedagoger jämfört forskningsanknytningen i lärarutbildningen med den i sjuksköterskeutbildningen. De ser en stor skillnad: syftet med forskningsanknytningen i sjuksköterskeutbildningen är i första hand att de ska kunna ta till sig forskning, inte att de själva ska bli forskare (Franke m.fl. 2006).

Det andra som Högskoleverket föreslår är att öka andelen disputerade lärare på lärarutbildningen. Detta hoppas man skulle leda till en bättre integration av forskning i utbildningen. De som är involverade i och själva bedriver didaktisk forskning bör också vara de som har bäst kunskaper om denna forskning. Vi ser dock att detta med disputerade lärare måste kombineras med att deras fokus i undervisningen är på att delge forskningsresultat, och inte så mycket på att utbilda forskare.

### 6.3 Begreppet nytta

Det kan vara något svårt att veta vad som menas med att något är användbart eller nyttigt. Några av de intervjuade säger exempelvis att allt man kan lära sig alltid är nyttigt. Detta är ett synsätt som dock långt ifrån alla delar, eftersom de allra flesta ändå kan nämna vissa delar av utbildningen som är mer nyttiga än andra. Somliga nämner även vissa kurser som intressanta och allmänbildande men inte användbara eller nyttiga. Vissa nämner teorierna i de här kurserna som användbara medan många menar att utbildningen är för teoretisk abstrakt och fjärran från hur en lärares verklighet ser ut.

En viktig fråga som då uppstår är vilka teorier man kan ha nytta av och hur man kan dra nytta av dem. Ett problem med teorier är att det inte alltid är uppenbart vad deras praktiska konsekvenser och tillämpningar kan vara och att de kräver en förståelse för att vara tillämpbara. Ett annat problem med teorier är att de blir meningslösa om man inte delar de förutsättningar de bygger på. Eftersom pedagogiken är ett fält där det finns många olika grunder för teorier, kommer antagligen därför vissa inte att skriva under på alla antaganden för alla teorier. En ytterligare förstärkande effekt på detta kan vara att lärare på korta lärarprogrammet och andra lärare som läser sitt allmänna utbildningsområde läser detta tillsammans med lärare från andra discipliner med andra kunskapstraditioner. Detta visas även exempelvis i undersökningen genom att de med naturorienterade ämnen och matematik i större utsträckning ger lägre omdömen om utbildningen medan yrkeslärare ger bättre omdömen. Ett sätt att minska detta problem skulle kunna vara att dela upp dem som läser till lärare igen i olika ämnesgrupper så att de med liknande kunskapstraditioner läser gemensamt.

Några har också nämnt att man fick en bra ”inställning” eller ”attityd” på utbildningen. Detta är dock svårt att förklara eller bygga vidare på, särskilt då deltagarna själva inte utvecklade detta. Om detta är att se som en avsiktlig nytta med lärarutbildningen eller om det är något som man automatiskt får av att gå en utbildning där stort fokus ligger på ens framtida yrke är också svårt att se. Det är intressant att jämföra med vad regeringens utredning säger om vilken inställning blivande lärare bör ha efter att ha läst lärarutbildningen: de bör ha inställningen att det är värdefullt att ta tillvara forskningsresultat (SOU 2008:109: 139).

I detta sammanhang är det då intressant att jämföra högskoleverkets åsikter om vad forskningsförberedande utbildning bör innehålla och vad den faktiskt innehåller.

Enligt bedömaregruppen tycks förberedelserna för examensarbetena vila på metodologisk snarare än på kunskapsteoretisk grund. Denna betoning av det vetenskapliga hantverket kan bero på att de flesta av de lärare som studenterna möter har en begränsad erfarenhet av forskning (Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor, del 1: 19).

Högskoleverket skulle alltså gärna se att utbildningen hade mer av teoretiserande om de filosofiska grunderna till vetenskaplig kunskap, medan de som deltog i enkäten snarare upplevde detta som onödigt.

Något som tidigare forskning har haft svårt med är att hitta ett samband mellan lärarutbildning och lärareffektivitet (Ogolla & Cioffi 2007). Vår studie visar att flera delar av utbildningen, åtminstone på Göteborgs universitet upplevs som irrelevanta av de som gått utbildningen, även efter att något år gått sedan de tagit sin examen. Om lärarna inte upplever sin utbildning som relevant, är det helt naturligt att den inte heller har någon påverkan på hur effektiva de sedan blir som lärare.

## 6.4 Vad vi borde ha gjort annorlunda

Vi kan konstatera i efterhand att det finns flera saker vi hade kunnat göra bättre. När det gäller de frågor vi ställde i telefonintervjun har vi kommit på att vi borde ha haft med en ytterligare bakgrundsfråga: Vilken seminariegrupp tillhörde de olika deltagarna? Detta kan till stor utsträckning förklara varför vissa deltagare upplevde momenten olika, eftersom en stor del av undervisningen skedde i seminariegrupperna. Vi borde kanske även ha frågat mer uttryckligen varför deltagarna tycker att vissa moment i utbildningen var mer eller mindre nyttiga, och även frågat om vilka delar av momenten de särskilt fann nyttiga eller onyttiga. Detta är särskilt relevant i fallet med didaktiken där många svarat att didaktiken till vissa delar varit nyttig, men inte till andra delar.

## 6.5 Förslag till vidare forskning

I den här undersökningen har det visats på flera ytterligare intressanta frågor som borde undersökas djupare. För det första behöver mer göras för att ta reda på hur man kan göra så att utbildningen upplevs som mer relevant för ens framtida lärarkarriär. Alltså, hur bör man förbättra utbildningen? Detta gäller kanske i första hand de forskningsförberedande delarna av utbildningen, som i mångas ögon upplevs som särskilt irrelevanta.

För det andra, eftersom denna undersökning endast har undersökt *upplevd* nytta, borde man i framtida undersökningar även fokusera på *faktisk* nytta. Man borde alltså ställa frågan, som man gjort i USA, om huruvida lärarutbildningen över huvud taget gör sina studenter till bättre lärare, eftersom man där haft problem att visa att utbildningen faktiskt gör någon skillnad för deras elevers studieresultat. När man gjort detta kan man även försöka använda dessa studiers resultat för att öka den faktiska nyttan av utbildningen.

Något annat vi insett under arbetet är att det nästan alltid saknas på kursvärderingarna frågor om vilka ämnen lärarna har, trots att detta har visats spela en betydande roll i vår undersökning och i den enda värdering där man faktiskt frågade om ämnen. Det saknas också frågor om huruvida lärarstudenterna upplever att delkurser eller olika moment i kurser är relevanta för deras kommande karriär. Man borde därför överväga att lägga till dessa frågor i framtida utvärderingar.

## 7 Referenser

### 7.1 Böcker, artiklar och utredningar

Aarkrog, Vibe (2007). Evaluering af 'Korta programmet' – En læreruddannelse på Göteborgs Universitet. UFL-rapport, nr 2007:01. Göteborgs universitet – Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning.

Balke, Gudrun (1990). *Engelska i årskurs 5. Resultat från insamlingen inom den nationella utvärderingen av grundskolan*. Publikation från institutionen för pedagogik, nr 1990:4, Göteborgs universitet.

Borko, Hilda; Liston, Dan & Whitcomb, Jennifer A. (2007). "Genres of empirical research in teacher education". *Journal of Teacher Education*, 58(1), 3-11.

Claesson, Silwa. (2002). *Spår av teorier i praktiken, några skolexempel*. Lund: Studentlitteratur.

Esaiasson, Peter, Gilljam, Mikael, Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena (2007). *Metodpraktikan – konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Nordsteds Juridik.

Galluzzo, Gary R. & Craig, J.R (1990). "Evaluation of pre-service teacher education programs" i Houston, W.R; Haberman, M & Sikula, J. (red.), *Handbook of Research on Teacher Education* (s. 599-616). New York: MacMillan,

Geschwind, Lars & Larsson, Karin (2008). *Uppföljning av studenter efter avslutade studier– ett verktyg för att utveckla utbildningen*. Sveriges kommuner och landsting.

Högskoleförordningen.

Högskoleverket. (2005a) Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor, del 1. Högskoleverkets rapportserie 2005:17 R.

Högskoleverket (2005b). Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor, del 2. Högskoleverkets rapportserie 2005:17 R.

Lander, Rolf 2008. Opublicerat manus, teoretisk bakgrund till utvärdering av lärarprogrammet på Göteborgs universitet.

Ogolla, Christopher & Cioffi, Joan P. (2007). "Concerns in workforce development: Linking certification and credentialing to outcomes". *Public Health Nursing*, 24(5), 429 - 438

Rosenholtz, Susan (1989). *Teachers' workplace. The social organization of schools*. New York: Longman.

SOU 2008:109. *En hållbar lärarutbildning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Thomas, Anne Maria & Loadman, William E. (2001). "Evaluating teacher education programs using a

national survey.” *The Journal of Educational Research*, 94(4), 195–206.

## 7.2 Elektroniska källor

Abell Foundation. (2001). *Teacher recertification reconsidered: Stumbling for quality*. Baltimore. Hämtad 2 januari 2008, från [http://www.abell.org/pubsitems/ed\\_cert\\_1101.pdf](http://www.abell.org/pubsitems/ed_cert_1101.pdf).

Darling-Hammond, Linda (2000). Teacher quality and student achievement: a review of state policy evidence. *Educational Policy Analysis Archives*, 8(1). Hämtad 2 januari 2008, från <http://epaa.asu.edu/epaa/v8n1/>.

Franke, Sigbrit, Frykholm, Clas-Uno, Lundgren, Ulf P, Säljö, Roger, Wedman, Ingemar (2006). Var fjärde examinerad lärare borde ha blivit underkänd. *Dagens nyheter*, 28 november. Hämtad 5 januari 2008, från <http://www.dn.se/DNet/jsp/polopoly.jsp?d=572&a=592444&previousRenderType=6>.

## 7.3 Dokument från Göteborgs universitet

Göteborgs universitet, Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning (2005). Kursplan för lärarutbildningen LAU 620.

Göteborgs universitet, Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning (2005). Kursplan för lärarutbildningen LAU 640.

Göteborgs universitet, Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning (2005). Kursplan för lärarutbildningen LAU 650.

Göteborgs universitet, Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning (2006). Kursplan för lärarutbildningen LAU 660.

Göteborgs universitet, Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning (2008). Kursplan för lärarutbildningen LAU 630.

Göteborgs universitet, Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning (2008). Kursplan för lärarutbildningen LAU 670.

Göteborgs universitet, Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning (2007). Kursplan för lärarutbildningen LAU 680.

Göteborgs universitet, Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning (2007). Kursplan för lärarutbildningen LAU 690.

Göteborgs universitet, Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning. Studentens bok 2005

Göteborgs universitet, Fakulteten för utbildningsvetenskap & Konstnärliga fakulteten (2006). Undervisningsplan, Teorier om lärande och lärandets villkor.

Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik (2005). Kursvärdering för LAU 620 (Skolans plats i samhället).

Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik (2006a). Kursvärdering för LAU 620 (Skolans grund, vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet A & B).

Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik (2006b). Kursvärdering för LAU 640 (teorier om lärande).

Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik (2006c). Kursvärdering för LAU 650 (vetenskapliga metoder).

Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik (2006d). Kursvärdering för LAU 650 (mänskliga möten).

## **7.4 Personlig kommunikation**

Personlig kommunikation, 24 november, 2008 med Rolf Lander, universitetslektor i pedagogik på IPD, Göteborgs universitet.

## Bilaga 1 – telefonintervjumanus

Hej. Har jag kommit till <namn>. Jag heter <intervjuarnamn> och jag ringer angående mitt examensarbete på korta lärarprogrammet. Vi är två stycken som gör ett arbete som handlar om vad ni som varit lärare ett tag tycker om sin utbildning. Du gick väl korta korta lärarprogrammet mellan ht2005-ht2006? Då har jag några frågor som jag skulle vilja ställa till dig, om det går bra.

1. Hur får du din huvudsakliga inkomst just nu?
2. Hur länge har du totalt arbetat som lärare efter utbildningen?
3. Hur länge har du jobbat innan och under utbildningen?<sup>1</sup>
4. Vad var särskilt bra i din lärarutbildning som du haft stor nytta av i din lärarkarriär?
5. Var det något i din lärarutbildning som du nu tycker att du inte haft någon nytta av i din lärarkarriär? Vad?
6. Vad skulle du önska att det hade ingått i din lärarutbildning som inte fanns med i den?
7. Har du tagit ut din examen från lärarutbildningen?
8. Vilken typ av skola har du behörighet för?
9. Vilken typ av skola har du huvudsakligen jobbat i?
10. Vilka ämnen är du behörig i?

---

<sup>1</sup> Om respondenten här svarade att han eller hon inte arbetat som lärare efter utbildningen, avslutades intervjun.

11. Har du undervisat i några ytterligare ämnen – i så fall vilka?

Nu kommer det några frågor om de olika momenten i lärarutbildningen. Om du vill så finns det en möjlighet att svara på dem via en webbenkät där du själv kan fylla i svaren om du har tillgång till en dator med internet. Vi hoppas i så fall att du har möjlighet att svara inom en vecka. I så fall behöver vi din e-postadress, så vi kan skicka en länk till enkäten.



# Bilaga 2 – webbenkäten

Första sidan respondenten kommer till efter att ha klickat på länken i inbjudan:

**Examensarbete**  
Retroaktiv utvärdering av korta lärarprogrammet ht05-ht06

Hej, vi är två studenter som läser korta lärarprogrammet och som nu gör vårt examensarbete. I det så undersöker vi vad lärare tycker om de olika momenten i lärarutbildningen. Vi är mycket tacksamma för ditt svar.  
MVH Gustav Svensson och Daniel Toom.

*Den här enkäten innehåller 6 frågor.*

Öppna ofullständigt besvarad enkät Nästa >> [Lämna och rensa enkäten]

Sida 2:

**Examensarbete**  
Retroaktiv utvärdering av korta lärarprogrammet ht05-ht06

0%  100%

**Examensarbete**

I denna enkät finns 5 frågor för de olika momenten i lärarutbildningen. I slutet finns möjlighet att skriva ytterligare kommentarer om det är något mer ni vill tillägga.

Frågorna är:  
Vad anser du om upplägget?  
Hur mycket lärde du dig?  
Hur intresserad var du?  
Hur mycket nytta har du haft?  
Vad skulle du vilja haft mer eller mindre av?

Öppna ofullständigt besvarad enkät Nästa >> [Lämna och rensa enkäten]

Hjälp (fanns under fråga 1-5):



**HT05 Skolans plats i samhället**

Innehåll: Skolans historia och styrsystem

Lärare: Maria Jarl m.fl.

Kurslitteratur, bland annat: Forsell - Boken om pedagogerna, Rothstein - Vad bör staten göra?

**HT05 Skolans grund – vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet A&B**

Innehåll: Vad är vetenskap?

Lärare: Filip Radovic, Mikael Olsson m.fl.

Kurslitteratur, bland annat: Gilje & Grimen - Samhällsvetenskapens förutsättningar, Ambjörnsson - I en klass för sig: genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer.

**HT05 Hållbar utveckling**

Innehåll: Del av ovanstående kurs, fristående grupparbete

Kurslitteratur, bland annat: Lundberg & Olsson - Optimum

**VT06 Yrkes- och ämnesdidaktik i fokus A&B**

Innehåll: Planering & Bedömning, Klassen uppdelad ämnesvis

**VT06 Teorier om lärande och lärandets villkor**

Innehåll: Grundläggande teorier om lärande och utveckling

Lärare: Silwa Claesson m.fl.

Kurslitteratur, bland annat: Svedberg - Gruppsykologi. Om grupper organisationen och ledarskap, Silwa Claesson - Spår av teorier i praktiken. Några skolexempel

**VT06 Konstnärligt arbete**

Innehåll: del av ovanstående kurs, fristående grupparbete

**HT06 Mänskliga möten**

Innehåll: Globalisering & Etik

Lärare: Ingrid Henning Loeb, Filip Radovic m.fl.

Kurslitteratur, bland annat: Dewey - Demokrati och utbildning, Singer - praktisk etik

**HT06 Vetenskaplig metod**

Innehåll: Förberedande kurs inför examensarbetet

Lärare: Calr Dahlström m.fl.

Kurslitteratur, bland annat: Esaiasson m.fl. - Metodpraktikan, Bengtsson - Med livsvärden som grund

Första frågan:

**Examensarbete**  
Retroaktiv utvärdering av korta läraryrkesprogrammet ht05-ht06

0%  100%

**Examensarbete**  
**\*Hur bra var upplägget av de olika momenten i din utbildning? (förklaringar av momenten finns nederst på den här sidan)**

	1 - Mycket dåligt	2	3	4	5 - Mycket bra	Har ej läst momentet
HT05 Skolans plats i samhället	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
HT05 Skolans grund - Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
HT05 Hållbar utveckling	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
VT06 Yrkes- och ämnesdidaktik i fokus A & B	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
VT06 Teorier om lärande och lärandets villkor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
VT06 Konstnärligt arbete	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
HT06 Mänskliga möten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
HT06 Vetenskaplig metod	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
HT06 Examensarbete	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
VFU	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**?**

Andra frågan:

**Examensarbete**  
Retroaktiv utvärdering av korta läraryrkesprogrammet ht05-ht06

0%  100%

**Examensarbete**  
**\*Hur mycket anser du att du lärde dig i olika momenten i din utbildning? (förklaringar av momenten finns nederst på den här sidan)**

	1 - Inget	2	3	4	5 - Mycket	Har ej läst momentet
HT05 Skolans plats i samhället	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
HT05 Skolans grund - Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
HT05 Hållbar utveckling	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
VT06 Yrkes- och ämnesdidaktik i fokus A & B	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
VT06 Teorier om lärande och lärandets villkor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
VT06 Konstnärligt arbete	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
HT06 Mänskliga möten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
HT06 Vetenskaplig metod	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
HT06 Examensarbete	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
VFU	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**?**

Tredje frågan:

**Examensarbete**  
Retroaktiv utvärdering av korta lära­r­pro­gram­met ht05-ht06

0%  100%

**Examensarbete**

**\*Hur intresserad var du av de olika momenten i din utbildning? (förklaringar av momenten finns nederst på den här sidan)**

	1 - Inte alls	2	3	4	5 - Mycket	Har ej läst momentet
HT05 Skolans plats i samhället	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
HT05 Skolans grund - Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
HT05 Hållbar utveckling	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
VT06 Yrkes- och ämnesdidaktik i fokus A & B	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
VT06 Teorier om lärande och lärandets villkor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
VT06 Konstnärligt arbete	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
HT06 Människa möten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
HT06 Vetenskaplig metod	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
HT06 Examensarbete	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
VFU	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**?**

Fjärde frågan:

**Examensarbete**  
Retroaktiv utvärdering av korta lära­r­pro­gram­met ht05-ht06

0%  100%

**Examensarbete**

**\*Hur mycket nytta anser du att du haft av de olika momenten i din utbildning som lärare? (förklaringar av momenten finns nederst på den här sidan)**

	1 - Ingen	2	3	4	5 - Stor	Har ej läst momentet
HT05 Skolans plats i samhället	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
HT05 Skolans grund - Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
HT05 Hållbar utveckling	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
VT06 Yrkes- och ämnesdidaktik i fokus A & B	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
VT06 Teorier om lärande och lärandets villkor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
VT06 Konstnärligt arbete	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
HT06 Människa möten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
HT06 Vetenskaplig metod	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
HT06 Examensarbete	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
VFU	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**?**

## Femte frågan:


**Examensarbete**  
Retroaktiv utvärdering av korta lärarprogrammet ht05-ht06

0%  100%

**Examensarbete**

**\*Skulle du vilja ha läst mer eller mindre av de olika momenten i din utbildning? (förklaringar av momenten finns nederst på den här sidan)**

	1 - Mycket mindre	2	3	4	5 - Mycket mer	Har ej läst momentet
HT05 Skolans plats i samhället	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
HT05 Skolans grund - Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
HT05 Hållbar utveckling	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
VT06 Yrkes- och ämnesdidaktik i fokus A & B	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
VT06 Teorier om lärande och lärandets villkor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
VT06 Konstnärligt arbete	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
HT06 Mänskliga möten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
HT06 Vetenskaplig metod	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
HT06 Examensarbete	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
VFU	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



## Sjätte frågan:

**Examensarbete**  
Retroaktiv utvärdering av korta lärarprogrammet ht05-ht06

0%  100%

**Examensarbete**

**Har du några ytterligare kommentarer om din lärarutbildning du skulle vilja dela med dig av?**

[\[Lämna och rensa enkäten\]](#)

## Slutsida:

**Tack**

Dina enkätsvar är sparade.  
[Stäng fönstret](#)