

Fagfelleverdert

Å åpne døra mot verda og framtida. Studenters tanker omkring sin framtidige yrkesfaglærerrolle

Psykologi i kommunen nr. 1 2021



Foto: Mostphotos.com

Av: Else Snoen og Trine Merethe Paulsen

Else Snoen og Trine Merethe Paulsen

Publisert: 08.02.2021 kl 10:06

Sammendrag:

Artikkelen presenterer en studie der et utvalg studenter på praktisk pedagogisk utdanning for yrkesfag (PPUY) reflekterer over sin fremtidige lærerrolle. Studenter som gjennomfører PPUY har som regel en lang yrkespraksis bak seg når de starter på sin lærerutdanning. Disse studentene står foran en ny profesjonsutdanning der erfaringer fra deres tidligere yrke, som for eksempel kokk, helsefagarbeider eller elektriker, vil prege både dannelsen til, og utøvelsen av læreryrket. Hensikten med studien var å undersøke hva studentene var opptatt av når de så seg selv som fremtidige yrkesfaglærere, noe som igjen skulle være et bidrag til å utvikle en relevant og profesjonsrettet lærerutdanning. Empirigrunnlaget baserer seg på en kvalitativ analyse av 72 tekster som ble skrevet

av studenter ved Nord universitet, høsten 2018. Resultatene viser at studentene er opptatt av å bli gode lærere for absolutt alle elever, uansett bakgrunn og forutsetninger, gjennom å bygge gode relasjoner. De uttrykker en ydmykhet overfor sin fremtidige lærerrolle, men ønsker samtidig å beholde og videreutvikle sin yrkesfaglige bakgrunn for å styrke lærerkompetansen.

Nøkkelord: Lærerrolle, yrkesfaglærer, lærerprofesjon og relasjonskompetanse

Introduksjon

Lærerne er blant samfunnets viktigste yrkesgrupper, hevder ekspertgruppa som presenterte Om lærerrollen i 2016 (Dahl et al., 2016). Samtidig er lærerrollen i stadig endring og preges til enhver tid av gjeldende forventninger og krav (Sunde, 2019, Helstad og Mausethagen, 2019). Yrkesfaglærerrollen, som denne artikkelen omhandler, kan sies å stå i ei særstilling fordi den har elementer fra to ulike roller, både lærer- og yrkesfagutøver (Aspøy et al., 2017). Studenter på praktisk-pedagogisk utdanning for yrkesfag (PPUY) utvikler sin lærerrolle med utgangspunkt og identitet i sitt tidligere yrke, hevder Waale (2007), som har forsket på rolleutforming hos yrkesfaglærere i videregående opplæring.

Forståelse av og innhold i lærerrollen vil først og fremst være preget av hva lærerne faktisk gjør i sin utøvelse av yrket, noe som ofte blir benevnt som «lærerarbeid» (Dahl et al., 2016). I den senere tid har en også vært opptatt av i hvilken grad lærere tilpasser sin rolle til alle endringene som preger skolen, og også den enkelte yrkesutøvelsen som er aktuell for yrkesfaglærere. I tillegg vil lærerrollen alltid stå i et komplementært forhold til elevrollen. Det vil si at de krav og forventninger som stilles til elevene, automatisk spiller inn på utøvelsen av lærerrollen. Dette dualistiske forholdet mellom lærer- og elevrollen vektlegges i sterkere grad gjennom et økt fokus på lærerens relasjonskompetanse og utviklingen av denne (Helstad og Øiestad, 2017).

I denne studien tar vi utgangspunkt i en oppgave som ble gitt studentene på PPUY i starten av deres lærerutdanning. Hensikten med oppgaven var å få studentene til å se seg selv i en fremtidig lærerrolle og reflektere over hva de vil vektlegge i utøvelsen av læreryrket. Som lærerutdannere og forskere er vi opptatt av å utvikle ei utdanning som både tar hensyn til nasjonale retningslinjer som er formulert for denne profesjonsutdanninga (Universitets- og høgskolerådet, 2018), og i tillegg studentenes ønsker og behov for å utvikle sin personlige lærerrolle. På bakgrunn av dette har vi formulert følgende problemstilling:

Hvordan kan PPUY- studenters refleksjoner om sin fremtidige lærerrolle gi et bidrag til utformingen av praktisk pedagogisk utdanning for yrkesfaglærere?

For å belyse dette har vi formulert følgende forskningsspørsmål:

1. Hva legger studentene vekt på når de beskriver seg selv i en fremtidig yrkesfaglærerrolle?

2. Hvordan preger studentenes erfaringer som elever og yrkesutøvere deres begrep om den gode yrkesfaglæreren?

Teoretisk forankring

Lærerrollen kan defineres som summen av de forventninger og krav som stilles til utøvelsen av yrket (Kunnskapsdepartementet, 2009). I tillegg er rollebegrepet kontekstuellet, i den forstand at rollen utøves ulikt i ulike lærerprofesjoner. Yrkesfaglærerrollen og barnehagelærerrollen vil representere to ulike rolleutforminger fordi samhandlingen med barna og elevene vil arte seg forskjellig.



Else Snoen



Trine Merethe Paulsen

OM FORFATTERNE

Else Snoen er førstelektor i pedagogikk ved Nord universitetet. Hun underviser innenfor PPU for yrkesfag, yrkesfaglærerutdanning og master i tilpassa opplæring med fordypning i yrkesdidaktikk. Hun er medlem i ledergruppen for Nordisk yrkespedagogisk og -didaktisk forskningsnettverk. Hennes forskningsfelt befinner seg innenfor pedagogisk entreprenørskap og yrkesdidaktikk.

Trine Merethe Paulsen er universitetslektor i pedagogikk ved NORD universitet. Hun underviser på praktisk-pedagogisk utdanning for yrkesfag og på yrkesfaglærerutdanning, i yrkesdidaktikk og naturbruk.

Biddle (1997, s. 502) skiller mellom tre delområder som brukes for å operasjonalisere lærerrollen: som sosial posisjon, som karakteristisk atferd i utøvelsen av yrket og som forventninger til lærerarbeid. Det første området handler om strukturelle kjennetegn ved læreren, det andre viser til lærerens praksis i klasserommet, mens det siste området handler om de krav og forventninger som blir stilt til lærere og deres arbeid, både fra lærerne selv og fra andre. Disse tre områdene representerer ulike dimensjoner av lærerrollen og gir en utvidet forståelse av hva det vil si å være lærer.

Forventningene til lærerrollen er blitt mer mangfoldige og komplekse. Ekspertgruppa om lærerrollen (Dahl et al., 2016) er opptatt av hvordan disse utfordringene i neste omgang kan gi muligheter for lærere til å utforme sin egen lærerrolle gjennom å utøve et profesjonelt skjønn, noe som mange vil hevde er kjernen i et profesjonelt arbeid. Dette understrekes gjennom Anne Marit Valles (2014) forskning, der hun finner at lærere må ta raske avgjørelser og handle intuitivt mange ganger i løpet av en dag. Valle hevder at for å forstå lærergjerningens grunnleggende funksjoner og hvordan disse utvikles, må man se både indre personlige prosesser og profesjonelle prosesser i sammenheng. Den autentiske læreren handler i relasjon til sine omgivelser og ut fra en personlig tilnærming til læreryrkets krav i den aktuelle situasjonen (Valle, 2014, s. 53). I lærerutdanninga kan dette perspektivet tolkes slik at studentene må utvikle en reflektert kompetanse i tilknytning til læreryrkets normer og grunnleggende verdier. Profesjonsutdanninga for en yrkesfaglærer er sammensatt av pedagogikk, yrkesdidaktikk og praksis. Utdanninga har som sin overordnede oppgave å viske ut tradisjonelle grenser mellom disse fagområdene for å sikre en helhetlig lærerutdanning og dermed styrke profesjonsperspektivet (Universitet- og høgskolerådet, 2018).

Trøhaugen (2011) og Sunde (2019) trekker begge fram lærerens væremåte og personlighet, og hvordan dette påvirker elevenes læring. Personlighet settes ofte i sammenheng med evnen til å bygge gode relasjoner, og regnes av mange som den viktigste egenskapen en lærer kan ha. Å være lærer betegnes som en typisk mellommenneskelig virksomhet der de viktige møtene skjer mellom elev, lærer og lærestoffet (Bergem, 2014). Bergem hevder videre at det grunnleggende med denne relasjonen er at eleven er i sentrum, og det er lærerens ansvar å sørge for at eleven får optimale forhold for læring, personlig vekst og utvikling.

Å utvikle en identitet som lærer er en langvarig og kontinuerlig prosess. Wittek (2018, s. 56) hevder at identitetsdannelse har forbindelseslinjer både bakover og framover i tid, og at lærerens identitet utvikles gjennom å sammenligne, kontrastere og reflektere over erfaringer som gjøres gjennom lærerarbeid. Hun vektlegger deltakelse i praksiser og interaksjoner med mennesker og redskaper. Identitetsutvikling blir forstått som personens måte å skape mening på, ut fra sosiale erfaringer fra ulike praksiser. Med utgangspunkt i denne tilnærmingen til identitetsutvikling er det naturlig å se på hvordan studentenes deltakelse i flere tidligere praksiser og fellesskap er med på å prege utvikling av en yrkesfaglæreridentitet.

Gjennom intervjuer med erfarne lærere finner både Waale (2007), Lyngsnes (2012) og Wittek (2018) at informantenes tidligere erfaringer som elever, og som tilskuere til lærerens yrkesutøvelse, var et betydelig element i deres nåværende læreridentitet. Lærerne gav konkrete eksempler på hva de hadde tatt med seg av positive erfaringer som elev, men også hva de absolutt ville unngå i sin egen lærergjerning basert på negative erfaringer. PPUY-studentene i vår undersøkelse vil forme sin framtidige lærerrolle basert på sine skoleopplevelser og -erfaringer, noe som gjør lærersosialisering til noe helt spesielt, sammenlignet med andre yrkessosialiseringer (Waale, 2007).

Metode

Dette er en kvalitativ studie av tekster som settes i et diskursanalytisk og hermenautisk perspektiv (Hovdenak, i Brekke, 2006). Diskursanalyse er en av flere mulige tilnærminger når en skal finne frem til begrep i et tekstmateriale. Tekstene i denne studien er skrevet svært fritt med bakgrunn i kun få spørsmål. Dette frie og reflekterende tekstmaterialet gjør at forskeren må gå frem og tilbake i teksten og konteksten for å finne sammenheng og mening.

DATAGRUNNLAGET

Informantene i studien var studenter som startet på praktisk pedagogisk utdanning for yrkesfag høsten 2018. Studenten hadde ulik yrkesbakgrunn, og samtlige utdanningsprogram i videregående opplæring var representert, med en overvekt av studenter fra helse- og oppvekstfag. To tredjedeler av studentene var kvinner, og spredningen i alder var fra 25 til 55 år. 30 av studentene hadde tidligere erfaring med undervisning, av varierende lengde. I denne studien har vi valgt å ikke trekke disse variablene inn i forskinga.

Studentene hadde besvart en skriftlig arbeidsoppgave med overskriften "Jeg som lærer", med underspørsmål: Hvordan tenker du deg selv som lærer? Hva vil du legge vekt på og hva tror du blir dine største utfordringer? Oppgaven ble gitt på første samling i studiet, med frist på en uke. Besvarelsene ble levert elektronisk på universitetets læringsplattform. Hensikten med å gi denne oppgaven på et så tidlig tidspunkt i utdanninga, var at vi ønsket å få fram studentens person-

lige, intuitive tanker om sin framtidige lærerrolle, minst mulig preget av faglige teorier og "oppskrifter" på en god lærer. Etter at studentene hadde gitt sitt skriftlige samtykke til at vi kunne bruke besvarelsene i forskningssammenheng, satt vi igjen med et datamateriale som omfattet 72 tekster på inntil to A4-sider hver.

DATAANALYSE OG ETISKE REFLEKSJONER

Tekstene ble analysert gjennom det Strauss og Corbin (1998) betegner som en konstant komparativ analysemetode, som er utviklet innenfor metodologien grounded theory. I møtet med tekstene valgte vi å innta et kritisk, analytisk blikk på innholdet, for å kunne øyne nyansene i informantenes språkbruk. Johannessen (2018) vil hevde at vi på denne måten hadde en diskusjonsteoretisk innstilling til tekst, der vi oppfattet hver tekst som både aktiv og skapende. Dette krevde en omfattende og tidkrevende kodingsprosess der visse enkeltelementer i form av ord, setninger og fraser ble identifisert fra hver enkelt tekst (Postholm, 2010). Hvert element ble gitt en kode, et stikkord, som var beskrivende for meningsinnholdet. Eksempler på kodeord kunne være; brenne for, motivere eller samspille med kolleger. Vi var som kjent to forskere som leste gjennom hver vår halvpart av tekstene først, før vi kom sammen for det videre analysearbeidet. Vi fant fram til 770 råkoder gjennom en åpen kodingsprosess (Strauss og Corbin, 1998). Kodene ble lagt inn i et regneark med informantnummer og enkeltsitater. Deretter kunne vi begynne prosessen med å sortere kryssende og lignende koder (Anker, 2020). Til sammen fant vi fram til syv ulike kodegrupper: teori og praksis, faglig oppdatert, se alle elevene, motivasjon og mestring, lærerrollen, klasseledelse/læringsmiljø og varierte læringsformer. Kodegruppene ble deretter utgangspunktet for et omfattende analysearbeid som tilslutt resulterte i tre hovedkategorier: læreren og eleven, læreren og yrkesfaget og læreren som leder.

I løpet av studien opplevde vi et forskningsetisk dilemma fordi begge forfatterne var blitt noe kjent med hver sin halve studentgruppe i løpet av tiden før analysearbeidet startet. Dette innebar at vi i utgangspunktet ikke kunne posisjonere oss som utenforstående eller nøytrale forskere (Postholm og Jacobsen, 2011). Gjennom hele analysearbeidet har vi vært dette bevisst. Ved å fordele besvarelsene på bakgrunn av studentenes studiested, kunne vi starte analysearbeidet med tekster skrevet av studenter vi ikke hadde et nært forhold til. Tekstene ble skrevet av studenter som nylig hadde møtt et profesjonspedagogisk begrepsapparat. En kan derfor ikke gå ut fra at student og forsker forstår begrepene likt, og flere av begrepene som ble brukt er tolket og drøftet med dette som utgangspunkt.

Resultat og diskusjon

LÆREREN OG ELEVEN

Studentene beskriver et nyansert bilde av mangfoldet i elevgruppen de forventer å møte i sin framtidige lærerjobb. De uttrykker en forståelse for at elevene er ulike, samtidig som de er opptatt av at alle skal bli like godt ivaretatt. Flere nevner at elever som i første omgang kan oppleves som utfordrende eller lite motiverte, ofte har ressurser som læreren må finne fram til og bidra til å forløse. En student skriver:

Det heter seg i opplæringsloven at vi skal åpne dører mot verda og framtida for elevene våre. Jeg er ikke alltid helt sikkert på hvor jeg finner den døra, og det er ikke alltid samme dør for alle.

Uttrykk som å «se alle elevene» og «behandle dem likt uansett utgangspunkt» går igjen i tekstene. Mange uttrykker sympati med elever som sliter på skolen og understreker at "...alle har noe å bidra med...". Materialet avdekker et positivt elevsyn, samtidig er studentene realistisk med tanke på at den store variasjonen i elevenes læreforutsetninger kan komme til å bli en stor utfordring. Dette kommer til uttrykk i tekstene på ulike måter, som å klare å "kna stoffet for ei så sammensatt gruppe", og en skriver: "Hvordan ivareta eleven som vil, men ikke får det til?" Flere er opptatt av å bli likt av elevene og peker på hvordan "kjemien" kan påvirke samspillet mellom lærer og elev: "Jeg velger å sette meg et overordnet mål om at en gang i fremtiden er jeg læreren som blir snakket om i TV serien Du så meg" (Norsk Riksringkasting TV, 2017).

Utsagnene forteller om en studentgruppe som, til tross for liten eller ingen erfaring fra undervisning, er opptatt av det menneskelige aspektet ved lærerrollen (Bergem, 2014). De setter eleven i sentrum og har en forståelse for at deres oppdrag som lærere knyttes til elevenes utgangspunkt og behov. Lyngsnes (2012) bruker uttrykket "the caring teacher" om grunnskolelærerstudentenes syn på sin framtidige lærerrolle. En av våre informanter uttrykker sin interesse for elever som har behov for omsorg gjennom utsagnet: "... jeg tenker på den stille, forsiktige eleven som sitter ved vinduet og ikke tør ta kontakt."

Både Lyngsnes (2012) og Waale (2007) fant i sin forskning at egne skoleerfaringer ofte danner grunnlaget for beskrivelsen av den læreren vi ønsker å bli. Våre studenter beskriver lærere som har «sett dem», evnet å motivere og inspirere, og som de opplevde hadde lagt til rette for deres egen opplevelse av mestring og læring: "...han hadde slik glød for faget som smittet over på meg og bidro til at jeg lærte faget på en god måte." For å selv bli en slik lærer, legger de vekt på å ikke "trykke læring ned i hodene til elevene", men åpne for diskusjoner og elevmedvirkning.

Et gjennomgående tema i tekstene er altså forholdet til elevene. Flere uttrykker bekymringer for hvordan de skal klare å skape et godt forhold til absolutt alle elevene, og noen vender blikket mot seg selv og erkjenner at de har en jobb å gjøre for å bli kjent med seg selv i en ny yrkesrolle, lærerrollen.

LÆREREN OG YRKESFAGET

Studentene uttrykker at de er stolte over sitt tidligere yrke, og begrunner ønsket om å bli lærere med et engasjement over å få unge mennesker inn i samme yrke som de selv har hatt. Uttrykk som å "brenne for yrket" går igjen i flere av tekstene. Noen studenter har erfaring fra opplæring av lærlinger i bedrift, og har i den sammenhengen kjent på behovet for å lære mer om pedagogikk. Denne doble kompetansen kommer til uttrykk hos en av studentene som hevder at, "Jeg vil være fagarbeideren og læreren som lærer elevene faget, og som lærer elevene hvordan de lærer faget". Flere av studentene uttrykker en bekymring for at det blir vanskelig å holde seg oppdatert i sine tidligere yrker. For å bøte på dette peker de på hospitering og nødvendigheten av å ta vare på sine yrkesfaglige nettverk.

I sammenheng med yrkesopplæring vil debatten om forholdet mellom teori og praksis alltid være fremtredende (Hiim, 2013; Haaland og Nilsen, 2020). PPU-studentene får tidlig i utdanninga kjennskap til læreplaner og kompetansemål som de må forholde seg til når det gjelder planlegging av undervisning. Flere av studenttekstene inneholder argumenter for at undervisninga må være så praksisnær som mulig, og begreper som "helhet og sammenheng" i yrkesopplæringa går igjen. Mange er opptatt av å gjøre yrkest teori forståelig for elevene gjennom å "kjøre korte teoriøkter før praksis" og "vise teori i praksis". Studentene beskriver erfaringer fra møtet med sine egne yrkesfaglærere som nettopp hadde håndtert dette på en god måte. Utsagnene kan tyde på at studentene mener at praksis og teori i opplæringa lett oppfattes som to adskilte fenomener (Langli, 2015), mens de i yrkesutøvelsen henger tett sammen.

I tillegg til at studentene ønsket å knytte teori og praksis sammen, peker de på behovet for variasjon i undervisninga. I den forbindelsen blir bruk av praksisrom, verksteder og læringsarenaer utenfor skolen trukket fram. Men også innafor en tradisjonell klasseromskontekst pekte mange på behov for variasjon. Noen begrunnet dette med at elevene lærer på ulike måter, og at det derfor er viktig å finne tilnærminger som «treffer» den enkelte elev: "...som kan gi dem inspirasjon til å knekke koden." Studentene fremhevet at læreren må gjøre fagstoffet interessant, og skape refleksjon og engasjement hos elevene. En uttrykte at han, "...vil være en lærer som har et variert undervisningsopplegg og en stor verktøykasse å hente læringsmetoder fra". Vi kan anta at studentene ut fra disse utsagnene ønsker å påpeke at det enkelte yrkesfaget har sine kjerneelementer og at disse må utøves i en relevant kontekst for å oppnå den spesifikke yrkeskompetansen. Bruk av yrkesfortellinger blir også nevnt som en åpning for elevenes refleksjon og læring, og kan i neste omgang fungere som en hjelp for elevenes videre karrierevei.

Studentenes stolthet over sitt tidligere yrke kommer til uttrykk på ulike måter og ligger som en «grunnmur» når de beskriver seg selv i yrkesfaglærrollen. Gjennom beskrivelsene kan vi se tegn til autonome yrkesfaglærere som uttrykker seg ulikt alt etter om utgangspunktet er elektrikerfaget eller helsearbeiderfaget.

LÆREREN SOM LEDER

Studentene beskriver seg selv som fremtidige ledere gjennom utsagn som "å være sjefen i klasserommet" og "å sette seg i respekt". De trekker fram viktige lederegenskaper som å være forutsigbar, å ha kontroll og å vise autoritet. Dette er momenter som tilsvarer strukturperspektivet i Helstads (2018) tredelte perspektiv på ledelse i klasserommet, der læreren beskrives som en sjef som anvender få, men tydelige regler. Samtidig er studentene, som tidligere nevnt, opptatt av å skape trygghet og tillit, være rettferdig og et viktig medmenneske. På bakgrunn av beskrivelser som "å være en [lærer]som elevene ikke er redd for å prate med", eller "ingen av mine elever skal grue seg til å gå på skolen" tegnes et bilde av et omsorgsfullt lederperspektiv. Studenten ser seg selv i en lærerrolle med en tydelig menneskelig side (Bergem, 2014), like mye som en leder som kun er opptatt av regler og kontroll. Empati, å være til å stole på og å være lyttende, går også igjen i tekstene.

Å være et forbilde og en rollemodell er nevnt av flere. Studentene stiller krav til egen væremåte som leder og legger vekt på at det er viktig å holde avtaler, passe tiden. De fremhever at krav og forventninger må gå begge veier. Også her refererer mange til egen skolegang og nevner negative erfaringer med lærere som "bare hadde fokus på de flinke elevene", eller som "alltid hadde ryggen til elevene". En student beskriver negative erfaringer med en lærer som hadde en tilnærmet utagerende, hissig lederstil. Andre igjen trekker fram positive lederegenskaper hos lærere som stilte tydelige krav til elevene, samtidig som de var rolige og vennlige. Noen få studenter benytter begrepet klasseledelse, mens langt de fleste reflekterer mer generelt over hva som kreves av en leder. Flere av studentene har ledererfaringer fra sine tidligere yrker og er bevisst på at disse erfaringene må kunne overføres til læreryrket.

Tekstene tyder også på at de mener lærere har ansvar for å skape et godt arbeidsmiljø i klassen, slik at elevene skal kunne gjøre en god jobb i løpet av skoledagen. Vi kan anta at flere av studentene på sine tidligere arbeidsplasser har jobbet med helse, miljø og sikkerhet, og ser i den sammenhengen klasserommet som arbeidsplass der mange av de samme

retningslinjene må følges. Enkelte studenter konkretiserer hvordan de vil jobbe for å skape et godt miljø i en klasse. Én skriver at å være leder kommer an på "...om jeg kan bli læreren og lederen som klarer å skape et vi det er godt å være en del av. Et vi som åpner dører til verda og framtida." Andre igjen skriver om å skape et godt samspill og nevner konflikt-håndtering som en oppgave for læreren. Humør og god stemning blir fremhevet som viktige indikatorer på god ledelse, og en av studentene hevder "Humor kan for eksempel virke både stimulerende og motiverende, men må ikke overdrives."

Et annet begrep som brukes av mange er folkeskikk, som er noe som må kreves av både elever og lærere og en må bli enig om hva det innebærer: "...skikker er forskjellige, så en må bruke tid til å skape slike trygge omgivelser." Én student beskriver utfordringer knyttet til å være leder og lærer gjennom utsagnet "en klasse er så mye mer enn en klasse". I dette ligger en bevissthet om mangfoldet som finnes i en klasse og at den derfor ikke utelukkende kan håndteres som en enhet. "...å være bevisst at en jobber med individer som alle er forskjellige og har ulike forutsetninger" kobles til lederperspektivet i lærerrollen.

Studentene viser god forståelse for læringsmiljøets betydning for elevens trivsel, utvikling og læring, og er bevisst på at gode læringsprosesser krever en leder. I tekstene finner vi støtte for Helstads (2018) tredje perspektiv på ledelse, at klasserommet må ha fokus på å fremme elevenes læringsutbytte. "Når jeg tenker på meg selv som lærer så tenker jeg meg som en veileder og fødselshjelper, en som kan hjelpe til med å finne den rette veien i læringsprosesser og å finne gode måter å gå den veien på."

Tekstene viser at studentene har en klar oppfatning av at de skal lede, både for å skape trivsel og et godt miljø, men også for at de skal lede elevenes læreprosesser. I tråd med ekspertutvalget (Dahl et al., 2016) har de fokus på at læring er den primære oppgaven. De synes å øyne noe av det Valle (2014) beskriver som den autentiske læreren, som handler i forhold til sine omgivelser. Studentene er klar over at dette innebærer personlige utfordringer og krav til væremåte, slik også Trøhaugen (2011) og Sunde (2019) hevder.

Konklusjon

I problemstillinga spør vi: Hvordan kan PPUY studenters refleksjoner gi et bidrag til utformingen av praktisk pedagogisk utdanning for yrkesfaglærere? Studentenes refleksjoner omkring sin framtidige lærerrolle bygger på en bevisst form for tenkning som kan karakteriseres som en kritisk-konstruktiv spørrende og svarsøkende holdning (Wackerhausen, 2015 s. 93). Gjennom refleksjon gikk studentene tilbake i sine skole- og yrkeshistorier for å så se fremover til lærerrollen, med seg selv i sentrum. Tekstene beskrev studentenes antakelser, men også ønsker for sin framtidige lærerrolle. I en senere studie kunne det være interessant å se på hvordan variablene yrkesbakgrunn, alder, kjønn og undervisningserfaring påvirker deres tanker om lærerrollen.

Studien viser at PPU-studentene ser fram til en utfordrende og kompleks hverdag som yrkesfaglærere. I den kompleksiteten står møtet med elevene helt sentralt og relasjonsbygging fremheves som et nødvendig virkemiddel for at alle elever skal ha et best mulig læringsutbytte. Dette gir lærerutdanninga klare føringer for at relasjonsperspektivet må være gjennomgående i studiet, og ikke kun knyttes til praksisfeltet. Studentene må «møte elevene» gjennom ulike didaktiske tilrettelegginger som fremmer arbeidet med dette. Her trer også læreren som leder og som ansvarlig for læringsmiljø og læringsutbytte fram. Lærerutdanninga må vektlegge kompetanse innen og refleksjon rundt klasse- og læringsledelse.

Wittek (2018) hevdet som kjent at studentenes utvikling av læreridentitet skjer gjennom en kontinuerlig livslang utvikling og at identitetsdannelsen har forbindelseslinjer både fremover og tilbake i tid. Dette vil vi hevde kommer tydelig fram gjennom tekstene. Tidligere skole- og yrkeserfaringer er et viktig element i studentenes utvikling av egen yrkesfaglæreridentitet og erfaringene er derfor også et bidrag til innhold og arbeidsmåter i lærerutdanninga.

Funnene gir oss en tilbakemelding på at yrker fortrinnsvis læres i det miljøet yrket utøves i. Lærerutdanninga må i langt større grad legge opp til reelle læreroppgaver der studentene erfarer et økt behov for samarbeid med lokalt og nasjonalt arbeids- og næringsliv. I tillegg skal de framtidige lærerne bruke praksisrom og verksteder i yrkesutøvelsen, noe som tvinger fram en helhetlig forståelse for yrkesdidaktikk gjennom hele lærerutdanninga. Vi støtter oss til Sylte og Jahanlu (2017), som i sin undersøkelse konkluderer med at både innhold og undervisning må være basert på kjerneoppgaver der det er en tydelig sammenheng mellom teori og praksis.

Våre studenter er i ferd med å utvikle en dobbel yrkesidentitet, som utøvere av et yrke og som yrkesfaglærere. For å kunne opprettholde begge, kreves det at lærerutdanninga verdsetter disse identitetene gjennom at studentene får delta i begge praksisfelleskapene. Vi finner støtte hos Köpsén og Andersson (2017, s. 209) som hevder at «identiteten som yrkeslærer innebær specifikt att ha utvecklat kunskap och förståelse för vad det innebær att vara verksam som lärare inom yrkesutbildning». Våre resultater tilsier at det er svært viktig at yrkesfaglæreren beholder og utvikler sin doble identitet, noe som støttes av Tønder og Aspøy (2007). Når studentene ser på seg selv som lærere, ser de også seg selv som framtidige yrkesutøvere.

Litteratur

- Anker, T. (2020). Analyse i praksis: En håndbok for masterstudenter. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Aspøy, T. M., Skinnarland, S. og Tønder, A.H., (2017:11). Yrkesfaglærerens kompetanse. Oslo: Fafo-rapport
- Bergem, T. (2014). Læreren i etikkens motlys. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Biddle, B. J. (1997). Recent research on the role of the teacher. I B. J. Biddle, og T. L. Goodson (Red.), International Handbook of Teachers and Teaching. Dordrecht: Kluwer Academic Press.
- Brekke, M. (2006). Å begripe teksten. Om grep og begrep i tekstanalyse. Kristiansand S: Høyskoleforlaget
- Dahl, T., Askling, B., Heggen, K., Kulbrandstad, L. I., Lauvdal, T., Qvortrup, L., Salvanes, K. G., Skagen, K., Skrøvset, S. og Thule, F. W. (2016). Om lærerrollen. Oslo: Fagbokforlaget
- Helstad, K. (2018). Ledelse i klasserommet - et læringsperspektiv. I Bedre skole 3/2018
- Helstad, K. og Mausethagen, S. (2019). Nye lærer- og lederroller – nye vilkår for skoleutvikling? I K. Helstad og S. Mausethagen (Red.), Nye lærer- og lederroller i skolen. Oslo: Universitetsforlaget
- Helstad, K. & Øiestad, P. A. (2017). Læreren som regissør. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Hiim, H. (2013). Praksisbasert yrkesutdanning. Oslo: Gyldendal akademisk
- Haaland, G. og Nilsen, S. (2020). Læring gjennom praksis. Oslo: Pedlex
- Johannessen, L. E. F. (2018). Hvordan bruke teori? Nyttige verktøy i kvalitativ analyse. Oslo: Universitetsforlaget
- Kunnskapsdepartementet. (2009) Læreren. Rollen og utdanningen. (Meld. St nr. 11(2008-2009)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-11-2008-2009/id544920/>
- Köpsén, S. og Andersson, P. (2017) Yrkeslärares kompetensutveckling. I A. Fejes, V. Lindberg og G. B. Wärvik (Red.), Yrkesdidaktikens mångfald. Stockholm: Lärarförlaget
- Langli, L. (2015). Noen synspunkter på praktisk og teoretisk kunnskap. I O. Eikeland, H. Hiim og E. Schwencke (Red.), Yrkespedagogiske perspektiver. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lyngsnes, K. M. (2012). Embarking on the Teaching Journey: Pre-service Teachers Reflecting upon Themselves as Future Teachers. I World Journal of Education, Vol. 2, No. 2; April 2012
- Norsk Rikskringkasting, TV. (2017). Du så meg. Hentet fra <https://tv.nrk.no/serie/dusaameg>
- Postholm, M. (2010) Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier. Oslo: Universitetsforlaget
- Postholm, M. B. og Jacobsen, D. I. (2011). Læreren med forskerblikk. Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter. Oslo: Cappelen Damm
- Strauss, A. og Corbin, J. (1998). Basics of qualitative research : Techniques and procedures for developing grounded theory (2nd ed.). Thousand Oaks, Calif: Sage.
- Sunde, D. (2019). Drømmelæreren. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sylte, A. L. og Jahanlu, D. (2017). Profesjonsrettet lærerutdanning for yrkesfag - dagens undervisning og opplevelse av relevans. I Scandinavian Journal of Vocations in Development, 2017-04-10, Vol.2.
- Trøhaugen, L. A. (2011) Retorikk som pedagogikk. Oslo: Gyldendal
- Tønder, A. og Aspøy, T. M. (2007). Yrkesfaglærerens kompetanse. Fafo-rapport 2017:11
- Universitets- og høyskolerådet. (2018). Nasjonale retningslinjer for praktisk-pedagogisk utdanning for yrkesfag trinn 8-13. Hentet 04.08.2020 fra: https://www.uhr.no/f/p1/i6c34f03d-e46c-4ce8-8c90-9c47b488bbc1/nasjonale-retningslinjer-for-praktisk-pedagogisk-utdanning-for-yrkesfag-trinn-8-13_ferdig.pdf

Valle, A. (2014) Lærerens intuitive handlingskompetanse. Doktorgradsavhandling. Universitetet i Nordland

Wackerhausen, S. (2015) Erfaringsrom, handlingsbåren kunnskap og refleksjon I J. McGuirk og J. S. Methi (Red.), Praktisk kunnskap som profesjonsforskning. Oslo: Fagbokforlaget

Witteck, L. (2018) Identitet som lærer. Oslo: Cappelen Akademisk forlag

Waale, M. B. (2007) Roller, identitet og undervisningspraksis i den videregående skole. Doktorgradsavhandling. Universitetet i Tromsø