

Rapport B2010:2

# Lärarstudenters uppfattning om tillägnad kompetens och yrkesförberedelse

Elin Frögéli  
Ingrid Wännström  
Petter Gustavsson



**Karolinska  
Institutet**



# Innehållsförteckning

1	Förord.....	3
2	Bakgrund.....	4
	2.1 Lärarutbildningen.....	6
	2.2 Elever och lärares attityder till skolan i relation till lärares kompetens .....	7
	2.3 Förväntad kompetens efter genomförd lärarutbildning .....	8
	2.4 Tilltro.....	9
	2.4.1 Professionell tilltro.....	9
3	Metod .....	11
	3.1 Population och urval .....	11
	3.2 Jämförelse mellan utbildningsinriktningarna.....	11
	3.3 Enkätinstrument .....	12
	3.4 Analys av data.....	14
4	Resultat .....	16
	4.1 Lärarstudenter med inriktning mot tidigare år .....	16
	4.1.1 Frågor om yrkesförberedelse och tillägnad kompetens i utbildningen.....	16
	4.1.2 Lärosätesskillnader .....	18
	4.2 Lärarstudenter med inriktning mot senare år .....	18
	4.2.1 Frågor om yrkesförberedelse och tillägnad kompetens i utbildningen.....	18
	4.2.2 Lärosätesskillnader .....	20
	4.3 Jämförelse mellan utbildningsinriktningar .....	21
5	Diskussion .....	23
	5.1 Lärare med inriktning mot tidigare år .....	23
	5.2 Lärare med inriktning mot senare år .....	26
	5.3 Jämförelse mellan utbildningsinriktningarna.....	28
	5.4 Professionell tilltro.....	30
6	Sammanfattande diskussion .....	33
7	Referenser .....	34
8	Appendix.....	37
	8.1 Lärosätetsjämförelser – Inriktning mot tidigare år .....	37
	8.2 Lärosätetsjämförelser – Inriktning mot senare år .....	45
9	Tidigare rapporter .....	51



# 1 Förord

De huvudsakliga undersökningsvariablerna i projektet Lärares Tillvaro i Utbildning och Arbete (LÄST) handlar om psykisk hälsa i arbetslivet. För att få fördjupad kunskap om hur högskoleutbildning och introduktion i arbetslivet kan bidra till en positiv karriärutveckling och hälsa kartläggs också faktorer under utbildning och arbetslivsintroduktion som anses påverka inlärningsituationer och utmejslandet av en adekvat yrkesidentitet.

I denna rapport från LÄST-projektet redovisas lärarstudenters bedömning av sin yrkeskompetens i slutet av lärarutbildningen. Resultaten diskuteras i relation till tidigare studier, utredningar och utvärderingar som från olika perspektiv ställt frågor om hur lärarkompetens, utbildningskvalitet, utbildningsresultat och hälsa samvarierar.

Det övergripande resultatet är att det bland lärarstudenter i slutskedet av lärarutbildningen råder osäkerhet kring den egna yrkeskompetensen. Vidare tycks det möjligt att erfarenheter initialt i yrkeslivet påverkar bedömningen av den egna kompetensen i positiv riktning då de andelar som rapporterar osäkerhet kring den egna kompetensen ett år in i yrket är mindre än motsvarande andelar under utbildningens sista termin. Om så är fallet, och hur kompetensbedömning under utbildningen förhåller sig till hälsa och karriärutveckling, är ämnen som kommer att behandlas i framtida analyser inom LÄST-projektet.

Rapporten vänder sig till studiedeltagare, arbetsgivar-, utbildnings- och intresseorganisationer, samt andra som kan ha intresse av lärarstudenters uppfattning om sin kompetens under den sista tiden på sin lärarutbildning. Ett stort tack till alla studiedeltagare vars svar och ihärdiga engagemang är en förutsättning för studiens genomförande. Vi tackar också universitetsadjunkt Karin Kronberg som har varit med och tagit fram enkätfrågorna och som varit delaktig i projektets tillblivelse och utförande. LÄST-projektet möjliggörs genom forskningsanslag från AFA försäkring.

Stockholm, 1 november 2010

Petter Gustavsson, vetenskaplig ledare för LÄST-projektet

## 2 Bakgrund

Våren 2005 startade studien Lärares Tillvaro i Utbildning och Arbete (LÄST) som ett systemprojekt till studien en Longitudinell Undersökning av Sjuksköterskors Tillvaro (LUST) som inleddes hösten 2002 [1, 2]. Syftet med LÄST var, likt syftet med LUST, att skapa en populationsbaserad databas för att bygga upp grundläggande kunskap om hälso- och karriärutveckling för lärare, respektive sjuksköterskor, i övergången mellan högskoleutbildning och arbetsliv. Forskningen bedrivs utifrån perspektiv med ursprung i social-, arbets- och hälsopsykologisk teori och forskning [3].

Bakgrunden till LÄST och LUST var den ökning i de totala sjukskrivningstalen som skedde i Sverige under 90-talets senare hälft och 2000-talets början [4-9]. Andelen långtidssjukskrivningar var då speciellt stor bland anställda inom kommun och landsting, och lärare och sjuksköterskor identifierades som särskilt drabbade grupper [4, 10]. Andelen sjukskrivna vars sjukskrivningsdiagnos var psykisk ohälsa visade också en betydande ökning sedan 1997 [4]. Även här hade lärare och sjukvårdspersonal större andel sjukskrivning än andra akademiska yrkesgrupper [4]. AFA Försäkrings årsrapport från 2008 visade att under perioden 2005-2006 var vård och omsorgspersonal, sjuksköterskor och barnmorskor samt lärare och skolledare de yrkesgrupper inom kommuner och landsting som hade de största antalen nyinsjuknande som medfört mer än 90 dagars sjukskrivning, aktivitets- eller sjukersättning [11]. Orsak till insjuknandet var i en stor andel av fallen psykisk ohälsa [11].

Sedan hösten 2005 har ett nationellt urval av studenter med beräknad examen hösten 2006 årligen besvarat frågor som berör utbildning och yrkeserfarenheter, hälsa och välbefinnande, psykologiska egenskaper, samt den sociala situationen privat och på jobbet. Den första rapporten från LÄST inriktades främst mot beskrivning av studien men behandlade även några preliminära resultat [12]. Den andra rapporten behandlade lärarstudenternas bedömning av lärarutbildningens kvalitet och måluppfyllelse i stort och en jämförelse gjordes med resultat från Högskoleverkets undersökning Studentspegeln [13]. Resultaten i den första och andra rapporterna visade bland annat att lärarstudenterna bedömde sin utbildning positivt men att bedömningarna skiljde sig något mellan de olika inriktningarna där studenter som läste inriktning mot förskolan och grundskolans tidigare år var mer positiva än de studenter som läste med inriktning mot grundskolans senare år och gymnasieskolan. Det fanns också skillnader mellan lärosäten.

En nyligen publicerad rapport har breddat dessa analyser med fokus på kvalitetsfrågor gällande olika utbildningsmoment [14]. Lärarstudenternas upplevelse av den psykosociala studiemiljön har även behandlats [15]. Ytterligare två rapporter har studerat introduktionen i arbetslivet. Den ena tog upp lärarnas upplevelse av sin arbetssituation ett år in i yrket [16]. Den andra var en sammanställning av berättelser som lärarna skrev som svar på en öppen fråga vid undersökningstillfället två år in i yrket [17]. Sammantaget visar resultaten från de två sistnämnda rapporterna att lärarna initialt i yrkeslivet tyckte att arbetet var stimulerande men pressande. Resultaten visar också att det bland

medverkande lärare förekom en osäkerhet på den egna kompetensen inom olika för yrket centrala uppgifter.

En kunskapsöversikt över olika resursfaktorer (lärartäthet, klasstorlek, undervisningsgruppers storlek et cetera) visar att lärares kompetens, mätt i termer av bland annat lärarexamen, ämneskunskaper och erfarenhet, är den resurs som är av störst betydelse för elevers pedagogiska resultat [18]. Det finns även ett positivt samband mellan lärares bedömning av den egna metodiska- och didaktiska kompetensen och förutsättningarna för elevers lärande. Det visar en nationell utvärdering genomförd av Skolverket med fokus på lärarens betydelse, arbetssituation och förutsättningar i grundskolan [19]. Ju högre lärare bedömer den egna kompetensen desto större är lärarens förmåga att engagera och väcka intresse enligt eleverna [19]. Ju högre lärare bedömer den egna kompetensen desto mer betonar de vikten av kunskapsinnehållet i undervisningen och utvärderar undervisningen tillsammans med eleverna [19]. Lärares självskattade kompetens samvarierar också med i vilken utsträckning de upplever att det är en trevlig och positiv stämning på lektionerna, samt upplevelsen av förekomsten av störande ljud och dålig ordning [19]. Även elevernas bedömning av klassrumsmiljön är mer positiv om de har lärare med högre självskattad kompetens [19]. Sammanfattningsvis är alltså förutsättningarna för elevernas lärande bättre ju högre lärarna bedömer den egna kompetensen. En av tre lärare i Skolverkets undersökning skattade emellertid den egna kompetensen som låg inom områden som att upptäcka och stödja elever i behov av särskilt stöd, samt arbeta med elever med olika social och kulturell bakgrund [19]. Skolverkets rapport avslutas med en reflektion kring vikten av att uppmärksamma lärares säkerhet på den egna kompetensen för att uppnå en ökad måluppfyllelse [19].

Säkerhet på den egna kompetensen är också relaterat till hälsa, engagemang och sannolikheten att en individ väljer att stanna i yrket [20-23]. Tidiga studier om nyutexaminerade akademikers första arbete inom offentlig sektor visade hur initialt engagemang nöttes ned av ett byråkratiskt system, konfliktfyllda arbetsplatser, krav och arbetsuppgifter som de nyutexaminerade var dåligt förberedda för [20, 21, 23, 24]. Engagemanget övergick i en kompetenskrisis. Krisen ledde i flera fall till omprioriteringar av ambitioner, avhopp från yrket eller in i utbrändhetsprocesser. De nyutexaminerade som trots påfrestningarna lyckades behålla sitt engagemang karakteriserades av en genuin tilltro till den egna yrkeskompetensen [22, 24].

Lärares säkerhet på den egna kompetensen, samt deras kompetens bedömd utifrån utbildning och erfarenheter, är således av vikt för barn och elevers skolgång och resultat [18, 19] samt lärares hälsa och engagemang i yrket [22, 24]. Tidigare resultat från LÄST visar emellertid att en genomförd lärarutbildning och ett års yrkeserfarenhet inte utgör en garanti för utveckling av säkerhet på den egna kompetensen hos lärarstudenter [16]. Diskussioner kring hur säkerhet på den egna kompetensen utvecklas har förekommit tidigare, men studier med data från utbildningstiden har saknats. Sådana data är nödvändiga för att kunna utreda hur säkerhet på den egna kompetensen utvecklas i övergången mellan utbildning och arbetsliv. Vilka kunskaper tillägnar sig studenter under utbildning och i vilken mån resulterar de i säkerhet på den egna kompetensen? Uppstår osäkerhet kring den egna kompetensen i mötet med arbetslivet hos studenter som är säkra

på sin kompetens vid utbildningens slut? Eller lämnar studenterna utbildningen osäkra på den egna lärarkompetensen?

Föreliggande rapport syftar till att utreda studenternas uppfattning av yrkesförberedelse och tillägnad kompetens under studietiden. Rapporten redovisar också jämförelser av upplevd yrkesförberedelse och kompetensutveckling mellan de studenter som gick utbildningar med inriktning mot förskolan och grundskolans tidigare år, samt de studenter som gick utbildningar med inriktning mot grundskolans senare år och gymnasiet. Redovisade resultat baseras på enkätsvar från LÄST andra datainsamling som genomfördes hösten 2006 då lärarstudenterna gick sin sista termin på utbildningen. Målet är att utreda om den osäkerhet som förekommer hos många lärare ett år in i yrket finns redan under studietiden, och således eventuellt har sitt ursprung i faktorer som kan relateras till utbildningstiden, eller om nämnda osäkerhet uppstår i mötet med yrket under det första verksamhetsåret.

Nedan följer en redogörelse för lärarutbildningen och de färdighets- och kunskapsmål som lärarstudenterna enligt Högskoleförordningen [25] ska uppfylla för lärarexamen. De kompletteras av resultat från ett antal studier som visar på vikten av de kunskaper som omfattas av examensmålen för exempelvis elevers attityder till skolan. Därefter presenteras begreppet *tilltro* som en teoretisk ram för säkerheten på den egna kompetensen. Målen för lärarutbildningen och tilltrobegreppet ligger till grund för den diskussion som förs senare i rapporten kring de resultat som presenteras gällande lärarstudenters uppfattning om tillägnad kompetens och upplevelse av yrkesförberedelse.

## **2.1 Lärarutbildningen**

Lärarutbildning karaktäriseras av en struktur i tre delar som gäller för samtliga inriktningar; (1) ett allmänt utbildningsområde (till exempel lärande och undervisning, socialisation, kulturfrågor och samhälle, yrkesverksamhetens samhällsuppdrag, demokrati och värdegrund), (2) inriktning mot ämne eller ämnesområde som anger lärarexamens profil (till exempel traditionella skolämnen, tematiska studier och kompetensområden), samt (3) specialisering (vidare profilering genom exempelvis en till inriktning, fördjupning inom inriktningen eller specialisering inom till exempel pedagogik eller IT) [26].

Undervisningen på lärarutbildningen är delvis högskoleförlagd, delvis verksamhetsförlagd. Huvudparten av det som kallas för det allmänna utbildningsområdet innefattas i den högskoleförlagda undervisningen. Målet med den verksamhetsförlagda undervisningen är att de teoretiska högskoleförlagda studierna ska omsättas i praktiska erfarenheter [27]. De praktiska erfarenheterna från den verksamhetsförlagda undervisningen ska i sin tur fungera som ett problematiserande inslag i den högskoleförlagda undervisningen [27]. Den verksamhetsförlagda undervisningen ska dessutom ligga till grund för studenternas reflektion kring den egna lärarrollen, och därmed utvecklingen av densamma [27]. Lärarutbildningen omfattar 180-330 högskolepoäng (ett läsår omfattar 60 högskolepoäng), beroende på vilken inriktning och specialisering man väljer [26].



Enligt Högskoleförordningen SFS 1993:100 ska studenter för lärarexamen ”visa sådan kunskap och förmåga som krävs för att förverkliga förskolans, fritidshemmets, förskoleklassens, skolans eller vuxenutbildningens mål”. Vidare ska studenter bland annat ”visa sådan kunskap i ämnen eller inom ämnesområden som krävs för den verksamhet som utbildningen avser, inbegripet kunskap om ämnets eller ämnesområdets vetenskapliga grund, och om relevanta metoder inom verksamheten samt visa insikt om aktuella forskningsfrågor” [25]. För studenter med inriktning mot förskola, förskoleklass och grundskolans tidigare år betonas att studenten ska ha ”goda kunskaper i läs- och skrivinlärning och i grundläggande matematikinlärning” [25]. Studenter med inriktning mot grundskolan och gymnasieskolan ska för lärarexamen visa ”god kunskap i att analysera och bedöma elevers kunskapsutveckling samt god kunskap i betygssättning” [25]. Gällande färdighet och förmåga ska studenter för examen enligt Högskoleförordningen ”visa förmåga att självständigt och tillsammans med andra planera, genomföra, utvärdera och utveckla undervisning och annan pedagogisk verksamhet och delta i ledningen av denna” samt ”förmåga att analysera, bedöma, dokumentera och värdera elevers lärande och utveckling i förhållande till verksamhetens mål samt informera och samarbeta med föräldrar och vårdnadshavare” [25].

## **2.2 Elever och lärares attityder till skolan i relation till lärares kompetens**

Skolverket genomför regelbundet en undersökning som behandlar många av de kompetenser som innefattas i lärarutbildningens examensmål och visar på vikten av gällande kompetenser hos lärare för lärares och elevers attityder till skolan [28]. Den senaste undersökningen genomfördes år 2006 och visade att majoriteten av eleverna tyckte att arbetet i skolan var engagerande och roligt, och att de flesta lärare trivdes på sin arbetsplats [28]. Många lärare kände sig emellertid pressade i skolan [28]. Gällande arbetsro i klassrummet rapporterade yngre elever (årskurs 4-6) mindre arbetsro än äldre elever (årskurs 7-9 och gymnasiet) [28]. De äldre eleverna tillfrågades dessutom om lärarnas förmåga att skapa arbetsro och endast något mer än hälften av eleverna ansåg att de flesta eller alla lärare var bra på att skapa arbetsro [28]. Lärarna var mer positiva än eleverna vid bedömning av arbetsron i klassrummet [28].

Attitydundersökningen visade vidare att de flesta eleverna skulle ha lätt att vända sig till en lärare om de hade ett problem som hade med skolan att göra, och att eleverna upplevde att möjligheterna att få extra stöd var bra [28]. Lärarna var mer negativa gällande elevernas möjlighet att få extra stöd [28]. Majoriteten av lärarna bedömde att de själva var kompetenta att upptäcka elever i behov av stöd, men en mindre andel ansåg sig vara kompetenta att personligen ge det stöd som behövs [28]. En studie över studieavbrott och stödinsatser i gymnasieskolan har visat att upplevelsen av att inte ha fått tillräckligt stöd i undervisningen är vanlig hos elever som valt att inte fullfölja sina gymnasiestudier [29]. Att kunna anpassa undervisningen efter varje individs behov och förutsättningar är inte bara ett mål för lärarexamen och en viktig kompetens för att hjälpa elever att lära, det är också skolans skyldighet enligt skollagen (1985:1100, 2§). Om det framkommer att en elev är i behov av särskilt stöd är det enligt grundskole- och gymnasieförordningen (kap. 5, 1 § respektive kap. 8, 1 §) rektorns ansvar att se till att behovet utreds, och om det fastställs att behov av särskilt stöd föreligger är det rektorns

ansvar att se till att ett åtgärdsprogram utarbetas [30]. Åtgärder för att hjälpa barn och elever till måluppfyllelse kan beröra undervisningens organisation och hur innehållet struktureras, gruppen eller klassen, vilka läromedel som används, hur läromedel presenteras, resultatuppföljning, de pedagogiska metoder som används, arbets- och samarbetsklimatet samt klassrumsanpassning efter elevs funktionsnedsättning [30]. Enligt Skolverket ska skolan sträva efter att alla elever får undervisning i den klass eller grupp som han eller hon normalt tillhör [30]. Klassläraren har en central roll i åtgärdena, och de särskilda stödinsatserna ställer således krav på lärarens kompetens [30]. Vilken kompetens som behövs för att tillgodose barn och elevers behov är upp till rektor att avgöra. I första ledet står den lärare som normalt arbetar närmast eleven [30]. I andra ledet finns specialpedagogisk- och extern kompetens som kan utnyttjas om behoven inte kan tillgodoses inom ramen för den normala verksamheten [30].

Skolverkets attitydundersökning omfattade även en rad frågor kring den psykosociala miljön i skolan. Den visade bland annat att 3 % av de äldre eleverna och 4 % av de yngre eleverna kände sig mobbade minst en gång i veckan [28]. Tre av fyra lärare svarade att de ansåg sig ha tillräcklig kompetens för att aktivt motverka mobbing och annan kränkande behandling [28]. Elevers studieresultat påverkas i positiv riktning då de känner sig trygga i skolan [31]. Enligt skollagen är det en skyldighet hos den som arbetar i skolan att försöka förhindra att barn och elever utsätts för kränkande behandling [32]. Skolverket gav år 2009 ut en skrift om allmänna råd för att främja likabehandling samt förebygga diskriminering, trakasserier och kränkande behandling [31]. Enligt råden ska all personal medverka för att utveckla barn och elevers känsla för samhörighet, solidaritet och ansvar för andra människor. Vidare betonas lärarens roll för att upptäcka och förhindra att elever utsätts för kränkande behandling genom observationer och kartläggningar av barnens och elevernas beteende [31].

### **2.3 Förväntad kompetens efter genomförd lärarutbildning**

Lärarutbildningen har granskats och förändrats mycket under de senaste årtiondena [33]. I vilken utsträckning utbildningen möjliggör kompetensutveckling och uppfyller Högskoleförordningens mål för examen [25] har ofta varit i fokus. Dagens lärarutbildning sjuöskades år 2001 och har sedan dess utsatts för en rad granskningar och utvärderingar [26, 27, 33]. Som en del i 2007 års utvärdering ombads 8000 lärare som gått den nya lärarutbildningen och examinerats 2004/05 eller 2006/07 besvara frågor om huruvida utbildningen gett en tillräcklig förberedelse inom ett antal centrala områden [34]. Undersökningen visade att enligt de nyutbildade lärarna var ämneskunskaper och lärandeprocesser de kunskapsområden där lärarutbildningen gett den bästa yrkesförberedelsen. Förberedelsen ansågs vara sämre gällande prov och bedömning samt utvecklingssamtal. Utvärderingen år 2007 resulterade i att examensrätten ifrågasattes vid en rad universitet och högskolor [27]. Senare granskningar har emellertid bedömt att landets samtliga lärarutbildningar uppfyller kvalitetskraven för högre utbildning [35].

Det bör vara en rimlig förväntan att studenter som examineras från lärarutbildningen och således uppfyller examensmålen är utrustade med de kompetenser som krävs för att förverkliga förskolans, fritidshemmets, förskoleklassens, skolans eller vuxenutbildningens mål. Som tidigare nämnts visar emellertid resultat från LÄST att en

stor andel lärare ett år efter avslutad utbildning inte är säkra på sin yrkeskompetens. Säkerheten på den egna kompetensen och förmågan att utföra specifika handlingar är således beroende av mer än faktiska kunskaper. Begreppet *tilltro* refererar till säkerheten på den egna kompetensen och utgör bryggan mellan förekomsten av kunskaper och faktiska handlingsresultat.

## 2.4 Tilltro<sup>1</sup>

Tilltro refererar till säkerheten på den egna kapaciteten att genom målriktat beteende utöva inflytande på händelser som påverkar det egna livet [36]. Observera att tilltro avser säkerheten på den egna kompetensen, inte den faktiska kompetensnivån. Tilltro är en grundläggande beståndsdel i mänsklig motivation, kognition, affekt och handling [36]. En stark tilltro förknippas med personlig kontroll, initiativförmåga, effektiv planering, flexibilitet på vägen till målpuppfyllelse och ihärdighet i tider av motgång. Bakslag vänds till möjligheter för utveckling, exempelvis genom initierande av alternativa handlingsförlopp, samt utvärdering och justering av mål och medel [36]. Givet att en individ har de rätta kunskaperna för agerande är tilltro centralt för huruvida han eller hon kommer att handla eller inte [36].

Tilltro är igen generell egenskap (som exempelvis optimism) utan behöver förstås i relation till ett specifikt kompetensområde (uttrycka sig i tal, uttrycka sig i skrift, lösa interpersonella problem, hantera stress, utöva ledarskap et cetera) eller en speciell roll (föräldra-, partner-, professionsroll et cetera). En och samma individ kan ha en hög tilltro inom ett visst område, men en låg tilltro inom ett annat kompetensområde [36].

Enligt Bandura [36] utvecklas tilltro genom en interaktion mellan kognitiva processer och information om den egna kompetensen som erhålles på följande tre sätt:

- Konsekvenserna av eget agerande ger direkt information om den egna förmågan och är den starkast bidragande källan till utvecklandet av tilltro.
- Observation av en rollmodells kompetenta agerande ger indirekt information om den egna kompetensen.
- Verbal försäkran om att man är kompetent ger information om den egna förmågan.

### 2.4.1 Professionell tilltro

Professionell tilltro handlar om säkerheten på den egna förmågan att genom målriktat agerande utöva inflytande inom områden som är centrala för det egna professionella

---

<sup>1</sup> Begreppet *self-efficacy* definierades på 1970-talet av Albert Bandura, frontfigur för den social-kognitiva psykologiska teorin. I föreliggande rapport översätts den engelska termen *self-efficacy* till svenskans *tilltro*.

utövandet. Utifrån att olika professioner har sina speciella kompetensområden är definitionen av professionell tilltro unik för varje profession. För lärarrollen skulle sådana områden till exempel kunna utgöras av ämnes-, didaktiska- och ledarskapskompetenser i undervisningssituationer, men även kompetenser som relaterar till organisatoriska faktorer i relation till kollegor och arbetsplatsen i stort. En lärare med hög professionell tilltro kommer att bemöta olika situationer mer aktivt än en lärare med en bristande tilltro, exempelvis genom att anpassa sin undervisning för elever med speciella behov, och inte ge upp i försök att motivera oengagerade studenter [36].

Tidigt i yrkeskarriären, då möjligheten till eget agerande inom olika professionsrelevanta kompetensområden varit knapp, spelar observation av en rollmodell och verbal försäkran större roll för utvecklingen av professionell tilltro än senare då man har fler personliga erfarenheter av agerande [37]. Introduktionsprogram i mötet med det nya yrket syftar till att öka arbetstillfredsställelsen och den professionella utvecklingen, att locka lärarkandidater, att minska antalet lärare som väljer att lämna yrket tidigt samt att förbättra undervisning och inläring [38]. I en översiktsstudie över väl fungerande introduktionsprogram betonas vikten av att nya och erfarna lärare får möjlighet att lära tillsammans i en miljö som möjliggör samarbete, reflektion och gradvis socialisering in i läraryrket [38]. Ytterligare en översikt över introduktionsprogram till läraryrket visar att nya lärare behöver inlärningsmöjligheter som är kopplade till undervisning och elever, relaterad till att lära ut ett visst ämne och organiserad kring riktiga problem som kan uppstå i praktiken [39]. Introduktionen bör vidare genomföras under en längre tid med stöd och möjligheter för diskussion och reflektion [39].

Hur utbildningsvariabler kan påverka övergången mellan utbildning och arbetsliv samt den framtida hälsan och yrkeskarriären, exempelvis genom utveckling av professionell tilltro, förväntas utgöra LÄST eventuella bidrag till forskningen om karriär, stress och hälsa. Syftet med föreliggande rapport är att utreda lärarstudenters uppfattning av yrkesförberedelse och tillägnad kompetens under studietiden.

## 3 Metod

### 3.1 Population och urval

Inom LÄST har till dags dato fyra datainsamlingar genomförts (den första under senhösten 2005, med tre uppföljande undersökningar senhösten 2006 samt våren 2008 och 2009). En final datainsamling kommer att genomföras under våren 2010.

Urvalsramen för studien utgjordes ursprungligen av de lärarstudenter som hösten 2005 var registrerade på antingen termin fem (av sju) i lärarutbildning med inriktning mot barnomsorg, förskola, förskoleklasser och grundskolans tidigare år, eller termin sju (av nio) i lärarutbildning med inriktning mot grundskolans senare år och gymnasieskola [12].

För att statistisk kunna studera skillnader mellan lärosäten var intentionen att endast inkludera lärosäten med minst 80 studenter per definierad inriktning. Ett fåtal undantag gjordes emellertid från kriteriet. För inriktning mot tidigare år ingick också, trots ett studentantal under 80, Högskolan Dalarna och Högskolan i Skövde. Högskolan Dalarna ingick även för inriktning mot senare år [12].

Avgränsning har förmodligen fått störst konsekvens för inkluderingen av studenter med inriktning mot grundskolans senare år och gymnasium och lett till att denna studiegrupp till antalet är mycket mindre än studiegruppen med den tidigare inriktningen (något mindre än 1 av 3 av studiedeltagarna gick den sena inriktningen). Denna proportion avspeglar inte det antal lärare med olika inriktningar som examineras varje år (där proportionen är nästan jämn).

De studenter som ingick i undersökningens andra datainsamling, som genomfördes hösten 2006 och ligger till grund för gällande rapport, gick samtliga den sista terminen av sin utbildning (termin 7 respektive 9). Totalt ingick 1585 studenter med inriktning mot Tidigare år och 599 studenter med utbildningsinriktning mot Senare år.

### 3.2 Jämförelse mellan utbildningsinriktningarna

Nedan jämförs utbildningsinriktningarna demografiskt för att undersöka om det förekommer några statistiskt signifikanta skillnader mellan studenter inriktade mot Tidigare respektive Senare år. En mer detaljerad redogörelse över demografiska egenskaper för respektive inriktningsgrupp finns i LÄST rapport B2009:4 [14]

Bland studenterna inriktade mot Tidigare år var 92 % av de svarande kvinnor. Andelen kvinnliga studenterna inriktade mot Senare år var lägre, 67 %. Medelåldern för studenterna i gruppen Tidigare år var 29.4 år (29.5 år för kvinnor och 30.7 för män) och gruppen Senare år 29.0 år (28.6 för männen och 29.2 år för kvinnorna). Andelen av studenterna med inriktning mot Tidigare år som hade invandrabakgrund var 13 %. Motsvarande siffra för gruppen Senare år var 18 %. En person bedömdes ha invandrabakgrund om den själv var född utomlands eller hade minst en förälder som var

född utomlands. Andelen som hade minst en förälder med akademisk bakgrund, det vill säga högskoleexamen eller liknande, var 38 % i gruppen Tidigare år och 49 % i gruppen Senare år. Fyra av fem (80 % i Tidigare gruppen och 78 % i Senare gruppen) hade ett stadigvarande förhållande. På frågan om egna barn svarade 37 % av respondenterna i den Tidigare gruppen och 26 % i den Senare att de hade egna barn.

Som framgår av Tabell 1 är skillnaden mellan de två utbildningsinriktningarna signifikant i nästan varje demografiskt avseende ( $p < 0.05$ ).

Föreliggande demografiska skillnader bör bevaras i minnet vid senare resultatredovisning och diskussion om skillnader i bedömning av yrkesförberedelse då det inte kan uteslutas att de haft en påverkan.

**Tabell 1.** Redovisning av demografiska variabler per utbildningsinriktning.

	Tidigare år	Senare år	Totalt	$\chi^2$	p
Kön (kvinnor)	91.5	67.1	84.8	201.832	.000
Åldersgrupp					
≤24	32.7	25.0	30.6	36.615	.000
25-34	41.3	55.8	45.3		
≥35	26.0	19.2	24.1		
Invandrabakgrund (Ja)	13.3	17.8	14.5	7.041	.008
Föräldrar med akademisk bakgrund (Ja)	38.4	47.8	41.0	15.525	.000
Stadigvarande förhållande (Ja)	79.7	77.9	79.2	.848	.357
Har egna barn (Ja)	37.2	25.8	34.1	23.866	.000

### 3.3 Enkätinstrument

Föreliggande rapport redovisar resultaten av frågor som avspeglar lärarstudenternas uppfattning om tillägnad yrkeskompetens och upplevelse av yrkesförberedelse. Frågorna ingick i enkäten vid den andra datainsamling som genomfördes under hösten 2006 då studenterna gick den sista terminen på utbildningen.

I Tabell 2 presenteras de frågor som berör i vilken grad studenterna bedömde att lärarutbildningen bidragit till yrkesförberedelse.

**Tabell 2.** Frågor ur LÄST-enkät undersökningsomgång 2. Fråga 27a besvaras av samtliga studenter. Fråga 27b, c riktar sig till dem som avser att arbeta i förskolan, fråga 27d, e till dem som avser att arbeta i grundskolans tidigare år och fråga 27f till dem som avser att arbeta i grundskolans senare år och gymnasiet.

Fråga	
27	Ta ställning till följande påståenden om lärarutbildningen.
27 a	Jag anser att lärarutbildningen har förberett mig väl för att klara mitt arbete som lärare.
27 b	Jag anser att lärarutbildningen har förberett mig väl för att ge förskolebarn stöd och stimulans i deras <i>språk- och kommunikationsutveckling</i> .
27 c	Jag anser att lärarutbildningen har förberett mig väl för att ge förskolebarn stöd och stimulans i deras <i>motoriska utveckling</i> .
27 d	Jag anser att lärarutbildningen har förberett mig väl för att stödja elever så att de lär sig <i>läsa och skriva</i> .
27 e	Jag anser att lärarutbildningen har förberett mig väl för att stödja elever så att de lär sig <i>räkna</i> .
27 f	Jag anser att lärarutbildningen har förberett mig väl för att <i>sätta betyg</i> .

Studenternas säkerhet kring huruvida de som lärare kommer att klara av specifika moment och situationer analyseras genom frågorna i Tabell 3.

**Tabell 3.** Frågor ur LÄST-enkät undersökningsomgång 2. Fråga 26a-k riktas till samtliga studenter oavsett utbildningsinriktning.

Fråga	
26	Hur tror du att du kommer att klara av nedanstående uppgifter/situationer som lärare? Klarar du att...
26 a	... använda dina ämneskunskaper så att barnen/eleverna lär och utvecklas?
26 b	...självständigt planera, genomföra och utvärdera din undervisning?
26 c	...utgå från varje barns /elevs behov, tänkande, förutsättningar och erfarenheter?
26 d	...bedöma och värdera barns/elevs lärande och utveckling?
26 e	...ge särskilt stöd till barn/elever som har inlärningssvårigheter av något slag?
26 f	...skapa ordning och arbetsro i barn/elevgruppen?
26 g	...åtgärda mobbing, trakasserier, kränkningar bland barnen/eleverna?
26 h	...genomföra utvecklingssamtal så att barnets/elevens utveckling främjas, både kunskapsmässigt och socialt?
26 i	...leda föräldramöten så att de inbjuder föräldrarna/vårdnadshavarna till delaktighet och engagemang?
26 j	...genomföra samtal med föräldrar/vårdnadshavare som har sin grund i någon slags problem med barnet/eleven?
26 k	...hantera oförutsedda, påfrestande händelser som påverkar undervisningssituationen?

### 3.4 Analys av data

Frågorna som ingår i analysen av studenternas upplevda yrkesförberedelse hade 7 respektive 11 svarsalternativ. Fråga 27 hade 7 svarsalternativ som varierade mellan "Instämmer helt" respektive "Instämmer inte alls". Fråga 26 hade 11 svarsalternativ som varierade från 100 %: "Det är jag säker på att klara", via 50 %: "Det kanske jag klarar" till 0 %: "Nej, det klarar jag inte". För att förenkla presentationen har svarsskalorna på dessa frågor dikotomiserats och delats in i två grupper. För fråga 27 har svarsalternativ 1-3 förts till en grupp ("Instämmer") och övriga 4-7 till den andra ("Instämmer inte"). För fråga 26 har svarsalternativ 1-2 förts till en grupp ("Säker på att klara" - motsvarande skattningar mellan 100-70 %) och övriga 3-11 förts till den andra ("Osäker på att klara" - motsvarande skattningar mellan 60 %-0 %). Efter bearbetningen av svarsformatet har de olika svaren på frågorna jämförts mellan studenterna inriktade mot tidigare år och



studenterna inriktade mot senare år. För att pröva om det förekom några signifikanta skillnader utbildningsinriktningarna emellan har chi-två analyser genomförts [40]. Vidare har även chi-två analyser genomförts för att jämföra studenternas svar på lärosätensnivå för att undersöka om det förekommer några skillnader lärosätena emellan. Dessa resultat presenteras övergripande i rapporten. För en mer detaljerad beskrivning hänvisas läsaren till appendix.

Eftersom resultat i föreliggande rapport endast är hämtade från avgångsklasserna hösten 2006 är det viktigt att ha i minnet att eventuella skillnader mellan lärosätena inte nödvändigtvis återspeglar faktiska skillnader mellan lärosätenas utbildningar. De kan vara orsakade av faktorer specifika för de studerade grupperna. Vid en tvärsnittundersökning som denna kan karakteristik knuten till den speciella gruppen vid ett lärosäte inte särskiljas från lärosäteskaraktistik. Således är grupp- och lärosäteseffekter omöjliga att särskilja i föreliggande undersökning. Ett ytterligare problem är att vi inte uteslutande har med samma lärosäten för båda inriktningarna. Jämförelserna mellan inriktningarna som görs i rapporten kan därför möjligen avspegla skillnader mellan lärosäten snarare än utbildningsinriktning. En kontroll har emellertid gjorts där inriktningsjämförelserna enbart utförts för de lärosäten som i studien deltar med studenter från båda inriktningarna. Resultaten för dessa analyser uppvisar samma mönster som de som presenterats i resultatavsnitten.

Slutligen ska man komma ihåg att alla Sveriges lärarutbildningar inte ingått i denna studie. Vid tidpunkten för studiens start (hösten 2005) inkluderas bara studenter från de två vanligaste inriktningarna. Vidare inkluderades endast de lärosäten som hade studentkullar av den storleken som krävdes för att statistiskt kunna studera skillnader mellan lärosäten. Således har till exempel utbildningsprogram som haft exklusivt fokus på arbete inom gymnasium exkluderats. Även program och lärosäten med en öppen ingång, det vill säga där studenterna inte från början valt verksamhetsinriktning, exkluderades. I den mån föreliggande resultat kan generaliseras så torde därmed generaliseringen i första hand kunna göras till de två största inriktningarna mot tidiga respektive senare år.

Om bedömningen av den egna yrkesförberedelsen som redovisas i föreliggande rapport ligger på en nivå som är normal, ovanligt hög eller ovanligt låg går inte att uttala sig om utifrån tillgängliga data. För att kunna värdera studenternas bedömning av yrkesförberedelse krävs normer för hur lärarstudenter i Sverige, på de i studien ingående lärosätena under den sista terminen av utbildningen, brukar bedöma den egna yrkesförberedelsen. Sådana data finns tyvärr inte. Diskussionen måste därför begränsas till de frekvensdata som redovisas och den skillnad i bedömning av yrkesförberedelse som har påvisats mellan de studenter i LÄST som gick utbildningar med inriktning mot de tidigare åren, och de studenter som gick utbildningar med inriktning mot de senare åren.

## 4 Resultat

Samtliga resultat som redovisas i föreliggande rapport bygger på uppgifter från den andra datainsamlingen i LÄST då lärarstudenterna gick sin sista termin inom respektive program (hösten 2006).

Först redovisas resultat för de studenter som gick utbildningar med inriktning mot Tidigare år, det vill säga förskolan och grundskolans tidigare år. Därefter redovisas resultat för de studenter som gick utbildningar med inriktning mot Senare år, det vill säga grundskolans senare år och gymnasiet. Då lärosätesskillnader inom utbildningsinriktningarna förekommer kommenteras de övergripande. Avslutningsvis redovisas resultat för jämförelser mellan de två utbildningsinriktningarna. I appendix redovisas resultaten per lärosäte utifrån chi-två test som genomförts för att statistiskt pröva eventuella skillnader mellan de olika lärosätena.

### 4.1 Lärarstudenter med inriktning mot tidigare år

#### 4.1.1 Frågor om yrkesförberedelse och tillägnad kompetens i utbildningen

Svaren på de frågor som behandlar yrkesförberedelse för studenter med inriktning mot förskolan och grundskolans tidigare år redovisas i Tabell 4 och 5.

Drygt 30 % av studenterna i gruppen Tidigare år avsåg att arbeta inom *förskolan*. Nästan 70 % av studenterna med inriktning mot tidigare år hade för avsikt att arbeta inom *grundskolans tidigare år*.

På frågan om de ansåg att lärarutbildningen hade förberett dem väl för att klara arbetet som lärare (27a) instämde 65 % av studenterna i gruppen Tidigare år. Av de 30 % som uppgett att de avsåg att arbeta inom förskolan svarade 70 % att lärarutbildningen förberett dem väl för det framtida arbetet (separat analys av fråga 27a som inte redovisas i Tabell 4). Av de nästan 70 % av studenterna med inriktning mot tidigare år som avsåg att arbeta inom grundskolan svarade 63 % att lärarutbildningen förberett dem väl för arbetet som lärare (separat analys av fråga 27a som inte redovisas i Tabell 4).

Huruvida lärarutbildningen gett förberedelse för att ge förskolebarn stöd och stimulans inom olika utvecklingsområden berördes i två frågor som specifikt vände sig till de studenter som avsåg att arbeta inom förskolan (Tabell 4, fråga 27b, c). Nästan 70 % av studenterna som avsåg att arbeta inom förskolan upplevde att lärarutbildningen gett en god förberedelse för att ge förskolebarn stöd och stimulans i deras språk- och kommunikationsutveckling. Två av tre svarade att de tyckte att de fått en god förberedelse för att ge förskolebarn stöd och stimulans i deras motoriska utveckling.

Två frågor om förberedelser för att ge elever utbildningsstöd vände sig speciellt till studenterna med utbildningsinriktning mot grundskolans tidigare år. Ungefär två av tre

studenter upplevde att lärarutbildningen förberett dem väl för att stödja elever så att de lär sig läsa och skriva samt räkna (Tabell 4, fråga 27d, e).

**Tabell 4.** Procentandel studenter som svarar ”instämmer” på frågor om lärarutbildningen förberett väl för att klara arbetet som lärare.(fråga 27a – e). Fråga 27a besvaras av samtliga studenter, fråga 27b, c riktar sig dem som avser att arbeta i förskolan, fråga 27d, e riktar sig till dem som avser att arbeta i grundskolans tidigare år.

Fråga		Andel %
27	Jag anser att lärarutbildningen förberett mig väl för att...	
27 a	...klara mitt arbete som lärare.	65.3
27 b	...ge förskolebarn stöd och stimulans i deras <i>språk- och kommunikationsutveckling</i> .	69.5
27 c	...ge förskolebarn stöd och stimulans i deras <i>motoriska utveckling</i> .	66.2
27 d	...att stödja elever så att de lär sig <i>läsa och skriva</i> .	64.8
27 e	...stödja elever så att de lär sig <i>räkna</i> .	67.7

Ett antal frågor handlade om hur studenterna trodde att de skulle klara av specifika uppgifter som lärare. Frågorna riktade sig till alla studenter med inriktning mot tidigare åldrar (Tabell 5, fråga 26a-k). Andelen som var säkra på att klara av att använda sina ämneskunskaper så att eleverna utvecklas var 59 % (Tabell 5 fråga 26a). Två av tre svarade att de var säkra på att de skulle klara av att självständigt planera och utvärdera undervisningen (Tabell 5 fråga 26b). Endast 43 % svarade att de var säkra på att de skulle klara av att utgå ifrån varje barns eller elevs behov, tänkande, förutsättningar och erfarenheter (Tabell 5 fråga 26c).

Färre än hälften av studenterna svarade att de var säkra på att de skulle klara av arbetssituationer där arbetet är riktat direkt mot enskilda elever, som att bedöma och värdera barns lärande och utveckling, ge särskilt stöd vid inlärningssvårigheter och att genomföra individuella planeringssamtal (Tabell 5 fråga 26d, e, h).

Tre frågor i enkäten berörde lärarens ansvar för påverkan av den psykosociala situationen i skolan (Tabell 5 fråga 26f, g, k). Något mer än hälften av studenterna var säkra på att de som färdiga lärare skulle klara av att skapa arbetsro i arbetsgruppen (54 %). Andelen som var säkra på att de skulle klara av att åtgärda mobbing samt hantera oförutsedda situationer som påverkar undervisningssituationen var lägre (41 % respektive 40 %).

Färre än hälften av studenterna (46 %) var säkra på att de som lärare skulle klara av situationer som bygger på kontakt med föräldrar/vårdnadshavare (fråga 26i). Andelen som var säkra på att de skulle klara av att genomföra samtal som har sin grund i något slags problem med eleven var 39 % (fråga 26j).

**Tabell 5.** Procentandel studenter som svarat ”säker på att klara” på frågor om specifika uppgifter/situationer som lärare (fråga 26a-k) . Fråga26a-k besvaras av samtliga studenter.

Fråga		Andel %
<b>26</b>	Hur tror du att du kommer att klara av nedanstående uppgifter/situationer som lärare? Klarar du att...	
26 a	... använda dina ämneskunskaper så att barnen/eleverna lär och utvecklas?	59.3
26 b	...självtändigt planera, genomföra och utvärdera din undervisning?	67.0
26 c	...utgå från varje barns /elevs behov, tänkande, förutsättningar och erfarenheter?	43.4
26 d	...bedöma och värdera barns/elevs lärande och utveckling?	41.0
26 e	...ge särskilt stöd till barn/elever som har inlärningssvårigheter av något slag?	34.0
26 f	...skapa ordning och arbetsro i barn/elevgruppen?	54.1
26 g	...åtgärda mobbing, trakasserier, kränkningar bland barnen/eleverna?	40.7
26 h	...genomföra utvecklingssamtal så att barnets/elevs utveckling främjas, både kunskapsmässigt och socialt?	48.5
26 i	...leda föräldramöten så att de inbjuder föräldrarna/vårdnadshavarna till delaktighet och engagemang?	46.4
26 j	...genomföra samtal med föräldrar/vårdnadshavare som har sin grund i någon slags problem med barnet/eleven?	39.2
26 k	...hantera oförutsedda, påfrestande händelser som påverkar undervisningssituationen?	40.4

#### 4.1.2 Lärosätesskillnader

Totalt ingick studenter från 18 lärosäten i gruppen Tidigare år. Signifikanta skillnader mellan lärosäten förekommer för merparten av de analyserade frågorna. Resultaten för chi-två- analyserna av lärosätesskillnader redovisas i appendix.

### 4.2 Lärarstudenter med inriktning mot senare år

#### 4.2.1 Frågor om yrkesförberedelse och tillägnad kompetens i utbildningen

I Tabell 6 och 7 redovisas frågor och svar som behandlar yrkesförberedelse för de studenter som vid datainsamlingstillfället 2006 gick utbildningar med inriktning mot grundskolans senare år och gymnasieskolan.

Andelen studenter som svarade att de ansåg att lärarutbildningen förberett dem väl för att klara det framtida arbetet som lärare var 56 % (Tabell 6 fråga 27a). Endast något mer än var fjärde student i gruppen Senare år instämde i påståendet att lärarutbildningen förberett dem väl för att sätta betyg (Tabell 6 fråga 27f).

**Tabell 6.** Procentandel studenter som svarar ”instämmer” på frågor om lärarutbildningen förberett väl för att klara arbetet som lärare. Fråga 27a besvaras av samtliga studenter, fråga 27f, riktar sig de som avser att arbeta i grundskolans senare år och gymnasiet.

Fråga		Andel %
<b>27</b>	<b>Jag anser att lärarutbildningen förberett mig väl för att...</b>	
27 a	...klara mitt arbete som lärare.	56.3
27 f	...sätta betyg.	27.5

Andelen studenter som var säkra på att de som verksamma lärare skulle klara av att använda ämneskunskaper så att eleverna utvecklas samt självständigt planera och utvärdera undervisningen var 63 % respektive 69 % (Tabell 7 fråga 26a, b). Andelen som var säkra på att de skulle klara av att utgå ifrån varje elevs behov, tänkande, förutsättningar och erfarenheter var lägre, 28 % (Tabell 7 fråga 26c).

En liten andel av studenterna var säkra på att de som lärare skulle klara av arbetsuppgifter som inriktas direkt mot enskilda elever. Andelen studenter som var säkra på att klara av att bedöma och utvärdera elevers lärande och utveckling var 36 % (Tabell 7 fråga 26d). En av fem uppgav att de var säkra på att de skulle klara av att ge särskilt stöd till elever med olika typer av inlärningssvårigheter (Tabell 7 fråga 26e). Färre än hälften av studenterna var säkra på att de som lärare skulle klara av att genomföra utvecklingssamtal så att elevers utveckling främjas såväl kunskapsmässigt som socialt (Tabell 7 fråga 26h).

Tre delfrågor berörde hur säkra studenterna var på att de som lärare skulle klara av att påverka den psykosociala miljön i skolan. Knappt en av två studenter var säkra på att de skulle klara av att skapa ordning och arbetsro i elevgruppen (Tabell 7 fråga 26f). Var tredje student var säker på att som lärare klara av att åtgärda mobbing bland eleverna (Tabell 7 fråga 26g). Andelen som var säkra på klara av oförutsedda påfrestande händelser som påverkar arbetssituationen var 38 % (Tabell 7 fråga 26k).

Fyra av tio studenter var säkra på att de som lärare skulle klara av att leda föräldramöten som inbjuder till delaktighet och engagemang samt genomföra samtal som har sin grund i någon slags problem med eleven (Tabell 7 fråga 26i, j).

**Tabell 7.** Procentandel studenter som svarat ”säker på att klara” på frågor om specifika uppgifter/situationer som lärare (fråga 26a-k) . Fråga26a-k besvaras av samtliga studenter.

Fråga		Andel %
<b>26</b>	<b>Hur tror du att du kommer att klara av nedanstående uppgifter/situationer som lärare? Klarar du att...</b>	
26 a	... använda dina ämneskunskaper så att barnen/eleverna lär och utvecklas?	63.4
26 b	...självständigt planera, genomföra och utvärdera din undervisning?	69.2
26 c	...utgå från varje barns /elevs behov, tänkande, förutsättningar och erfarenheter?	27.7
26 d	...bedöma och värdera barns/elevs lärande och utveckling?	35.6
26 e	...ge särskilt stöd till barn/elever som har inlärningsvårigheter av något slag?	20.3
26 f	...skapa ordning och arbetsro i barn/elevgruppen?	46.0
26 g	...åtgärda mobbing, trakasserier, kränkningar bland barnen/eleverna?	33.3
26 h	...genomföra utvecklingssamtal så att barnets/elevs utveckling främjas, både kunskapsmässigt och socialt?	42.7
26 i	...leda föräldramöten så att de inbjuder föräldrarna/vårdnadshavarna till delaktighet och engagemang?	40.0
26 j	...genomföra samtal med föräldrar/vårdnadshavare som har sin grund i någon slags problem med barnet/eleven?	40.2
26 k	...hantera oförutsedda, påfrestande händelser som påverkar undervisningssituationen?	38.4

#### 4.2.2 Lärosätesskillnader

Gruppen Senare år utgjordes av studenter från 12 lärosäten. Mellan de aktuella lärosätena fanns ett fåtal statistiskt signifikanta skillnader. Resultaten för chi-två- analyserna av lärosätesskillnader redovisas i appendix.

### 4.3 Jämförelse mellan utbildningsinriktningar

Nedan görs en jämförelse mellan de olika utbildningsinriktningarnas resultat för att undersöka om det förekommer några statistiskt signifikanta skillnader mellan studenterna i de grupperna Tidigare år och Senare år (Tabell 8). Jämförelsen baseras på de frågor om yrkesförberedelse som redovisats tidigare (fråga 27a och 26a-k).

En signifikant högre andel av studenterna med inriktning mot Tidigare år svarar att de ansåg att lärarutbildningen förberett dem väl för att klara arbetet som lärare (Tabell 8, fråga 27a).

**Tabell 8.** Jämförelse mellan de två utbildningsinriktningarna för fråga 27a.

		Tidigare år	Senare år	Totalt	$\chi^2$	p
27 a	Jag anser att lärarutbildningen förberett mig väl för att klara mitt arbete som lärare.	65.3	56.3	62.9	14.142	.000

Gruppen Tidigare år bedömde också i större utsträckning att de som lärare skulle klara av de uppgifter och situationer som berördes i fråga 26a-k. Skillnaden mellan de två utbildningsgruppernas bedömning var signifikant för 7 av totalt 11 delfrågor (Tabell 9, 26c-i). Skillnaderna mellan utbildningsinriktningarna var speciellt stora för frågor som berör elevnära uppgifter som att utgå ifrån varje barns eller elevs behov, tänkande, förutsättningar och erfarenheter samt ge särskilt stöd till elever som har inlärningssvårigheter av något slag.

**Tabell 9.** Jämförelse mellan de två utbildningsinriktningarna för frågorna 26a-k.

		Tidigar e år	Senar e år	Totalt	$\chi^2$	p
26	Hur tror du att du kommer att klara nedanstående uppgifter/situationer som lärare? Klarar du att...					
26 a	... använda dina ämneskunskaper så att barnen/eleverna lär och utvecklas?	59.3	63.4	60.3	2.505	.113
26 b	...själständigt planera, genomföra och utvärdera din undervisning?	67.0	69.2	67.5	.859	.354
26 c	...utgå från varje barns /elevs behov, tänkande, förutsättningar och erfarenheter?	43.4	27.7	39.4	36.749	<b>.000</b>
26 d	...bedöma och värdera barns/elevs lärande och utveckling?	41.0	35.6	39.6	4.397	<b>.036</b>
26 e	...ge särskilt stöd till barn/elever som har inlärningssvårigheter av något slag?	34.0	20.3	30.6	31.802	<b>.000</b>
26 f	...skapa ordning och arbetsro i barn/elevgruppen?	54.1	46.0	52.1	9.368	<b>.002</b>
26 g	...åtgärda mobbing, trakasserier, kränkningar bland barnen/eleverna?	40.7	33.3	38.8	8.362	<b>.004</b>
26 h	...genomföra utvecklingssamtal så att barnets/elevens utveckling främjas, både kunskapsmässigt och socialt?	48.5	42.7	47.1	4.932	<b>.026</b>
26 i	...leda föräldramöten så att de inbjuder föräldrarna/vårdnadshavarna till delaktighet och engagemang?	46.4	40.0	44.8	5.902	<b>.015</b>
26 j	...genomföra samtal med föräldrar som har sin grund i någon slags problem med barnet/eleven?	39.2	40.2	39.5	.134	.714
26 k	...hantera oförutsedda, påfrestande händelser som påverkar undervisningssituationen?	40.4	38.4	39.9	.604	.437



## 5. Diskussion

I vilken utsträckning lärare har tilltro till den egna kompetensen har i olika studier relaterats till hälsa, engagemang och avhopp från yrket [22, 24], samt barn och elevers resultat och förutsättningar för att lära [19]. Syftet med föreliggande rapport är att redovisa resultat som avspeglar lärarstudenters uppfattning om tillägnad kompetens och upplevelse av yrkesförberedelse. Resultaten presenteras dels separat för respektive utbildningsinriktning (Tidiga år respektive Senare år), dels i form av en jämförelse mellan de två grupperna. Nedan kommenteras resultaten utifrån samma disposition. Resultaten diskuteras i relation till tidigare resultat från LÄST samt annan relevant forskning. Avslutningsvis följer ett avsnitt som analyserar lärarnas upplevda kompetens och yrkesförberedelse utifrån tilltrobegreppet som presenterades i avsnitt 1.2.

Bedömningen av lärares upplevda kompetens och yrkesförberedelse baseras i gällande rapport på frågor som är formulerade utifrån Högskoleförordningens mål för lärarexamen [25]. Målen omfattar kompetenser och förmågor som är nödvändiga för att ”förverkliga förskolans, fritidshemmets, förskoleklassens, skolans eller vuxenutbildningens mål” [25]. De handlar om kompetenser inom exempelvis ämneskunskaper, prov och bedömning, samt att kunna planera och organisera undervisningen efter varje individs behov och förutsättningar. Frågor omfattar också områden som är centrala i vardagen för barn, elever och lärare genom att exempelvis utreda lärares upplevda kompetens att skapa ordning i klassrummet, motverka mobbing och kränkande behandling, samt genomföra utvecklingssamtal.

### 5.1 Lärare med inriktning mot tidigare år

Gruppen Tidigare år utgörs av de studenter som vid datainsamlingstillfället gick utbildningar med inriktning mot förskolan och grundskolans tidigare år. Datainsamlingen genomfördes hösten 2006 då studenterna gick sin sista termin på lärarutbildningen. Två av tre svarande uppgav att de tyckte att lärarutbildningen gett dem en god förberedelse för att klara arbetet som lärare. Andelen som ansåg att utbildningen gett en god förberedelse var speciellt stor bland de studenter i gruppen Tidigare år som gick utbildningar med inriktning mot förskolan.

Ungefär två av tre studenter som avsåg att arbeta inom förskolan svarade att lärarutbildningen förberett dem väl för att ge förskolebarn stöd och stimulans i deras språk-, kommunikations- och motoriska utveckling. En motsvarande andel av studenterna som hade för avsikt att arbeta inom grundskolans tidigare år svarade att utbildningen gett dem en god förberedelse för att stödja elever så att de lär sig läsa, skriva och räkna.

Lärarstudenternas upplevda kompetens för specifika uppgifter och situationer var lägre än för allmänna aspekter av yrket. Över hälften av studenterna var osäkra på att som lärare skulle klara av merparten av de specifika moment som berördes i enkäten. Resultatet är anmärkningsvärt då aktuella uppgifter och situationer avspeglar kompetensområden som innefattas i Högskoleverkets mål för lärarexamen [25].

Sex av tio studenter svarade att de trodde att de som lärare skulle klara av att använda sina ämneskunskaper så elever lär och utvecklas. Två av tre studenter svarade att de trodde att de som lärare skulle klara av att självständigt planera, genomföra och utvärdera sin undervisning. Planering av undervisning och användande av ämneskunskaper var de två områden där den största andelen av lärarstudenterna var säkra på att som lärare klara av uppgiften. Resultatet stämmer överrens med den nationella utvärdering av lärarutbildningen som genomfördes 2007 och lyfte fram ämneskunskaper och lärandeprocesser som de kunskapsområden där lärarutbildningen gett den bästa yrkesförberedelsen [34].

Drygt 40 % av lärarstudenterna i LÄST svarade att de trodde att de skulle klara av att utgå ifrån varje barns eller elevs behov, tänkande, förutsättningar och erfarenheter, samt bedöma och värdera barns och elevers lärande och utveckling. Det har tidigare visats att många lärare upplever att den egna kompetensen att arbeta med elever med olika social och kulturell bakgrund är bristfällig [19]. Omkring hälften av studenterna svarade att de var säkra på att de skulle klara av att skapa ordning och arbetsro i barn- eller elevgruppen. Andelen studenter som svarade att de var säkra på att de skulle klara av att hantera oförutsedda, påfrestande händelser som påverkar undervisningssituationen var 40 %. Något fler än fyra av tio studenter i gruppen Tidigare år svarade att de trodde att de skulle klara av att åtgärda mobbing, trakasserier och kränkningar bland barnen eller eleverna. En motsvarande andel svarade att de var säkra på att klara av att genomföra samtal med föräldrar/vårdnadshavare som har sin grund i någon slags problem med barnet eller eleven.

Knappt hälften av lärarstudenterna skattade att de var säkra på att de skulle klara av att genomföra utvecklingssamtal så att barnets eller elevens utveckling främjas, både kunskapsmässigt och socialt samt leda föräldramöten så att de inbjuder föräldrarna/vårdnadshavarna till delaktighet och engagemang. Den utvärdering av lärarutbildningen som genomfördes år 2007 visade även den att en stor andel av de lärare som examinerats 2004/05 samt 2006/07 inte alls upplevde sig förberedda för att hålla utvecklingssamtal [34].

Att ge särskilt stöd till barn eller elever med inlärningssvårigheter var den uppgift som den minsta andelen av lärarstudenterna svarade att de trodde att de skulle klara av. Endast en av tre studenter med utbildningsinriktning mot de tidigare åren svarade att de var säkra på att de som lärare skulle klara av att ge särskilt stöd. Även Skolverket har visat att lärare ger en låg skattning av den egna kompetensen att hjälpa elever i behov av särskilt stöd [19]. Det är möjligt att den lägre skattade kompetensen beror på att den specifika uppgiften är av en svårare karaktär än övriga uppgifter som berörs i enkäten. Rimligen är goda kunskaper inom övriga undervisningsområden en förutsättning för att kunna vara flexibel i sin undervisning och anpassa den till elever med inlärningssvårigheter. Således skulle man kunna förvänta sig att en lärare som bedömer sig kompetent för att ge särskilt stöd till elever med inlärningssvårigheter också anser sig vara kompetent för övriga uppgifter. Den låga skattningen av den förväntade förmågan kan också bero på att ansvaret för att hantera barn och elevers behov av särskilt stöd ligger hos rektor. Det är

emellertid lärarens ansvar att initialt uppmärksamma behov av särskilt stöd och informera rektor [30]. Det är också skolans ambition att alla barn och elever ska få undervisning i den klass de normalt tillhör, vilket ställer krav på klasslärares kompetens att anpassa undervisningen efter individuella förutsättningar och behov [30].

I en tidigare rapport från LÄST, *Det första året i yrket – Nyexaminerade lärares erfarenheter och upplevelser av arbetsvillor och yrkesroll* [16], presenteras resultat från den datainsamling som genomfördes våren 2008 då studenterna i föreliggande studie, som färdiga lärare, varit ute i arbetslivet under ett års tid. I rapporten kan man läsa att ungefär en av sju lärare som utbildat sig med inriktning mot de tidigare åren upplevde att arbetet som lärare innehöll moment som ställde för höga krav på den egna kapaciteten. Tre av fyra lärare menade att de var säkra på att de klarade att använda sina ämneskunskaper så att eleverna lär och utvecklas. Fyra av tio lärare var ett år efter avslutad utbildning säkra på att de klarade av att organisera och genomföra arbetet så att varje elev utvecklas efter sina förutsättningar. Något mer än sex av tio svarade ett år in i yrket att de var säkra på att de kunde analysera och bedöma elevers lärande och utveckling. Slutligen var sju av tio lärare säkra på att de kunde hantera oförutsedda, påfrestande händelser som påverkar undervisningssituationen.

Resultaten som presenterats i föreliggande rapport kan med vissa förbehåll jämföras med resultaten från lärarnas bedömning ett år in i yrket. Jämförelserna berör emellertid endast kompetensupplevelsen i termer av en ökning eller minskning av andelar. Mer sofistikerade statistiska analyser kommer att genomföras i senare uppsatser eller vetenskapliga artiklar inom projektet.

Att en av sju lärare svarade att det egna arbetet ställde för höga krav på den egna kompetensen kan ställas i relation till att en av tre lärarstudenter svarade att de inte tyckte att utbildningen gett en god förberedelse för arbetet. En generell skattning av den egna kompetensen att klara yrket visade således en positiv utveckling på gruppnivå efter examen.

Andelen som var säkra på att de kunde använda sina ämneskunskaper så att eleverna lär och utvecklas var också den högre ett år in i yrket än under utbildningens sista termin (74 % jämfört med 60 %). Andelen som var säkra på att de kunde organisera och genomföra arbetet så att varje elev utvecklas efter sina förutsättningar hade ökat från utbildningens sista termin till tillfället ett år efter examen (43 % respektive 62 %). Andelen som var säkra på att de kunde analysera och bedöma elevers lärande och utveckling hade ökat från 41 % till 61 %. Andelen som var säkra på att de kunde hantera oförutsedda, påfrestande händelser som påverkar undervisningssituationen visade också på en ökning från 40 % till 69 %. Övergången från utbildning till arbetsliv medförde följaktligen en ökning i andelen individer som uppgav säkerhet kring den egna kompetensen att klara av nämnda specifika läraruppgifter. Den positiva utvecklingen av säkerhet kring den egna kompetensen som framkommer här problematiseras emellertid av lärarnas berättelser om yrkesförberedelse, introduktion och arbetssituation två år efter avslutad utbildning, där upplevelsen av att lärarutbildningen inte erbjudit tillräckliga redskap för att underbygga en säkerhet på förmågan att tjänstgöra som lärare är vanligt förekommande [17].

## **5.2 Lärare med inriktning mot senare år**

Gruppen Senare år utgörs av de studenter som vid datainsamlingstillfället gick utbildningar med inriktning mot grundskolans senare år och gymnasiet. Datainsamlingen genomfördes hösten 2006 då studenterna gick sin sista termin på lärarutbildningen.

Drygt hälften av studenterna med utbildningsinriktning mot grundskolans senare år och gymnasiet svarade att de ansåg att lärarutbildningen förberett dem väl för arbetet som lärare. Endast något mer än en av fyra studenter svarade emellertid att de ansåg att lärarutbildningen gett en god förberedelse för att sätta betyg. LÅST resultat är i linje med den utvärdering av lärarutbildningen som genomfördes 2007 [34]. Utvärderingen visade att hälften av lärarna i ett nationellt urval som examinerats 2004/05 och 2006/07 upplevde att lärarutbildningen inte alls förberett dem för momentet prov och bedömning. Samtidigt visar tidigare nämnda rapport om elever och lärares attityder till skolan att lärare och elever tycker att lärarna sätter rättvisa betyg [28]. Samma attitydundersökning visar även att nästan alla elever tycker att betyg är viktiga för att visa hur eleven ligger till i skolan.

Den förväntade kompetensen inom specifika uppgifter och situationer var låg för gruppen Senare år. Endast för ett fåtal av de berörda uppgifterna och situationerna var andelen som svarade att de var säkra på sin kompetens över 40 %. Majoriteten av de svarande studenterna var således osäkra på huruvida de som lärare skulle klara av centrala moment och situationer. Återigen är det viktigt att notera att de uppgifter och situationer som berörs i frågorna avspeglar kompetensområden som innefattas i Högskoleförordningens mål för lärarexamen [25], och den knappa andelen som svarade att de var säkra på den egna kompetensen är därmed uppseendeväckande.

Drygt 60 % av lärarstudenterna var säkra på att de som lärare skulle klara av att använda ämneskunskaper så att elever lär och utvecklas. Även detta resultat överrensstämmer med den utvärdering av lärarutbildningen som genomfördes 2007 och visade att ämneskunskaper var det moment där lärare upplevde att utbildningen gett den bästa förberedelsen [34]. Nästan sju av tio lärarstudenter svarade att de var säkra på att de skulle klara av att självständigt planera, genomföra och utvärdera sin undervisning, vilket också är i linje med 2007 års utvärdering av lärarutbildningen [34].

Något mer än en av fyra lärarstudenter var säkra på att de som lärare skulle klara av att utgå ifrån varje elevs behov, tänkande, förutsättningar och erfarenheter. Resultatet är något lägre än resultat av självskattad lärarkompetens som redovisats på annat håll [19]. Att lärare anpassar undervisningen efter individuella behov är av vikt för att elever ska fullfölja sina utbildningar [29]. En upplevelse av att lärarna inte förmått ge tillräckligt stöd och tillgodose individuella behov är typisk för elever som valt att inte fullfölja sina gymnasiestudier [29]. Som påpekats tidigare är individanpassad undervisning inte endast en förutsättning för elevers resultat och att elever ska fullfölja sina utbildningar, det är också skolans skyldighet enligt skollagen (1985:1100, 2§).

Drygt en av tre lärarstudenter svarade att de var säkra på att de som lärare skulle klara av att bedöma och värdera elevers lärande och utveckling. Knappt hälften trodde att de skulle klara av att skapa ordning och arbetsro i elevgruppen, och något färre än fyra av tio studenter svarade att de var säkra på att de skulle klara av att hantera oförutsedda, påfrestande händelser som påverkar undervisningssituationen. Enligt Skolverkets studie om elever och lärares attityder till skolan finns det en tveksamhet bland eleverna i årskurs 7-9 samt gymnasiet kring lärarnas förmåga att skapa arbetsro [28]. Två av tre elever tycker att det nästan alltid är arbetsro och sex av tio tycker att de flesta lärare är bra på att skapa arbetsro [28]. Lärarna i samma studie var emellertid mer positiva till arbetsklimatet. Åtta av tio lärare tyckte att det var arbetsro på nästan alla lektioner [28].

En av tre lärarstudenter svarade att de trodde att de skulle klara av att åtgärda mobbing, trakasserier och kränkningar bland eleverna. Som nämntes tidigare anses lärare ha en central roll i skolans arbete mot mobbing, trakasserier och kränkningar, och det är en skyldighet hos den som arbetar i skolan att försöka förhindra att barn och elever utsätts för krängande behandling [32].

Omkring fyra av tio lärarstudenter uppgav att de trodde att de skulle klara av att genomföra utvecklingssamtal så att elevens utveckling främjas, både kunskapsmässigt och socialt, leda föräldramöten så att de inbjuder föräldrarna/vårdnadshavarna till delaktighet och engagemang samt genomföra samtal med föräldrar/vårdnadshavare som har sin grund i något slags problem med eleven. Att lärare upplever att lärarutbildningen ger en otillräcklig förberedelse för momentet utvecklingssamtal har visats även på annat håll [34].

En av fem studenter med inriktning mot grundskolans senare år och gymnasieskolan svarade att de trodde att de skulle klara av att ge särskilt stöd till elever som har särskilda inlärningssvårigheter av något slag. Som diskuterats ovan kan den speciellt låga bedömningen av att kunna hjälpa elever i behov av särskilt stöd vara en följd av att det är en uppgift som är svårare än övriga uppgifter eller att ansvaret inte endast ligger på den enskilda läraren utan fördelas på lärare, rektor och specialpedagoger [30].

Rapporten *Det första året i yrket – Nyexaminerade lärares erfarenheter och upplevelser av arbetsvillor och yrkesroll* [16] visar att nästan en av fem lärare ett år in i arbetslivet upplever att det egna arbetet innehåller moment som ställer för höga krav på den egna kapaciteten. Knappt 80 % av lärarna svarade att de var säkra på att de klarade av att använda ämneskunskaper så att eleverna lär och utvecklas. Färre än hälften av de verksamma lärarna svarade att de var säkra på att de klarade av att organisera och genomföra arbetet så att varje elev utvecklas efter sina förutsättningar. Drygt hälften av lärarna svarade att de var säkra på att de klarade av att analysera och bedöma elevers lärande och utveckling. Slutligen svarade sju av tio lärare att de var säkra på att de klarade av att hantera oförutsedda, påfrestande händelser som påverkar undervisningssituationen.

Som poängterats ovan kan resultaten som presenterats i föreliggande rapport utifrån genomförda analyser endast jämföras med resultaten från lärares bedömning ett år in i yrket på gruppnivå i termer av en ökning eller minskning av andelar.

Presenterade resultat visar att andelen lärare som bedömde att de klarade av att analysera och bedöma elevers lärande och utveckling var större ett år in i yrket än under utbildningens sista termin (58 % respektive 36 %). Andelen lärare som ett år in i yrket var säkra på att de klarade av att använda ämneskunskaper så att elever lär och utvecklas var även den högre än motsvarande andel under utbildningens sista termin (80 % respektive 63 %). Nästan varannan lärare uppgav att de var säkra på att de klarade av att organisera och genomföra arbetet så att varje elev utvecklas efter sina förutsättningar, vilket kan jämföras med att endast något mer än en av fyra studenter var säkra på att de som lärare skulle klara av att utgå ifrån varje barns/elevs behov, tänkande, förutsättningar och erfarenheter. Även avseende förmågan att hantera oförutsedda, påfrestande händelser som påverkar undervisningssituationen ses en större säkerhet ett år efter examen än under utbildningens sista termin (71 % respektive 38 %).

Utvecklingen av säkerheten på den egna kompetensen hos gruppen Senare år följer således en tydlig riktning i övergången från utbildning till yrkesliv utifrån nämnda frågor. Ett år efter examen uppger lärare en säkerhet kring den egna kompetensen som är större än den säkerhet som lärarstudenter vid sista terminen på utbildningen känner inför generella och specifika moment i yrket. Som för gruppen Tidigare år problematiseras den positiva utvecklingen som redovisas här av de berättelser om otillräcklig förberedelse från utbildningen som lärarna delger två år in i yrket [17].

### **5.3 Jämförelse mellan utbildningsinriktningarna**

Jämförelser av de två utbildningsinriktningarnas svar på frågor om yrkesförberedelse visar att studenter i gruppen Tidigare år i större utsträckning än studenter i gruppen Senare år bedömde att de var väl förberedda för läraryrket. Förhållandet gäller för frågor som berör yrkesförberedelsen allmänt, såväl som för mer specifika uppgifter. Skillnaden mellan de två utbildningsinriktningarna var speciellt stor för frågor som handlar om elevnära uppgifter (som att utgå ifrån varje elevs behov och förutsättningar, och att ge särskilt stöd till elever med inlärningssvårigheter) samt frågor som berör lärarens påverkan på den psykosociala arbetsmiljön (som att skapa ordning och arbetsro och åtgärda mobbing).

Bedömningen av huruvida lärarutbildningen gett en god förberedelse för att klara arbetet som lärare skilde sig signifikant mellan de två grupperna. I gruppen Tidigare år instämde 65 % i att lärarutbildningen förberett dem väl. I gruppen Senare år instämde 56 % i påståendet. Vidare analys visade att det fanns en polarisering inom gruppen Tidigare år där 70 % av de med inriktning mot förskolan instämde i påståendet, medan endast 63 % av de med inriktning mot grundskolans tidigare år instämde i att lärarutbildningen gett dem en god förberedelse för yrkeslivet. Den stora andelen i gruppen Tidigare år som bedömde sig väl förberedda för yrket förklaras därmed till viss del av en hög upplevd förberedelse bland de studenter som inriktat sig mot förskolan.

De största skillnaderna mellan de två grupperna Tidigare år respektive Senare år förekom vid bedömning av den egna säkerheten på att som lärare kunna utgå ifrån varje elevs behov, tänkande, förutsättningar och erfarenheter, samt säkerheten på att kunna ge särskilt stöd till barn och elever som har inlärningssvårigheter. En större andel av studenterna i gruppen Tidigare år svarade att de var säkra på den egna förmågan inom båda områdena. Den skattade säkerheten att kunna ge stöd till barn eller elever med särskilda behov visade på den lägst skattade säkerheten för båda grupperna (34 % av Tidigare år och 20 % av Senare år). Det är troligt att förmågan att kunna utgå ifrån varje elevs behov, tänkande, förutsättningar och erfarenheter är en förutsättning för att kunna ge särskilt stöd till barn och elever som har inlärningssvårigheter. Den begränsade andel som upplevde att de var säkra på att de som lärare skulle kunna ge särskilt stöd till barn och elever som har inlärningssvårigheter kan således vara beroende av den andel som är säkra på den egna kompetensen att utgå ifrån varje barn eller elevs behov, tänkande, förutsättningar och erfarenheter. Att kunna anpassa sin undervisning till varje elevs behov är en nödvändig men inte tillräcklig förutsättning för att kunna hjälpa barn och elever i behov av särskilt stöd. Förmågan att flexibelt kunna anpassa sin undervisning till elever med speciella behov är karaktäristisk för lärare med hög professionell tilltro [36].

Skillnaden mellan de två grupperna var speciellt stor även för frågor som behandlade säkerheten på den egna kompetensen att kunna skapa ordning och arbetsro i barn- eller elevgruppen, samt att som lärare kunna åtgärda mobbing, trakasserier och kränkningar bland barnen eller eleverna. Även här var andelen som var säkra på den egna kompetensen större i gruppen Tidigare år än i gruppen Senare år. Andra studier har emellertid visat att yngre elever (årskurs 4-6) i större utsträckning än äldre elever (årskurs 7-9 samt gymnasiet) upplever att klassrumsmiljön inte är rofylld [28]. Mobbing är också mer vanligt förekommande bland yngre än äldre elever [28].

Mindre, men trots det signifikanta, skillnader mellan grupperna förekom för frågorna om säkerheten att klara av att bedöma och värdera barn och elevers lärande och utveckling, att klara av att genomföra utvecklingssamtal så att barnet eller elevens utveckling främjas både kunskapsmässigt och socialt, samt säkerheten att klara av att leda föräldramöten så att de inbjuder föräldrarna/vårdnadshavarna till delaktighet och engagemang. Återigen var andelen som bedömde att de var säkra på att de som lärare skulle klara av de nämnda uppgifterna större i gruppen Tidigare år än gruppen Senare år.

Skillnaderna mellan de två utbildningsinriktningsgrupperna var inte signifikant då studenterna skattade den egna säkerheten att som lärare klara av att använda sina ämneskunskaper så att barn och elever lär och utvecklas; att klara av att självständigt planera, genomföra och utvärdera den egna undervisningen; samt att hantera oförutsedda, påfrestande händelser som påverkar den egna undervisningssituationen. De två förstnämnda uppgifterna är vidare de där de största andelarna av studenterna inom båda grupperna svarade att de var säkra på den egna kompetensen. Som påpekats ovan överrensstämmer det resultatet med 2007 års utvärdering av lärarutbildningen [34].

Att bedömningen av om man kommer att klara av att utföra sitt jobb som lärare skiljer sig mellan lärarstudenterna som går utbildningar med inriktning mot förskolan och

grundskolans tidigare år respektive grundskolan senare år och gymnasiet är anmärkningsvärt. Tidigare presenterade resultat från LÄST har visat att studenter med inriktning mot de tidigare åren bedömde sin utbildning mer positivt än studenter med inriktning mot de senare åren [12, 13]. Rapporten *Lärarstudenters erfarenheter av stärkande utbildningsmoment och engagerande förebilder* [14] visar att studenter med inriktning på tidigare år generellt sett var mer nöjda med utbildningens innehåll och organisation än studenter med inriktning mot senare år. Sammanfattningsvis visar rapporten att samtliga lärarstudenter har erbjudits en bra utbildningsmiljö i termer av struktur, reflektionsmöjligheter, integrering och förebilder, där chanserna till utveckling är goda [14]. Förutsättningarna var emellertid bättre för studenterna med inriktning mot tidigare år, vilket kan få konsekvensen att studenterna med inriktning mot senare år inte utvecklar samma tydliga yrkesroll och starka tilltro till sina möjligheter och kompetenser [14]. Den slutsatsen bekräftas i föreliggande rapport samt rapporten *Det första året i yrket – Nyexaminerade lärares erfarenheter och upplevelser av arbetsvillor och yrkesroll* [16] som visar att studenter och lärare med utbildningsinriktning mot förskolan och grundskolans tidigare år är säkrare på den egna kompetensen än studenter och lärare med inriktning mot de senare åren. Vilka specifika faktorer och erfarenheter som kan associeras med en starkare upplevelse av den egna förberedelsen, säkerhet på den egna kompetensen och hur man senare hanterar yrket är exempel på frågor som kommer att beröras i senare analyser inom projektet.

## **5.4 Professionell tilltro**

Tilltro refererar till säkerheten på den egna kapaciteten att genom målriktat agerande utöva inflytande på händelser som påverkar det egna livet [36]. Ju säkrare lärare är på den egna kompetensen, desto bättre är förutsättningarna för elevernas lärande [19]. Begreppet professionell tilltro avser säkerhet på den egna yrkeskompetensen. En lärare som har hög professionell tilltro ser svårigheter som en utmaning och kan anpassa sin undervisning efter barnen och elevernas behov [36]. En lärare som har låg professionell tilltro upplever inte att han eller hon har de rätta förmågorna och bemöter därmed oförutsägbara svårigheter med passivitet och avståndstagande [36]. Professionell tilltro har också visat sig spela en central roll för engagemang och i utbrändhetsprocesser [22, 24]. Tilltro verkar som en buffert mot yttre påfrestningar. Har man tilltro till den egna kapaciteten upplever man att man har kontroll över sin påfrestande situation i större utsträckning än om man saknar tilltro. Påfrestningarna kommer att hanteras på ett mer aktivt sätt och därigenom bli mindre belastande.

I diskussioner kring tilltro och dess påverkan på agerande är det underförstått att tillräcklig kunskap för det aktuella agerandet finns. Saknar man helt kunskaper för hur man genomför en given handling är det inte helt relevant att tala om högre eller lägre grad av tilltro som en mekanism för handling. Att diskutera tilltro i förhållande till föreliggande resultat blir därför i viss mån problematiskt då det inte med säkerhet går att fastställa att studenterna, och senare lärarna, har de kunskaper som krävs för agerande. Eftersom samtliga utbildningar är granskade och godkända av Högskoleverket [35] bör det emellertid vara rimligt att utgå ifrån att alla studenter som befinner sig i slutet av sin utbildning genomgått moment som möjliggjort kompetensutveckling inom de områden som sammanfattas i Högskoleförordningens mål för examen [25].



Förutsatt att relevanta kunskaper om de uppgifter som berörs i frågorna finns, det vill säga att studenterna har förvärvat kunskaper om exempelvis hur man leder föräldramöten och skapar ordning och arbetsro, kan resultaten i gällande rapport tolkas som att utbildningen inte ger tillräckliga möjligheter för utveckling av en professionell tilltro. Resultaten kan också tolkas som att den professionella tilltron hos studenterna som utbildade sig med inriktning mot senare år är lägre än den professionella tilltron hos de studenter som gick utbildningar med inriktning på tidigare år. Den slutsatsen överrensstämmer med rapporten *Lärarstudenters erfarenheter av stärkande utbildningsmoment och engagerande förebilder* [14] där resultaten ledde till en förväntan om svagare professionell tilltro hos gruppen Senare år.

Enligt den teoretiska ram som presenterades i avsnitt 1.2 bidrar eget praktiskt utövande, modellinläring och verbal försäkran till utvecklandet av tilltro. För lärarstudenter är det möjligt att tilltron skulle kunna stärkas genom mer praktiska moment under utbildningen. Lärarutbildningens VFU (verksamhetsförlagda undervisning) utgör en exemplarisk scen för den typ av kontrollerat och stöttat praktiskt utövande som kan verka positivt för utvecklingen av tilltro. I en tidigare rapport från LÄST har resultat presenterats som visar att studenter i gruppen Tidigare år såväl som i gruppen Senare år upplever att de i liten utsträckning fått möjlighet att praktiskt öva känsliga situationer som kan uppstå i lärararbetet under VFU [14]. Gruppen Senare år hade i speciellt liten utsträckning fått möjlighet till praktisk övning, vilket kan relateras till den lägre professionella tilltro som förekommer i den gruppen jämfört med gruppen Tidigare år. Studenterna som gick utbildningar med inriktning mot tidigare år rapporterade också i större utsträckning än studenterna med inriktning mot senare år att de träffat lärare under VFU som blivit förebilder för dem och att de fått en positiv bild av läraryrket från lärarna under VFU. Mötet med förebilder kan förväntas stärka den professionella tilltron genom modellinläring och verbal försäkran [36]. De olika erfarenheterna gällande möten med verksamma lärare under VFU kan således också ha bidragit till den skillnad i professionell tilltro som förekommer mellan de två grupperna enligt resultaten som presenterats här.

Även reflektion kring den egna kompetensutvecklingen anses vara av vikt för den egna kompetensupplevelsen och hur lärare hanterar övergången från utbildning till arbetsliv [38, 39]. Bland studenterna i LÄST fanns ett missnöje gällande det utrymme som utbildningen gett till reflektion och integrering av frågor kopplade till teoretiska grunder och praktisk yrkesutbildning [14]. Missnöjet gällde framför allt moment under HFU (högskoleförlagda undervisningen) och var störst i gruppen Senare år. Bristande möjlighet till reflektion kan följaktligen vara ytterligare en komponent i förklaringen till den generellt låga tilltro som föreliggande rapport visat förekommer bland studenterna under utbildningens sista termin, samt den speciellt låga tilltro som studenterna med utbildningsinriktning mot senare år rapporterar.

Då studenterna lämnar utbildningen och träder in i arbetslivet utgör introduktionsperioden ytterligare en möjlighet för att stärka och utveckla den professionella tilltron. Ett flertal studier har visat på vikten av god introduktion för att

övergången mellan utbildning och arbetsliv ska bli lyckad [41]. I den mån en mentor förekommer som en del av introduktionen kan den nya läraren använda mentorn som en rollmodell och utveckla såväl sin lärarkompetens som sin professionella tilltro [36, 41]. Tidigare rapporter från LÄST har visat att knappt hälften av de nyutbildade lärarna fick någon typ av introduktion på den första arbetsplatsen efter utbildningen [16]. Endast en av tre nyutbildade lärare i studien hade en mentor på den första arbetsplatsen [16].

Resultaten som presenterats i föreliggande rapport kan tolkas som att det finns en bristande tilltro till den egna kompetensen bland lärarstudenter. Övergången från utbildning till arbete påverkar tilltron positivt i den mening att en större andel av lärare än studenter rapporterar att de är säkra på att de klarar av att hantera olika typer av uppgifter [16]. Tilltron till den egna kompetensen är emellertid bristfällig även bland de verksamma lärarna [16]. Då lärarna två år in i yrket berättar om övergången mellan utbildning och yrkesliv är det tydligt att yrkesförberedelsen från utbildningen och introduktionen till det nya yrket har upplevts som otillräcklig [17]. Låg tilltro till den egna yrkeskompetensen har i tidigare studier relaterats till hälsa och avhopp från yrket [22, 24], samt barn och elevers förutsättningar att lära [19]. Studenter och lärares skattade säkerhet på egna kompetensen kan relateras till erfarenheter under utbildningen och introduktionen [14, 16]. Påverkan på utbildningsmoment och introduktionen till det nya arbetet skulle således kunna utgöra en möjlig väg att stärka tilltron hos lärarna. Fördjupande analyser är emellertid nödvändiga för att utreda om så faktiskt är fallet.

## 6 Sammanfattande diskussion

Redovisade resultat visar att bland de i studien ingående studenterna fanns, vid sista terminen av utbildningen, osäkerhet kring den egna förmågan att klara av generella och specifika moment i det kommande yrket. Det är möjligt att den osäkerheten ligger till grund för den osäkerhet kring den egna kompetensen som förekommer ett år in i yrket [16]. Den rapporterade osäkerheten kan tolkas som bristande tilltro. En hög professionell tilltro hos nytexaminerade akademiker har i tidigare studier visats verka som ett skydd mot påfrestningar som krav och konflikter på arbetsplatsen [22, 24]. Utan tilltro till den egna kompetensen riskerar påfrestningar att leda till minskat engagemang, avhopp från yrket samt in i utbrändhetsprocesser [22, 24]. Grad av professionell tilltro hos lärare har också visat sig vara relaterat till elevers förutsättningar att lära, i vilken utsträckning eleverna tycker att läraren är bra och förmår engagera och väcka intresse, lärarens betoning av vikten av kunskapsinnehållet i undervisningen samt i vilken utsträckning läraren inbjuder eleverna i utvärdering av undervisningen och arbetsmiljön i klassrummet. Utifrån det teoretiska ramverk om tilltro som presenterats [36] skulle utvecklingen av den professionella tilltron kunna stärkas genom exempelvis ökade möjligheter till eget utövande samt observation av och diskussion med förebilder under den verksamhetsförlagda undervisningen. Tidigare rapporter inom LÄST har visat att en stor andel av lärarstudenterna upplever att de inte fått möjlighet att praktiskt öva känsliga situationer som kan uppstå i läraryrket eller diskutera och reflektera kring den egna kompetensutvecklingen [14]. Föreliggande rapport visar att bristande tilltro till den egna yrkeskompetensen förekommer hos lärarstudenter under den sista terminen på utbildningen. Det är möjligt att den tilltro som studenterna har inför det kommande yrkeslivet påverkar den senare professionella tilltron. LÄST har därmed möjlighet att bidra till tillgänglig kunskap om tilltro genom att visa hur professionell tilltro hos lärare utvecklas i övergången mellan utbildning och arbetsliv. Resultat och analyser som presenterats i föreliggande rapport måste emellertid kompletteras innan faktiska slutsatser om tilltrosutvecklingen kan formuleras.

## 7 Referenser

1. Gustavsson, J.P., Kronberg, K., Hultell, D., and Berg, L.E. (2007) *Lärares Tillvaro i Utbildning och Arbete: LÄST-studien*. Rapport B 2007:2. Enheten för vård- och verksamhetsutveckling. Institutionen för Neurobiologi, Vårdvetenskap och Samhälle, Karolinska Institutet
2. Gustavsson, J.P., Svärdson, Å., Lagerström, M., Bruce, M., Christensson, A., Schöldt-Håård, U., and Omne-Pontén, M. (2007) *Longitudinell Undersökning av Sjuksköterskors Tillvaro (LUST-studien): En landsomfattande longitudinell enkätstudie av sjuksköterskestudenters hälsoutveckling och karriärval under utbildningsåren och i mötet med arbetslivet: Urvalsram, kohorter och genomförande 2002-2006*. Rapport B 2007:1. Enheten för vård- och verksamhetsutveckling. Karolinska Institutet. Institutionen för Neurobiologi, Vårdvetenskap och Samhälle
3. Campbell Quick, J. and Tetrick, L.E., *Handbook of Occupational Health Psychology*. 2003, Washington: American Psychological Association
4. AFA, *Allvarliga arbetsskador och långvarig sjukfrånvaro i Sverige*. 2004, Stockholm: AFA. 55.
5. AFA Försäkring, *Allvarliga arbetsskador och långvarig sjukfrånvaro i Sverige*. 2007, Stockholm: AFA Försäkring. 69.
6. Socialdepartementet, *Handlingsplan för ökad hälsa i arbetslivet: Mål, ansvar och åtgärder med utgångspunkter från ett övergripande mål för människor i arbete*. 2002, Socialdepartementet: Statens Offentliga Utredningar 2002:5.
7. Socialdepartementet, *Kunskapsläge sjukförsäkringen*. 2002, Socialdepartementet: Statens Offentliga Utredningar 2002:62.
8. Socialstyrelsen, *Utmattningssyndrom: Stressrelaterad psykisk ohälsa*. 2003, Stockholm: Socialstyrelsen. 88.
9. Socialstyrelsen, *Folkhälsorapport 2005*. 2005, Stockholm: Socialstyrelsen. 395.
10. Arbetsmiljöverket, *Negativ stress och ohälsa. Inverkan av höga krav, låg egenkontroll och bristande socialt stöd i arbetet. Information om utbildning och arbetsmarknad 2001:2*. 2001, Stockholm Arbetsmiljöverket.
11. AFA Försäkring, *Allvarliga arbetsskador och långvarig sjukfrånvaro i Sverige*. 2008, Stockholm: AFA Försäkring. 69.
12. Gustavsson, J.P., Kronberg, K., Hultell, D., and Berg, L.-E., *Lärares Tillvaro i Utbildning och Arbete: LÄST-studien. Urvalsram, kohort och genomförande 2005-2006. No. B 2007:2*. 2007, Stockholm.
13. Hultell, D., Kronberg, K., and Gustavsson, J.P., *Lärarytbildningen anno 2006*. 2007, Stockholm: Institutionen för Neurobiologi, Vårdvetenskap och Samhälle, Karolinska Institutet. 47.
14. Wännström, I., Djordjevic, A., Hultell, D., and Gustavsson, P., *Lärostudenters erfarenheter av stärkande utbildningsmoment och engagerande förebilder. No. B 2009:4*. 2009, Stockholm.

15. Wännström, I., Hultell, D., and Gustavsson, P., *Lärarstudenters erfarenheter av stöd och psykosocialt klimat under lärarutbildningen. No. B 2009:5.* 2009, Stockholm.
16. Frögéli, E., Rudman, A., Hultell, D., and Gustavsson, P., *Det första året i yrket - Nyexaminerade lärares erfarenheter och upplevelser av arbetsvillkor och yrkesroll. No. B 2009:2.* 2009, Stockholm.
17. Djordjevic, A., Rudman, A., and Gustavsson, P., *Övergången mellan utbildning och yrkesliv: Lärares reflektioner kring yrkesförberedelse, introduktion och arbetssituation 2 år efter lärarexamen. No. B 2009:3.* 2009, Stockholm.
18. Gustafsson, J.-E. and Myrberg, E., *Ekonomiska resursers betydelse för pedagogiska resultat - en kunskapsöversikt.* 2002, Stockholm: Skolverket.
19. Skolverket, *Lusten och möjligheten - om lärarens betydelse, arbetssituation och förutsättningar.* 2006, Stockholm.
20. Cherniss, C., *Professional burnout in human service occupations.* 1980, New York: Praeger Press.
21. Cherniss, C., *Staff Burnout: Job Stress in the Human Services.* 1980, Beverly Hills, CA: Sage.
22. Cherniss, C., *Role of professional self-efficacy in the etiology and amelioration of burnout.* 1993, Philadelphia, PA: Taylor & Francis. (1993). Professional burnout: Recent developments in theory and research. (pp. 135-149). xii, 299.
23. Schaufeli, W.B. and Enzmann, D., *The Burnout Companion to Study and Practice: A Critical Analysis.* 1998, London: Taylor and Francis.
24. Cherniss, C., *Beyond burnout - Helping teachers, nurses, therapists & lawyers recover from stress & disillusionment.* 1995, New York: Routledge.
25. Högskoleförordningen, *SFS 1993:100.*
26. Regeringen, *En förnyad lärarutbildning. Regeringens proposition 1999/00:135.* 2000, Stockholm: Utbildningsdepartementet.
27. Högskoleverket, *Uppföljande utvärdering av lärarutbildningen. Rapport 2008:8 R.* 2008, Stockholm: Högskoleverkets rapportserie.
28. Skolverket, *Attityder till skolan 2006. Elevernas och lärarnas attityder till skolan. Rapport 299.* 2007, Stockholm.
29. Skolverket, *Studieavbrott och stödinsatser i gymnasieskolan. Rapport 322.* 2008, Stockholm.
30. Skolverket, *Allmänna råd och kommentarer: För arbete med åtgärdsprogram.* 2008, Stockholm.
31. Skolverket, *Allmänna råd och kommentarer - För att främja likabehandling och förebygga diskriminering, trakasserier och kränkande behandling.* 2009, Stockholm.
32. Skolverket, *På tal om mobbing - och det som görs.* 2009, Stockholm.
33. Högskoleverket, *Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor. Del 1: Reformuppföljning och kvalitetsbedömning. Rapport 2005:17 R.* 2005, Stockholm: Högskoleverkets rapportserie.
34. Statens offentliga utredningar, *En hållbar lärarutbildning - Betänkande av utredningen om en ny lärarutbildning (HUT 07) (SOU 2008:109).* 2008.
35. Högskoleverket, *Beslut - Uppföljning av ifrågasatt rätt att utfärda lärarexamen Reg.nr 641-4101-09.* 2009.

36. Bandura, A., *Self-efficacy: The exercise of control*. 1997, New York: W.H. Freeman and Company. 604.
37. Tschannen-Moran, M. and Hoy, A.W., *The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers*. *Teaching and Teacher Education*, 2007. 23: p. 944-956.
38. Howe, E.R., *Exemplary Teacher Introduction: An international review* *Educational Philosophy and Theory*, 2006. 38: p. 287-296.
39. Feiman-Nemser, S., Schwille, S., Carver, C., and Yusko, B., *A Conceptual Review of Literature on New Teacher Introduction*, in *National Partnership for Excellence and Accountability in Teaching*. 1999: Washington, DC.
40. Fleiss, J.L., *Statistical Methods for Rates and Proportions*. 1981, New York: John Wiley & Sons.
41. EPPI-Centre, *The impact of newly qualified teachers (NQT) introduction programmes on the enhancement of teacher expertise, professional development, job satisfaction or retention rates: a systematic review of research literature on induction*. . 2004.

## 8 Appendix

I detta appendix presenteras lärosätesjämförelserna separat för respektive utbildningsinriktning. I de fall det förekommer signifikanta skillnader mellan lärosätena har ett post-hoc-test utförts (så kallat adjusted residuals) för att fastställa vilka lärosäten det är som avviker. Prevalensen för de lärosäten som skiljer sig signifikant från prevalensen i totalmaterialet har markerats med fet stil i tabellerna. Inga försök att lyfta fram avvikande lärosäten har gjorts om inte den första signifikansprövningen har indikerat att prevalensen varierar signifikant över lärosätena.

Vid granskning av tabellerna kan det förefalla underligt att vissa resultat är statistiskt signifikanta när andra inte är det. Exempelvis finns det lärosäten som båda har en högre andel positiva omdömen än normen men där endast det ena avviker statistiskt. Vidare kan det även vara så att av de båda lärosätena är det lärosätet med den lägre andelen positiva omdömen som avviker statistiskt från normen. Anledningen till att det kan se ut på detta sätt är att studentgruppernas storlek varierar mellan lärosätena. Variationen i gruppstorleken får konsekvensen att skillnader från den totala trenden är svårare att statistiskt belägga för lärosäten med mindre studentgrupper. Samtidigt gäller det omvända för lärosäten med större studentgrupper där mindre avvikelser kan falla ut som statistiskt avvikande från normen.

### **8.1 Lärosätesjämförelser – Inriktning mot tidigare år**

Totalt ingick studenter från 18 lärosäten i gruppen Tidigare år. Signifikanta skillnader mellan lärosäten förekommer för merparten av de analyserade frågorna. För 3 av frågorna finns emellertid inga signifikanta avvikelser mellan lärosätena. Det gäller frågorna 26e, h och i (om man är säker på att klara av att ge särskilt stöd till barn/elever som har inlärningssvårigheter av något slag; att genomföra utvecklingssamtal; att leda föräldramöten).

Genomgående fanns det ett samband mellan hur stor andel av studenterna vid ett lärosäte som instämde i det generella påståendet att utbildningen förberett dem väl (27a-e), och svaren på de mer specifika frågorna om huruvida studenterna trodde att de skulle komma att klara olika uppgifter och situationer i sitt framtida yrkesliv som lärare (26a-k). Det innebär också att de olika lärosätena i hög grad har genomgående signifikanta positiva respektive negativa avvikelser.

**Tabell A 1.** Resultat per lärosäte för frågan om lärarutbildningen har förberett väl för arbetet som lärare (fråga 27a).

<b>Fråga</b> <b>Fördelning inom varje lärosäte (%)</b>	<b>...förberett mig väl för att klara mitt arbete som lärare</b>
Göteborgs universitet	<b>75.2</b>
Högskolan Dalarna	63.3
Högskolan i Borås	74.4
Högskolan i Gävle	<b>42.6</b>
Högskolan i Jönköping	<b>73.4</b>
Högskolan i Kalmar	64.5
Högskolan i Skövde	<b>85.3</b>
Högskolan i Trollhättan/ Uddevalla	68.0
Högskolan Kristianstad	<b>73.6</b>
Karlstads universitet	<b>46.7</b>
Linköpings universitet	68.3
Lärarhögskolan i Stockholm	65.8
Malmö högskola	65.3
Mittuniversitetet	<b>44.9</b>
Mälardalens högskola	<b>48.9</b>
Umeå universitet	63.8
Uppsala universitet	61.1
Växjö universitet	69.9
Total	65.3
X <sup>2</sup>	63.899
P	.000



**Tabell A 2.** Resultat per lärosäte för studenter som avser att arbeta i **förskolan** för frågor om utbildningen förberett väl för att ge förskolebarn stöd i deras språk- och kommunikationsutveckling (fråga 27b, c).

<b>Fråga</b> <b>Fördelning inom varje lärosäte (%)</b>	...språk och kommunikations utveckling	...motorisk utveckling
Göteborgs universitet	66.0	59.6
Högskolan Dalarna	<b>40.0</b>	60.0
Högskolan i Borås	84.6	84.6
Högskolan i Gävle	<b>33.3</b>	75.0
Högskolan i Jönköping	<b>93.0</b>	<b>89.5</b>
Högskolan i Kalmar	54.5	<b>50.0</b>
Högskolan i Skövde	<b>96.3</b>	78.6
Högskolan i Trollhättan/ Uddevalla	68.2	81.8
Högskolan Kristianstad	74.5	76.6
Karlstads universitet	57.6	<b>45.5</b>
Linköpings universitet	73.5	79.4
Lärarhögskolan i Stockholm	62.1	<b>39.7</b>
Malmö högskola	65.3	63.5
Mittuniversitetet	66.7	53.8
Mälardalens högskola	65.4	<b>46.2</b>
Umeå universitet	66.7	66.7
Uppsala universitet	53.8	61.5
Växjö universitet	82.6	<b>100.0</b>
Total	69.5	66.2
X <sup>2</sup>	49.468	72.594
P	.000	.000

**Tabell A 3.** Resultat per lärosäte för studenter som avser att arbeta i **grundskolans tidigare år** för frågor om utbildningen förberett väl för att stödja elever så att de lär sig läsa/skriva och räkna (fråga 27d, e).

<b>Fråga</b> <b>Fördelning inom varje lärosäte (%)</b>	...läsa och skriva	...räkna
Göteborgs universitet	<b>83.7</b>	75.3
Högskolan Dalarna	45.5	50.0
Högskolan i Borås	74.2	83.9
Högskolan i Gävle	<b>25.0</b>	<b>41.7</b>
Högskolan i Jönköping	70.5	57.4
Högskolan i Kalmar	71.9	70.3
Högskolan i Skövde	<b>93.1</b>	<b>96.6</b>
Högskolan i Trollhättan/ Uddevalla	53.8	61.5
Högskolan Kristianstad	59.6	63.1
Karlstads universitet	<b>35.8</b>	65.4
Linköpings universitet	76.2	69.8
Lärarhögskolan i Stockholm	<b>79.6</b>	72.3
Malmö högskola	62.4	67.4
Mittuniversitetet	62.5	69.2
Mälardalens högskola	<b>47.1</b>	<b>50.0</b>
Umeå universitet	<b>46.5</b>	<b>48.8</b>
Uppsala universitet	<b>82.2</b>	75.6
Växjö universitet	67.3	<b>86.8</b>
Total	64.8	67.7
X <sup>2</sup>	121.326	59.590
P	.000	.000

**Tabell A 4.** Resultat per lärosäte för frågor om tillägnad kompetens (fråga 26 a-c).

<b>Fråga</b> <b>Fördelning inom varje lärosäte (%)</b>	..använda ämnes- kunskaper	..självständigt planera, genomföra	..utgå från varje barn/elevs behov
Göteborgs universitet	67.8	69.6	48.7
Högskolan Dalarna	<b>37.5</b>	66.7	33.3
Högskolan i Borås	<b>79.9</b>	<b>82.1</b>	43.6
Högskolan i Gävle	<b>44.4</b>	57.8	40.0
Högskolan i Jönköping	63.8	70.9	<b>52.0</b>
Högskolan i Kalmar	52.8	59.7	<b>56.9</b>
Högskolan i Skövde	55.9	67.6	44.1
Högskolan i Trollhättan/ Uddevalla	<b>38.8</b>	65.3	31.3
Högskolan Kristianstad	<b>69.5</b>	<b>79.7</b>	45.3
Karlstads universitet	53.1	59.2	40.8
Linköpings universitet	<b>48.7</b>	62.8	<b>26.9</b>
Lärarhögskolan i Stockholm	59.2	60.0	<b>29.2</b>
Malmö högskola	<b>69.6</b>	70.6	<b>50.0</b>
Mittuniversitetet	<b>40.4</b>	59.6	40.4
Mälardalens högskola	51.2	53.5	46.5
Umeå universitet	52.7	67.3	34.5
Uppsala universitet	55.8	65.4	40.4
Växjö universitet	64.3	70.0	52.9
Total	59.3	67.0	43.4
X <sup>2</sup>	58.184	30.482	42.743
P	.000	.023	.001

**Tabell A 5.** Resultat per lärosäte för frågor om tillägnad kompetens (fråga 26d-f).

<b>Fråga</b> <b>Fördelning inom varje lärosäte (%)</b>	..bedöma och värdera barns/ elevers lärande	..ge särskilt stöd vid inlärnings svårigheter	..skapa ordning och arbetsro i gruppen
Göteborgs universitet	<b>51.3</b>	33.0	60.0
Högskolan Dalarna	33.3	25.0	<b>33.3</b>
Högskolan i Borås	53.8	25.6	48.7
Högskolan i Gävle	35.6	26.7	44.4
Högskolan i Jönköping	44.1	41.7	53.2
Högskolan i Kalmar	36.1	37.5	51.4
Högskolan i Skövde	38.2	35.3	58.8
Högskolan i Trollhättan/ Uddevalla	28.6	28.6	44.9
Högskolan Kristianstad	<b>50.8</b>	38.3	<b>65.6</b>
Karlstads universitet	41.8	37.8	53.1
Linköpings universitet	32.1	24.4	50.0
Lärarhögskolan i Stockholm	<b>28.5</b>	28.5	<b>43.1</b>
Malmö högskola	43.6	37.7	<b>62.3</b>
Mittuniversitetet	34.0	34.0	53.2
Mälardalens högskola	39.5	25.6	<b>34.9</b>
Umeå universitet	30.9	27.3	63.6
Uppsala universitet	46.2	36.5	42.3
Växjö universitet	48.6	40.0	65.2
Total	41.0	34.0	54.1
X <sup>2</sup>	35.523	19.323	44.173
P	.005	.310	.000

**Tabell A 6.** Resultat per lärosäte för frågor om tillägnad kompetens (fråga 26g-i)..

Fråga Fördelning inom varje lärosäte (%)	..åtgärda mobbing bland barn/elever	..genomföra utvecklings- samtal	..leda föräldra- möten
Göteborgs universitet	40.9	50.4	53.0
Högskolan Dalarna	<b>20.8</b>	37.5	37.5
Högskolan i Borås	28.2	56.4	53.8
Högskolan i Gävle	<b>26.7</b>	37.8	36.4
Högskolan i Jönköping	47.6	49.6	46.5
Högskolan i Kalmar	43.1	54.9	55.6
Högskolan i Skövde	42.4	50.0	47.1
Högskolan i Trollhättan/ Uddevalla	34.7	36.7	32.7
Högskolan Kristianstad	46.9	53.9	47.7
Karlstads universitet	36.7	44.9	44.9
Linköpings universitet	34.6	48.7	48.7
Lärarhögskolan i Stockholm	35.7	41.5	39.2
Malmö högskola	<b>52.0</b>	54.9	54.0
Mittuniversitetet	42.6	44.7	42.6
Mälardalens högskola	39.5	39.5	32.6
Umeå universitet	32.7	43.6	45.5
Uppsala universitet	34.6	42.3	41.2
Växjö universitet	40.0	57.1	45.7
Total	40.7	48.5	46.4
X <sup>2</sup>	31.837	21.313	23.461
P	.016	.213	.135

**Tabell A 7.** Resultat per lärosäte för frågor om tillägnad kompetens (fråga 26j, k).

<b>Fråga</b> <b>Fördelning inom varje lärosäte (%)</b>	..genomföra samtal med föräldrar vid problem med barnet/eleven	..hantera oförutsedda påfrestande händelser som påverkar under- visnings situationen
Göteborgs universitet	38.3	47.4
Högskolan Dalarna	29.2	37.5
Högskolan i Borås	33.3	35.9
Högskolan i Gävle	28.9	35.6
Högskolan i Jönköping	42.5	39.4
Högskolan i Kalmar	47.2	43.1
Högskolan i Skövde	50.0	50.0
Högskolan i Trollhättan/ Uddevalla	32.7	22.4
Högskolan Kristianstad	<b>48.4</b>	41.4
Karlstads universitet	36.7	39.8
Linköpings universitet	32.1	44.9
Lärarhögskolan i Stockholm	29.2	35.4
Malmö högskola	<b>50.0</b>	<b>47.1</b>
Mittuniversitetet	<b>25.5</b>	<b>25.5</b>
Mälardalens högskola	27.9	<b>22.7</b>
Umeå universitet	34.5	49.1
Uppsala universitet	44.2	42.3
Växjö universitet	37.1	40.0
Total	39.2	40.4
X <sup>2</sup>	37.768	28.931
P	.003	.035

## **8.2 Lärosätesjämförelser – Inriktning mot senare år**

Gruppen Senare år utgjordes av studenter från 12 lärosäten. Mellan de aktuella lärosätena fanns ett fåtal statistiskt signifikanta skillnader. Avvikelserna berörde fyra frågor: om man anser att lärarutbildningen har förberett en väl för att klara arbetet som lärare (fråga 27a); förberedelse för att sätta betyg (fråga 27f); om man är säker på att klara uppgifter/situationer som att använda ämneskunskaper så att barnen/eleverna lär och utvecklas (fråga 26a); samt om man är säker på att kunna hantera oförutsedda påfrestande händelser som påverkar undervisningssituationen (fråga 26k).

**Tabell A 8.** Resultat per lärosäte för frågan om lärarutbildningen har förberett väl för arbetet som lärare och för att sätta betyg (fråga 27a, f).

<b>Fråga</b> <b>Fördelning inom varje lärosäte (%)</b>	...förberett mig väl för att klara mitt arbete som lärare	...sätta betyg
Göteborgs universitet	62.9	29.0
Högskolan Dalarna	63.0	38.5
Högskolan i Halmstad	<b>36.2</b>	17.0
Högskolan i Jönköping	62.5	<b>41.1</b>
Högskolan Kristianstad	61.1	16.7
Karlstads universitet	56.5	24.4
Lunds universitet	<b>73.8</b>	36.5
Lärarhögskolan i Stockholm	46.9	14.3
Malmö högskola	<b>38.9</b>	23.5
Stockholms universitet	47.6	16.7
Umeå universitet	55.2	31.8
Växjö universitet	56.8	27.3
Total	56.3	27.5
X <sup>2</sup>	25.715	20.079
P	.007	.044



**Tabell A 9.** Resultat per lärosäte för frågor om tillägnad kompetens (fråga 26a-c).

<b>Fråga</b> <b>Fördelning inom varje lärosäte (%)</b>	<b>..använda ämnes-kunskaper</b>	<b>..självständigt planera, genomföra</b>	<b>..utgå från varje barn/elevs behov</b>
Göteborgs universitet	73.6	71.7	26.9
Högskolan Dalarna	75.0	85.0	45.0
Högskolan i Halmstad	59.1	68.2	29.5
Högskolan i Jönköping	60.9	71.7	21.7
Högskolan Kristianstad	67.6	76.5	35.3
Karlstads universitet	65.0	57.5	32.5
Lunds universitet	<b>83.1</b>	78.0	37.3
Lärarhögskolan i Stockholm	52.2	60.9	21.7
Malmö högskola	56.3	78.1	31.3
Stockholms universitet	<b>32.4</b>	48.6	13.5
Umeå universitet	60.3	65.5	15.5
Växjö universitet	62.5	71.9	31.3
Total	63.4	69.2	27.7
X <sup>2</sup>	31.621	17.966	16.880
P	.001	.082	.111

**Tabell A 10.** Resultat per lärosäte för frågor om tillägnad kompetens (fråga 26d-f).

<b>Fråga</b> <b>Fördelning inom varje lärosäte (%)</b>	..bedöma och värdera barns/elevers lärande	..ge särskilt stöd vid inlärnings svårigheter	..skapa ordning och arbetsro i gruppen
Göteborgs universitet	34.0	20.8	39.6
Högskolan Dalarna	40.0	30.0	60.0
Högskolan i Halmstad	40.9	29.5	45.5
Högskolan i Jönköping	34.8	23.9	43.5
Högskolan Kristianstad	41.2	23.5	61.8
Karlstads universitet	42.5	22.5	42.5
Lunds universitet	40.7	18.6	44.1
Lärarhögskolan i Stockholm	26.1	21.7	52.2
Malmö högskola	34.4	34.4	56.3
Stockholms universitet	13.5	10.8	32.4
Umeå universitet	34.5	5.2	44.8
Växjö universitet	40.6	15.6	46.9
Total	35.6	20.3	46.0
X <sup>2</sup>	11.931	18.952	10.746
P	.369	.062	.465

**Tabell A 11.** Resultat per lärosäte för frågor om tillägnad kompetens (fråga 26g-i).

<b>Fråga</b> <b>Fördelning inom varje lärosäte (%)</b>	<b>..åtgärda mobbing bland barn/elever</b>	<b>..genomföra utvecklings- samtal</b>	<b>..leda föräldra- möten</b>
Göteborgs universitet	26.4	41.5	45.3
Högskolan Dalarna	40.0	55.0	45.0
Högskolan i Halmstad	40.9	50.0	43.2
Högskolan i Jönköping	34.8	50.0	50.0
Högskolan Kristianstad	52.9	44.1	47.1
Karlstads universitet	25.0	40.0	46.2
Lunds universitet	33.9	47.5	39.0
Lärarhögskolan i Stockholm	21.7	34.8	34.8
Malmö högskola	43.8	43.8	50.0
Stockholms universitet	24.3	32.4	27.0
Umeå universitet	25.9	32.8	20.7
Växjö universitet	37.5	43.8	40.6
Total	33.3	42.7	40.0
X <sup>2</sup>	15.890	8.477	17.473
P	.145	.670	.095

**Tabell A 12.** Resultat per lärosäte för frågor om tillägnad kompetens (fråga 26j, k).

<b>Fråga</b> <b>Fördelning inom varje lärosäte (%)</b>	..genomföra samtal med föräldrar vid problem med barnet/eleven	..hantera oförutsedda påfrestande händelser som påverkar under- visnings situationen
Göteborgs universitet	43.4	39.6
Högskolan Dalarna	50.0	55.0
Högskolan i Halmstad	43.2	43.2
Högskolan i Jönköping	39.1	37.0
Högskolan Kristianstad	47.1	<b>64.7</b>
Karlstads universitet	47.5	37.5
Lunds universitet	44.1	32.2
Lärarhögskolan i Stockholm	39.1	26.1
Malmö högskola	50.0	43.8
Stockholms universitet	29.7	<b>21.6</b>
Umeå universitet	24.1	35.6
Växjö universitet	34.4	34.4
Total	40.2	38.4
X <sup>2</sup>	12.784	20.425
P	.308	.040

## 9 Tidigare rapporter

Forskargruppen kring LUST- och LÄST-projekten är en del av sektionen för psykologi, Institutionen för Klinisk Neurovetenskap, Karolinska Institutet. I samarbete med Karolinska Universitetssjukhusets enhet för klinisk forskningsanvändning (CRU) bedrivs forskning och utbildning inom evidensbaserad vård, forsknings- och kunskapsanvändning i vården samt lärande och hälsa i arbetslivet. Som en del av verksamheten utges rapporter sammanställda i tre olika skriftserier. Skriftserierna benämns:

- A. Forskningsrapporter
- B. Arbetsrapporter
- C. Övriga rapporter

Följande rapporter har tidigare utgivits:

No. B 2007:1. Longitudinell Undersökning av Sjuksköterskors Tillvaro (LUST-studien): En landsomfattande longitudinell enkätstudie av sjuksköterskestudenters hälsoutveckling och karriärval under utbildningsåren och i mötet med arbetslivet: Urvalsram, kohorter och genomförande 2002-2006. Gustavsson, P., Svärdson, Å., Lagerström, M., Bruce, M., Christensson, A., Schüldt-Håård, U., & Omne-Pontén, M.

No. B 2007:2. Lärares Tillvaro i Utbildning och Arbete: LÄST-studien. Urvalsram, kohort och genomförande 2005-2006. Gustavsson, P., Kronberg, K., Hultell, D., & Berg, L-E.

No. B 2007:3. Exit 2006: En landsomfattande populationsbaserad studentspeglingsundersökning av sjuksköterskeutbildningen. Hasson, D., Omne-Pontén, M., & Gustavsson, P.

No. B 2007:4. Lärarutbildningen anno 2006. En nationell studentutvärdering baserad på avgångsstudenterna hösten 2006. Hultell, D., Kronberg, K., & Gustavsson, P.

No. B 2008:1. (2:a upplagan). Den nyfärdiga sjuksköterskans arbetsvillkor. En beskrivning av anställning, verksamhet och arbetsförhållanden 1 år efter utbildningen. Rudman, A., Schüldt-Håård, U., & Gustavsson, P.

No. B 2009:1. Den nyfärdiga sjuksköterskans arbetsvillkor. En beskrivning av anställning, verksamhet och arbetsförhållanden 1 år efter utbildningen. Rudman, A., Djordjevic, A., Frögéli, E., & Gustavsson, P.

No. B 2009:2. Det första året i yrket – Nyexaminerade lärares erfarenheter och upplevelser av arbetsvillkor och yrkesroll. Frögéli, E., Rudman, A., Hultell D., & Gustavsson, P.

No. B 2009:3. Övergången mellan utbildning och yrkesliv: Lärares reflektioner kring yrkesförberedelse, introduktion och arbetssituation 2 år efter lärarexamen. Djordjevic, A., Rudman, A., & Gustavsson, P.

No. B 2009:4. Lärarstudenters erfarenheter av stärkande utbildningsmoment och engagerande förebilder. Wännström, I., Djordjevic, A., Hultell, D., & Gustavsson, P.

No. B 2009:5. Lärarstudenters erfarenheter av stöd och psykosocialt klimat under lärarutbildningen. Wännström, I., Hultell, D., & Gustavsson, P.

No. B 2010:1. Manual of the Scale of work engagement and burnout (SWEBO). Hultell, D. & Gustavsson, P.

No. B 2010:2. Lärarstudenters uppfattning om tillägnad kompetens och yrkesförberedelse. Frögéli, E., Wännström, I., & Gustavsson, P.