

Anna Nylund

ÅBO AKADEMI

Visioner och verklighet

Argumentationsanalys av texter om lärarutbildningen i Finland

Anna Nylund

Magisteravhandling i pedagogik
Fakulteten för pedagogik och
välfärdsstudier
Handledare Renata Svedlin
Åbo Akademi
Vasa, 2018

Abstrakt

Författare Anna Nylund	Årtal 2018
Arbetets titel Visioner och verklighet. Argumentationsanalys av texter om lärarutbildningen i Finland.	
Opublicerad avhandling för magisterexamen i pedagogik Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier.	Sidantal 91
Referat <p>I och med samhällets förändring och utveckling återspeglas förändringsbehoven också till lärarutbildningen. Hur ska detta hanteras? Finns det uttalade förväntningar på lärarutbildningen som handlar om denna relation mellan samhällsförändring och lärarutbildning? Dessa är frågeställningar som har utgjort grund för studieintresset.</p> <p>Syftet med denna avhandling är att analysera utvecklingsförslag och framtidsperspektiv gällande lärarutbildningarna i Finland i ett pedagogiskt perspektiv. Analysen är gjord utgående ifrån anföranden av centrala utbildningspåverkare.</p> <p>De forskningsfrågor som utgör grund för avhandlingen presenteras nedan:</p> <ol style="list-style-type: none"><i>1. Hur beskriver de olika tongivande utbildningspåverkarna lärarutbildningen år 2017?</i><i>2. Vilka är visionerna för lärarutbildningen i framtiden, enligt de olika tongivande utbildningspåverkarna?</i><i>3. Hur ska dessa visioner förverkligas, enligt de olika tongivande utbildningspåverkarna?</i> <p>För att hantera analysen av anföranden om lärarutbildningen krävs det orienteringspunkter. Orienteringspunkterna i denna avhandling utgörs av några grundläggande, så kallade grundproblem inom pedagogiken.</p> <p>Denna studie görs inom ramen för den kritiska pedagogiska forskningens paradigm. Jag använder mig av textanalysen som kvalitativ metod och analyserar och tolkar materialet utgående från analysmetoden argumentationsanalys.</p> <p>Resultatet visade på de mångfasetterade utmaningarna som lärarutbildningen möter – både då det gäller år 2017 och potentiella utmaningar för framtiden. Studien visade att samtliga tongivande utbildningspåverkare har samma mål med lärarutbildningen – en strävan efter lärare och utbildning i världsklass, men vägen dit uppfattas ofta på olika sätt. Alla utbildningspåverkare i mitt material är överens om att övningsskolorna ska ha en central roll då det kommer till lärarutbildningen. Enligt materialet är bristen på koherens i utbildningen och bristen på intensiv induktion för att de nyanställda lärarna den största svagheten i den finländska lärarutbildningen år 2017. Sammanfattningsvis kan konstateras att lärarutbildningen är i en ständig förändringsprocess full med motstridiga krav. Enligt studien betraktas lärarutbildningen av de centrala utbildningspåverkarna i mycket positiv dager. Med detta följer samtidigt en stor mängd förväntningar som ställs på lärarutbildningen.</p>	

Resultatet visade att utbildningspåverkarnas visioner för framtiden främst handlar om att skapa koherens genom hela utbildningen där induktionen får en central roll. Därtill argumenterar utbildningspåverkarna för de centrala nyckelaktörernas (övningsskolorna, universiteten, kommunerna, städerna) roll och engagemang i utvecklandet av lärarutbildningen. Ansvaret ska ligga hos nyckelaktörer och övningsskolorna ska axla ett stort ansvar. Därav är det viktigt att föra en diskussion om både visioner och verklighet. I diskussioner om visioner, framtid och verklighet är det viktigt att ställa kritiska frågor och ha de grundläggande frågeställningarna i åtanke. Studien visar att en ärlig och öppen dialog med en positiv anda skapar den bästa lärarutbildningen.

Sökord

Lärarutbildning, övningsskolor, utbildningspåverkare, grundutbildning, fortbildning, argumentationsanalys, pedagogikens grundproblem, pedagogik, framtidens lärare, lärarskap

Innehåll

Abstrakt

1. INLEDNING.....	1
1.1 BAKGRUND OCH VAL AV ÄMNE.....	1
1.2 SYFTE OCH FORSKNINGSFRÅGOR	3
1.3 AVHANDLINGENS DISPOSITION.....	3
1.4 CENTRALA BEGREPP	4
1.5 TIDIGARE FORSKNING.....	5
2. LÄRARUTBILDNINGEN I FINLAND.....	8
2.1 LÄRARBEHÖRIGHET	8
2.2 SYFTET MED DEN FORSKNINGSBASERADE LÄRARUTBILDNINGEN	9
2.3 PRAKTIKPERIODERNA OCH ÖVNINGSSKOLAN SOM EN DEL AV LÄRARUTBILDNINGEN.....	12
2.4 LÄRARUTBILDNING OCH SAMHÄLLET'S FÖRÄNDRING	14
3. NÅGRA PEDAGOGISKA GRUNDFRÅGOR SOM ORIENTERINGSPUNKTER 16	16
3.1 PEDAGOGIKENS GRUNDPROBLEM.....	16
3.2 DEN KRITISKA PEDAGOGIKEN.....	17
3.3 MOLLENHAUER REPRESENTERAR KRITISK TEORI.....	18
3.4 DEN SOCIOKULTURELLA PEDAGOGIKEN	21
3.5 DEN PRAGMATISKA PEDAGOGIKENS PERSPEKTIV	23
4. METOD OCH GENOMFÖRANDE	25
4.1 SYFTE OCH FORSKNINGSFRÅGOR	25
4.2 FORSKNINGSANSATS	25
4.3 ANALYSFÖRFARANDE.....	27
4.4 VAL AV MATERIAL.....	29
4.5 SAMMANFATTANDE PRESENTATION AV GRUNDMATERIALET	31
4.6 RELIABILITET, VALIDITET OCH ETIK.....	52
5. RESULTATREDOVISNING.....	54
5.1 ANALYS AV EMPIRI.....	54
5.2 KONKLUSIONER	71
6. AVSLUTANDE DISKUSSION.....	79
6.1 RESULTATDISKUSSION.....	79
6.2 METODDISKUSSION	81
6.3 FÖRSLAG TILL FORTSATT FORSKNING	83
LITTERATUR.....	85

1. Inledning

I det här kapitlet ges en bakgrund och motivering till val av ämne. Här beskrivs syftet, forskningsfrågorna redogörs för, avhandlingens disposition presenteras och centrala begrepp definieras. Avslutningsvis presenteras ett urval av tidigare forskning.

1.1 Bakgrund och val av ämne

Läroutbildning diskuteras kontinuerligt och med jämna mellanrum dyker temat också upp i media. Det kan handla om nyheter om den geografiska placeringen av läroutbildningen (Ekholm, 17.2.2016) eller om lärostudier får tillräckligt med beredskap om krishantering under studierna (Pellas, 30.11.2017). Listan kan göras hur lång som helst. Jag har ända sedan jag började studera intresserat mig för vad vi lärostudier egentligen lär oss under utbildningen och velat förstå detta i ett större sammanhang. Insikten om att det snart är dags att gå ut i arbetslivet som utbildad lärare är samtidigt skrämmande, eftersom man inte riktigt vet vad som väntar en. Genom att skriva en avhandling där jag bearbetar frågan om förväntningar på läroutbildningen, stärker jag min medvetenhet om vad jag har lärt mig och att det är bra att det finns utrymme för utveckling ännu efter utbildningen. Undervisningsminister Grahn-Laasonen sammanfattar vad läroskap¹ är: ”Läroskapet är ett yrke som kräver ett starkt åtagande, entusiasm och ett positivt och uppmuntrande grepp. De bästa lärarna klarar av att utveckla det egna kunnandet i lärandegemenskapen genom hela karriären.” (egen översättning, Grahn-Laasonen, 2017, s.15.)²

Hur beskrivs läroutbildningarna i dag? Hurdana visioner finns det inför framtiden? och hur ska dessa visioner förverkligas? Detta är frågeställningar som intresserar mig och som utgör grunden för avhandlingen.

¹I avhandlingen används begreppet "läroskap", för att motsvara det finska begreppet "opettajuu". I Sverige används vanligen uttrycket "läroroll".

²Opettajuu on ammatti, joka vaatii vahvaa sitoutumista, innostusta ja positiivista, kannustavaa otetta (Grahn-Laasonen, 2017, s. 15).

Det behövs orienteringspunkter för att kunna hantera frågor om lärarutbildningen på ett generellt plan, så att man inte förlorar sig i detaljer. Orienteringspunkterna gör att forskaren har en utgångsposition när hen studerar texter om lärarutbildningen och tar ställning till frågorna om lärarutbildningen.

Som forskare är man alltid inskriven i ett visst sammanhang. Utgående från de egna utgångspunkterna, åsikterna och erfarenheterna skapas detta sammanhang. Jag är medveten om att mina egna åsikter och erfarenheter har stor betydelse för hur jag tänker. Vi har alla olika bakgrund och har olika erfarenheter i bagaget. Det är viktigt att vara medveten om de egna erfarenheterna, men att även ibland kunna lägga dem till sidan och se utöver dem. Vi påverkas också av samhällsdebatten om skolan och lärarutbildningen och krav och förväntningar som läggs fram inom dessa. Utan att ha ett utgångsläge är det svårt att förhålla sig till något. Som forskare är jag inskriven i ett sammanhang. Att jag snart är nyutbildad lärare och har ett stort intresse för lärarutbildningsfrågor i ett brett perspektiv, personlig- och professionell utveckling lägger grunden för sammanhanget jag är inskriven i.

För det andra handlar det om vad forskaren vill tycka, vilka aspekter och perspektiv forskaren väljer att presentera som utgångspunkter. I den här avhandlingen presenteras aspekter och perspektiv på utgångspunkterna som orienteringspunkter utgående från pedagogikens grundproblem. För att kunna få ett perspektiv på de tongivande parternas anföranden behöver vi en utgångspunkt och ett förhållningssätt, vilket vi får utgående från orienteringspunkterna.

Med den här avhandlingen hoppas jag kunna bidra med en förståelse för hur lärarutbildningen i Finland beskrivs av olika tongivande utbildningspåverkare i dag (2017), vilka förväntningar det finns inför framtiden och hur förhåller de sig till ansvaret för att visionerna skall förverkligas.

1.2 Syfte och forskningsfrågor

Denna avhandling behandlar frågor om lärarutbildningen. Syftet med denna avhandling är att analysera utvecklingsförslag och framtidsperspektiv gällande lärarutbildningarna i Finland i ett pedagogiskt perspektiv. Det empiriska materialet utgörs av en samling anföranden som skrivits av centrala utbildningspåverkare.

De forskningsfrågor som utgör grund för avhandlingen presenteras nedan:

1. *Hur beskriver de olika tongivande utbildningspåverkarna lärarutbildningen år 2017?*
2. *Vilka är visionerna för lärarutbildningen i framtiden, enligt de olika tongivande utbildningspåverkarna?*
3. *Hur ska dessa visioner förverkligas, enligt de olika tongivande utbildningspåverkarna?*

1.3 Avhandlingens disposition

Avhandlingen består av sex kapitel. I det inledande kapitlet (1) beskrivs bakgrund och motiv till val av ämnet, därefter presentera syftet och forskningsfrågorna. En redogörelse för de centrala begreppen och tidigare forskning avslutar kapitlet. Diskussionen om lärarutbildningen är mångfacetterad och rör sig på flera nivåer. Därför har jag valt att bygga upp avhandlingen utgående från två teorikapitel. Det första tangerar lärarutbildningen på en strukturell nivå och den andra på en nivå som problematiserar tanken om en lärarutbildning och vad lärarutbildningen förmedlar. I det andra kapitlet (2), som är det första teorikapitlet, beskrivs lärarutbildningen i Finland. I kapitlet presenteras de lagar som står som grund, forskningsbaserade aspekter, rekommendationer och normativa förslag. I det tredje (3) kapitlet, som är det andra teorikapitlet, presenteras avhandlingens orienteringspunkter utgående från klassiska grundproblem och frågeställningar inom pedagogiken. I detta kapitel fördjupas de pedagogiska grundproblemen och olika perspektiv på dem presenteras. I kapitel fyra (4) presenteras forskningsansatsen och analysmetod samt val av material för analysen. Här redogörs även för forskningsetiska frågor. I det femte (5) kapitlet

presenteras resultaten. Sjätte (6) kapitlet är det sista kapitlet i avhandlingen där resultat och metod diskuteras. Kapitlet avslutas med tankar om fortsatt forskning.

1.4 Centrala begrepp

I det här kapitlet redogörs för de centrala begreppen som används i avhandlingen.

Grundutbildning

I den här avhandlingen avser jag med ”grundutbildning” den utbildning som ger lärarbehörighet i Finland. Med andra ord är utbildningen fem-årig och leder till en magisterexamen med en omfattning om 300 studiepoäng. (Åbo Akademi, u.å.)

Induktion

I den här avhandlingen innebär ”induktion” det stöd och den utbildning den nyutexaminerade läraren får då hen inleder sin karriär, under åtminstone de tre första åren på sin arbetsplats. (eNorssi, 2017.)

Fortbildning

Ett annat ord som används är fortsättningsutbildning. Med ”fortbildning” avses i den här avhandlingen egentligen all den organiserade utbildning en lärare genomgår efter att ha slutfört grundutbildningen och blivit yrkesverksam. ”Fortbildning” kan arrangeras på flera olika sätt och av olika aktörer. (Nationalencyklopedin, u.å.)

Koherens

Enligt Nationalencyklopedin (u.å) betyder ”koherens” samstämmighet, överensstämmelse, fackterm med vidsträckt användning. I den här avhandlingen använder jag ordet ”koherens” då jag syftar på den samstämmighet och kontinuitet som ska finnas genom hela lärarutbildningen. ”Koherens” används ofta då lärarutbildningen diskuteras. För att få en bättre förståelse kan vi jämföra med engelskans ord ”alignment” som ofta används för att beskriva ”koherens”. ”Alignment” är ett sätt att arrangera olika delar så att de passar ihop inom ett tillgängligt område (Wolfram, 2017).

eNorssi

I januari 2000 tog Timo Lappi (rektor för Uleåborg normalskola) ett initiativ för att grunda eNorssi, som är ett samarbetsnätverk för lärarutbildare. Kunskap, erfarenheter och nya läromaterial för skolans verksamhet inom alla områden delas virtuellt (Salo, 2017, s. 169).

1.5 Tidigare forskning

Avhandlingen granskar texter om förslag och argumentationer för utvecklingen av lärarutbildningen i dag och inför framtiden.

Inom det pedagogiska vetenskapsområdet är argumentationsanalys relativt ovanligt. Ett exempel på forskning där retorisk analys tillämpas är Puustinens m.fl. (2015) artikel "Lovord och god beredskap - En retorisk analys över skapandet av ett forskningsbaserat lärarskap i slutrapporten Lärarutbildningen 2020" (fi: Ylistystä ja toiminta-alttiutta-Retorinen analyysi tutkimusperustaisen opettajuuden rakentamisesta Opettajkoulutus 2020-loppuraportissa). Puustinen m.fl. (2015) har gjort den retoriska analysen utgående från slutrapporten *Lärarutbildningen 2020*. Puustinens m.fl. (2015) mål är att granska argumenten i slutrapporten *Lärarutbildningen 2020*, för att få ett exempel på hur man argumenterar i styrande texter inom utbildnings- och vetenskapspolitiken i Finland. I artikeln hävdar Puustinen m.fl. (2015) att retorisk analys inte tidigare har tillämpats inom det pedagogiska området. Lärarutbildningen beskrivs genomgående i berömmande ordalag i *Lärarutbildning 2020* slutrapporten och avsikten i materialet är att stärka den forskningsbaserade lärarutbildningen. Puustinen m.fl. (2015) konstaterar att bland de retoriska grepp som framträder i slutrapporten är lovord, det som anger ett grundtonläge och inramar budskapet i slutrapporten. Analysen som Puustinen m.fl. har gjort avslöjar selektiva argumentering, där förslagen framställs som alternativlösa och som absoluta nödvändigheter inför framtiden.

Om vi bortser från analys- och forskningsmetoder och fokuserar på forskning som har gjorts kring lärarutbildningen, märker vi att lärarutbildningen inte är utforskad. Det finns flera framgångsrika forskare som forskat kring lärarutbildningen i Finland.

Nedan följer ett genomsvep om hurdan forskning som har gjort under den senaste tiden inom ramen för lärarutbildningen.

År 2017 utgavs en publikation under namnet *Lärarutbildningens historia och framtid (egen översättning)*³ i Finland (red. Paakkola & Varmola, 2017). I denna publikation finns det flera intressanta och relevanta artiklar för min avhandling. Intressanta är de i den bemärkelsen att de alla diskuterar lärarutbildningen både i ett historiskt perspektiv och i ett framtids perspektiv. Vi har till exempel Hannele Nieminen (2017) som beskriver de kritiska skeden som lärarutbildningen gick igenom på 1990-talets början. Jukka Husu och Auli Toom (2017) som i sin artikel reflekterar över den forskning som görs kring lärarens arbete, lärarens kunnande och lärarutbildningen. Den här forskningen anser de att ska vara en del lärarutbildningen i framtiden.

En annan artikel, som även den är publicerad i *Lärarutbildningens historia och framtid* som är intressant för denna avhandling är skriven av Petri Salo (2017). Titeln på artikeln är: *från modellskola till universitets-, forsknings-, försöks- och utvecklingsskola*. Den här artikeln är intressant för avhandlingen, eftersom den ger en bild av hur lärarutbildningen byggts upp. I artikeln granskas övningsskolornas bakgrund och idé samt grundskolans och gymnasiernas tillhörande lärandepraktikers nationella handledning. I åtanke finns speciellt högskolereformen på 1970-talet.

Hannu Simola är en av de mest kända finländska utbildningssociologerna internationellt sett. Under åren 1993–2011 skrev Simola eller var medskribent till 12 artiklar som handlar om utbildningen i Finland. År 2014 blev dessa 12 artiklar till en bok under namnet *Det finländska utbildningsmysteriet (eng: The Finnish education mystery)*. I den tionde artikeln i samlingen framkommer det att de utmärkta lärarna och lärarutbildningen av god kvalitet eventuellt är en av de många framgångsfaktorerna inom finländsk utbildning. (Orlowski, P., 2015.)

I Sverige har Owe Lindberg (2002) skrivit en doktorsavhandling som går under namnet *Talet om lärarutbildningen*. I sin doktorsavhandling behandlar Lindberg frågan om vad lärarutbildning kan vara eller betraktas vara. Lindberg resonerar om hur vi talar

³Opettajankoulutus. Lähihistoriaa ja tulevaisuutta.

Anna Nylund

om lärarutbildningen och vad det i sin tur betyder. Till en början analyserar Lindberg ett urval samtida rikssvenska material om lärarutbildningen och lärare. Han fördjupar analysen genom att ta in internationella och historiska perspektiv. Avslutningsvis använder han sig av Toulmins analysmetod som en lins för att tolka diskursen om lärarutbildningen och lärarna.

2. Lärarutbildningen i Finland

För att kunna göra en studie med temat lärarutbildningen i Finland behövs det en redogörelse för vad lärarutbildningen i Finland är. Lärarutbildningen kan beskrivas på flera olika nivåer. Inledningsvis beskrivs vem som är en behörig lärare utgående från förordningen. Därefter följer en redogörelse för syftet med lärarutbildningen utgående från forskning. Då syftet med lärarutbildningen har presenterats följer en beskrivning om övningsskolornas roll i lärarutbildningen. Avslutningsvis presenteras olika aspekter och perspektiv på lärarutbildningen och samhällets förändring.

2.1 Lärarbehörighet

För att en lärare ska vara behörig för sin uppgift ska hen uppfylla de krav lagen anger. Behörighetskraven för undervisande personal regleras i den så kallade behörighetsförordningen från 1998. Behörighetsvillkoren för lärare har fastställts i förordningen om behörighetsvillkoren för personal inom undervisningsväsendet (986/1998). Behörighetsvillkoren sätter ramarna för lärarutbildningarna.

Förordningen fastslår att den som är behörig att ge klassundervisning

har avlagt pedagogie magisterexamen, har slutfört sådana studier omfattande minst 60 studiepoäng eller minst 35 studieveckor inom de olika ämnena och ämneshelheter som undervisas i grundskolan eller den grundläggande utbildningen samt pedagogiska studier för lärare omfattande minst 60 sp eller minst 35 studieveckor,

(Förordningen om behörighetsvillkoren för personal inom undervisningsväsendet, § 4 (986/1998).)

Förordningen fastslår även behörighetsvillkoren för ämnesundervisning. Behörig att ge ämnesundervisning är den som:

- 1) har avlagt högre högskoleexamen,
 - 2) i varje ämne som undervisas har slutfört minst 60 studiepoängs studier i undervisningsämnet i utbildningen för ämneslärare när studierna är grundstudier och i läroämnet eller i en helhet som jämförelsesvis med läroämnet, [!]och
 - 3) har slutfört minst 60 studiepoäng eller minst 35 studiepoäng pedagogiska studier för lärare.
- (Förordningen om behörighetsvillkoren för personal inom undervisningsväsendet, § 5 (986/1998).)

Den som har behörighet att ge ämnesundervisning i den grundläggande utbildningen och har avlagt studierna inom de olika ämnen och ämneshelheter som undervisas i grundskolan har även behörighet att ge klassundervisning. (Förordningen om behörighetsvillkoren för personal inom undervisningsväsendet § 5 (986/1998).)

Utöver dessa behörighetsvillkor finns det ytterligare särskilda riktlinjer och fall där behörighet ges utgående från andra premisser. Dessa ingår inte i denna avhandling, eftersom de inte är relevanta för avhandlingens syfte.

2.2 Syftet med den forskningsbaserade lärarutbildningen

Den finländska lärarutbildningen är internationellt högt uppskattad, eftersom utbildningen har en genomtänkt utformning med tanke på kombinationen av akademiska, teoretiska och praktiska studier. Detta ger lämpliga förhållanden för att utvecklas till en professionell lärare. (Hansén m.fl., 2012, s. 14.)

Hansén hänvisar till Kansanen (2006) som hävdar att den finska lärarutbildningen står stadigt på en vetenskaplig grund. Ambitionerna med lärarutbildningen i Finland är i likhet med all annan universitetsbaserad utbildning, att bygga ett forskningsbaserat program och lärarutbildarna aktivt deltar i kunskapsutvecklingen. Tillvägagångssättet att förverkliga en lärarutbildning beskrivs som ett sätt att organisera, där praktiska studier och akademisk forskning kombineras. Det akademiska värdet i studierna beror

på närheten till forskningen i olika undervisningssammanhang. (Hansén m.fl., 2012, s. 8–9.)

Frågan om lärarutbildningen och behovet av forskningsmässig grund har diskuterats även i Sverige. Bronäs (2006, s. 126) specificerar vad det innebär att lärarutbildningen vilar på en vetenskaplig grund. Hennes text ingår i en antologi som diskuterar lärarutbildningens förhållande till tematiken kring relationen mellan teori och praktik. En del av den vetenskapliga grunden tar avstamp i att medvetandegöra lärarstuderande om hur de själva reflekterat kring olika fenomen och att medvetandegöra lärarstuderande om hur deras tankar sedan i sin tur påverkas av att möta olika fenomen, anser hon. Bronäs beskriver att kopplingen till forskning ska stärkas och kopplas ihop med lärarens arbete i praktiken. Målet är att studenterna ska lära sig att arbeta utgående från vetenskapliga metoder. Yrkeskunskapen är minst lika viktig som den teoretiska grunden. Bronäs anser att lärarutbildningen är en akademisk professionsutbildning och anser att en förklaring till det kunde vara att lärarstuderande genomför en utbildning där teori och praktik möts. (Bronäs, 2006, s.126.)

Kännetecknande för lärarutbildningen i Finland är idén om den autonoma läraren som har rätt att ta sina egna beslut och föreställningen om den professionella läraren som fortsätter att utvecklas genom hela karriären enligt tanken kring ett livslångt lärande. Tirri (2014, s. 600–609) beskriver målet med lärarutbildningen på följande sätt: ”Målet med lärarutbildningen är att utbilda pedagogiskt tänkande lärare som kan kombinera forskningsresultat om undervisning med yrkets praktiska utmaningar.” (Tirri, 2014, s. 601.) I stort ser ramarna för alla finländska lärarutbildningar likadana ut oberoende av vilken enhet som arrangerar dem, men själva innehållet kan variera (Malinen, m.fl., 2012).

Enligt tidigare traditioner sätt har man i den finländska lärarutbildningen sett praktik och teori som två skilda delar som kompletterar varandra under utbildningen. Sjöberg och Hansén (2006, s. 7) hävdar att en av de viktigaste delarna i lärarprofessionen är att kunna koppla ihop det teoretiska och praktiska kunnandet i lärarvardagen. Teorin skapar förståelse för de praktiska situationerna lärarstuderande möter i sin utbildning. En vital strävan med den akademiska lärarutbildningen nu och i framtiden är att

studerande utgående från sina egna undervisningspraktiker skapar ett eget praktiskt och teoretiskt tänkande. (Hansén, & Sjöberg, 2006, s. 7–11.)

Det har inte alltid varit en självklarhet att lärarutbildningen ska vara forskningsbaserad och förverkligas av universiteten. Först på 1970-talet flyttades lärarutbildningen till universiteten. Vem som skulle ansvara för och få resurser för de pedagogiska studierna för lärarstudier, var vid den tidpunkten en brännande fråga. (Niemi, 2017, s. 109.)

Under 1900-talet stod lärarutbildningen under stor press. Inom utbildningspolitiken blåste nya vindar där politikerna ville utreda nya strukturer och undervisningsministeriet ville se att universiteten profilerade sig och tydliggjorde en arbetsfördelning mellan sig. I samma veva diskuterades det om det skulle vara en idé att övningsskolorna blev kommunala skolor så att universiteten skulle vara fristående från övningsskolorna. År 1993 genomfördes en utredning och resultatet blev att övningsskolorna förblev en del av universiteten. (Niemi, 2017, s. 109–110.)

Under samma år inledde det nya högskolerådet (översatt från korkeakouluneuvosto) sitt arbete och deras ordförande Reijo Vihko konstaterade i sitt första tal att högskoleutbildningen i Finland hade ett behov av förändring. Målet var att skapa en strukturell förändring. (Niemi, 2017, s. 113.)

Flera förändringar gjordes och i sin artikel konstaterar Niemi (2013, s. 132–133) att strukturella förändringar inte enbart får göras för att spara in kostnader. Hon ställer sig frågan: om vi inte var redo för strukturella förändringar på 1900-talet, är vi det nu? Lärarutbildningen behöver kontinuerligt utvärderas och utvecklas. Det är viktigt att begrunda, och reflektera över hur lärarutbildningen kan garantera lärarnas kunnande och deras förmåga att utveckla sitt eget kunnande i framtiden. (Niemi, 2013, s. 133.) För att garantera en god utveckling ska besluten gällande lärarutbildningen förankras i forskning.

2.3 Praktikperioderna och övningsskolan som en del av lärarutbildningen

I detta avsnitt presenteras rekommendationer, normativa förslag samt forskningsbaserade synsätt på hur praktikperioderna ska arrangeras inom lärarutbildningen. Samtidigt presenteras övningsskolornas roll i grundutbildningen för lärare.

Lärarstuderande själva anser att praktikperioderna är en central del av lärarutbildningen. Finlands lärarstuderandes förbund (fri översättning från Suomen Opettajaksi Opiskelevien Liitto, SOOL som från och med nu används) anser att lärarstuderande ska få tillräckligt med praktik under sin utbildning för att kunna kvalificera sig som en professionell lärare. Antalet praktikperioder och dess omfång varierar mellan olika lärarutbildningsinstitutioner, men praktikperioderna ska under inga omständigheter minskas. Dessa aspekter framkommer i SOOLs ”Rekommendationer för praktikperioder”. (SOOL, 2015.)

Målet för praktikperioderna vid lärarutbildningen är, enligt både SOOL och praktikhandboken, att ge en heltäckande och en så realistisk bild av läraryrket som möjligt. Studerande ska utöver själva förverkligandet av undervisningen, läromedlen och planerandet av undervisningen även få bekanta sig med andra delar av läraryrket så som till exempel bedömning, rättigheter och skyldigheter. SOOL anser att detta kunde ske genom ett erfarenhetsutbyte. Praktikperioderna ska ge lärarstuderande en uppfattning om lärarens arbete, där teorier tillämpas i praktiken. Målet med praktikperioderna, som framkommer i praktikhandboken, handlar om att studerande ska växa till lärare. (Praktikhandboken, 2018; SOOL, 2015)

För att praktikperioden ska vara lyckad krävs det även att lärarstuderanden förbereder sig väl, till exempel genom att lägga upp personliga mål för praktikperioden och bekanta sig med det material hen blir tilldelad samt andra nationella dokument som kan vara av nytta, till exempel läroplanen. Utöver detta hör att lärarutbildningen och tillhörande praktikperioder ska planeras noggrant så att de bidrar till lärarstuderandes utveckling till en professionell och mångsidig lärare. Praktikperioderna har en påtaglig

betydelse för processen som en lärarstuderande genomgår då hen utvecklas till lärare och därför måste utveckling ske kontinuerligt genom hela utbildningen. (SOOL, 2015.)

Under praktikperioderna stöds lärarstuderande av enskilda handledare. Vid lärarutbildningen presenteras olika teorier och vid praktiken ska dessa teorier kopplas ihop med vardagen i klassrummet. Det är handledarnas uppgift att stöda lärarstuderande i att hitta kopplingarna mellan teori och praktik. Vid praktikperioderna handleds studerande både av en universitetslärare, som har i uppgift att förstärka utvecklingen studerande genomgår med inriktning på yrket, samt av läraren i den klass studerande utför sin praktik, som fungerar som en pedagogisk förebild och som mentor.Handledningen sker genom pedagogiska samtal. Grunden för god handledning utgår från trygga relationer som byggs upp genom en god dialog och genom att handledningen är uppmuntrande, varierande och välordnad. Ingen lärarstuderande är en tom tavla vilken utbildningen endast fyller med kunskap. Alla studerande har egna erfarenheter, värderingar och olika sätt att hantera ny information på, vilka i sin tur präglar hurdan praktiken blir. För att varje enskild lärarstuderande ska nå sin fulla potential under praktikperioderna är det viktigt att handledaren kan anpassa handledningen enligt varje enskild studerandes nivå och utveckling. (Väisänen & Atjonen, 2005, s. 8–10.)

Huvudsakligen anordnas praktikperioderna vid lärarutbildningen vid universitetens övningsskolor, men även en del vid fältskolor, det vill säga i vanliga kommunala grundskolor. Praktikperioderna byggs upp utgående från olika förväntningar och mål där den första praktikperioden kräver minst av lärarstuderande och den på den sista praktikperioden förväntas lärarstuderande ta ett stort ansvar. Det finns alltså en tydlig progression mellan praktikperioderna. Det här betyder i sin tur att varje praktikperiod har ett bestämt innehåll för att i sin tur bredda uppfattningen om läraryrkets karaktär. (Hansén m.fl. 2015.) Ett av de viktigaste tillvägagångssätten för att lärarstuderande ska utveckla sin kompetens under lärarutbildningen är de handledda praktikperioder där studerande själva undervisar. (Malinen m.fl. 2012, s. 576.)

Hur praktikperioderna organiseras varierar från universitet till universitet. Vid Åbo universitet genomför lärarstuderande alla sina praktikperioder vid övningsskolan,

medan klasslärarstuderande vid Helsingfors universitets svenskspråkiga klasslärarutbildning genomför alla sina praktiker vid partnerskolor, som är kommunala grundskolor som överenskommit om bestående samarbete med lärarutbildningen. (Työelämä, u.å; Välkommen, 2017.) Praktikperioderna vid klasslärarutbildningen vid Åbo Akademi är en blandning av de två tidigare nämnda exemplen, där praktikperioderna arrangeras både vid övningsskolan och på fältet. (Praktikhandboken, 2018.)

2.4 Lärarutbildning och samhällets förändring

Arbetslivet förändras i snabb takt och som lärare behöver man alltid vara beredd på förändringar och nya utmaningar. Av den orsaken är det viktigt att se vad forskningen skriver om lärarutbildningen som en del av samhällsförändringen.

Ur ett makroperspektiv står lärarutbildningen inför nya utmaningar, till dessa utmaningar hör b.l.a. Europas integrering, globaliseringens utmaningar, mångkulturalism samt samhällets, familjens och arbetslivets ständigt pågående. Alla dessa aspekter inverkar på vardagslivet och skapar osäkerhet i hur det är bäst att agera. Karlberg-Granlund m.fl. (som hänvisar till Hargreaves (2000); Hargreaves 2003, 15–21; Hargreaves & Fullan, (2012)) anser att lärarna har en viktig ställning i utvecklandet av samhället.

Ur ett mikroperspektiv igen lever lärare lever i en dynamisk relationsvärld med ständiga här-och-nu-situationer, där läraren identifierar och löser problem, beslut ska tas och åtgärder genomföras och allt detta under tidspress. (Brynolf m.fl., 2015 s. 21.)

Karlberg-Granlund m.fl. lyfter fram, att den förändring som sker i den sociala verkligheten tvingar oss till en fortsatt förnyelse, vilket i sin tur betyder att förnyelse både bör ske gällande utbildningens innehåll och struktur. Hon konstaterar att pedagogikens ställning och lärarutbildningens utformning är unik för Finland. Den pedagogiska utvecklingen i Finland är starkt sammankopplad med utvecklingen av lärarutbildningen, i utbildningen understryks samspelet mellan forskning och undervisning. Karlberg-Granlund m.fl. lyfter fram ett exempel på nätverk för det här,

som heter ”Forskande lärare”, vars arbete på många sätt har påverkats av utbildningspolitiken i Finland. Växelverkan mellan utbildning och samhälle är en intressant aspekt som även den behöver beaktas. ”Men kärnan i lärarnas forsknings- och utvecklingsarbete är ändå eleven – barn eller unga vars röst också hörs i lärarnas forskning.” (Karlberg-Granlund, 2015, s. 278–279.)

Det finns många röster som bidrar till den offentliga diskussionen om framtidens skola och lärarutbildning. Ett exempel är Finlands lärarstuderandes förbund (fri översättning från Suomen Opettajaksi Opiskelevien Liitto SOOL) som framför sin syn på framtidens lärarutbildning genom att dra upp linjer för lärarutbildningen i sitt program för år 2016–2018 (Tavoittet, 2016). Programmet introducerar en kreativ värdegrund, utvecklingsmål och synpunkter på hur man växer som lärare. Programmet riktar sig i första hand till de som ansvarar för utvecklingen av lärarutbildningen. SOOL ser lärarutbildningen som ett kontinuum, som inleds med grundutbildningen och fortsätter vidare till induktionen i yrket för att sedan fortsätta framåt genom hela karriären med ändamålsenlig fortbildning. SOOL anser inte att målet med utbildningen är att skapa färdigheter för dagens arbete och vardag utan att skapa förmåga att agera och utvecklas i ett internationellt och globalt informationssamhälle. (Tavoitteet, 2016)

Regeringens spetsprojekt ”Lärarutbildningsforumet förnyar lärarutbildningen” utkom i oktober 2016 med strategiska riktlinjer för programmet. Rubrikerna inom programmet är: lärarkompetensen som helhet, prognostisering och urval som attraktionsfaktorer, lärarna som nyskapande proffs och de lärande i fokus, samarbete som ger en stark lärarutbildning och en kunnig ledning som gör läroanstalten till en lärande gemenskap i utveckling och att lärarutbildningens forskningsbaserings stärks. Sloganen för projektet är ”världens mest kunniga lärare” och visionen för programmet är ”tillsammans skapar vi den bästa kompetensen för vår värld”. (Utvecklingsprogrammet, 2016.)

Puustinen m.fl. (2015) konstaterar avslutningsvis i sin artikel (som redogörs för i tidigare forskning) att ett dynamiskt förhållningssätt och förändringsberedskap har blivit alltmer framträdande i texter om lärarutbildningen, samtidigt som detta inte problematiseras och granskas kritiskt. Istället framställs dessa utvecklingstendenser som alternativlösa åtgärder.

3. Några pedagogiska grundfrågor som orienteringspunkter

I det här kapitlet presenteras några pedagogiska grundfrågor som får funktionen av orienteringspunkter i den diskussionen om argumentationen i anförandena. Frågeställningar som Mollenhauer, Vygotskij och Dewey för fram uttrycker grundproblemen som ständigt är aktuella inom pedagogiken. På vilket sätt tangeras dessa grundfrågor i anförandena eller kan det vara så att de inte alls aktualiseras?

3.1 Pedagogikens grundproblem

Den första utgångspunkten för att bilda en uppfattning och orienteringspunkterna tar avstamp i pedagogikens grundproblem. Schleiermacher har formulerat frågeställningar kring generationsförhållandet som ofta är utgångspunkten för pedagogikens grundproblem.

”Det måste alltså finnas en teori, som utgående från den äldre generationens förhållande till den yngre ställer sig frågan: Vad vill egentligen då den äldre generationen med den yngre... På grundval av den äldre generationens förhållande till den yngre, till vad den ena är förpliktigad till i förhållandet till den andra, bygger vi allt som faller inom området för denna teori”. (Schleiermacher, 1994, s.38 citerad i Uljens, 1998, s. 87.)

Med hjälp av Benners teori beskriver Uljens detta generationsförhållande på följande sätt: ”människan står i generationsförhållande; hon blir fostrad av den föregående generationen och hon fostrar den efterföljande generationen” (Benner 1991, s.20 citerad i Uljens, 1998, s. 87).

Vad skulle nu egentligen den äldre generationen ta sig till med den yngre? (Schleiermacher, 1994 citerad i Uljens, 1998, s. 87.) Den pedagogiska relationen kan beskrivas med de centrala begreppen: erkännande, Bildsamkeit och uppfordran till självverksamhet.

Benner anser att människan inte är färdig eller ”perfekt” vilket leder henne till verksamhet att handla i olika situationer. Spänningsförhållandet som skapar denna verksamhet är spänningen mellan det viljemässiga handlandet med utgångsläge i människors erfarenheter och det nödvändiga handlandet. Historien är grunden i människans handlande. Benner tar avstånd från att människans liv skulle vara förutbestämt utgående från historien. Människan försöker skapa sin egen verklighet utgående från sitt handlande, anser Benner och kallar det ”produktiv frihet”. Användningen av språket är minst lika viktigt för människan, det är inte enbart till för att ge en förklaring om hur saker bör gå till eller för att återge utan handlar snarare om att påminna och förmedla olika budskap. (Benner hänvisad i Uljens, 1998, s. 87–89)

3.2 Den kritiska pedagogiken

I den pedagogiska och beteendevetenskapliga forskningen har alltid ingått inslag av ett kritiskt förhållningssätt. Det som betraktas som kritisk forskning utgör en bred och mångfasetterad samling av perspektiv. Definition enligt nationalencyklopedin (NE, u.å):

Kritisk pedagogik, begrepp som kom i förgrunden under 1970-talets politisering av skolfrågor. Skolans roll i det borgerliga samhället och olika aspekter av relationerna mellan utbildning, makt och samhällsklass fokuserades. I synnerhet utvecklades kritik mot ”idealistiska” och ”positivistiska” tänkesätt. ”Medvetandegörande pedagogik”, dvs. en pedagogik som syftade till insikt och ”frigörelse från förtryck”, blev en del av den samtida kritiska rörelsen, inte minst i Sverige.

Under de senaste tjugo åren har forskarna börjat dra upp tydligare avgränsningar för vad den kritiskt pedagogiska forskningen står för. Kiilankoski (2005) definierar sin syn på kritisk pedagogik utgående från tankesättet att det inte endast handlar om en avgränsning inom olika teorier, utan om en flerpedagogisk teori, praktik och forskningsbaserad kunskap. Det grundläggande förhållningssättet är samhällskritiskt och ifrågasättande, samtidigt som det har en framförhållning om att bygga framtiden. Intresset ligger inte bara i att producera ny forskningsbaserad kunskap, utan att forskningen har ett värde för den samhälleliga diskussionen. Att utgå från kritisk

pedagogik till exempel inom ungdomsforskning innebär att inte endast bedöma uppväxt och uppfostran som ett instrumentellt värde utan alltid komma ihåg orsakerna som ligger bakom fenomenen. (Kiilankoski, 2005, s.8–13.)

Hussain m.fl. (2013, s. 2378) hänvisar till Alwan som hävdar att målet med den kritiska forskningen är att frigöra människan genom att förändra hennes sociala, politiska och kulturella sammanhang. Forskare som arbetar i den här sfären försöker ofta skaka om de sociala normerna och maktstrukturerna i syftet att bidra till jämlikhet och rättvisa i samhället, hävdar Carspecken, 2008; Crotty, 2003 som refereras i Hussain (2013, s. 2379). De utmanar den redan existerande sociala ordningen och kulturella praxisen till fördel för de oprivilegerade och tar ofta en aktiv ståndpunkt, där målet med forskningen är att den ska leda till handling, vilka kan vara både konfronterande och ingripande, anser Habermas som Hussain (2013) hänvisar till. I praktiken innebär det, anser Hussain (2013), som baserar sig på Crotty, Gruby och Lincon, att forskarens roll i den kritiska pedagogiken, är att omarbota forskningsresultatet till kunskap som frigör människorna från deras historiska, mentala, emotionella och sociala sammanhang. (Uljens, 1998, s.87.)

3.3 Mollenhauer representerar kritisk teori

Mollenhauer är en känd företrädare för kritisk pedagogik. Med stöd av Mollenhauers sätt att förhålla sig till pedagogikens grundproblem beskrivna i det tidigare avsnittet 3.1 får vi en utgångspunkt för kritisk läsning av dagens anföranden och åsikter om lärarutbildningen.

Den tyska forskaren Klaus Mollenhauer (refererad i Friesen, 2013, s. 23) hävdar att var och ens upplevelse av sin uppfostran och "bildung" inte bara är en process, en struktur eller en summa av olika möjligheter som utgår från till exempel föräldrarna, intelligensnivå, rankningen av relevant skola och högskola. Den här upplevelsen är istället bunden till biografi, kultur och historia som ofta formas exempelvis genom relationer med hängivna lärare, föräldrar, rådgivare eller mor- eller farföräldrar. Förståelsen av bildning som en socialbiografisk "den egna vägen" (fri översättning

från engelskans ”way of the self”) är orsaken till att Mollenhauers uppmärksamhet, i boken *Forgotten connections* (2013), inte bara är fokuserad på kulturella sammanhang i allmänhet, utan också specifikt fokuserad till ”vägen till självet” och särskilt beskrivningar av olika vägar.

Då pedagogiska kopplingar och frågor beskrivs, ska utöver att dokument och historiska källor beaktas, även en kritisk reflektion föras över vad det är som har fört oss till den situation som vi är i just då. Det finns ett behov av att ha en viss startpunkt för vårt tänkande, men ifall vi vill utforma generella teorier behöver vi ett bredare urval av kulturellt material, inte enbart teoretiska källor från det egna ämnesområdet. Det här är något Mollenhauer (refererad i Friesen, 2013, s. 24) har som avsikt att göra i *Forgotten connections* (2013).

Wivestad (2014) har fördjupat sig i Mollenhauers *Forgotten connections* (2013) och konstaterar att frågeställningen som ligger till grund kan sägas vara: Varför vill vi ha barn? Denna fråga anser han vara relevant för alla som är föräldrar eller pedagoger. Den frågan går att förena med Schlaiermachers frågeställning om vad den äldre generationen vill med den yngre (se avsnitt 3.1). Wivestad (2014) hänvisar till Mollenhauer (2013) som anser att svaret som ges på denna fråga är väsentlig för oss i ett långsiktigt perspektiv. Det avslöjar nämligen vår förståelse av vår samtid och kärnan av vår kultur. Vidare hävdar Wivestad (2014), med hänvisning till Mollenhauer (2013), att denna fråga kan delas in i två lika viktiga frågor: Vad önskar vi för våra barn mest av allt och är våra önskningar verkligen bra för våra barn?

Intressant i Mollenhauers *Forgotten connections* (2013) forskning är den kulturella presentationen och representationen. För att kunna förstå representationen behöver vi först förkovra oss i presentationen, vilken i sin tur baserar sig på introduktionen.

Wivestad (2014) sammanfattar introduktionen i Mollenhauers *Forgotten connections* (2013) och antyder att introduktionen ger oss ett utgångsläge i praktisk erfarenhet, diskuterar målet och källorna till pedagogiken som disciplin. Wivestad (2014) konstaterar vidare att Mollenhauer (2013) samtidigt skissar upp fyra huvudprinciper för uppfostran: presentation, representation, ”bildsamkeit” (eller mottaglighet för inflytande) och egen aktivitet. Uppväxt som presentation och representation betyder

att ge ett värdigt arv och att förmedla det som är viktigt för oss till barnen. Frågan ”vad är bra för barnet?” kräver att vi gör intuitiva gissningar om barnets beredskap för ”bildung”, d.v.s. barnets ”bildsamkeit”, och letar efter sätt att uppmuntra barnet till rimlig självaktivitet.

Presentationsdelen beskriver i sin tur hur nödvändigt det är för alla vuxna i alla kulturer att dela ett sätt att leva med barnen. Från första början presenterar vi informella gester och språk för våra barn, allt det vi med andra ord kunde kalla för vår livsstil. Wivestad (2014) hävdar att Mollenhauer (2014) ställer sig kritisk när han ställer frågan ”vad kunde ha varit”, eftersom dessa gester och språk berikar samtidigt som det är en förstörelse för barnet. Wivestad konstaterar utgående från Mollenhauers text att vuxna har en stor påverkan på barnet när hen formar vem hen kommer att bli. Vidare anmärker han att vuxna är mäktiga. I texten tar Mollenhauer (2013) upp en erfarenhet av Augustine, som påstår: ”att lära sig att tala – jag ... gjorde mig själv, genom att förstå vilken du min gud gav mig.” (Wivestad, 2014.) Här beskrivs utvecklingen av identitet och personlighetsutveckling genom en återspeglning av en gudsförståelse.

Wivestad fortsätter att hänvisa till *Forgotten connections* när han beskriver vad representation innebär enligt Mollenhauer. Representation fordrar att vi gör ett val när det kommer till frågan vad ska förmedlas, vilket är ett åliggande som är kopplat till skiftet i pedagogisk orientering efter renässansen och reformationen. På 1700-talet upplevde Comenius sin samtida kultur som våldsamt, bedräglig och förvirrande för den nya generationen. Han framställde ett förslag om att lära ut endast ett urval sammanhängande innehåll för alla barn på ett grundligt sätt som kombinerar sensoriska upplevelser med en välgrundad förståelse för världen som helhet. Wivestad citerar Mollenhauer då han förtydligar varför han använde sig av Comenius: ”varje fenomen och koncept borde vara representerat på ett sådant sätt att dess ställning i samband med mänsklig handling är tydlig”. Innan Mollenhauer fastslår detta menar Wivestad att han förtydligar att Comenius inte på något sätt hade som intresse att förbättra medborgarnas sociala status, vinst eller materiella välbefinnande, utan för att få det mänskliga bemötandet i kosmisk ordning. Han menar att allt har sin början i att leva sitt liv så för att glädja Gud, med handlingar av vördnad mot andra och naturen. Kontexten av mänsklig handling bör därför förstås som rätt mänsklig handling. Wivestad beskriver vidare hur Comenius argumenterade mot Descartes, att

människorna gör fel om de tror att de genom arrogans kan hitta en säker grund för livet genom sitt eget tänkande. Mot vetenskapsmannen Bacon och den nya vetenskapsrörelsen, hävdade Comenius att vi borde se alla specialiserade studier i ett universellt etiskt och politiskt sammanhang. Wivestad beskriver att Comenius kontenta således av det hela var att en motkultur kombinerad med envishet hindra oss från våra sinnen för öppenhet mot insikter i både filosofisk och religiös tradition. (Wivestad, 2014, s. 9–10.)

Med dessa aspekter i beaktande avslutar Wivestad med att dra slutsatsen att det viktigaste enligt Mollenhauer är frågan: ”Vem är jag och vem vill jag bli?”. Hela boken *Forgotten connections* snurrar kring förståelsen för ”jaget” och ”självet”, som är omringad av de ideal som människor har för framtiden och de realiteter som konfronterar dem i dagens samhälle. Som vuxna människor är vi tvungna att representera problemet med identiteten genom att ge exempel, utan att varken falla för yttre tryck eller leva oförsiktigt genom illusioner. Vi är tvungna att organisera våra rutiner för att skapa och ta den tid som krävs för att möta existentiella frågor, reflektera över vårt personliga kollektiva minne och ge den nya generationen tid och uppmuntran att göra detsamma. (Wivestad, 2014, s. 10–11.)

3.4 Den sociokulturella pedagogiken

Förutom Mollenhauers texter inom kritisk pedagogik kan vi se på en av pedagogikens klassiker – Vygotskij. Även här i syftet att granska hur Vygotskij beskriver relationen mellan samhället och lärandet, med andra ord pedagogikens grundproblem.

Vygotskij var en aktiv forskare under en kort period på 1920- och 1930-talet i dåvarande Sovjetunionen. Med tanke på det stora inflytande han kom att utöva är det knappa decenniet han var aktiv särskilt anmärkningsvärt. (Säljö, 2017, s. 90–91.)

I enlighet med Vygotskijs syn på lärandet anser Säljö (2000, s. 199) att lärandet är en nödvändig del av den mänskliga verksamheten. Människor har i alla tider delat med sig av sin kunskap och lärt av varandra. I situationer där kommunikation förekommer sker även lärande. Lärande för människan vidare och något som särskiljer människan

från andra levande varelser är förmågan att samla erfarenheter för att senare kunna tillämpa den. Det är flera aspekter som påverkar vad som anses vara viktigt att lära sig, det beror på i vilket sammanhang vi rör oss. (Säljö, 2000, s. 14–15, 199.)

Utgångspunkten för Vygotskij var att människan är en social, biologisk, kulturell och historisk varelse. Enligt Säljö (2017) hävdar Vygotskij att vi är tvungna att ta alla fyra aspekter i beaktande då vi vill förstå oss på lärande, fokuserar vi endast på det biologiska som sker i hjärnan missar vi allt kring hur det sociala spelar in. Vygotskij konstaterar att människans förmåga inte är förutbestämda utan att människan utvecklas med hjälp av redskap. Dessa redskap kan både vara fysiska, som hjälper oss att till exempel bygga ett hus, eller intellektuella, som är redskap som stöder människan i hans tänkande och i hans kommunikation. Vygotskij anser dock inte att vi behöver göra en klar linje mellan de fysiska och intellektuella redskapen utan att de sker i ett samspel. Det här är vad vi kallar det sociokulturella perspektivet på lärande. Då situationer tolkas och lärande sker används redskapen. Då de egna resurserna inte längre räcker till finner människan yttre resurser som stöd för att klara av att lösa problem. (Säljö, 2000, s. 20–23; Säljö, 2017, s. 91–92)

Säljö (2000) beskriver Vygotskijs teori som handlar om utvecklingszoner. Utgående från den vill han påvisa att det finns flera olika nivåer av lärande. ”Uppnådd kompetens” är den första nivån. Den andra nivån som kallas ”utvecklingszon”, beskrivs som den potentiella utvecklingen som kan nås med stöd av olika redskap. Utvecklingszonen är den nivån var lärande sker, det är både omgivning och miljö som spelar in då upplevelser och aktiviteter förenas till lärande. Det typiska för den sociokulturella synen är precis detta, att det inte endast är det inre som påverkar lärandet utan att även yttre faktorer spelar in. I detta sammanhang är det ändå viktigt att påpeka att inget lärande sker utan att individen själv är med och skapar sin egen utveckling. Utöver dessa nivåer finns det en tredje nivå som kallas ”framtida kompetenser”. Den syftar på vad man i framtiden kan lära sig. (Säljö, 2000, s. 119–125.)

Det finns några frågor som är av betydelse då lärande etableras som institution. Det är de didaktiska frågorna: Hur ska man undervisa? Vad är viktigt respektive mindre viktigt? Hur kan olika lärostoff göras begripligt för barn? Hur kan undervisningen

konkret läggas upp? Vid dessa frågeställningar behöver vi en teori för att kunna motivera våra svar. Som lärare är det dock betydelsefullt att förstå att en teori inte ger svar på alla frågor. Det är mycket som sker då två människor möts i ett samspel, som inte alltid går att förklara i en teori. (Säljö, 2011, s. 181.)

Det betyder att Vygotskij bemöter ”grundproblemet” (som beskrevs i 3.1), genom att beskriva att människan är en social, biologisk och kulturell varelse. Utöver det betonar Vygotskij de sociokulturella redskapen och analysen av den historiska konsekvensen.

3.5 Den pragmatiska pedagogikens perspektiv

Avslutningsvis väljer jag att lyfta fram John Dewey som var en av 1900-talets främsta filosofer och pedagoger. Hans pedagogik utgår från den enskilda individen och den vetenskapliga kunskapen som i sin tur kan påverka och forma ett demokratiskt samhälle. Dewey anser att människan har ett egenvärde och är kapabel till att forma sitt eget öde. Han anser vidare att skolans uppgift är att bidra till den enskilda individens utveckling och att genom det bidra till att skapa goda medlemmar till en större samhällsgemenskap. I den skola Dewey beskriver ska den enskilda elevens behov och intresse stå i centrum för lärandet. Lärandet i sin tur enligt ska Dewey bygga på egen aktivitet. Dewey konstaterar att en skola utan intresse och kunskap för barnet, lärandet och för omvärlden lätt blir yttlig, instrumentell och förtryckande. Det är just denna skola Dewey riktar sin kritik mot och varför han kallas reformpedagog. Lärarens uppgift enligt Dewey är att skapa samband mellan kulturarvet och elevens spontana omvärldsuppfattning. (Sundgren, 2011, s. 103–104.)

Även om det är länge sedan Dewey skrev sina texter och kritiserade skolan, finns flera poänger kvar än i dag är av betydelse för den skola och utbildning som i dag finns. Dewey anser att ett av skolans problem är att den är isolerad från det vanliga livets premisser och avsikter. Dewey hävdar då att skolan bör formas och förnyas så att den bättre motsvarar elevens naturliga vardag. För att förtydliga detta beskriver Dewey skolan som ett miniatyrsamhälle, ett frö till framtidens samhälle. Sundgren redogör för

Dewey (2011, s.107) lyfter fram ytterligare två frågeställningar som Dewey diskuterade, vilka fortfarande i dag är intressanta att reflektera över. Det första problemet är bristen på samarbete som kommer till uttryck genom en traditionell organiserad klassrumsundervisning. ”Hur ska eleverna kunna bli sociala när de är hårt disciplinerade och i ständig konkurrens med varandra?” (Sundgren, 2011 s. 107). Det andra problemet speglas genom faktum att vi skapat särskilda institutioner, skolor vilka avskiljer lärandet från verkligheten. ”I samma ögonblick som vi isolerar människors lärande från det levda livet uppstår det didaktiker brukar kalla ”representationsproblem”.” (Sundgren, 2011, s. 107). Det är problematiskt då den värld skolan ska ge kunskap om inte är närvarande, utan endast finns representerad genom symboler och begrepp. En väsentlig frågeställning blir således ”hur tillägnar vi människor oss förmåga att gestalta något icke närvarande, förmågan att symbolisera vår omvärld?” (Sundgren, 2011, s. 107–108).

Dewey anser att en skola som aktiverar eleverna och vars uppgifter går att relatera till verkligheten är den bästa möjliga skolan för eleverna. Vidare anser Dewey att skolan är tvungen att följa och förändra sig efter samhällsförändringarna. Dewey anser ytterligare att lärandet sker då elever ställs inför ett problem. Det är då eleven hamnar i det okända som lärande sker. Det erfarenhetsbaserade lärandet som Dewey förespråkar är en föregångare till den pragmatiska pedagogiken. (Säljö, 2017, s. 70–76.)

Sammanfattning

Frågan om vad som är väsentligt att undervisa om och hur vi ser på lärarens uppdrag i relationen till eleven, är en ständigt öppen fråga. Olika perspektiv på förhållningssätt har presenterats och beskrivits i kapitlet för att besvara ”grundproblemet”.

- Mollenhauers syn, vad är det väsentliga vi egentligen vill föra vidare åt våra barn. Vad är det egentligen den äldre generationen vill med den yngre?
- Vygotskij, den socialkonstruktivistiska påverkan på individerna och historisk-kulturell medveten mediering som en central betydelse för samskapandet.
- Dewey, det erfarenhetsbaserade lärandet, där skolan är ett miniatyrssamhälle som ska motsvara ”verkligheten” och vara pragmatisk och verklighetsnära.

4. Metod och genomförande

I kapitlet presenteras avhandlingens syfte och forskningsfrågor. I kapitlet beskrivs även forskningsansats, analysförfarande och val av material. Därefter följer en översättning och sammanfattning av grundmaterialet. Till sist diskuteras avhandlingens trovärdighet, tillförlitlighet och etik.

4.1 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med denna avhandling är att analysera utvecklingsförslag och framtidsperspektiv gällande lärarutbildningarna i Finland i ett pedagogiskt perspektiv, utgående ifrån anföranden av tongivande utbildningspåverkarna.

De forskningsfrågor som utgör grund för avhandlingen presenteras nedan:

- 1. Hur beskriver de olika tongivande utbildningspåverkarna lärarutbildningen år 2017?*
- 2. Vilka är visionerna för lärarutbildningen i framtiden, enligt de olika tongivande utbildningspåverkarna?*
- 3. Hur ska dessa visioner förverkligas, enligt de olika tongivande utbildningspåverkarna?*

Genom att besvara forskningsfrågorna kommer syftet att uppfyllas.

4.2 Forskningsansats

Studien av texter om utvecklingen av lärarutbildningen i Finland görs inom ramen för den kritiska pedagogiska forskningens paradig.

Då kritisk pedagogik nämns är det oundvikligt att inte nämna Habermas. Habermas beskriver vetenskapens kunskapsintresse i samhällets tredelning i arbete, språk och makt. (Leino, 1992.) Syftet med arbetet är att förena naturen och den sociokulturella

miljön så att människan kan tillåta människans fortsatta liv och anpassning. Språkets syfte är att skapa förståelse för världen och att kommunicera. Makten begränsar människans, relationer, funktioner och strävanden. Ett kunskapsintresse föds då detta tankesätt om tredelning anpassas på vetenskaplig forskning. Habermas anser att kunskapsintresset kan vara, tekniskt, praktiskt eller emancipatoriskt. Varje kunskapsintresse har en funktion. Det tekniska kunskapsintresset vill skapa en förutsägelse som förklarar och kontrollerar fenomen i omgivningen och naturen. Det praktiska kunskapsintresset vill skapa en förståelse för människan i en viss kontext och skapa en tolkning av betydelsen av kulturella fenomen i olika sammanhang. Det emancipatoriska kunskapsintresset fokuserar på att ta reda på vilka faktorer som ligger bakom de subjektiva uppfattningarna som skapar fenomen. Ideologi, värderingar som hänger kvar från tidigare eller maktbruk kan vara orsaker till de subjektiva uppfattningarna. Det emancipatoriska kunskapsintresset fokuserar på att frigöra sig från de ovannämnda orsakerna och vill befria individen från felaktiga tolkningar baserade på individens egen livserfarenhet, vilka i sin tur blockerar individens verksamhet. De emancipatoriska metoderna kallas även för kritiska forskningsmetoder. (Leino, 1992, s. 80–82.)

Mitt arbete utgår från ett kritiskt forskningsintresse. För att angripa problematiken och för att få svar på mina forskningsfrågor har jag valt att använda mig av kvalitativa analysmetoder. ”Kvalitativa ansatser kan syfta till att förstå uppfattningar, upplevelser och avsikter” (Nyberg & Tidström, 2012, s. 125). Forskningsfrågorna är avgörande då ansats väljs. Innehåller frågorna till exempel hur, vem, vad, varför och på vilket sätt, leder det ofta till att forskaren använder sig av en kvalitativ ansats, anser Nyberg och Tidström (2012, s. 125). Forskningsfrågorna i denna avhandling faller inom ramen för detta påstående.

Enligt Larsson (2005, s. 17) är grunden till kvalitativ forskningsmetod hur man gestaltar och karakteriserar något. Fejes och Thornberg (2015, s. 34) hänvisar till Bogdan och Birkeland (2007) då de definierar den kvalitativa dataanalysen. Det handlar om en process där forskaren systematiskt arrangerar och undersöker sitt insamlade datamaterial för att efter det komma fram till ett resultat. ”I en sådan analys arbetar forskaren aktivt med den egna datan, organiserar den, bryter ner den till

hanterbara enheter, kodar dem, gör synteser av dem och söker efter mönster.” (Fejes & Thornberg, 2015, s. 34–35).

Den centrala utgångspunkten för socialkonstruktivismen är att verkligheten är en social konstruktion: vilka ord som används då man pratar med andra människor (social interaktion), har en stor betydelse för hur vi formar eller konstruerar verkligheten. (Heldal Stray m.fl., 2016, s. 63–65.) Idén med detta är att de centrala utbildningspåverkarna ”konstruerar en verklighet” i sina texter. Vilket forskaren ska vara medveten om och ta i beaktande.

4.3 Analysförfarande

Avhandlingen har ett kritiskt forskningsintresse och jag väljer att göra en textanalys på mitt material utgående från argumentationsanalys.

Argumentationsanalysen intresserar sig för att hitta argumenten i texterna, som i sin tur svarar på forskningsfrågorna. Enligt Boréus och Bergström (2012, s. 94) finns två sätt att strukturera upp en argumentationsanalys. Det första är att strukturera upp argumenten enligt pro et contra, det vill säga för och emot. Det andra sättet är att skapa en tes för texten och plocka fram de argument som stärker tesen. Syftet med den här avhandlingen är inte att ställa texterna eller argumenten i texterna mot varandra, utan att analysera texterna för att få fram argumentationen till stöd för de mål som ställs upp för lärarutbildningen. Det betyder att det senare alternativet tillämpas i denna avhandling. Här följer nu en noggrannare redogörelse för hur jag har gått till väga i min analys.

För att plocka fram argumenten ur texterna behövs kunskap om retorik. Enligt Lindqvist Grinde (2008 s. 25), som Bergström och Boréus (2012, s.91) hänvisar till, ger retoriken helhetssynen på strävan att övertyga läsaren eller åhöraren. ”Logos”, ”ethos” och ”pathos” är tre av grundbegreppen inom retoriken. Ethos definieras enligt Johannesson (1998 s. 280), som citeras i Bergström och Boréus (2012 s. 92) på följande sätt: ” den karaktär eller personlighet som en talare vill tillskriva sig själv för att vinna åhörarens intresse, välvilja och förtroende”. ”Logos” innebär försöket om att

övertyga mottagaren. Argumenterande texter där logos är mest framträdande skapar en realistisk bild och innehåller värdeladdade uttryck och ord. ”Pathos” är de känslor och passioner som talaren försöker väcka hos åhöraren genom sitt tal, detta utnyttjas för att övertyga. Texter och tal där ”pathos” är starkt är fylld med värdeord. (Bergström & Boréus, 2012 s.91–92.). Texterna som analyseras i denna avhandling innehåller alla tre delar av retorik av olika grad.

Bergström och Boréus (2012, s.92–93) hävdar att för att få en uppfattning om vad argumentationsanalys är måste man först förstå att den kan ha åtminstone tre syften.

- Det första syftet handlar om att återskapa situationer där argumentation har förekommit. Det här innebär att argument sällan förekommer fristående från situation, utan de är en del av till exempel en text.
- Det andra syftet som en argumentationsanalys kan ha är att bedöma huruvida argumentationerna lever upp till de uttalade normerna. För att undvika missförstånd är det viktigt att observera sanningen i argumenten och om de håller sig till ämnet.
- Det tredje syftet som argumentationsanalysen kan ha är att hitta de centrala argumenten för att bevisa eller motbevisa en redan från tidigare bestämd åsikt och utgångsläge. För att kunna göra en bedömning av det här slaget är vi först tvungna att göra en deskriptiv analys av texterna.

I bearbetningen och analysen av mitt material har jag använt mig främst av det första syftet. Jag tar även ställning till ”ethos”, ”pathos” och ”logos” i min analys.

Till en början översattes och sammanfattades texterna av de tongivande utbildningspåverkarna (se avsnitt 4.5). Ur de bearbetade texterna har jag sedan kategoriserat argument enligt fem genomgående områden. De fem områdena är: Lärarutbildningen och övningsskolorna (1), kontinuitet och koherens i lärarens professionella utveckling (2), synen på lärarskapet (3), samarbete mellan olika aktörer (4) och noterade utmaningar och brister (5). Dessa fem områden förtydligas och redogörs för senare i avhandlingen i avsnitt 5.1. Samtidigt uppgjordes teser för

texterna, vilka presenteras i avsnitt 5.1 och redogörs för i 5.2. Då teserna redogörs för är det de två första områdena, som beskrivs ovan, som synas särskilt noga.

Fejes och Thornberg hävdar att en av de största utmaningarna i den kvalitativa analysen är att forma mening ur all data forskaren utgår från. Här handlar det då om att sälla och välja ut det som är väsentligt – och välja bort det som inte är intressant för forskningen. Samtidigt är det viktigt att medvetandegöra läsare om vilka avgränsningar som görs. (Fejes & Thornberg. 2015, s. 35.)

4.4 Val av material

Enligt Nyberg och Tidström (2012, s. 119) ska forskaren redogöra för vilka avgränsningar och vilket material forskaren använder. Årligen publiceras det mängder av uttalanden och utlåtanden om lärarutbildningen i Finlands. På något sätt är jag som forskare tvungen att göra avgränsningar och samla in material inom ramen för avhandlingens frågeställningar. I den här avhandlingen väljer jag att utgå från anföranden, som ingår i eNorssis årsbok *Övningsskolorna utvecklar lärarutbildningen. Finlands övningsskolors publikation 2017* (egen översättning)⁴ (red. Salo, Isopahkala & Ruuska, 2017). Anförandena som jag även kallar texter har lagts fram av centrala tongivande utbildningspåverkare. Dessa centrala utbildningspåverkare presenteras i ett senare skede i avhandlingen (se nästa avsnitt 4.5).

Årsboken är indelad i två kapitel och jag har valt att fokusera på den första kapitlet som går under rubriken *Anföranden om utvecklandet av lärarutbildningen* (egen översättning)⁵, utanför studien blir den andra delen som går under rubriken *Försök och utveckling vid övningsskolorna* (egen översättning)⁶. Utanför i det första kapitlet blir även Heikki Happonens anförande, eftersom hans text inte tangerar de forskningsfrågor jag ställt upp. Den fokuserar snarare på handledningsmodeller och praktikperioder. De anföranden jag valt att analysera står som grund för avhandlingen.

⁴ Harjoittelukoulut opettajakoulutusta kehittämässä. Suomen harjoittelukoulujen julkaisu 2017

⁵ Puhenvuoroja opettajakoulutuksen kehittämistä

⁶ Kokeilua ja kehittämistä harjoittelukouluissa

Det är viktigt att redogöra för vilka utgångspunkterna är för just det material som har valts (Nyberg & Tidström, 2012, s. 119). Eftersom syftet med avhandlingen är att analysera utvecklingsförslag och framtidsperspektiv gällande lärarutbildningarna i Finland i ett pedagogiskt perspektiv, utgående ifrån anföranden av tongivande utbildningspåverkarna, är det väsentligt att använda sig av anföranden av centrala tongivande utbildningspåverkare.

Boréus (2014, s. 132) anser att en viktig egenskap hos texterna som forskaren bör ha hänsyn till är texternas genrer. ”Detta innebär att de produceras och konsumeras i olika sammanhang, vilket leder till att det finns konventioner både för hur texter ska utformas och för hur de ska läsas och användas” (Boréus, 2014, s. 132). Samtliga tongivande utbildningspåverkare har fått en inbjudan att skriva i övningsskolornas årsbok 2017. De olika parterna har med andra ord tackat ja till att skriva ett anförande inom ramen för övningsskolornas årsbok. Det är således inga slumpvalda texter och det betyder att samtliga texter som analyseras har skrivits utgående från samma premisser och inom samma genrer.

Givetvis påverkar valet av material, i det här fallet texter i form av anföranden i årsboken, resultaten. Så är fallet oberoende vad man forskar om, vem man har som respondenter eller vilket material man utgår från. Rennstam och Wästerfors (2014, s. 202) anser att det är värt att notera att det material som redogörs för i avhandlingen inte direkt representerar verkligheten utan snarare konstruerar en viss verklighet. Med andra ord den verklighet och beskrivning forskaren gör i sin analys.

Samtliga tongivande utbildningspåverkare har en stark åsikt om lärarutbildningen och är aktivt med då det gäller påverkningsarbetet som görs då det kommer till formandet och utvecklandet av lärarutbildningen.

4.5 Sammanfattande presentation av grundmaterialet

I det här kapitlet beskrivs materialet på en översiktlig nivå det som utgör avhandlingens grundmaterial. Materialet är här översatt från finska och presenteras i sammanfattande form. Varje text inleds med några ord om skribenten.

Världens mest kunniga lärare av Sanni Grahn-Laasonen

Sanni Grahn-Laasonen är ursprungligen hemma från Forssa. Hon är en samlingspartistisk politiker och är utbildningsminister sedan år 2015. Hon har varit invald i riksdagen sedan år 2011. Samma år som hon första gången blev invald i riksdagen avlade hon sin magisterexamen i statsvetenskap med socialpolitik som huvudämne. (Grahn-Laasonen, u.å.)

I sin text lyfter Grahn-Laasonen (2017, s. 10) inledningsvis fram kunnande, utbildning och bildning som en stor betydelse för Finland, men även för hela världen. Hon tar ställning till hur viktigt det är att vi har yrkeskunniga och behöriga lärare i hela Finland. (Grahn-Laasonen, 2017, s.10.)

Grahn-Laasonen (2017, s. 10) anser att vi i Finland ska vara stolta över våra kunniga och högt utbildade lärare. Hon poängterar att en av grundvärderingarna i vårt samhälle är att alla barn och unga ska få en utbildning som är gratis och av lika kvalitet oberoende av var barnet går i skola. Enligt Grahn-Laasonen (2017, s. 10) är lärarutbildningen fundamentet i det finska skolsystemet med dess yrkeskunniga och högt utbildade lärare: med världens bästa lärare.

Lärarutbildningens uppgift är att ge färdigheter för att möta de mångfasetterade utmaningar det fostrande lärararbetet har. Lärarutbildningen måste ses som en helhet från grundutbildningen till allt kunnande som ska utvecklas genom hela karriären tills läraren avslutar sin karriär. (Grahn-Laasonen, 2017, s. 10–11.)

Grahn-Laasonen hänvisar till utvecklingsprogrammet för lärarutbildningarna som startade 2016. Syftet med projektet är att bredda ämneskunnandet och finna nya kreativa sätt att tänka och utveckla kunnandet på, för att utveckla arbetsplatserna.

Grahn-Laasonen väljer att beskriva de finska lärarna och lärarutbildarna på följande vis:

- Framåtsträvande, mångsidiga och nytänkande kreativa experter som på ett mångsidigt sätt utnyttjar nya lärmiljöer.
- De utvecklar kontinuerligt sitt eget kunnande och sin arbetsgemenskap.
- Lärarna har ett djupt kunnande inom det egna området, pedagogisk flexibilitet och etiskt kunnande.
- Lärarna är modiga och de vågar utveckla och pröva på nya metoder.
- De besitter kunnandet som krävs för att ta emot nya innovationer och sedan forma det till sin egen verksamhet i utbildningssyfte.

En oro Grahn-Laasonen lyfter fram är den ökande pedagogiska ojämlikheten och att elevernas kunskapsnivå faller. (Grahn-Laasonen, 2017, s. 11.)

Grahn-Laasonen (2017, s. 11) tar även ställning till övningsskolorna och betonar deras viktiga roll. Enligt henne är universitetens övningsskolor något som är speciellt kännetecknande för den finländska utbildningen. Övningsskolorna utgör en grundpelare då det kommer till utvecklingen av olika sätt att lära, arbetssätt, undervisning, undervisningspraktik, lärarutbildning och forskning om undervisning och utbildning. Övningsskolorna har aktivt varit med inte bara i lärarnas grundutbildning utan även då det kommer till fortbildningen av redan verksamma lärare. Övningsskolorna är i nyckelposition då det kommer till att utveckla lärande och undervisning, hela tiden bedrivs det forskning och det testas nya idéer. I den här diskussionen lyfter Grahn-Laasonen (2017, s. 11) upp modellen public-private partnership, vilket enligt Tieva (2009, s. 219–220) är ett samarbete mellan den privata och offentliga sektorn.

God undervisning grundar sig alltid i elevens behov. Det är viktigt för barn och unga att få inspireras till lärande, binda sig till sina studier och hitta sina egna styrkor. Grahn-Laasonen anser att det är här lärarens kunnande är avgörande! Det är av stor vikt att hela tiden utveckla grundutbildningen, introduktion och fortbildning för lärare. Just nu är utvecklingen på eftersläp. (Grahn-Laasonen, 2017, s. 11–12.)

Grahn-Laasonen hävdar att lärarutbildningen är hela skolsystemets kronjuvel. Motiveringen är följande: utbildningen i Finland har en lång tradition och är erkänd internationellt. Finska lärare har ett djupt pedagogiskt kunnande. Lärarens arbete är ett utmanande expertarbete och samtidigt ett krävande människorelationsarbete, i mångsidiga och varierande situationer. Ett forskningsbaserat tankesätt och kunnande ger lärarna i Finland frihet och möjlighet att hitta mångsidiga, didaktiska och pedagogiska lösningar. För att läraren ska kunna utföra sitt krävande jobb behövs mångsidigt kunnande: en stark pedagogisk grund, att vara en skicklig påverkare och kunskap om det som har med elevernas välbefinnande att göra. Något som blivit allt viktigare är lärarens förmåga att utveckla arbetsplatsen. Lärarens kunnande står i centrum då kunskap ska föras vidare till eleverna. Lärarutbildningens och fortbildningens grunduppgift är att garantera att lärarna har kunnande för att genomföra sitt arbete på ett mångsidigt och inspirerande förfaringssätt genom hela lärarkarriären. (Grahn-Laasonen, 2017, s.13.)

Grahn-Laasonen (2017, s. 14) fortsätter med att beskriva hur viktigt det forskningsbaserade tänket är med att alla lärarutbildningar borde basera det de lär ut på den senaste forskningen. Lärarutbildningen ska ha en stark förankring i den senaste forskningen. Det här anser Grahn-Laasonen även att är något som lyftes fram i utvecklingsprogrammet för lärarutbildningarna. Grahn-Laasonen ser gärna då det kommer till forskningen att den är nationell men även internationella forskningsprojekt är varmt välkomna. ”Tillsammans skapar vi det bästa kunnandet för världen” (egen översättning)⁷ (Grahn-Laasonen, 2017, s. 14) är en slogan hon använder mitt i texten och det är samtidigt sloganen för utvecklingsprogrammet. Tanken är att skapa en helhet från att man som blivande lärare först studerar vid en lärarutbildning för att sedan bli lärare och senare under karriären vidareutveckla och -utbilda sig genom fortbildningar och andra insatser för att heltiden utmanas och utvecklas. Det som kännetecknar framtidens lärare: är nytt kreativt kunnande, att modigt pröva nya modeller, gemensam handlingskraft, starkt nätverkande och en samhällelig aktör. (Grahn-Laasonen, 2017, s. 14.)

⁷ Från finska “Luomme yhdessä parasta osaamista mailmaan”

Grahn-Laasonen (2017, s. 14–15) skriver om hur regeringen styr resurser för att utveckla lärarutbildningen och yrkesskickligheten. Förutom att resurserna styrs till lärarutbildningen och fortbildning av lärarna styrs resurser även till skolorna. Detta anser hon blir synligt genom till exempel tutorlärarna.

En nyckelfråga är hur vår lärarutbildning av hög kvalitet, med världens mest kunniga lärare och lärandeinstitutioner, klarar av att upprätthålla en öppenhet och stöda barn och unga att hitta sin egen väg. Avslutningsvis konstaterar hon att genom att övningsskolorna fungerar i samverkan med universiteten, utvecklas de tillsammans och lägger tillsammans en grund för en bättre framtid för våra barn och unga. (Grahn-Laasonen, 2017, s. 15.)

Stöd i lärarens arbete av Armi Mikkola

Armi Mikkola arbetar på kultur och undervisningsministeriet på undervisningsrådet (Salo, Isopahkala & Ruuska, 2017, s. 16). Armi Mikkola promoverades till hedersdoktor vid Åbo Akademi 25 maj 2018. Så här skriver Åbo Akademi på sin hemsida: ”Undervisningsrådet Armi Mikkola promoveras till filosofie hedersdoktor för sina ovärderliga insatser för att utveckla finländsk utbildning, framför allt lärarutbildning för alla nivåer i utbildningssystemet. Hon har på ett målmedvetet och sakkunnigt sätt värnat om den svenskspråkiga lärarutbildningens intressen och kvalitet. Mikkola promoveras till filosofie hedersdoktor för sina insatser för landets utbildning, framförallt lärarutbildningen.” (Kallio, 2018.)

Armi Mikkola (2017, s.16) inleder med att konstatera att övningsskolorna är en del av lärarutbildningens utveckling. De handledda praktikperioderna är en central del av lärarutbildningen. Praktikerna är en stor del av studierna och något studerande förväntar sig mycket av. Det här syns i till exempel den respons studerande själv ger. (Mikkola, 2017, s. 16–17.)

För att de handledda praktikperioderna fortsättningsvis ska utvecklas som en del av lärarutbildningen anser Mikkola att det behövs ramar och strukturer som stöder praktikperiodernas handledare, så att de kan utveckla det professionella kunnandet. Det här stödet ger till exempel övningsskolornas gemensamma nätverk eNorssi,

poängterar Mikkola. Under de senaste åren har övningsskolornas samarbete utvecklats och vuxit till ett tätt samarbete. Hon fortsätter med att beskriva hur nätverket framgångsrikt har positionerat sig som en stark aktör då det kommer till att förbättra och utveckla grundutbildningen för lärare, men även fortbildningen. (Mikkola, 2017, s. 17.)

Mikkola beskriver övningsskolornas särskilda uppgift på följande vis: att anordna, undersöka och att utveckla praktikerna som hör till lärarutbildningen. Mikkola listar stödmodeller som har skapats för att övningsskolorna ska klara av de här uppgifterna, vilka till exempel är: handledarutbildningar, nationella evenemang, att artiklar som har med handledning att göra publiceras i en årspublicering och olika temawebbsidor, delande-kulturen samt publicerandet av material man använder sig av vid handledning. (Mikkola, 2017, s.16.)

Att växa som lärare och rektor är en process. Grunden till vad man behöver kunna ska läggas under grundutbildningen, därefter ska den uppdateras kontinuerligt genom hela karriären. Det sker förändringar i hur en lärare ska tänka, informations- och utbildningskoncept förändras, stoffet som lärs ut och det eleverna ska bemästra förändras och i arbetsgemenskapen sker det förändringar i arbetssätt. Stoffet som lärs ut och förståelsen för lärandet förändras i takt med den senaste forskningen. Lärarens och fostrarens yrkesskicklighet och arbetsorientering ser olika ut då man inleder sitt första arbete och då man är i slutskedet av sin karriär. Till en början handlar det främst om frågor som berör skolvardagen medan det i ett senare skede handlar om att forma sitt kunnande enligt tidens behov. (Mikkola, 2017, s. 17.)

Mikkola är tydlig med att framföra att lärarnas grundutbildning, induktionen till yrket och fortbildningen måste ses som en helhet. Induktionen ses som en viktig del för hur man förbinder sig till yrket. Mikkola anser att med det i åtanke är induktionen i de flesta fall mycket mager. Hon anser att det gemensamma problemet för grundutbildningen och fortbildningen för lärare är att det inte finns någon röd tråd från början till slut. Det finns helt enkelt ingen kontinuitet eller progression. Mikkola sparar inte på kritiken och konstaterar att det mellan de olika nivåerna av utbildning inte finns en innehållsmässig koherens – här finns ett behov av att fundera över vilket innehåll

som ger mer nytta på vilken nivå (grundutbildning, induktion eller fortbildning). (Mikkola, 2017, s. 18.)

Mikkola anser att om det fanns en kontinuitet skulle lärarna kunna fördjupa sig och få den från grundutbildningen inhämtade kunskapen mera tidsenligt på ett mera systematiskt sätt. En sådan modell att förtydliga ”vad man ska lära sig när” skulle underlätta det som ses som problematiskt i både grundutbildningen och fortbildningen, dvs. ”hur ska man hinna med och få med allt” anser Mikkola. En tydligare fördelning mellan grundutbildningen och fortbildningen kunde minska på kraven och lösgöra resurser från grundutbildningen då det kommer till innehåll som ska inhämtas. Mikkola konstaterar att ett sådant system även skulle underlätta för skolorna och lärarna på fältet att få en förståelse för vad lärarna har för kunskaper och färdigheter. Ett av målen som skrivits in i lärarutbildningarnas utvecklingsprogram 2016 är just detta, att få en kontinuitet från grundutbildningen till slutet av karriären då det kommer till att utvecklas i sin yrkesroll i takt med samhället och tiden. Målen för hela systemet ska i sin tur ställas utgående från behoven på fältet. Mikkola låter oss förstå att lärarnas fortbildning i allt högre grad ska basera sig på behov. För att man ska veta vilka behoven är behövs det forskning kring detta, tillägger Mikkola. Hon talar för ett nationellt samarbete då det kommer till fortbildningarna som kunde innehålla både forsknings- och utvecklingsprojekt. (Mikkola, 2017, s. 18.)

Förhoppningsvis lyckas övningsskolorna bidra till att främja det som finns mellan lärarnas grundutbildning, introduktion och fortbildning så att lärarna får tillräckligt med stöd genom hela sin karriär. Mikkola anser att en naturlig uppgift för att stärka kontinuiteten är att induktionen till arbetslivet utvecklas. Hon förankrar sin idé i faktumet att övningsskolorna har kontakt med både lärarutbildningen (grundnivå), snart färdiga och färdiga lärare som gått de handledda praktikerna samt med kommunerna gällande fortbildning. Genom att förena dessa och förstärka kopplingen mellan dem kan man utveckla helt nya sätt och modeller att introducera lärare till yrket, vilket stöder läraren i sitt första arbete och genom hela karriären. (Mikkola, 2017, s. 18–19.)

En systematisk fortbildning stöder utvecklandet av skolan. Lärarnas möjlighet att utveckla det egna kunnandet är något av de viktigaste i lärarnas arbete, för att lärarna

ska orka och stanna kvar i yrket. Lärarnas professionella utveckling kräver ett tätt samarbete mellan universiteten som ansvarar över lärarnas grundutbildning och utbildningsanordnaren dvs. kommunen eller staden och skolorna. För att stärka samarbete som det här är övningsskolorna i en fantastisk position, anser Mikkola. (Mikkola, 2017, s. 20.)

Utbildningsstyrelsen stöder lärarnas fortbildning av Olli-Pekka Heinonen

Olli-Pekka Heinonen är sedan 2016 generaldirektör för Utbildningsstyrelsen. Han är en samlingspartistisk politiker och har en juris kandidatexamen. Olli-Pekka Heinonen har varit specialmedarbetare för undervisningsminister Riitta Uosukainen 1991–1994, undervisningsminister i Ahos regering 1994–1995 och i Lipponens regering 1995–1999. Från 1999 till 2000 var han trafikminister och från september 2000 till 2002 skötte han även kommunikationsministerns uppgifter. År 2002 blev han chef vid rundradion. Han har varit chef för rundradions finskspråkiga televisionsverksamhet (2002–2006), chef för programområdet Fakta och Kultur (2007–2010) och publiceringschef (2011–2012). 2012 övergick han till stadssekreterare först vid stadsrådets kansli och efter det vid finansministeriet, inrikesministeriet, undervisnings- och kulturministeriet samt vid utrikesministeriet. (Lehikoinen, 2016.)

Olli-Pekka Heinonen (2017, s. 21) inleder sin text med att konstatera att lärarna och skolsamfundet lever i en ständig förändring med motstridiga krav. Lärarnas arbetsbild är mångsidig och förändringskraven en bottenlös önskebrunn. Läraren ska utöver att undervisa och fostra, känna och förverkliga en fördjupad läroplan, förnya och utveckla den egna skolans verksamhetskultur, förverkliga ”digi-skuttet”, förnya sig som lärare, ansvara över eleverna och förbättra välmående, delta i skolans verksamhet och utveckla bedömningen. Heinonen konstaterar att listan är oändlig. Heinonen anser att grundutbildningen för lärare inte ensam kan ha ansvar över alla dessa delar. Grundutbildningen kan inte heller förbereda blivande lärare för allt de kommer möta i sitt kommande yrke. Heinonen fastslår att betydelsen av lärarens professionella och yrkesmässiga kunnande hela tiden ökar. Undervisningsutövare måste ha en chans att utveckla sitt yrkeskunnande, ledarskap och arbetsvälmående genom hela arbetskarriären. Speciellt viktigt är det att förutspå kompetens- och utbildningsbehov

för att besvara framtidens behov. Heinonen slår fat att det här kan ingen ansvara ensam för, utan det krävs ett mångprofessionellt samarbete. (Heinonen, 2017, s. 21.)

Heinonen beskriver i sin text hur skolan och impulser om förnyelse samspelar. Impulserna att förnya skolan kommer ofta utifrån. Det är ofta från staten en utbildningspolitisk- eller läroplansförnyelse. Skolans utmaning är att ta emot förnyelsekraven och börja förverkliga förändringen i praktiken. Vägen från skrivna dokument till praktiken är ofta en lång och krävande process. Informationen om den önskade förändringen rör sig i olika hierarkiska nivåer, från staten till högsta utbildningsmyndigheten vidare till kommunernas beslutsfattare till rektorerna och igenom dem vidare till lärarna. Heinonen anser att den centrala frågeställningen då det kommer till den statliga styrningen av utbildningen är ”hur knyter man ihop de statliga förnyelserna till kommunernas utbildnings strategiska utveckling och hur får man undervisningspersonalen att anamma förnyelserna i sin egen verksamhet?”. Kommunernas centrala fråga i sin tur är ”hur får man kommunens strategiska utveckling att gå hand i hand med vad som händer i skolorna?”. Skolorna igen ska kontrollera hur förnyelsen påverkar eleverna och verksamheten samt hur vardagen i skolan fungerar. Det som i praktiken sedan sker i skolan, gymnasierna, i själva lärandet och undervisningssituationerna avgör hur förnyelsen lyckats och vilket värde den har i slutändan. (Heinonen, 2017, s.21–22.)

År 2016 utsåg kultur- och utbildningsminister Grahn-Laasonen ett lärarutbildningsforum där tanken är att förnya lärarutbildningens grund- och vidareutbildning dvs. fortbildningen där även induktionen nämns. Det handlar om 60 miljoner euro som delas ut i detta syfte under tre år. Med de här medlen stöds bland annat utvecklandet av grundutbildningen, tutorlärarna, förnyandet av det pedagogiska ledarskapet, nytexaminerade lärare i början av sin karriär samt utvecklandet av kunnande för personalen vid lärarutbildningarna. Utgångsläget är ett tätt samarbete mellan högskolorna, utbildningsanordnare och skolorna på fältet. Utvecklingen av lärarutbildningen är en del av regeringens ”Ny grundskola”-spetsprojekt och målet är att förnya grundskolans lärandemiljöer och lärarnas kunnande. (Heinonen, 2017, s. 22.)

Avslutningsvis poängterar Heinonen att grundutbildningen och fortbildningen stärker lärarnas färdigheter att möta den förändrade arbetsbilden genom hela karriären. (Heinonen, 2017, s. 27.)

Övningsskolorna behövs också när vi utvecklar lärarskapet av Olli Luukkainen

Pedagogie doktor Olli Luukkainen har sedan år 2010 fungerat som ordförande för undervisningssektorns fackorganisation (OAJ). OAJ har ca 120 000 medlemmar och är den enda fackorganisationen i världen som omfattar intressebevakning ändå från småbarnsfostran till vuxenutbildning. (OAJ, u.å.)

Luukkainen (2017, s. 28) framhåller hur samhället har enorma prestationskrav och förväntningar på lärarna. Han anser att det är förståeligt och berättigat, eftersom det är ett yrke inom vilket lärarna skapar framtidens samhälle och kunnande. Lärarnas breda yrkesfält, förändrade samhälle, bedömningskultur som förstärks, stora autonomi och skolornas olika sätt att fungera gör det inte lättare för den enskilda läraren. Med tanke på detta anser han att grundutbildningen inte kan ta alla faktorer i beaktande som berör de situationer lärarna kommer möta i framtiden. Lärarutbildningen ska förbereda blivande lärare genom både praktiskt och teoretiskt kunnande och här säger Luukkainen att övningsskolorna har en central roll. Utöver grundutbildningen ska lärarnas kunnande utvecklas och stödas vidare, för det första genom induktion av nyutbildade och för det andra genom att fortbilda lärare. Det här har en stor betydelse för hela karriären. Detta lyfts även fram i lärarutbildningsforumet (regeringen Sipiläs spetsprojekt) som betonar just utvecklandet av lärarutbildningen. Luukkainen lyfter särskilt upp betydelsen av induktionen då man tillträder i tjänst som ny lärare. Det är olyckligt, att denna stödform inte är utvecklad i Finland. Övningsskolorna är en utmärkt plattform för att anordna och stöda fortbildning, anser Luukkainen. Övningsskolorna kan stöda och fungera som exempel även för andra utbildningsinstanser, dela kunnande och skapa gemenskap och samarbete, och här anser Luukkainen att övningsskolorna ska inneha en aktiv roll. (Luukkainen, 2017, s. 28.)

Luukkainen skriver om hur det historiskt sett funnits en enorm press på lärarutbildningen, då det kommer till utvecklandet av den. I första hand handlar det

främst om att när arbetsmarknaden och samhället inte fungerar som de ska, så riktas ett anklagande finger mot skolsystemet, vilken man i sin tur hoppas ska identifiera och fixa alla problem. Sedan när man hittar fel i skolsystemet önskar man att lärarutbildningen har någon form av magiskt trollspö, som kan åtgärda alla utvecklingsbehov och det helst genast. Även om Finland har de bästa lärarna, finns det alltid behov av att utveckla. Luukkainen berömmar initiativet att grundanda ett lärarutbildningsutvecklingsprogram och ett lärarutbildningsforum som OAJ (undervisningssektorns fackorganisation) länge har talat för. (Luukkainen, 2017, s. 28–29.)

Luukkainen uttrycker att det är ett mycket långsamt arbete att förändra samhället genom lärarutbildningen. Ytterligare betonar han att det är bra att skeppet inte vänder så snabbt, utan att kursändringen sker noggrant, väl genomtänkt och att man försöker tänka på konsekvenserna grundligt och mångsidigt då man bedömer framtidsscenarion innan ett beslut fattas. Framtidens problem, vare sig det är fråga om brister i baskunskaper eller attityder till språket, går inte enbart att reparera genom lärarutbildningen, konstaterar Luukkainen. Luukkainen är tydlig med att skriva ut: Utbildningsoptimism utgör en viktig grund när man vill bygga ett gott samhälle! (Luukkainen, 2017, s. 29.)

Luukkainen påminner om det faktum att ett barn som börjar skolan 2017 kommer att vara i arbetslivet ännu 2080. Därför är det viktigt att komma ihåg att lärarutbildningen skapar förutsättningar, men att man inte kan förbereda för precis alla framtidsscenarion. Luukkainen betonar att det förändringsarbete vi i dag gör i lärarutbildningen kan få effekt först efter 20 år i arbetslivet. Han framhåller vikten av ett brett kunnande med motiveringarna: om man inte är helt säker på exakt vilka färdigheter och vilket kunnande som krävs de kommande tio åren, är det bättre att fokusera på och skapa ett brett kunnande samt förmågor och mod att genom hela arbetskarriären utveckla det egna kunnandet. Redan under praktikperioderna kan praktikhandledarna stöda studerande till ett kritiskt granskande synsätt och stöda dem att skapa en egen kontinuerlig lärtig. (Luukkainen, 2017, s. 29.)

Läraryrket är ganska brett och mycket omfattande. Det är ofta den enskilda läraren som i slutändan är tvungen att göra avvägningar och fatta besluten. Så här har det varit

i Finland sedan 1990-talet då man gick från normativa handlingar till ramlagstiftning. Den finländska utbildningspolitiken betonar läraren och lärarsamfundets ansvar. Samtidigt som även utbildningssystemets egen medvetenhet och ansvar kring läroplanstänkande, analysförmåga och framåttänkande betonas. Det här leder till både flexibilitet och variation. I detta finns det både goda och dåliga sidor skriver Luukkainen. Den här arbetsbilden präglar till viss del hurdan lärarutbildning vi behöver med tanke på framtiden. (Luukkainen, 2017, s.29–30.)

Principen för den forskningsbaserade lärarutbildningen är att studera lärares arbete. Förmågan till pedagogiskt tänkande förutsätter kritisk reflektion, förmågan att tänka vetenskapligt och därtill tillräckliga didaktiska samt interaktiva förmågor av läraren. En av de väsentligaste delarna i lärarprofessionen är de etiska koderna, hävdar Luukkainen. Luukkainen anser att lärarna är delaktiga i vetenskapsvärlden och genom den granskar sin egen roll som lärare och fattar egna beslut. Lärarutbildningen har en centralroll att förse blivande lärare med dessa egenskaper. (Luukkainen, 2017, s. 30–31.)

Luukkainen fäster uppmärksamhet vid betydelsen av att stärka lärares tankeförmåga och bedömningsförmåga, eftersom det ofta är de som fattar besluten. Den röda tråden som för samman allt det som en lärare gör hittas sällan i ämnesinnehållet, utan är snarare något läraren passerar i farten mitt emellan det pedagogiska-, utbildnings-, undervisnings- och samhällssammanhanget. Det finns inga manualer för hur läraren ska verka, trots det är besluten avgörande för att läraren ska kunna förverkliga lärarskapets uppgift mitt i alla förväntningar och krav. (Luukkainen, 2017, s. 31.)

Luukkainen fortsätter med reflektioner kring hur det alltid finns något att förbättra. Det skulle till exempel vara fint om ämnesdidaktikerna vid universiteten ytterligare skulle stöda studerande vid praktikperioderna så som det har varit tidigare. Samtidigt kunde didaktikerna få viktiga observationer till sitt eget arbete. Det skulle vara viktigt att övningsskolorna och universiteten stärker sina band, och det så snabbt som möjligt. (Luukkainen, 2017, s. 31.)

Luukkainen anser att den kritik som övningsskolorna får inte är helt obefogad. Många nyutexaminerade lärare som är i början av sin karriär kan uppleva den första tiden i

yrket som svår. Därför är det viktigt att studerande berättar om sina behov och att handledarna lyssnar in vad behoven är. Det idealiska skulle vara att alla lärarstuderande skulle få en egen tutor som stöder varje studerande i en egen individuell utvecklingsplan. Den här planen skulle sedan kontinuerligt följas upp. Tyvärr tillåter inte ekonomin dessa förslag, hur bra förslagen än är. Till det här tillägger Luukkainen att ”Det är beklagligt och en stor olägenhet och brist!” (egen översättning)⁸. (Luukkainen, 2017, s. 31.)

Ett redan länge känt problem är de stora nedskärningarna. Utöver att den statliga finansieringen har minskat har universiteten själva varit tvungna att ta till interna beslut vilket har lett till att finansieringen för lärarutbildningen vid flera universitet har minskat. Kurserna vid lärarutbildningarna blir allt mera skriv- och nätbaserade, skriver Luukkainen. Studierna sker i kamratgrupper och som självstudier, samtidigt som praktikperiodernas handledning är drastiskt nedskuren. Till universitetens undervisnings- och forskningspersonal hör allt mera forskningsfinansieringsansökningar och projektbyråkrati vilket leder till att undervisningen halkar efter. (Luukkainen, 2017, s. 32.)

Lärarprofessionen är ett utpräglat människorelationsarbete, där läraren utför sitt arbete utgående från sin egen personlighet. Mycket intensiva relationer till eleverna skapas och det här kan man inte lära sig via nätet. Kvalitativ teori och praktik förenas i praktikperioderna och är i nyckelposition då studerande skapar sin lärarbild. Det är oundvikligt att de som utbildar lärare inte ska få fortbildning och kunna utveckla sig själva. Det här är något OAJ starkt förespråkar då det kommer till utvecklandet av lärarutbildningen. (Luukkainen, 2017, s. 32.)

Lärarutbildningen i Finland förverkligas med mycket begränsade resurser och Luukkainen anser att tanken om att läraren skulle ha lärt sig allt som behövs i yrket redan under grundutbildningen är omöjlig. Han anser att det är viktigt att fästa uppmärksamheten vid vad som händer efter grundutbildningen. Genom grundutbildningen är tanken att studerande ska växa in i sin yrkesroll, men bara för att läraren inlett sitt arbete betyder det inte att hen ska sluta utvecklas och vidareutbilda

⁸ Från finska: ” Suuri harmi ja epäkohta!”

sig. Detta beskrivs återigen av lärarutbildningens utvecklingsarbetsgrupp (OKM, 2016) som ett problem som länge funnits med. Luukkainen beskriver problemet på följande sätt: utvecklandet av lärarnas kunnande efter grundutbildningen saknar mål och plan för utformningen av den. En kartläggning av utbildningsbehov och en utbildningsplan som baserar sig på de förmågor som läroplanen och bedömningen kräver, har varit knappa. Här finns det utrymme för övningsskolorna att ta plats, det är en gyllene chans för dem att märka ut sin plats. (Luukkainen, 2017, s. 32.)

Luukkainen gör en liten historisk tillbakablick. OPEPRO (Luukkainen, 2000) var ett projekt för att prognostisera lärarnas grund- och fortbildningsbehov i framtiden. Projektet lyfte fram behovet av ett tätt samarbete med grundutbildningen och fortbildningen, så att man utgående från det skulle kunna uppskatta behovet av fortbildning och innehåll. Samtidigt uttalades behovet av induktion till arbetet då man inleder karriären. I Lärarutbildningen 2020-rapporten (2007) lyfter man återigen fram det centrala förslaget att fortbildningen av lärarna ska systematiseras och belyser att man på nationellt håll behöver garantera intensiv induktion till yrket de tre första åren (OKM 2007). Beklagligt nog är det här samma sak som konstaterades i lärarutbildningens utvecklingsarbetsgrupp från år 2016. Luukkainen konstaterar att vi inte har kommit långt de senaste 22 åren. (Luukkainen, 2017, s. 33–34.)

Luukkainen hävdar att lärarnas arbetsintroduktionsutbildning (induktion) är utbildningens akilleshäla. På internationella konferenser är Finland känt som det land vars induktion till läraryrket är riktigt undermåligt. Introduktionen för de nya lärarna är oftast mest administrativ, till exempel information om rummets placering och hur löneutbetalningen sköts. (Luukkainen, 2017, s. 35.)

Lärarutbildningen kräver långsiktig utveckling i samarbete med flera enheter så att grundutbildningen, introduktion till arbetet, utbildning och fortbildning får en väl koordinerad kontinuitet. Luukkainen anser därför det vara en utmärkt idé att lärarutbildningens utvecklingsforum skulle fortsätta existera även efter att nuvarande projekt avslutas. Flera lösningar och förnyelser kan förbli effektlösa om inte informationen sprids till de olika berörda aktörerna. Samma gäller om grundutbildningen och fortbildningen fortsätter leva i skilda världar. I själva verket är hela fortbildningen i dagens läge ganska fragmenterad och ingen har tagit ansvar eller

en stark roll för att koordinera den. Den utbudsorienterade finansieringen styr hur fortbildningarna arrangeras. Projektbaserad verksamhet saknar långsiktighet, också gällande finansiering, Luukkainen förtydligar detta genom att beskriva att först måste det finnas ett behov för att man ska kunna ansöka om pengar. Till all lycka håller det på och sker en förändring där beställaren får välja vad utbildningen ska handla om, med andra ord den som verkligen vet vad behovet är. Övningsskolorna kunde fungera som en naturlig anordnare av fortbildning som en fortsättning från grundutbildningen, eftersom övningsskolorna har bra koll på och förståelse för innehållet i grundutbildningen. Enligt övningsskolornas strategi 2020 ska övningsskolorna ordna fortbildning enligt det som är nytt och nyskapande, fokusera på de utbildningspolitiska tyngdpunkterna och förutse utbildningsbehovet för framtiden. I detta sammanhang ska det breda utbudet av IKT, aktuell forskning och handlingsmodell som redan finns och hela tiden utvecklas utnyttjas. (Luukkainen, 2017, s. 35–36.)

Läroarbetsutbildarna har redan länge skapat visioner kring vad deras roll ska vara i induktionen till yrket. Övningsskolorna skapar fungerande och heltäckande samarbetsnätverk över hela landet och dess förståelse för grundutbildningens innehåll och anslutningar till universiteten möjliggör en utmärkt möjlighet att synliggöra god praxis och aktuell forskning till skolorna på fältet med hjälp av läroarbetsutbildningen. För att stärka fortbildningen, och särskilt induktionen av nya lärare till yrket, måste övningsskolorna skapa ett ännu tätare samarbete med läroarbetsutbildningen och med skolorna på fältet. Framför allt skulle det vara viktigt att få igång någon form av arbete för att utveckla induktionen. Här ska vi komma ihåg att det största ansvaret för induktionen till yrket ska ligga hos arbetsgivaren. Här ska utbildningsanordnarna fundera över hur de vill arbeta. Luukkainen anser att detta ansvar inte går att köpa in utifrån. Stöd kan fås från läroarbetsutbildningen och från övningsskolorna. Nya handlingsmodeller är inspirerande och viktiga att utveckla. Samtidigt kan man även väcka till liv gamla modeller som tidigare har fungerat. Till exempel hade skolstyrelsen (nuförtiden Utbildningsstyrelsen) tidigare stipendier som lediganslogs för fältskolelärare, så att de fick möjlighet att följa med övningsskolornas verksamhet. Det här förfarandet ansågs vara mycket välkommet och även SUHO (Suomen harjoittelukoulujen opettajat r.f.) såg gärna en fortsättning på detta och ville vidareutveckla idén. För en lärare som redan en tid har arbetat skulle ett sådant personalutbyte vara lönsamt, läraren får bredda uppfattningen om det egna arbetet och

får diskutera med lärarutbildare samtidigt som övningsskolans lärare får en chans att få en uppfattning om hur det kan fungera ute på fältet. Personalutbyte är ett steg i rätt riktning för personalutveckling. (Luukkainen, 2017, s. 36.)

Övningsskolorna har ett enormt högt kunnande om utbildningsutveckling, implementering och testning av nya handlingsmodeller. Luukkainen anser att övningsskolorna lärarutbildningarna, ämnesenheterna och utbildningsanordnarna tillsammans med lärarna kunde undersöka, testa och utveckla en mera fungerande induktionsmodell. Nya lyckade lösningar och försök kan till och med uppmuntra utbildningsanordnaren att lägga vikt vid att arrangera fortbildning. (Luukkainen, 36–37.)

I fortbildningen är det viktigt att se individen och arbetsgemenskapen och ibland till och med hela utbildningsanordnarens helhets behov. Att sätta allt mera fokus på utbud som stöd för hela arbetsgemenskapen och hur arbetsgemenskapen tar sig an förändring är viktig. Förutom att en utvecklingsplan ska göras på arbetsplatsen, borde den sista inlämningsuppgiften vid lärarutbildningen handla om att växa in i den professionella rollen. (Luukkainen, 2017, s. 37.)

Mellan teori och praktik behövs det ytterligare dialog. Luukkainen anser att teorin står i centrum genom hela grundutbildningen och här är universitetet tillsammans med övningsskolan i nyckelposition. Teorin behöver spridas till vardaglig nivå, den bästa teorin är mycket nära praktiken. Övningsskolorna kan sprida sina goda verksamhetsmodeller till andra undervisningsinstanser gällande respons, pararbeten och informationsspridning. (Luukkainen, 2017, s. 37.)

Övningsskolorna har ett gott förflutet och framför sig en strålande framtid, beskriver Luukkainen. De behövs för att garantera finskt ”toppkunnande”. ”Toppkunnande” garanteras endast genom ett bra skolsystem och goda lärare. Som grund står den vetenskapliga och forskningsbaserade magisterutbildningen. En utbildning på magisternivå tvingar varenda lärarstuderande att åtminstone vid något skede bekanta sig med teoretisk vetenskap och forskning samt att analysera dessa, avslutar Luukkainen. (Luukkainen, 2017, s. 38.)

Lärarnas grundutbildning och fortbildning – samarbete mellan lärarutbildningarna, övningsskolorna och samhällsorganisationer av Auli Toom och Jukka Husu

Auli Toom är professor och forskningsledare för avdelningen pedagogik vid Helsingfors universitet. Hon är även gästprofessor vid flertalet olika universitet i Finland, Norden och Europa. Titeln på Tooms doktorsavhandling är: *Tacit pedagogical knowing: at the core of teacher's professionalism* (2006). (Toom, u.å.)

Jukka Husu är professor i pedagogik vid lärarutbildningen vid Åbo universitet. Titeln på Husus doktorsavhandling är: *Representing the practice of teachers' pedagogical knowing* (2002). (Heikkilä, u.å.)

Toom och Husu (2017, s. 40) inleder med att uppmärksamma att lärarnas grundutbildning och fortbildning, dess struktur, innehåll och organisering är etablerade diskussionsämnen och frågor för lärare, lärarutbildningens forskare, undervisningsanordnaren och utbildningspolitiker. Temat är intressant även för oss i Finland trots att vårt lärarutbildningssystem innehållsmässigt hyllas för dess akademiskhet och funktionsduglighet, för att de är attraktiv och heltäckande. Just nu diskuteras verksamma lärares kunskande i förhållande till relevansen för grundbehoven för att utföra sitt arbete i takt med att tiden och världen förändras. (Toom & Husu, 2017, s. 40.)

Läraren arbetar i sitt yrke i flera årtionden efter grundutbildningen och det finns ett behov att utveckla yrkeskunskandet och lärandet i och med den förändrande arbetsbilden och ständigt ökande kraven på kunskande, skriver Toom och Husu. Lärarnas fortbildning är viktig för lärarens professionella utveckling och ska vara en del av den kontinuerliga utbildningen som fortsätter efter grundutbildningen. Den kan vara integrerad i lärarens ”dagliga arbete” eller ett kontinuerligt längre program, anser Toom och Husu. Till den här diskussionen hör funderingar kring ändamålsenligheten med fortbildningen och alla alternativ samt olika lösningar på både behoven och utmaningarna i lärarskapet, anser Toom och Husu. En annan frågeställning handlar om universiteten och deras funktion i relation till övningsskolorna. Frågeställningarna handlar även om förhållandet med andra lärarutbildningar och i vilken roll de ska finnas i lärarutbildningshelheten. (Toom & Husu, 2017, s. 40–41.)

Övningsskolorna fungerar i ett tätt samarbete med universitetens lärarutbildning och ämnesfakulteter. Speciellt då det kommer till lärarnas praktikperioder under grundutbildningen samarbetar de olika enheterna kring hur praktikperioderna planeras, förverkligas och utvecklas. Syftet med praktikperiodernas grundar sig på forskning om skolan. Det är blivande lärare som tar del av de handledda praktikperioderna. Övningsskolorna fungerar som den gränsöverskridare, där praktik möter teori i undervisning och lärande, konstaterar Toom och Husu. (Toom & Husu, 2017, s. 41.)

När man funderar över hur utbildningen och fortbildningen ska organiseras anser Toom och Husu att man behöver ta i beaktande hurdant läraryrket är till sin natur och vad som behövs med tanke på det yrkeskunnande som krävs. Toom och Husu aktualiserar frågan om hur grundutbildningen och fortbildningen ska organiseras. Framför allt med betoning på hur det pedagogiskt ska organiseras, så att det på ett så bra sätt som möjligt stöder den professionella utvecklingen hos lärarna genom hela karriären. Toom och Husu framlägger att ansvaret för den kontinuerliga fortsättningen mellan grundutbildningen och fortbildningen ligger hos universiteten. Den centrala frågan hänger ihop med samarbete: hur ska akademikerna och de som i praktiken utövar yrket (lärarna) skapa ett flexibelt samarbete kring teori och praktik. (Toom & Husu, 2017, s. 42.)

Det akademiska universitets kontextbundna och långvariga magisterutbildning har visat sig vara lämplig som grundutbildning för läraryrket, för att utveckla den kvalitet och expertis som yrkets utformning kräver, konstaterar Toom och Husu. Det här är även det som internationellt sätter den finländska lärarutbildningen på kartan. Där även övningsskolorna är starkt sammankopplade genom ett fungerande samarbete. Den akademiska lärarutbildningens läroplan har av tradition starkt betonat vissa teoretikers beteendevetenskapliga forskningsmaterial. Empirisk undersökning av vad lärarna behöver för att kunna fungera meningsfullt i sitt arbete är förvånansvärt sällsynt, skriver Toom och Husu och hänvisar till Ball & Forzani 2010; Blömke & Kaiser 2017 och Toom 2017. Till lärarutbildningens läroplan hör även en idé om en stark förankring i teorier som omvandlas till praktiskt handlande i klassrums- och undervisningssituationer. Lärarutbildningen har alltid innehållit flera praktiska praktikperioder, men det huvudsakliga fokuset har legat vid teoretiska och forskningsbaserade studier, skriver Toom och Husu. Enligt Toom och Husu är det

viktigt att speciellt fästa uppmärksamhet vid lärarstuderandes lärande, kunnande och arbetslivsrelevansen i studierna. (Toom & Husu, 2017, s. 42–43.)

Stödet för en lärare i början av sin karriär är minst sagt brokigt. Toom och Husu hänvisar till Talis undersökning (The Teaching and Learning International Survey) som visar att 60 % av alla lågstadieskolor inte erbjöd mentorer åt de nyutexaminerade. Det här är något som bör åtgärdas, anser Toom och Husu. På grund av detta har man försökt utveckla fortbildningen så att den bättre ska motsvara de verkliga behoven i lärarnas arbete. Läraren som individ och skolan som gemenskap – och här igenom så att speciellt eleverna ska gynnas av en tydlig tanke om hur man ska genomföra fortbildningen efter grundutbildningen. Lärarna och skolan ska ha den centrala rollen och utbildningspolitiken har en uppgift att lyfta fram elevernas, lärarnas och skolornas behov, skriver Toom och Husu. Det finns ingen rätt och enkel lösning för hur fortbildningen ska se ut efter grundutbildningen, anser Toom och Husu. Centralt är att grundutbildningen och fortbildningen bildar en helhet, enligt en systematisk granskning och den pedagogiska linjen som grundar sig på vad för kunnande som krävs. Toom och Husu förklarar att det är självklart att man i olika skeden av utbildningen fokuserar på olika saker så att det stöder läraren i hans uppdrag och ger redskap så att läraren kan fungera som lärare genom hela karriären. Det lönar sig inte för lärarutbildningen att organisera utbildningen utgående från vad som just nu är aktuellt inom de yrkesmässiga utmaningarna, skolsystemets uppbyggnad eller läroplanens särdrag, anser Toom och Husu. (Toom & Husu, 2017, s. 43–44.)

Toom och Husu påminner om att när vi pratar om utvecklingen av lärarutbildning och fortbildningen är det viktigt att komma ihåg vad det betyder att studera till lärare och vad undervisningsförmåga är. Det som ännu mera utmanande än själva organiseringen av utbildningen och fortbildningen är vilket innehåll som ska anpassas till vilken nivå. Vad är väsentligt att lära sig i grundutbildningen, vad ska en lärare först lära sig i början av karriären och vad ska hen lära sig efter några år i yrket? För att utveckla fortbildningen behöver man fundera över vilka akademiska, praktiska och mångsidiga kunskaper läraren behöver få efter grundutbildningen. Detta utmanar även frågeställningen kring det framtida behovet av fortbildning, tyngdpunktsområden, vilken vikt som ska läggas på utbildningen och vid vilket skede av yrkeskarriären det placeras för att vara så meningsfullt som möjligt. Den första utmaningen som ska

tacklas är att ta reda på och besluta om vem som ska fungera som nyckelaktörer i lärarnas grundutbildning och i fortbildningen. (Toom & Husu, 2017, s. 46–47.)

Tom och Husu poängterar att det handlar om att tillsammans med olika aktörer skapa ett meningsfullt sätt att utbilda lärare. Kontextuell förståelse, teori, praktik och akademiskt tänkande skapar grunden för lärarutbildningen. Avslutningsvis anser Toom och Husu att utbildningspolitikerna har en stor roll då det kommer till utvecklandet av lärarnas kunnande. (Toom & Husu, 2017, s. 46.)

Lärarutbildningens utvecklingsprogram lyfter nyskapandet in i mittpunkten i lärarskapet av Jari Lavonen

Jari Lavonen är ordförande för lärarutbildningsutvecklingsforumet. Han är professor i pedagogik och forskningsledare för avdelningen för pedagogik vid Helsingfors universitet. Han är utbildad filosofiedoktor med en avhandling med titeln *Experimental nature of the teaching of physics and measurement automation*. (Lavonen, u.å; Lavonen 2013.)

Lärarutbildningen är en av de mest attraktiva universitetsutbildningarna. Lavonen hänvisar till att till exempel Helsingfors universitet antog endast ca 5 % av de sökande till sin klasslärarutbildning (finskspråkiga). Han anser att lärarstuderande själva lär sig att forska och läsa forskningslitteratur samt att utveckla en mångsidig personlig lärarroll under utbildningen. (Lavonen, 2017, s. 51.)

Lavonen sammanfattar vilka styrkor lärarutbildningen har utgående från lärarutbildningsforumet. Den akademiska fem-åriga magisterutbildningen gör den attraktiv där pedagogiken är huvudämnet i klasslärarutbildningen med olika biämnena som ger beredskap för att undervisa i årskurs f-6. Klasslärarutbildningen har handledda praktikperioder vid övningsskolor och vid fältskolor. Dessa handleds av lärare som bemästrar handledning på ett mångsidigt sätt. (Lavonen, 2017, s. 51.)

Lärarnas grund-, induktion-, och fortbildningsutbildning borde i fortsättningen stöda lärarna ytterligare till bättre samarbete kring läroplansarbete för att garantera kvaliteten.

Lavonen resonerar kring vilka utmaningar det finns då lärarutbildning anordnas. Han konstaterar att utmaningarna med att arrangera lärarutbildningen är: forskningsbehovet, tidsenliga digitala och fysiska lärmiljöer, kopplingen mellan teori och praktik och hur sambandet mellan grundutbildningen, induktion och fortbildningen synliggörs, så att den stöder läraren under olika skeden genom hela karriär. (Lavonen, s. 54–55.)

Lavonen är övertygad om att det finns ett behov av att klargöra målen för det nationella nätverkssamarbetet. Lavonen konstaterar att i ett förändringsarbete är det viktigt att fokusera på det väsentliga – hur vi lär oss i framtiden, hurdan utbildning och vilket kunnande som behövs i framtiden. (Lavonen, 2017, s.60.)

Lavonen sammanfattar riktlinjerna, målen och åtgärderna för utvecklingsprogrammet för lärarutbildningarna. Med utvecklingsprogrammets hjälp förblir lärarutbildningarna fortsättningsvis starka, attraktiva och internationellt uppskattade med en inriktning på nyskapande lärarskap. (Lavonen, 2017, s. 60.)

Sammanfattande kommentarer på en övergripande nivå

I texterna finner vi både likheter och olikheter. Det som texterna har gemensamt är att de alla talar mycket optimistiskt om lärarutbildningen generellt och för systemet med övningsskolor. Systemet med övningsskolor är en av byggstenarna och styrkorna i den forskningsbaserade lärarutbildningen. Lärarutbildningen omtalas till och med som skolsystemets kronjuvel. Lärarstuderande som gör en stor del av sin praktik vid övningsskolorna värdesätter även de goda handledarna och välgenomtänkta praktikperioder, är ett annat genomgående tema i texterna.

De olika parterna diskuterar i sina texter vem som ska vara nyckelaktörer då det kommer till arrangerandet av lärarutbildningen och i vilken utsträckning övningsskolorna ska axla ansvar. Detta resulterar i ett annat tema som handlar om den centrala roll som övningsskolorna förväntas ha i utvecklandet av lärarutbildningen.

I samtliga texter ingår ställningstagande om hur lärarutbildningen ser ut i dag. Det handlar om frågeställningarna om vilket innehåll som ska komma i vilket skede av studierna. Samtidigt handlar det om det faktum att lärarutbildningen borde utvecklas så att man hellre ser på lärarutbildningen som en koherent helhet från grundutbildningen till induktionen i yrket till fortbildning. Fortbildningen ser samtliga talare som en bestående del av skolutvecklingen i framtiden. Samtliga skribenter uttrycker sig kring lärarutbildningens framtid. Här kan vi fråga oss hurdan fortbildning det är de olika parterna tänker sig att det ska vara. Ingen av talarna har ett klart och tydligt uttalande om detta. Om helhetstanken om att lärarutbildningen börjar vid grundutbildningen och fortsätter genom hela karriären förverkligas, kan det leda till att skolan utvecklas och skolgemenskapen stärks. Att de som nu studerar till lärare kommer att vara yrkesverksamma långt fram i framtiden, är något som poängteras i texterna. Hur garanterar vi att den utbildning som i dag ges är ändamålsenlig även i framtiden? Det är en fråga som alla skribenter ställer sig. Svaret på den frågan ger en av skribenterna genom att konstatera: eftersom vi inte vet vilka kompetenser och färdigheter som behövs i framtiden, ska vi utbilda brett - det vill säga så att lärarna har beredskap att ta till sig nytt kunnande även i framtiden. Detta innebär till exempel ett kritiskt tänkande, ett utvecklande tankesätt och ett samhällsengagemang som för skolan framåt. Genom målmedveten och inspirerande fortbildning kan lärarna fortbildas och engageras enligt den senaste forskningen.

Utmaningarna som gör sig synliga i de olika anförandena berör bland annat resurser, brist på kunnande, ojämlikheter i det pedagogiska kunnandet, övningsskolornas ansvar och fördelningen av ansvar. De tongivande parterna reflekterar mer eller mindre kring samma tematik och problematik, men angriper dem från lite olika synsätt och i lite olika tidsperspektiv. Det här ska jag försöka synliggöra i nästa kapitel där jag analyserar argumenten i texterna som en helhet utgående från de områdena som jag har analyserat fram. Gemensamma genomgående områden i samtliga texter är:

- Lärarutbildningen och övningsskolorna
- Kontinuitet och koherens i lärarens professionella utveckling (grundutbildning, fortbildning inklusive induktionsskedet)
- Synen på lärarskap
- Samarbete mellan olika aktörer
- Noterade utmaningar och brister

4.6 Reliabilitet, validitet och etik

Den ovanstående sammanfattande presentationen av grundmaterialet, ger en översiktlig beskrivning av de sex anförandena. Av detta framkommer att särskilt fem teman återkommer i alla texter. I kapitel 5 vidtar resultatredovisningen av den argumentationsanalys som jag har utfört. Innan resultatredovisningen är det anledning att ta upp frågor om reliabilitet, validitet och etik i avhandlingen.

Reliabilitet, även kallad tillförlitlighet, tar upp frågan om resultaten kan betraktas som tillförlitliga. Ifall undersökningen kan genomföras igen och uppnå samma resultat anses tillförlitligheten normalt vara hög. Validitet, även kallad trovärdighet, beskriver däremot om forskningen verkligen undersöker det den ska undersöka. (Bjereld m.fl., 2011, s. 112–115.) Studiens trovärdighet ökar om tillvägagångssättet beskrivs noggrant. Till den noggranna beskrivningen hör att forskaren redovisar hur materialet har samlats in, vilka analysmetoder som används och vad som kan ha påverkat resultaten (Nyberg, 2012, s. 115). I enlighet med Olsson (2011, s. 124) är det minst lika viktigt att ha en hög tillförlitlighet som en hög trovärdighet. I den här avhandlingen uppnås hög trovärdighet genom att metoden, tillvägagångssättet, avgränsningar och val av material noggrant beskrivs, så att någon annan kunde göra samma undersökning igen och komma fram till motsvarande resultat. Tillförlitligheten förstärks även genom att jag tydligt har beskrivit vad jag har gjort och motiverat mina val.

Utöver de aspekter som beskrevs ovan är det av stor vikt att reflektera kring de etiska val en forskare möter. Bjereld m.fl. (2011) redogör för Molander som hävdar att våra subjektiva bedömningar påverkar till exempel det vi tycker är värt att veta. Bjereld anser att vetenskapen är en social verksamhet som i sin tur bedrivs av forskare från olika universitet och högskolor. Det vetenskapliga synsättet styr forskaren och kännetecknar en del forskare mer än andra. (Bjereld m.fl., 2011, s. 125–127.) De etiska aspekterna i avhandlingen belyser jag genom att ärligt presentera motiven till undersökningen och vem jag är som forskare, vilken bakgrund jag har och på vilket sätt det kan komma att påverka undersökningen. Då jag analyserar och kritiserar texterna gör jag det som snart nyutbildad lärare med ett stort intresse för lärarutbildningsfrågor e ett brett perspektiv, personlig- och professionell utveckling.

Det är första gången som jag arbetar med argumentationsanalys, vilket kan leda till att tolkningarna av argumenten kunde bli annorlunda om någon mera bevandrad gjorde dem. Boréus (i Bergström, & Boréus, 2012, s. 132) anger att ett av de etiska problemen med att det kan vara svårt att urskilja argumenten ur texten. Ibland kan avsändaren av texten, det vill säga i den här avhandlingen personerna bakom anförandena inte känna till den modellen jag som forskare använt mig av då jag analyserat texterna och argumenten. Det betyder att forskarens tolkning av texterna kan komma att påverka resultaten. Det andra problemet Boréus beskriver är hur avgörande forskarens tolkning är speciellt i de fall då det är relativt oklara texter som tolkas, med mycket underförstådd information. (Bergström, & Boréus, 2012, s. 132–133.)

Då man arbetar med argumentationsanalys är det viktigt att uppmärksamma de subjektiva tolkningarna, det är nära till omöjligt att uppnå objektiv, där forskarens tolkning delas av andra likadana sammanhang. Det betyder att det ur samma texter och samma analysmetod kan resultera i olika resultat beroende av vem som utför analysen. Av den ovannämnda orsaken är det viktigt att vara tydlig och motivera sin lösning. (Bergström, Boréus, 2012, s. 133.) De slutsatser jag gör bör dock vara möjliga att härleda ur materialet, fastän det är möjligt att någon annan skulle ha gjort andra prioriteringar.

5. Resultatredovisning

Efter att ha analyserat anförandena var för sig kan jag konstatera att det är fem genomgående områden som står som grund för argumentationerna i samtliga texter som har skrivits av de tongivande utbildningspåverkarna. Först presenteras texternas teser och därefter redogör jag för hur skribenterna argumenterar kring de valda områdena. Efter det följer konklusionerna av argumenten genom att redogöra för texternas teser. Avslutningsvis besvaras forskningsfrågorna var för sig.

5.1 Analys av empiri

I det här kapitlet beskrivs först teserna som hämtats ur grundmaterialet. Därefter följer en redogörelse över de fem områden jag har valt att kategorisera argumenten enligt. De fem områdena är lärarutbildningen och övningsskolorna, kontinuitet och koherens i lärarutbildningen, synen på lärarskapet, samarbete mellan olika aktörer och noterade utmaningar och brister. I någon mån medför detta upprepningar i relation till kapitel 4. Jag har ändå valt att införa analysen i denna form för att göra analysarbetet transparent.

Texternas teser

Ur grundmaterialet har jag tagit fram följande tre teser:

- Första tesen är att den forskningsbaserade lärarutbildningen i Finland är viktig för att landet ska behålla bland annat sin konkurrenskraft i internationella sammanhang.
- Andra tesen lyfter upp övningsskolornas roll som central i utvecklandet av lärarutbildningen.
- Den tredje tesen ringar in utmaningar och problem som lärarutbildningen har och står inför.

Lärarytildningen och övningsskolorna

Mikkola hänvisar till SOOL (Finlands lärarstuderandes förbund) som aktivt uppmärksammar vikten av praktikperioder i både sina publikationer, program och uttalanden. Mikkola finner även stöd för sina argument, eftersom lärarstuderande själva i sin respons efter avslutad praktik vid övningsskolan uppger hur viktiga praktikperioderna är och att det är något de förväntar sig mycket av. Alla parter är överens om hur viktiga övningsskolorna är för utvecklandet av lärarytildningen. Grahn–Laasonen anser att övningsskolorna är i en nyckelposition då det kommer till utvecklandet av lärandet och undervisningen, eftersom det hela tiden bedrivs forskning och nya idéer testas. Mikkola håller med och anser att övningsskolorna är en del av lärarytildningens utveckling.

Lavonen konstaterar att övningsskolorna är en av de styrkor som nämns i lärarytildningens utvecklingsprogram. Luukkainen anser att övningsskolorna kunde ta det heltäckande ansvaret för lärarytildningen i hela landet, eftersom övningsskolorna har en bild av både vad studerande har läst under grundutbildningen och har kontakten till skolverkligheten både i den egna vardagen och även på fältet. Övningsskolorna har en automatisk anslutning till universiteten, vilket möjliggör en utmärkt möjlighet att synliggöra god praxis och aktuell forskning.

Luukkainen lyfter fram den kritik som lärarytildningen får som handlar om att de ideal som presenteras och de pedagogiska modeller som lärs ut inte fungerar i verkligheten. Övningsskolornas handlingssätt och utgångsläget gällande utrustning motsvarar eventuellt inte vilken verkligheterna är i skolorna. Luukkainen hävdar att kritiken inte är befogad. Han anser att just därför är övningsskolorna det bästa utrymmet att testa, pröva på och lära sig nya sätt att agera. Ingen skola är en kopia av den andra. Det skulle vara synd om man inte på sina praktikperioder fick pröva på den nya läroplanens användning för att klassen är så rastlös eller skolan inte har införskaffat digital utrustning. Övningsskolans roll i lärarnas vardag är att hitta just det - att det stöder läraren att hitta det logiska och pedagogiska tanke sättet, vilket i sin tur sedan kan vara avgörande i den "riktiga" vardagen, anser han. Övningsskolorna har även en viktig roll i forskning och utvecklandet av nya metoder. Övningsskolorna behöver inte hålla sig inom ramen för den vanliga skolan utan deras styrka är att vara

”superhandledare”, som med sitt ämneskunnande stöder studerande att utvecklas i trygga miljöer. Luukkainen lyfter upp det faktum att flera av övningsskolorna har ett mera krävande elevunderlag än andra skolor.

I dessa fall kan det vara rimligt att ställa sig de frågor som Mollenhauer lyfter fram (se avsnitt 3.3). Vad är det egentligen lärarstuderande ska få under sin praktik? Kritiken att övningsskolornas vardag inte är som den riktiga världen handlar kanske om att det övningsskolorna egentligen gör är att skapa varierande situationer som ska synliggöra olika synsätt. Mollenhauer är tydlig i sin teori genom att betona vikten av hur människan påverkas av de teorier och de personer, framför allt de vuxna, hon möter under sin uppväxt. Implementerar vi Mollenhauers synsätt på övningsskolorna kan vi både tala för och emot övningsskolesystemet.

I Mollenhauers teorier hittas stöd för det system som finns med övningsskolor. I övningsskolorna skapas situationer där lärarstuderande får testa på nya saker, och i en trygg miljö reflektera över vilket mervärde det tillför eleverna eller inte. Vad är det vi vuxna vill ge våra barn, är det rätt det vi ger våra barn och vad kunde barnen bli om vi inte var de som gav modeller och exempel? Mollenhauers frågeställningar anser jag att går att implementera på förhållandet mellan lärarstuderande och lärarutbildare samt handledare vid övningsskolan. Det som gör att Mollenhauers teorier skulle tala emot systemet med övningsskolor är frågor om ifall övningsskolorna faktiskt bidrar med tillräckligt för lärarstuderande så att de är redo att möta fältet.

Praktikperioderna vid lärarutbildningen är väl genomtänkta (SOOL, 2016; Hansén, 2014) och flera av dem förverkligas vid övningsskolorna. Tack vare detta kan lärarutbildningen garantera en progression mellan praktikerna där samtliga handledare är införstådda med vilka förhandskunskaper och vilka mål som finns inför praktikperioderna.

Toom och Husu betonar på samma sätt som Luukkainen att övningsskolorna fungerar i ett tätt samarbete med universiteten. De fokuserar på övningsskolornas roll för lärarutbildningen under de handledda praktikperioderna och beskriver att övningsskolorna fungerar som den gränsöverskridande parten där teori möter praktik i undervisning och lärande. Grahn-Laasonen talar däremot vidare om samarbete

mellan universiteten och övningsskolorna genom att beskriva övningsskolorna som en grundpelare då det kommer till utvecklingen av olika sätt att lära och undervisa, arbetssätt, undervisningspraktik, lärarutbildning och forskning om undervisning och utbildning. Övningsskolorna har en märkbar del i den process en lärarstuderande går igenom då lärarstuderande utvecklas till professionella lärare, fastslår Toom och Husu. Detta vidhåller även Luukkainen och tillägger att läraryrket är ett människorelationsarbete som innebär att läraren utgår från sin egen personlighet och genom intensiva relationer med eleverna skapar sin egen syn på läraryrket. Detta kan lärarstuderande inte enbart lära sig genom att läsa en bok eller tentera en kurs via nätet, utan det är just under praktikperioderna där kvalitativ teori möter praktik som den egna synen på läraryrket skapas. Här tillägger Luukkainen det faktum att det borde vara självklart att även de som utbildar lärare ska få fortbildning och i sin tur utveckla sitt kunnande. Detta här är något som OAJ starkt förespråkar då det kommer till utvecklandet av lärarutbildningen.

Toom och Husu redogör för övningsskolans främsta uppdrag som är att vara en del av forskningen kring lärarutbildningen och fungera som en instans där lärarstuderande är delaktiga i försök som görs kring nya metoder och teorier, vilket man under de senaste åren försökt förstärka. Därtill tillkommer även själva undervisningen och lärandet. Mikkola belyser samma fenomen. Övningsskolornas särskilda uppgift är att anordna och forska kring praktikperioderna som är en del av lärarutbildningen. Mikkola låter oss förstå att det är ett massivt uppdrag som övningsskolorna har. Han fastslår att de behöver stöd i sitt uppdrag och att stödmodeller har utvecklats för att bättre stöda övningsskolorna i deras uppdrag. Stödmodeller som har skapats är handledarutbildningar och nationella evenemang. Artiklar kring tematiken samlas och publiceras i en gemensam årspublikation. Det finns tema webbsidor och handledare delar med sig av det material de använder sig av. Därtill behövs ramar och strukturer som stöder praktikperiodernas handledare så att även de utvecklar sitt professionella kunnande.

Luukkainen uppmärksammar ett handlingsförfarande som tidigare användes som han anser att bra kunde testas igen. Det gick ut på att Utbildningsstyrelsen (tid. skolstyrelsen) lediganslog stipendier för fältskollärare som fick chansen att delta i övningsskolornas verksamhet. Det utbyte både fältskolornas lärare och

övningskolornas lärare fick kunde gynna dagens skola och utveckling av lärarutbildningen så att den blir så tidsenlig som möjligt. Detta tankesätt öppnar upp dörrarna mellan lärarnas klassrum och skapar ett erfarenhetsutbyte. Människan fungerar via egna normer och erfarenheter som skapar jaget och självet. Dessa har hon sedan liten (se avsnitt 2.3). Genom att möta andra yrkesverksamma lärare i deras klassrum kan utbyte av kunskap och erfarenheter ske som eventuellt lyckas utmana det egna kunnandet och den egna synen på lärarprofessionen, vilket i sin tur bidrar till en vidareutveckling av den professionella läraren.

Luukkainen anser vidare att övningskolornas, lärarutbildningens och ämnesenheternas samarbete borde fördjupas. Det är speciellt kring praktikperioderna vid övningskolorna som dessa brister blir synliga. Alla parter skulle gynnas av ett djupare samarbete.

Luukkainen använder flera värdeladdade ord då han beskriver hur övningskolorna har ett utmärkt förflutet och en strålande framtid. Vidare använder han ord som ”toppkunnande” då han motiverar för systemet med övningskolor för att Finland ska behålla sitt internationellt eftertraktade skolsystem. De bästa lärarna uppnås genom att de som studerar till lärare åtminstone i något skede av sina studier, har bekantat sig med teoretisk vetenskap och forskning samt analyserat det. Detta sker i samråd mellan övningskolorna och universitetet där lärarstuderandena avlägger sina magistersstudier.

Sammanfattande kommentarer

Samtliga parter höjer en röst för övningskolorna och anser dem vara en viktig del av lärarutbildningen. Alla parter har lite olika vinkling på varför de förespråkar ett system med övningskolor. Sammanfattningsvis kan konstateras att: Toom och Husu talar för det mervärde övningskolorna ger under praktikperioderna. Luukkainen är den som är mest kritisk och anger svaga punkter som man ska kunna vidareutveckla. Minister Grahn-Laasonen ser optimistiskt på övningskolornas roll då det kommer till att stärka lärarens roll och profession. Mikkola redogör för vad övningskolorna har för ansvar och vilket stöd de behöver för att uppnå det.

Kontinuitet och koherens i lärarens professionella utveckling (grundutbildning-fortbildning, inklusive induktionsskedet)

Samtliga parter är samstämmiga över att grundutbildningen ska ge de färdigheter och redskap som behövs för att inleda arbetet som lärare, men grundutbildningen kan inte ge allt. Därför behövs väl genomtänkt induktion till yrket och fortbildning som följer genom hela karriären.

Luukkainen betonar att alla lärarstuderande behöver få egen tutor och en egen individuell utvecklingsplan. Den individuella utvecklingsplanen skulle tutorn och studerande kontinuerligt utvärdera och utveckla. Tyvärr tillåter inte ekonomin detta och det här är något man har misslyckats med. Det är en stor förlust, anser Luukkainen. Det här kunde ses som ett första steg för att sedan ta steget vidare med att fortsätta att bygga vidare på en individuell utvecklingsplan genom hela karriären.

Grahn-Laasonen konstaterar i sitt anförande att lärarutbildningen måste ses som en helhet ända från grundutbildningen till allt kunnande som ska utvecklas genom hela arbetskarriären. Hon ger inga konkreta förslag på hur detta kunde förverkligas i praktiken, men hon fastslår att något som har blivit allt viktigare är lärarens färdighet att vara med och utveckla arbetsplatsens kunnande. Lärarens kunnande ska stå i centrum då hen för kunskapen vidare till sina elever. Fortbildningen för lärare ska garantera att de har kunnandet att genomföra sitt arbete på ett så mångsidigt och inspirerande förfaringssätt som möjligt genom hela karriären. Grahn-Laasonen anser att all lärarutbildning ska grunda sig på den senaste forskningen. Grahn-Laasonen välkomnar varmt både nationella och internationella forskningsprojekt.

Grahn-Laasonen får medhåll av Mikkola då det gäller att se på lärarutbildningen som en helhet med start i grundutbildningen som fortsätter med induktionen i yrket som där efter kontinuerligt fortsätter med fortbildning av olika slag för att uppdatera och utveckla kunnandet. Mikkola hävdar att en systematisk fortbildning stöder utvecklandet av skolan. Lärarnas möjlighet att utveckla det egna kunnandet och få stöd genom hela karriären genom fortbildning är det viktigaste i lärarnas arbete, för att lärarna ska orka och hållas kvar i yrket. Heinonen stöder denna tanke. Han anser att

grundutbildningen och fortbildningen ska stärka lärarnas färdigheter att möta arbetets förändrade karaktär genom hela karriären. Lavonen kan inte annat än att hålla med om vikten av en röd tråd genom hela utbildningen på samtliga nivåer. Han understryker behovet av ett bättre samarbete för att stöda lärarna i sitt arbete och för att därigenom garantera kvaliteten.

Som tidigare redan nämnts får tankesättet om att lärarutbildningen ska vara ett kontinuum med start i grundutbildning, fortsätta vidare till induktionen och sedan fortsätta genom fortbildning genom hela karriären, stöd av forskning. (Tirri, 2014; Hansén, 2012.) Samtliga tongivande utbildningspåverkare talar för att läraryrket, som är ett människorelaterat yrke, är i ständig förändring och därav i stort behov av fortbildning. Här finner vi även stöd i Vygotskij, vars teorier beskrivs i kapitel 3.3. Vi lär oss i samspel med andra och genom att bli utmanade utanför vår komfortzon med hjälp av både intellektuella och fysiska redskap. I första hand handlar det om att lära och reflektera med andra för att sedan lära och reflektera för sig själv - med andra ord personlig utveckling. (Säljö, 2000; 2011; Strandberg, 2016.)

Luukkainen går rakt på sak och fortsätter med att konstatera att lärarutbildningen i Finland förverkligas på begränsade resurser. Tanken om att läraren ska lära sig allt som behövs då man arbetar som lärare redan under grundutbildningen är befängd. Han ser hellre att man fäster uppmärksamheten vid vad som händer efter grundutbildningen. Lärarutbildningen grundar sig på att växa i sin yrkesroll, vilket ska kunna ske under hela karriären i takt med att omvärlden förändras. För dessa antaganden som Luukkainen gör finner vi stöd i Vygotskijs teorier kring lärande i kapitel 2.3. Det handlar om att växa in i rollen och ett steg i taget lära sig mera, ingen blir fullärd direkt. Var och en ska gå igenom vissa skeden i utvecklingen till att bli en professionell lärare var och en ska gå igenom för att komma vidare. (Säljö, 2000; Säljö, 2011.)

En viktig del som allt för ofta faller bort är den del som Luukkainen kallar utbildningens akilleshäla - är induktionen till yrket för den nya läraren. Luukkainen hänvisar till internationella konferenser där Finland är känt för att vara det land som nästan helt saknar en utarbetad induktion till yrket. Denna aspekt diskuteras vidare under rubriken utmaningar senare i avhandlingen.

OPEPRO, som var ett projekt vilket leddes av Luukkainen år 2000, hade i uppdrag att förutspå lärarnas grundutbildnings och fortbildningsbehov. Projektet lyfte fram behovet av ett tätt samarbete med grundutbildningen och fortbildningen så att man utgående från det skulle kunna uppskatta behovet av vilket innehåll fortbildningen ska ha. Samtidigt uttalades behovet av introduktionen till arbetet då en ny lärare inleder karriären och behovet av att börja utforma en induktion med både arbetsgivare och utbildare synliggjordes. På OPM 2007 i lärarutbildningens 2020-rapport lyftes återigen behovet fram av att systematisera fortbildningen för lärare och vikten av att man på nationellt håll behöver garantera en intensiv introduktion och induktion till yrket de tre första åren. Luukkainen beklagar sig över att det är samma sak som konstaterades i lärarutbildningens utvecklingsarbetsgrupps rapport från år 2016. Han konstaterar olyckligt nog att vi inte har kommit långt de senaste 22 åren. Även detta diskuteras vidare under rubriken utmaningar, senare i avhandlingen.

Toom och Husu anser att det är värt att tänka på hurdant läraryrket är till sin natur då man funderar på hur utbildningen och fortbildningen ska vara. Vilket innehåll kommer var och vilket är sådant som kan sparas till ett sådant skede då läraren redan varit verksam några år? Toom och Husu låter oss förstå att det inte finns någon rätt lösning för hur grundutbildningen och fortbildningen ska arrangeras. Toom och Husu anser att det centrala i det hela är att grundutbildningen och fortbildningen borde följa en på förhand överenskommen helhet enligt granskad systematik och enligt den pedagogiska linjen för vilket kunnande som krävs. Det är självklart att en lärare under olika skeden av utbildningen behöver fokusera på olika saker så att det stöder hen i sitt uppdrag och ger redskap att fungera som lärare genom hela karriären. Mikkola håller med om att induktionen i de flesta fall är mycket mager. Hon anser att det gemensamma problemet för grundutbildningen och fortbildningen för lärare är att det inte finns någon röd tråd från början till slut –ingen kontinuitet eller progression, helt enkelt. Mikkola sparar inte på kritiken och konstaterar att det mellan de olika nivåerna av utbildning inte finns en innehållsmässig kontinuitet – här finns ett behov att fundera över vilket innehåll som ger mer nytta på vilken nivå (grundutbildning, induktion eller fortbildning). Detta är viktiga frågeställningar, vilket leder oss vidare till vad även Toom och Husu påminner oss om: då vi pratar om utvecklingen av lärarutbildning och fortbildning av lärare är det viktigt att komma ihåg vad det betyder att studera till lärare och vad

undervisningsförmåga är samt vilka processer som hör till. Ännu mera utmanande är det då det kommer till att organisera utbildningen och fortbildningen så att innehållet anpassas och kommer under rätt skede av utbildningen, avgöra vad som är väsentligt att lära ut i grundutbildningen och vad en lärare kan lära sig några år senare i yrket. För att utveckla fortbildningen behövs aktiv reflektion över vilka akademiska, praktiska och vilket mångsidigt kunnande läraren behöver få efter grundutbildningen samt om det ska ske individuellt eller gemensamt med andra lärare. Detta utmanar även frågan om hur man definierar behovet av fortbildning, vilka tyngdpunktsområden som ska fokusera på, vilken vikt som ska läggas på utbildningen och vid vilket skede av yrkeskarriären vilken form av fortbildning ska placeras för att vara så meningsfullt som möjligt.

Det är väsentligt att reflektera över dessa grundläggande frågor, det är de samma frågorna Mollenhauer ställer sig i sina teorier. Som tidigare nämnts anpassas Mollenhauers teorier på relationen mellan lärarutbildare och lärarstuderande i den här avhandlingen. För vad är det som är viktigt för lärarstuderande och hur vet vi att det är viktigt för dem även i framtiden? (Se avsnitt 3.3.)

Syn på lärarskapet

I anförandena skriver samtliga parter om framtidens lärarskap (på finska *tulevaisuuden opettajuus*).

Sanni Grahn-Laasonen inleder hela sitt anförande med att beskriva vilken betydelse, kunnande, utbildning och bildning har för Finland, men även hela världen. Argumentet förstärks genom att hon poängterar att det för Finlands bästa är viktigt att det finns yrkeskunniga och högutbildade lärare i hela landet. Hon berömmar och påpekar att vi ska vara stolta över våra kunniga och högutbildade lärare. Grahn-Laasonen lyfter fram lärarutbildningen som fundamentet i det finska skolsystemet, med dess yrkeskunniga och högutbildade lärare av världsklass. Här går hon in på känsla och mottagaren blir berörd. Senare i sitt anförande skriver Laasonen att lärarutbildningen är skolsystemets kronjuvel. Utbildningen i Finland har en lång tradition och är erkänd internationellt. Finska lärare har ett djupt pedagogiskt kunnande. Lärarens arbete är ett utmanande

expertarbete och samtidigt krävande människorelations arbete, i mångsidiga och varierande situationer. Lärarutbildningen har i sin tur som uppgift att ge färdigheter att möta de mångfasetterade utmaningar som fostrande- och lärararbete har att ge. Då man läser hennes text blir man berörd och känner hur uppskattat och högt värderat läraryrket är. Men är det verkligen det?

Grahn-Laasonen är mycket optimistisk inför framtiden. Hon beskriver de finska lärarna på följande sätt: finska lärare och lärarutbildare är framåt strävande, mångsidiga (översatt från finska laaja-alaisia), nytänkande och -skapande experter som på ett mångsidigt sätt utnyttjar nya lärmiljöer. De utvecklar kontinuerligt sitt eget kunnande, sina förmågor och arbetsgemenskapen. Lärarna har ett djupt kunnande inom det egna området, pedagogisk flexibilitet och ett etiskt kunnande. Lärarna är modiga nog att utveckla och prova nya idéer. De besitter kunnandet att ta i bruk nya utbildningsinnovationer och att forma dem till sin egen verksamhet. Grahn-Laasonen fortsätter och listar upp de kunnande som krävs för att läraren ska kunna utföra sitt arbete: stark förankring i pedagogiken, vara en skicklig påverkare och ha ett sådant kunnande så att det främjar elevernas välmående. Hon tillägger att något som har blivit allt mera viktigt är lärarens förmåga att utveckla arbetsplatsen. Lärarens kunnande står i centrum då hen ska föra kunskap vidare till eleverna. På något sätt känns det som om hon beskriver en övermänniska och prisar lärarna till skyarna, eftersom att de arbetar på detta vis. Är detta egentligen en vision om hur lärarna i framtiden ska vara?

Mikkola är inne på samma spår och formulerar en tanke kring att det konstant sker en förändring i hur en lärare ska tänka, informations- och utbildningskoncept och stoffet som lärs ut. Det eleverna ska bemästra förändras och i arbetsgemenskapen sker det förändring i arbetssätt. Grunden ska läggas under grundutbildningen, men efter det ska det ske utveckling genom hela karriären. Tankesättet, yrkesskickligheten och arbetsorienteringen utvecklas under hela karriären och kan inte vara den samma dagen läraren börjar arbeta och sista dagen då läraren avslutar sin karriär. Här igen kan vi konstatera att den sociokulturella synen på lärande tränger igenom. Ingen är någonsin fullärd utan det handlar om ett livslångt lärande. (Se avsnitt 2.3.) Även Mikkola beskriver visionen om hur läraren i framtiden ska vara.

En till tydlig variant av vision på framtidens lärare är Luukkainens beskrivning: förmågan till pedagogiskt tänkande förutsätter av läraren kritisk reflektion, förmåga att tänka vetenskapligt, tillräcklig didaktisk förmåga och interaktiv förmåga. Luukkainen preciserar inte hur dessa förmågor tar sig uttryck i praktiken. Det han skriver är att alla olika förväntningar och krav som finns på lärarnas kunnande ska genomsyras av en röd tråd där pedagogiskt-, utbildnings-, undervisnings- och samhällreliga sammanhang betonas. Dessa hittas sällan i ämnesinnehållet i enskilda läroämnen utan är snarare något man passerar av farten. Det i sin tur skapar utmaningar för att se till att det finns med. Det blir en del av förverkligandet av undervisningen och syns i skolarbetet. Det finns inga manualer för det här. Lärarens tankeförmåga och åsikt avgör. Här gäller det att kunna de yrkesetiska principerna för lärare och samtidigt ha ett kritiskt förhållningssätt (se avsnitt 3.2). Lika viktigt är det även för läraren att fundera på de grundläggande pedagogiska frågorna där hen gör avvägningar om vad som är väsentligt. (Se avsnitt 3.1.)

Toom och Husu avser att den akademiska universitets kontextbundna och långvariga magisterutbildning har visat sig var lämplig som grundutbildning för läraryrket som kräver den här expertisen för kvalitet och yrkesutformning. En lärare arbetar i flera årtionden efter grundutbildningen och är därav i behov att utveckla yrkeskunnandet och -lärandet i och med den förändrande arbetsbilden och kraven på kunnande. Då förändring sker och då vi nu försöker förstå hur vi i framtiden kommer att lära oss och hurdan utbildning som ska ges samt vilket kunnande som behövs är det viktigt att fokusera på det som är väsentligt, anser Lavonen. Det är svårt att avgöra på förhand vilka färdigheter och förmågor som kommer att behövas i framtiden, därför är det viktigt att satsa på ett brett kunnande. Väsentligt är även att lärarutbildningen är en femårig magisterutbildning som vilar på en forskningsbaserad grund där praktik möter teori. Detta argument får stöd i avhandlingens teori och är en klassiker inom lärarutbildningen. (Se avsnitt 2.2 och 2.3.)

Samarbete mellan olika aktörer

För att en systematisering av hela lärarutbildningen ska garanteras behövs samarbete mellan de olika parterna som är inblandade. Luukkainen anser att övningskolorna är i en central position för att förverkliga detta genom att agera spindeln i nätet.

Luukkainen glömmar inte bort att tillägga att fortbildningen inte endast är till för individen, med andra ord den enskilda läraren, utan hela arbetsgemenskapen och eventuellt hela utbildningsanordnaren, d.v.s. kommunen ska tas i beaktande.

Heinonen skriver om hur undervisnings utövaren måste ha en chans att utveckla yrkeskunskundet samt sitt ledarskap och arbetsvälmående genom hela arbetskarriären. Speciellt viktigt är det att förutspå kompetens- och utbildningsbehov för att besvara framtidens behov. Det här kan ingen ansvara för ensam utan det krävs ett mångprofessionellt samarbete.

Lavonen fastslår att det finns ett behov av att klargöra målen för det nationella nätverkssamarbetet. Luukkainen håller med och presenterar ett sätt hur man kunde gå vidare. Lärarutbildningen kräver långsiktig utveckling i samarbete med flera enheter så att grundutbildningen, introduktion till arbetet (induktionen) och fortbildningen genom hela karriären, får en väl koordinerad kontinuitet. Därför vore det en utmärkt idé om lärarutbildningens utvecklingsform skulle få fortsätta utvecklas även i framtiden. Flera lösningar och förnyelser kan förbli effektlösa om inte informationen sprids till de olika berörda aktörerna. Så blir fallet om grundutbildningen och fortbildningen fortsätter leva i skilda världar. Genom samarbete suddar vi ut gränserna mellan dessa.

Sammanfattande kommentarer

I själva verket är hela fortbildningen i dagens läge ganska fragmenterad och ingen har tagit ansvar eller en stark roll för att koordinera den. Övningsskolorna kunde fungera som en naturlig anordnare av fortbildning som en fortsättning från grundutbildningen, eftersom övningsskolornas har bra koll och förståelse för vad grundutbildningen innehåller.

Ska övningsskolorna lyckas ta detta ansvar kring att vara spindeln i nätet mellan utbildningsanordnare, ministerium och lärarutbildning krävs det helt enkelt mera resurser, annars kommer ingen förändring att ske. Även detta är ett sätt att beskriva och visionera om framtiden.

Noterade utmaningar och brister

Det finns en orsak till att denna rubrik kommer sist. Egentligen kunde man problematisera och se allt som utmaningar, men jag har nu valt att reflekterat över fyra områden. I detta kapitel kommer enskilda och tydliga utmaningar att problematiseras.

Toom och Husu ser stora utmaningar då det gäller vem som ska fungera som nyckelaktörer i lärarnas grundutbildning och sedan i fortbildningen av utbildningen. Det handlar om att tillsammans med olika aktörer skapa ett meningsfullt sätt att utbilda lärare genom kontextuell förståelse, teori, praktik och akademiskt tänkande. Utbildningspolitikerna har stor roll då man talar om att utveckla lärarnas kunnande. Utbildningspolitikerna har en viktig roll här, eftersom det är de som beslutar om hurdana resurser som delas ut, det gäller både på riks-, och kommunalnivå.

Utbildningsoptimism är grunden för att bygga ett samhälle, anser Luukkainen. Luukkainen ser kritiskt på hur utvecklingen av lärarnas kompetens planeras. Efter grundutbildning finns det ingen genomsyrande tanke om hur det ska förverkligas. De gemensamma utbildningsprogrammen och kartläggningarna över behovet av utbildning har varit knappa. Det här kunde vara en gyllene chans för övningsskolorna att stärka och märka ut sin plats genom att axla detta ansvar. Här finns ett stort behov av utveckling.

Då elevens behov står som grund för undervisningen skapas god undervisning, hävdar Grahn-Laasonen. Det är viktigt att barn och unga får inspireras till lärande, binda sig till sina studier och hitta sina egna styrkor. Här är lärarens kunnande avgörande! Därför är det av stor vikt att grundutbildningen, induktionen och fortbildningen för lärare utvecklas. Grahn-Laasonen anser att just nu släntrar detta efter och är inte tidsenligt. Hon beskriver vidare vilken stor betydelse lärarutbildningen har och hur regeringen styr resurser till utvecklandet av lärarutbildningen så att yrkesskickligheten stärks. Förutom att resurser styrs till grundutbildningen och fortbildningen styrs det även resurs till skolorna, detta blir synligt genom till exempel tutorlärare. Luukkainen håller inte med Grahn-Laasonen, han skriver om ett redan länge känt problem som är de stora nedskärningarna. Utöver att den statliga finansieringen har minskat har universiteten själva varit tvungna att ta till interna beslut, vilket har lett till att finansieringen för

lärarutbildningen vid flera universitet har minskat. Kurserna vid lärarutbildningen blir allt mera skriv- och nätbaserade, skriver Luukkainen. Studierna sker i allt större utsträckning i kamratgrupper och som självstudier, samtidigt som praktikperiodernas handledning är våldsamt nedskurna. Till universitetens undervisnings- och forskningspersonal hör allt mera forskningsfinansieringsansökningar och projektbyråkrati, vilket leder till att undervisningen halkar efter. Detta är inte bra, eftersom att lärarstuderande behöver få stöd i sitt lärande. Genom kontakten de får med lärarutbildarna kan de få redskap (Säljö, 2000; 2011) för att utvecklas.

För att ytterligare beskriva det finansiella läget ger Luukkainen exempel på hur fortbildningen för lärare utgår från ett utbudsfinansierat tankesätt. Regeringen har skurit i basfinansieringen och lappar hålen med projektpengar. Det här är inte lyckat, anser han. En förändring i och med detta har i alla fall åstadkommit och det är att beställaren av utbildningen har möjlighet att påverka vad utbildningen ska innehålla, vilken förhoppningsvis motsvarar det verkliga behovet.

Mikkola tar upp vad hon bedömer vara ett problem för grundutbildningen och fortbildningen, vilket är att det inte finns någon kontinuitet eller plan på hur man ska fördela innehållet mellan de olika nivåerna av utbildning. Även om induktionen ses som en väldigt viktig del för den nya läraren är den här delen i de flesta fall mycket mager. Här får Mikkola vidhåll av Luukkainen som kallar induktionen för utbildningssystemets akilleshäla. Luukkainen hänvisar till internationella konferenser där Finland är känt för att vara det land var induktionen till yrket är urusel. I dagsläget är induktionen mera en introduktion som består av mesta dels det administrativa och praktiska frågor, som till exempel var vilket rum är och hur löneutbetalningen går till. Toom och Husu hänvisar till TALIS undersökning från 2013 där det framkommer att 60% av lågstadieskolorna inte erbjuder mentorer till de nytexaminerade lärarna. De anser att denna situation behöver åtgärdas.

Mikkola fortsätter lista utmaningar och följande finner vi mellan de olika stadierna av utbildning där det inte finns någon innehållsmässig kontinuitet. Det finns ett behov av att fundera ut vilket innehåll som gör mest nytta på vilken nivå (grundutbildning, induktion och fortbildning). Om det fanns en kontinuitet skulle lärarna kunna fördjupa sin kunskap och få den från grundutbildningen inhämtade kunskapen mera tidsenlig

på ett mera systematiskt sätt. En sådan här modell att förtydliga ”vad man ska lära sig när” skulle underlätta det som ses som problematiskt i både grundutbildningen och fortbildningen, dvs. ”hur ska man hinna med och få med allt”. En tydligare fördelning mellan grundutbildningen och fortbildningen kunde minska på kraven och lösgöra resurser från grundutbildningen då det kommer till innehåll som ska inhämtas. Ett sådant här system skulle även underlätta för fältet att få en förståelse för vad lärarna har för kunskaper och färdigheter. I den här problematiken har vi en lösning för vad som borde göras men hur det i praktiken skulle genomföras förblir oklart. Toom och Husu reflekterar över samma problematik, vilken redogörs för under rubriken ”lärarutbildningen måste ses som en helhet från början till slut”, där konklusionen är att det i enlighet med Mollenhauers teorier är väsentligt att reflektera över detta och att det inte finns en enkel lösning.

OPEPRO, som var ett projekt vilket genomfördes av Luukkainen år 2000, hade i uppdrag att förutspå lärarnas grundutbildnings och fortbildningsbehov. Projektet lyfte fram behovet av ett tätt samarbete med grundutbildningen och fortbildningen så att man utgående från det skulle kunna uppskatta behovet av vilket innehåll fortbildningen ska ha. Samtidigt uttalades behovet av introduktionen till arbetet då en ny lärare inleder karriären. Behovet av att börja utforma en induktion med både arbetsgivare och utbildare synliggjordes.

En annan utmaning är att impulserna om att förnya skolan ofta kommer utifrån. Det är ofta från staten en utbildningspolitisk- eller läroplansförnyelse. Skolans utmaning är att ta emot förnyelsekraven och börja förverkliga förändringen i praktiken. Vägen från skrivna dokument till praktiken är ofta en lång och krävande process. Informationen om den önskade förändringen rör sig i olika hierarkiska nivåer från staten till högsta utbildningsmyndigheten vidare till kommunernas beslutsfattare till rektorerna och där efter vidare till lärarna. Den centrala frågeställningen då det kommer till den statliga styrningen av utbildningen är: hur knyter man ihop den statliga förnyelser till kommunernas utbildnings strategiska utvecklings och hur får man utbildningspersonalen att anamma förnyelserna i sin egen verksamhet? Kommunernas centrala fråga är: hur man får kommunens strategiska utveckling att gå hand i hand med vad som händer i skolorna? Skolorna igen ska kontrollera hur förnyelsen påverkar eleverna och verksamheten samt vardagen i skolan. Det som sker i skolan,

gymnasierna, i lärandet – undervisningen bestämmer dess värde och hur förnyelsen lyckats. Här märker man av en tydlig spänning mellan politik och fältet. Vi kan återigen koppla till Mollenhauers (se avsnitt 3.3) teorier och ställa oss frågan vad vi vill och ifall detta är det bästa möjliga.

Heinonen anser att lärarens arbetsbild är mångsidig och förändringskraven en bottenlös önskebrunn. Han anser att lärarna och hela skolsamfundet lever i en ständig förändring full med motstridiga krav. Läraren ska utöver att undervisa och fostra också känna till och förverkliga en fördjupad läroplan, förnya och utveckla den egna skolans verksamhetskultur, utöva ”digi-skuttet”, förnya sig som lärare, ansvara över elevernas välmående, delta i skolans verksamhet och utveckla bedömningen. Listan är oändlig.

Heinonen tar upp en aktuell problematik, vilken även Karlberg-Granlund (Uljens, 2015) aktualiserar och konstaterar att lärarna och lärarutbildningarna är tvungna att vara med i förändringsprocessen och förändras i samma takt.

Luukkainen är inne på samma spår som Heinonen då han lyfter fram de oändliga kraven som riktas med anklagande pekfingrar mot utbildningssektorn. Luukkainen skriver om hur det genom tiden, då det kommer till utvecklandet av lärarutbildningen, har bemötts av en enorm press. Om, eller främst när, arbetsmarknaden och samhället inte fungerar som de ska, pekas det ett beskyllande finger mot skolsystemet, vilket man i sin tur hoppas ska fixa alla identifierade problem. När man då igen hittar fel i skolan önskar man sig av lärarutbildningen någon form av magiskt vift med ett trollspö, som skulle motsvara alla utvecklingsbehov och helst direkt. Även om Finland har de bästa lärarna, finns det alltid behov av att utveckla. Luukkainen påpekar att det därför är fint att lärarutbildningsforumet har skapats och att OAJ länge har haft en agenda för att ett sådant här forum ska grundas. Samtidigt erkänner Luukkainen att det är ett mycket långsamt sätt att förändra samhället genom lärarutbildningen. Det är bra att skeppet inte svänger så snabbt – förflyttningen sker noggrant, genomtänkt och att man försöker tänka på konsekvenserna grundligt och mångsidigt då man försöker beräkna framtiden. Framtidens problem, oberoende om det är brister i baskunskaper eller attityder till språket, går inte enbart att reparera genom att lärarutbildningen och barnens grundutbildning utvecklas. Lärarutbildningen och grundskolan är endast delar av vårt samhälle som tillsammans bidrar till förändringen.

Luukkainen uppmärksammar oss om det faktum att ett barn som börjar skolan 2017 kommer vara i arbetslivet ännu 2080. Därför är det viktigt att minnas att genom utbildning skapas förutsättningar, men man kan inte göra det färdigt. Det förändringsarbete vi idag gör i lärarutbildningen kan visa sina effekter om 20 år i arbetslivet. Om man inte är säker på vilka exakta färdigheter och vilket kunnande som krävs de kommande tio åren, är det bättre att fokusera på och skapa ett brett kunnande samt förmåga och mod att genom hela arbetskarriären utveckla det egna kunnandet. Redan vid praktikperioderna kan praktikhandledarna stöda studerande i ett kritiskt granskande och stöda dem att skapa en egen kontinuerlig lärtig. Luukkainen konstaterar att det inte går att ta allt i beaktande under grundutbildningen, vilket alla andra anförande i någon form belyser.

Lavonen lyfter fram de utmaningar som det finns med att anordna en lärarutbildning. För att anordna en lärarutbildning finns det ett stort behov av forskning. Själva arrangemanget av lärarutbildningen och de digitala och fysiska lärmiljöerna ska vara tidsenliga. Kopplingen mellan teori och praktik ska synliggöras. Sambandet mellan grundutbildningen, induktionen till yrket och fortbildningen ska planeras och förverkligas så att den stöder läraren under hela karriären, frågor som berör ledarskap och hur det framkommer i studierna ska tas i beaktande. Lavonen fastslår slutligen att det finns ett behov av att klargöra målen för det nationella nätverkssamarbetet. Lavonens uttalande sammanfattar egentligen all problematik, där vi står i ett vägsval och inte vet om det är bättre att göra på ett vis eller ett annat, eftersom framtiden är oviss. Den kritik och de svårigheter som finns i lärarutbildningen måste man vara ärlig och öppen med. Lärarstuderande genomgår en process som så många gånger redan konstaterats, var på vägen studerande inte alltid känner sig motiverade eller ser orsaken till att det görs. Forskning görs på hur nyutexaminerade lärare ser på sin grundutbildning. Det är ett enormt uppdrag att förverkliga en lärarutbildning och det kan ingen ansvara ensam över. I enlighet med Deweys, Säljös och Mollenhauers teorier ska vi göra det tillsammans och fundera över varför och för vem vi gör det.

Världen förändras i snabb takt och vi är alla i behov av att anpassa oss och lära oss nya färdigheter i takt med den förändringen. Mollenhauers ständigt aktuella

frågeställningar är viktiga att ha i bakhuvudet, på den vägen slirar vi inte åt något håll utan är målmedvetna och gör välmotiverade vägval.

5.2 Konklusioner

I analysen av grundmaterialet framkom flera intressanta problemställningar, som jag här nedan ska försöka synliggöra. För att sammanfatta resultaten har jag valt ut de mest intressanta för avhandlingens syfte. De områden som jag synar särskilt noga är de två första, (1) lärarutbildningen och övningsskolorna och (2) kontinuitet och koherens i lärarens professionella utveckling (grundutbildningen och fortbildning inklusive induktionsskedet). Till en början redogörs för texternas teser.

Första tesen (1) är att den forskningsbaserade lärarutbildningen i Finland är viktig för att landet ska bibehålla bland annat sin konkurrenskraft i internationella sammanhang. Den här tesen är kontinuerligt närvarande i texterna om lärarutbildningen i Finland. Finlands lärare ska vara världens bästa lärare nu och också i framtiden.

Andra tesen (2) lyfter upp övningsskolornas roll som central i utvecklandet av lärarutbildningen.

Den här tesen kommer till uttryck i att samtliga parter är överens om att övningsskolan ska inneha en central roll och bör axla mycket ansvar då det kommer till utvecklandet av lärarutbildningen.

Tredje tesen (3) ringar in utmaningar och problem som lärarutbildningen har och står inför. Den här tesen är egentligen den mest övergripande av alla. För att Finland fortsättningsvis ska vara framgångsrikt och ha de kunnigaste lärarna behöver förändring och utveckling ske med tanke på lärarutbildningen. Det behövs en kontinuitet från grundutbildningens första dag till den sista dagen läraren är yrkesverksam vad gäller utvecklandet av det egna kunnandet. Speciellt betonas induktionen till yrket.

Samtliga parter beskriver framtiden för lärarna och lärarutbildningen som ljus. En av de tongivande rösterna målar upp en mer utopistisk version som är full av lovtal och

prisande formuleringar som till exempel hur lärarutbildningen är kronjuvelen i hela utbildningssystemet och listar färdigheter som förväntas av en lärare. Det är ett tydligt retoriskt grepp att måla upp framtiden med lovord och inspirerande framtidsscenario, detta är ett typiskt exempel på ”pathos” i texten. Flera andra texter är kritiska och ifrågasätter sådant som är verklighet just nu och hur skeppet ska svänga för att framtidsscenario som målas upp ska bli en realitet. Frågorna som ställs i texterna har olika fokus och man märker olika beskrivningar av nuläget och framtiden. Det är frågor som handlar om utveckling och vem det är som ska fungera som nyckelaktörer i lärarutbildningens alla olika faser. Samtidigt diskuteras vad allt som ska räknas in i ansvaret hos nyckelaktörerna. Här kommer ”logos” fram i texterna, där personerna bakom texten med rationella och sakliga argument försöker övertyga läsaren.

Som helhet uttrycker samtliga parter ett tydligt ställningstagande där de talar för att övningskolorna är och ska förbli en del av lärarutbildningen nu och i framtiden. Bland annat förespråkas ett fördjupat samarbete speciellt då det kommer till praktikperioderna.

Parterna är överens om att allt inte kan ingå i grundutbildningen, utan att induktionen och fortbildning genom hela karriären är en nödvändighet.

Induktionsfasen pekas ut som den största svagheten och kallas utbildningens akilleshäla. Vi märker tydligt att det är en av de största stötestenarna under lärarutbildningen. En fungerande induktionsfas leder till att lärarna i högre grad stannar i yrket och snabbare kommer in i arbetsgemenskapen och kan börja utveckla den. Luukkainen är den person som lyfter fram induktionen som en central del och i sitt resonemang kring induktionen syns ”ethos”, eftersom han hänvisar till sin egen erfarenhet. Han är klok och samtidigt sympatisk i sin argumentation då han för fram de nuvarande bristerna i induktionsskedet.

Induktionen, som leder oss vidare in på koherensen i utbildningen, dyker upp flera gånger i de olika personernas anföranden. Här förespråkas en systematisk fortbildning som stöd för lärarna som i sin tur utvecklar skolan. I framtiden finns det förhoppningar om en innehållsmässig kontinuitet från grundutbildningen till induktionen vidare till fortbildningen. Ett ytterligare argument för en fungerande och välgenomtänkt

fortbildning som lyfts fram är det faktum att efter avslutad grundutbildning ska läraren vara aktiv i 50 till 60 år. Dessutom syns effekterna av de förändringar som görs i dag först efter 20 år i arbetslivet. Sakargument som dessa har en typiska ”logos” karaktär.

Flera av de olika parterna lyfter fram det faktum att det inte är någon lätt uppgift att förverkliga lärarutbildning då man ständigt står i ett vägskäl att göra avvägningar om vilken riktning man ska ta. Här är ärlighet och öppenhet ledorden då kritik som riktas mot lärarutbildningen beaktas och diskuteras. I denna diskussion träder ”ethos” fram och gör sig synlig genom att argumenten läggs fram på ett trovärdigt och öppet sätt, vilket skapar en tillit inför framtiden.

Ett annat stort problem är att när vi står i ett vägskäl är valet svårt också på grund av att framtiden är oviss. Att lärarutbildningen är en oändlig önskebrunn är ett uttryck som förekommer, vilket egentligen på ett träffande sätt beskriver de många förväntningar som finns på lärarutbildningen. Utbildningen är hela tiden i förändring och angiven av motstridiga krav. I dessa resonemang blir ”ethos” och ”logos” synliga. Parterna övertygar läsaren med både sakargument och är även öppna och ärliga för vilka bristerna är vilket skapar trovärdigheten i deras argumentation.

I texterna ser vi att det finns en stor tillit till beslutsfattarna. Det finns ett samförstånd mellan samtliga parter som arbetar med bildningen i Finland, alla har samma mål. Den kritik som ges och det sätt som texterna skrivs på är i den bemärkelsen strömlinjeformade och strävar mot samma mål, lite på olika sätt men inom samma ramar.

Det blir en intressant spänning mellan texterna då det kommer till frågan om finansieringen. En av de tongivande aktörerna beskriver med stolthet hur mycket resurs som styrs till utbildningen, både till grundutbildningen och till fortbildningen till exempel i form av tutorlärare, medan en annan av skribenterna inte överhuvudtaget håller med om detta. Eftersom nedskärningarna i basfinansieringen har varit ett faktum under den senaste tiden så är dessa projekt, som till exempel tutorlärarna, ett försök att lappa där det brister, argumenterar den senare texten. I dessa argument för och emot om finansieringen är tillräcklig möter vi ”logos” mot ”pathos”. ”Logos” står för tydliga och sakliga argument för varför finansieringen inte räcker till, medan ”pathos” står för

argumenten om hur mycket resurser som tillförs genom till exempel ”digi-tutorer” och vart det leder.

I framtiden ska lärarutbildningen fortsättningsvis stå på en forskningsbaserad grund och samarbetet med övningsskolorna ska fortsätta, om inte till och med ytterligare förstärkas. Fortbildningen ska stöda lärarnas kunnande i att utveckla de enskilda arbetsplatsernas kunnande, vilket egentligen handlar om ett livslångt lärande. Det här leder till att fortbildningen som utvecklar lärarna, utvecklar arbetsplatserna och, i sin tur, skolorna. Målet med fortbildningen är att ge redskap åt lärarna som stärker deras färdigheter att möta arbetets förändrade karaktär genom hela karriären. Det är ett nytt fenomen att läraren ska utvecklas genom hela karriären och för det behövs stöd i just meningsfull fortbildning, så att alla har möjlighet till det. Det är minst lika viktigt att även de som är lärarutbildare ska få fortbildning.

Alla parter önskar att övningsskolorna skulle ta en större roll och ett koordinerande ansvar då det kommer till utvecklandet av koherensen i lärarutbildningen. Här uppstår ett litet dilemma. Hur ska det vara möjligt då deras uppgift redan är så mångfasetterad, som upprepade gånger beskrivits? Hur ska de då ytterligare ha tid för detta om inga tilläggsresurser ges? Det har redan gjorts försök att lösa denna problematik, detta genom att stödmodeller redan till viss del har utvecklats för att stöda övningsskolorna. Dessa stödmodeller behöver utvecklas och förankras i övningsskolornas verksamhet. Ytterligare behövs det ramar och strukturer som stöder praktikperiodernas handledare så att även de kan utveckla sitt professionella kunnande. För att det ska bli så ändamålsenligt som möjligt kan inte övningsskolorna göra det ensamma. Det är viktigt att samtliga nyckelaktörer kommer samman och skapar ett meningsfullt sätt att utbilda lärare genom kontextuell förståelse, teori, praktik och akademiskt tänkande. Här har även utbildningspolitikerna en stor roll att ta sitt ansvar och fördela resurser till utbildningen, det gäller både på kommunal och statlig nivå. Vid denna frågeställning definierar ingen av parterna hur detta i praktiken skulle förverkligas. Jag har svårt att se att övningsskolorna med den resurs de i dag har ska kunna förverkliga och bidra ännu mer till lärarutbildningen. Något som står klart då man läser texterna är att med de resurser som finns i dag kommer inte den utveckling man har visionerar om att bli verklighet.

Här följer nu en kort redogörelse över vilka svar som kopplas till forskningsfrågorna samt en koppling till teorin.

Hur beskriver de olika tongivande påverkare inom utbildningspolitiken i Finland nuläget (2017) i lärarutbildningen?

Samtliga parter lyfter fram all den positiv uppmärksamhet och erkännande för kvaliteten den finländska lärarutbildningen får internationellt. Argument som används är bland annat:

- lärarutbildningen är utbildningssystemets kronjuvel,
- lärarutbildningen är en av de viktigaste pusselbitarna i utbildningssystemet och
- världens mest kunniga lärare.

En samstämmig argumentation finns också för övningsskolornas roll i lärarutbildningen, argumentationen handlar bland annat om:

- övningsskolornas roll ska vara central då det kommer till både grundutbildningen och fortbildningen och
- övningsskolorna ska föregå med gott exempel och testa fram de bästa och mest fungerande metoderna.

Lärarutbildningen upphör inte då den färdiga läraren tar emot sitt examensbetyg, då har hen förhoppningsvis fått färdigheter från grundutbildningen för att inleda arbetet som lärare. I nuläget fungerar inte induktionsskedet och det anser flera av de tongivande rösterna att ska uppdateras och förbättras. Lärarutbildningen tar egentligen aldrig slut utan fortsätter genom hela karriären genom olika fortbildningar. På den här punkten är det viktigt att se över samstämmigheten och vilket innehåll som tas upp på vilken nivå. En lärare är aldrig fullärd utan ska hela tiden utvecklas och utveckla arbetsplatsen, det handlar om ett livslångt lärande. I målsättningen för lärarutbildningen finner vi stöd för detta tankesätt då det enligt flera olika forskare framkommer att grundutbildningen endast ska ge grundförutsättningarna för att fungera som lärare. (Se avsnitt 2.3.) De ständigt pågående förändringarna i världen medför ett behov av att uppdatera kunskapskraven samtidigt som behovet av färdigheter är föränderligt. Även om det talas om att den enskilda läraren ska utvecklas

genom hela karriären och bidra till utvecklingen på arbetsplatsen handlar det ju inte om att alla ska utvecklas var för sig.

Exempel på motsatt argumentation som väcker motstridiga åsikter är diskussionen om brister i basfinansieringen. Här finns argument för att bristerna i basfinansieringen påverkar kvaliteten i utbildningen i negativ bemärkelse och så argument om hur mycket resurs som styrs till utbildningen i form av pengar och projekt. Här kan man ta stöd av den socialkonstruktivistiska forskningsansatsen och peka på hur dessa olika utbildningspåverkare skriver fram en syn på verkligheten och vad som är sant enligt deras mening.

Det är ett stort och svårt ansvar att förverkliga en lärarutbildning. Det krävs att många olika parter samarbetar och att viktiga beslut fattas kring organisering och innehåll, utan att man med säkerhet kan vet vad som fungerar i framtiden. Framtiden är oviss men med hjälp av orienteringspunkterna och då i detta sammanhang speciellt med Mollenhauers synsätt och de grundläggande pedagogiska frågorna; vad vill vi ge våra barn, och hur vet vi att det vi ger våra barn är det som är bäst för dem, kan vi tackla framtiden (se avsnitt 3.3). Samtidigt som det finns en ovisshet om framtiden finns det också en öppenhet inför framtiden. Vuxna och mera lärda påverkar de yngre och inte ännu så långt bildade. Det här är en reflektion vi vuxna ska vidhålla, grundvärderingarna ska inte försvinna om vad som exempelvis är rätt och fel. Till all den nya forskningen som fortbildningen kunde introducera ska vi hålla kvar ett kritiskt förhållningssätt (se avsnitt 3.2) och ha de kritiska frågorna i bakhuvudet. Anförandena uttrycker generellt en öppenhet inför framtiden och är inte dogmatiska eller normativa i relation till innehållet eller i relationen mellan utbildning och samhälle.

Vilka är visionerna för lärarutbildningen i framtiden, enligt de olika tongivande utbildningspåverkarna?

Framtidsvisionerna förefaller främst handla om att behålla den internationella status som lärarutbildningen har fått. Fortsättningsvis ska Finland ha världens bästa lärare och detta genom den bästa lärarutbildningen. Lärarna ska förberedas för framtiden och bemästra och kontinuerligt utveckla de förmågor som behövs. Exempel på dessa är

nyskapande, mod att pröva på nya modeller, gemensam handlingskraft, starkt nätverkande och att vara en samhällelig aktör.

I framtiden ska det finnas en utvecklad koherens genom hela lärarutbildningen med start från dag ett på lärarutbildningen vidare till första dagen på den nya arbetsplatsen som lärare där induktionen är intensiv och pågår i ca tre år, till att vidareutbilda sig genom ändamålsenlig fortbildning fram till den sista dagen innan pensionering. Utöver detta finns det en vision om att varje enskild lärare ska ha en egen lärtig som hen följer som bidrar till en personlig- och professionell utveckling hos den enskilda läraren, vilket sedan ska leda vidare till utvecklandet av arbetsplatsen. Det blir inte helt klart om det handlar om att skapa gemensamma strukturer eller om de ska förverkligas individuellt. Ingen av parterna ifrågasätter detta. De olika utbildningspåverkarna verkar föreställa sig att denna koherens går att upprätthålla och att detta skulle vara till fördel för lärarutbildningen.

Vygotskijs sociokulturella perspektivet som beskrivs i avsnitt 3.4 ger oss stöd i tankesättet om att skapa modeller och redskap tillsammans som lärarna sedan i samråd med varandra vidareutvecklar. Den här orienteringspunkten ger oss förståelse för att varje lärare har egna erfarenheter och skapar sin egen förståelse för utbildningen och yrket. Då lärarna tillsammans arbetar med utvecklingsfrågor sker diskussion vilket eventuellt leder till att de når längre än om de skulle ha gjort detsamma var för sig. Det kunde handla om att bygga upp individuella lärtigar för varje enskild lärare.

Ytterligare kan vi finna stöd i Deweys förhållningssätt till pedagogikens grundproblem (se avsnitt 3.5), där han konstaterar att skolan och utbildningen ska vara en del av förändringen i samhället. Det är genom att göra och pröva på som lärarna utvecklas och lär sig, till exempel nya tankesätt. Att lärarna ska vara med och forma arbetsgemenskapen stöds av tankesättet Dewey (se avsnitt 3.5) för fram, där han beskriver att människan (här: läraren) har ett egenvärde och är kapabel att forma sitt eget öde. Han anser vidare att skolans (här: utbildningens) uppgift är att bidra till den enskilda individens (här: lärarens) utveckling och att genom det bidra till att skapa goda medlemmar till en större samhällsgemenskap (här: arbetsgemenskapen). Genom att beskriva denna aspekt utgående från Deweys förhållningssätt skapar vi en beskrivning av verkligheten.

Hur ska dessa visioner förverkligas, enligt de olika tongivande utbildningspåverkarna?

För att visionerna ska kunna förverkligas krävs det ett fördjupat samarbete mellan nyckelaktörerna. Samarbetet ska fördjupas till exempel vid praktikperioderna under lärarutbildningen mellan lärarutbildningen och övningsskolorna för att lärarstuderande ska få ut det bästa möjliga av sin praktikperiod. Samarbetet bör även fördjupas då det kommer till övergången mellan olika nivåer inom lärarutbildningen, från grundutbildning till induktion vidare till fortbildning. För att detta ska bli verkligt krävs det att olika modeller och strukturer prövas. Då dessa modeller och strukturer skapas är det viktigt att ha de pedagogiska grundproblemen och det kritiska förhållningssättet i åtanke för att göra så välgrundade val som möjligt. Vygotskij (se avsnitt 3.3) framhåller betydelsen av kulturhistoria och socialt samspel och dess påverkan. Intressanta frågeställningar utgående från avhandlingens orienteringspunkter är således: vad det är vi vill föra vidare till kommande generationer, hur mycket påverkar vår omgivning och våra erfarenheter oss och våra beslut? Mollenhauer (se avsnitt 3.3) belyser behovet av att förhålla sig kritiskt till det rådande.

Utöver att samarbete förstärks behöver varje enskild nyckelaktör axlar ett större ansvar. Till exempel framförs argument för att kommunerna ska ta ett större ansvar för att induktionen genomförs. I grundmaterialet exemplifieras det inte hur induktionen ska utformas, fastän krav på en treårig intensiv induktion läggs fram.

Det krävs långt utarbetade överenskommelse mellan de olika nivåerna inom lärarutbildningen för att visionerna ska kunna förverkligas. Detta kan ske genom ett samarbete där en rödtråd och koherens i utbildningen skapas: vad ska läras ut, vad ska läras ut på vilken nivå, vad ska komma i början av utbildningen och vad kan vänta tills att läraren varit yrkesverksam i några år. Finns det en risk för att förväntningarna på koherensen kan leda till en för långt driven rationalitet? Här kan även finnas en risk för att flexibiliteten minskar ifall studieinnehåll och upplägg blir starkt förhandsbestämt. För att utveckling ska ske och för att skapa ett gott samhälle krävs utbildningsoptimism.

6. Avslutande diskussion

I detta kapitel diskuteras resultaten, den valda analysmetoden och i vilken grad syftet med avhandlingen har blivit uppfyllt. Avslutningsvis presenteras förslag till fortsatt forskning.

6.1 Resultatdiskussion

Utgående från svaren på forskningsfrågorna kan konstateras att det handlar om en diskussion om lärarutbildningens framtid i Finland. Samtliga parter i det analyserade materialet beskriver framtiden för lärarutbildningen som ljus. Det finns en välvilja och ett intresse bland olika aktörer att utveckla och att aktivt vara med och forma framtidens lärarutbildning.

Det finns potentiella begränsningar med denna studie som kan ha inverkat på resultaten. En begränsning är att samtliga anföranden eller texter som de även kallas är publicerade i samma årsbok *Harjoittelukoulut opettajakoulutusta kehittämässä* som är utgiven år 2017 av eNorssi. Texterna är från första kapitlet med rubriken *Anföranden om utvecklandet av lärarutbildningen* (egen översättning från Puhenvuoroja opettajakoulutuksen kehittämistä). Att samtliga texter är publicerade i övningsskolornas nätverk, eNorssis årsbok kan ha påverkat det faktum att samtliga parter starkt lyfter fram övningsskolornas roll.

Då de olika tongivande parterna lyfter fram behovet av att systematisera lärarutbildningen, ser jag det problematiskt, eftersom ingen av parterna tydligt lägger fram sin åsikt om hur detta ska ske. Det är oroväckande om tanken är att systematisera lärarutbildningen och göra den enhetlig för alla oberoende av bakgrund och erfarenhet. Det behöver inte vara fallet utan parterna kan lika väl resonera att systematiseringen handlar om att skapa individuella lärtigar för lärarstuderande och lärare. Den slutsats jag kan dra utgående från avhandlingens resultat är i alla fall att systematiseringen inte ska göras enbart med ekonomiskainbesparing som mål. Med facit i hand kan det konstateras att de strukturförändringar som gjordes på grund av sparkrav på 1990-talet inte gav önskat resultat (se avsnitt 2.2). Förändringar och systematiseringar ska göras

väl genomtänkta och de grundläggande pedagogiska frågorna (se kapitel 3) ska leda processen framåt. Tanken om att den enskilda läraren ska utvecklas genom hela karriären och därigenom bidra till att arbetsgemenskapen utvecklas kunde vara som inkörsport till systematiseringen av lärarutbildningen. Det kan anses viktigt att poängtera att alla lärare har en egen ryggsäck fylld med olika erfarenheter, vilket betyder att systematiseringen bör beakta individuella skillnader.

Resultaten tyder på att förväntningarna på övningsskolorna är höga. Övningsskolorna förväntas ta ett helhets- och koordinerande ansvar då det kommer till utvecklandet av lärarutbildningen. Övningsskolorna förväntas ha en central roll och agera som spindeln i nätet och sammankoppla nyckelaktörerna för att skapa den bästa möjliga lärarutbildning. Trots de höga förväntningarna anger ingen av de tongivande parterna hur detta ska kunna realiseras. Är detta alltså en retorik, som enbart handlar om publiceringar av texterna i övningsskolornas årsbok? Övningsskolorna har trots allt en vardag där handledarna vid övningsskolorna inte enbart handleder lärarstuderande, utan deras uppgift är att fungera som lärare i en klass och förverkliga läroplansenlig undervisning för eleverna. Gällande modellerna och strukturerna behöver de utvecklas och förankras i övningsskolornas verksamhet.

Då det kommer till induktionsskedet är det möjligt att min egen förförståelse påverkar att jag fäster mycket uppmärksamhet vid det. ”Induktion” var ett nytt begrepp för mig då jag inledde avhandlingsskrivandet. Induktionsskedet anses vara lärarutbildningens akillshäl. Ur resultaten kan utläsas att det främst handlar om prioriteringar men även är en ansvarsfråga om vem det är som ska ta ansvar för att den blir av. Frågan om vad och hur induktionen egentligen är beskrivs inte djupare i materialet än att det handlar om stöd i arbetet för den nyanställda läraren, som gärna ska pågå under de tre första åren.

I resultaten hittar man också element från en ideologisk diskussion om hurdan lärarutbildningen ska vara i framtiden, låt oss säga 70 år framåt i tiden. Den här diskussionen tar sig uttryck då public partnership nämns – ska den privata marknaden få komma in på utbildningens område?

Ur resultaten kan även utläsas att läraryrket är ett krävande människorelationsarbete, där läraren formar sitt arbete utgående från sin egen personlighet. Relationen till eleverna är intensiv och det går inte att undvika den påverkan läraren har på eleverna. Mollenhauers och Vygotskijs tankar lyfter fram lärarens påverkan på eleven, utgående från det kan konstatera att läraren har en stor roll. Minst lika viktig är relationen mellan lärarstuderande och lärarutbildare som fungerar som en modell för hur det kunde vara. I den här diskussionen kan vi även utläsa vikten av närundervisning i lärarutbildningen, för att hantera relationer och människor är inget som kan läras genom att läsa till en tentamen.

6.2 Metoddiskussion

Syftet med avhandlingen var att analysera utvecklingsförslag och framtidsperspektiv gällande lärarutbildningen i Finland i ett pedagogiskt perspektiv. Analysen är gjord utgående från anföranden av centrala utbildningspåverkare.

Anförandena är tagna från övningsskolornas årsbok *Harjoittelukoulut opettajakoulutusta kehittämässä. Suomen harjoittelukoulujen julkaisu 2017* (red. Salo, Isopahkala & Ruuska, 2017) och utgör studiens empiriska material. Att samtliga anföranden är från samma årsbok, med samma rubrik och tema kan komma att påverka resultaten. Samtliga parter som skrivit texterna har fått en inbjudan att skriva en text till denna publikation vilket kan ha påverkat infallsvinkel och vad de olika parterna har valt att lyfta fram. Detta är dock inget problem, utan något forskaren behöver vara medveten om och tydliggöra. (Se avsnitt 4.4.)

Vid argumentationsanalys har forskarens val stor betydelse. Någon annan har sannolikt kunnat göra andra prioriteringar. På den punkt är mitt resonemang att jag tydligt och öppet beskriver mina utgångspunkter och de prioriteringar som varit viktiga för mig. I avsnitt 4.3 redogörs tydligt för hur argumentationsanalysen används i denna avhandling. Då det handlar om tolkningsarbete är det viktigt att vara uppmärksam på de subjektiva tolkningarna. Det är nära till omöjligt att uppnå objektivitet. Utgående från samma texter och med samma analysmetod kan olika resultat uppnås. I detta

sammanhang är det värt att notera att forskaren inte redogör för verkligheten utan konstruerar en viss förståelse för verkligheten (se avsnitt 4.4).

Grundmaterialet har bearbetats i flera olika omgångar och jag som forskare har gjort avgränsningar i varje omgång. Till först presenteras grundmaterialet genom en översättning och sammanfattning. Därefter plockade jag ut argument ur talturerna och kategoriserade dem enligt fem områden. De fem områdena är: lärarutbildningen och övningsskolorna, kontinuitet och koherens i lärarens professionella utveckling (grundutbildning- fortbildning, inklusive induktionsskedet), synen på lärarskapet, samarbete mellan olika aktörer samt noterade utmaningar och brister i lärarutbildningen. I det här skedet då områden väljs och argumenten plockas ut och kategoriseras spelar forskarens avvägningar in. (Se avsnitt 4.2 och 4.3.)

Ett av de etiska problem som beskrivs i avsnitt 4.6 är svårigheterna med att urskilja argumenten ur texten. Avsändaren har inte alltid skrivit texten för att den ska analyseras enligt denna modell. Ett annat etiskt problem, som redan omnämnts tidigare i avhandlingen, är det dilemma som uppstår då textens budskap är relativt oklart eller eventuellt bygger på underförstådda inslag. Den analys forskaren gör blir då avgörande för vad uppmärksamheten fästs vid. Dessa etiska aspekter tacklar jag genom att vara noggrann med att redogöra för grundmaterialet. Grundmaterialet presenteras noggrant i form av sammanfattningar (se avsnitt 4.5) för att skapa en så rättvis och ärlig bild av texterna som möjligt.

Arbetsgången presenteras tydligt genom hela avhandlingen, avgränsningar av materialet synliggörs och resultaten förankras i analysen. Detta skapar tillförlitlighet i avhandlingen. Trovärdigheten i avhandlingen uppnås genom att syftet och forskningsfrågorna är ledstjärnan genom hela arbetet. (Se avsnitt 4.6.)

Avslutningsvis kan konstateras att syftet uppfylls och forskningsfrågorna besvaras med hjälp av detta tillvägagångssätt.

6.3 Förslag till fortsatt forskning

Avhandlingen ger ett perspektiv på hur olika tongivandeparter beskriver lärarutbildningen. Det kunde ytterligare finnas många infallsvinklar att ta fasta vid. Det produceras kontinuerligt motsvarande anföranden som dessa som jag har analyserat i avhandlingen, men inte alltid i en och samma tryckta publikation. Som det konstaterats i stycket om tidigare forskning (se avsnitt 1.5), har inte analyser av detta slag gjorts i alltför stor utsträckning. Argumentations- och retoriska analyser inom det pedagogiska området skapar medvetenhet av debatterna inom utbildningsområdet och därför skulle det vara av stor vikt att flera analyser av detta slag görs på olika dokument och rapporter inom det pedagogiska området i framtiden

I konklusionerna visar det sig att enligt dessa anförande är lärarutbildningen generellt av mycket hög kvalitet, men att den största enskilda svagheten inför framtiden är induktionen till yrket. Här kunde ett spår vidare vara att undersöka hur aktörer på olika nivåer inom bildningsväsendet förhåller sig till frågan om stöd till nyutbildade lärare vid anställning. Hur ska induktionen organiseras? Är det helt och hållet arbetsgivarens ansvar? Frågorna är många och verkligen värda att begrunda.

En annan fråga som noterades i konklusionen är diskussionen om koherensen genom hela lärarutbildningen, från grundutbildning till induktion och vidare till fortbildning. Vilka modeller finns det redan för att förverkliga denna koherens som efterfrågas i de olika parternas anförande? Återigen: vem är det som bär helhetsansvaret för att denna koherens i lärarutbildningen struktureras upp och följs upp? Hur kan detta hanteras utan att leda till för strikta och rigida strukturer, som kan vara ett hot mot flexibilitet och förändringsberedskap.

Hur verklighetsförankrade är texter som dessa, fyllda med lovord och eleganta formuleringar, hur ter de sig med tanke på fältet och för den enskilda läraren. Texterna beskriver inte bara nutiden utan målar även upp en bild av framtiden, så en frågeställning till är: vadleder dessa texter till, vem är det som läser dem och tar dem till sig? Kan man mäta effekterna av dessa uttalanden?

Anna Nylund

Anförandena kretsade även mycket kring det faktum att vår omvärld är i ständig förändring och att lärarna behöver ingå i den förändringen med avseende på sitt pedagogiska uppdrag. På vilket sätt tar det här sig uttryck och hur syns denna tanke i lärarutbildningen? Är det på gott eller ont som en lärare aldrig är färdigutbildad?

Litteratur

Bergström, B. & Boréus, K. (2012). *Argumentationsanalys*, s. 91–138. Publicerad i: Bergström, B. & Boréus, K. (Red.). (2012). *Textens mening och makt*. Metodbok i samhällsvetenskaplig text och diskursanalys. Lund: Studentlitteratur.

Bjereld, U. & Demker, M. & Hinnfors, J. (2011). *Varför vetenskap?* Om vikten av problem och teori i forskningsprocessen. Lund: Studentlitteratur.

Boréus, K. (2014). *Texter i vardag och samhälle*, s. 131–149. Publicerad i: Ahrne, G. & Svensson, P. (Red.) (2014.) *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.

Bronäs, A. (2006). *Mötesplats eller tomrum – Funderingar kring en akademisk professionsutbildning*, s. 119–133. Publicerad i: Bronäs, A. & Selander, S. (Red.) (2006). *Verklighet, teori och praktik i lärarutbildningen*. Stockholm: Norstedts Akademiska förlag.

Ekholm, E. & Wiren, V. (17 februari 2016). Hufvudstadsbladet: Vår lärarutbildning startar som planerat. *Svenska YLE* [Elektronisk källa.] Hämtad 28 juni 2018, från <https://svenska.yle.fi/artikel/2016/02/17/hu-var-lararutbildning-startar-som-planerat>

eNorssi (u.å). *eNorssi. Opettajankouluttajien yhteistyöverkosto*. [Elektronisk källa] Hämtad 14 juni 2018, från <http://www.enorssi.fi>

eNorssi (2012–213). *Från lärare till lärare – tillsammans!* [Elektronisk källa.] Hämtad 19 juni 2018, från <http://www.enorssi.fi/enorssi-verkosto/asiakirjoja-1/2012-2013/enorssi-verkosto-flyer>

Fejes, A. & Thornberg, R. (Red) (2015). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.

Förordningen om behörighetsvillkoren för personal inom undervisningsväsendet 986/1998. [Elektronisk källa.] Hämtad 16 juni 2018, från <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1998/19980986>

Grahn-Laasonen, S. (2017). *Maailman osavimmat opettajat*, s. 10–15. Publicerad i: Salo, O-P, Isopahkala, S. & Ruuska, H. (Red.). (2017). *Harjoittelukoulut opettajankoulutusta kehittämässä. Suomen harjoittelukoulujen julkaisu 2017*. Rovaniemi: eNorssi-verkosto.

Grahn-Laasonen, S. (u.å). *Sanni*. [Elektronisk källa.] Hämtad 12 juni 2018, från <http://sannigrahnlaasonen.fi/sanni/>

Hansén, S-E., Eklund, G. & Sjöberg, J. (2015). *General didactics in Finnish teacher education – the case of class teacher education at Åbo Akademi University*. Nordisk Tidskrift för Allmän Didaktik, 1(1), 7–20.

Hansen, S-E., Forsman, L., Aspfors, J., Bendtsen, M. (2012). *Visions for Teacher Education – Experiences from Finland*. Acta Didactica Norge, 1(6), 1–17.

Heikkilä, K. (u.å). *Opettajankoulutuslaitoksen henkilökunta Raumalla*. [Elektronisk källa.] Hämtad 12 juni 2018, från <http://www.utu.fi/fi/yksikot/edu/yksikot/okl/yhteys/rauma/Sivut/home.aspx>

Heinonen, O-P. (2017). *Opetushallitus tukemassa opettajien täydennyskoulutusta s. 21–27*. Publicerad i: Salo, O-P, Isopahkala, S. & Ruuska, H. (Red.). (2017). *Harjoittelukoulut opettajankoulutusta kehittämässä. Suomen harjoittelukoulujen julkaisu 2017*. Rovaniemi: eNorssi-verkosto.

Heldal Stray, J., Wittek, L. (2016). *Pedagogikk – en grunnbok*. Lettland: Livonia Print SIA.

Hussain, M.A., Elyas, T. & Nasseef, O.A. (2013). *Reaserch Paradigms: A slippery slope for Fresh Reaserchers*. Life sience Journal, (4)10, 2374–2381. [Elektronisk källa] hämtad 26 juni 2018 från: https://www.researchgate.net/publication/259068562_Research_Paradigms_A_Slippy_Slope_for_Fresh_Researchers?enrichId=rgreq-b87eaaf34d45bfe30c556dd5d8c166df-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzI1OTA2ODU2MjtBUzoxMDI0ODc4ODUzNTI5NjVAMTQwMTQ0NjQyNDY2NA%3D%3D&el=1_x_3&_esc=publicationCoverPdf

Husu, J. & Toom, A. (2017). *Opettajan työn, osaamisen ja opettajankoulutuksen tutkimus opettajankoulutuksentekijänä s. 337–354*. Publicerad i: Paakkola, E. & Varmola, T. (Red) (2017). *Opettajankoulutus. Lähihistoriaa ja tulevaisuutta*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Karlberg-Granlund, G., Korpinen, E. & Törmä, E. (2015). *Samarbete och lärande i nätverk mellan lärarutbildning och skola s. 278–279*. Publicerad i Uljens, M. (Red.) (2015). *Pedagogiskt ledarskap – teori, forskning och skolutveckling*. Vasa: Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier vid Åbo Akademi.

Kallio, P-M. (2018). *Hedersdoktorer och jubeldoktorer*. [Elektronisk källa.] Hämtad 8 augusti 2018 från <https://www.abo.fi/forska-hos-oss/forskarutbildning/infor-promotionen/hedersdoktorer-och-jubeldoktorer/>

Kivinen, O. (u.å). *Osmo Kivinen*. [Elektronisk källa.] Hämtad 29 oktober 2018, från <http://ruse.utu.fi/staff/employee/21/>

Larsson, S. (2005). *Om kvalitet i kvalitativa studier*. Nordisk Pedagogik, (25)1, 16–35.

Lavonen, J. (u.å). *Jari Lavonen*. [Elektronisk källa.] Hämtad 12 juni 2018, från [https://tuhat.helsinki.fi/portal/sv/persons/jari-lavonen\(27d1fa4b-3699-4f14-a4ac-96f69bc6b34e\).html](https://tuhat.helsinki.fi/portal/sv/persons/jari-lavonen(27d1fa4b-3699-4f14-a4ac-96f69bc6b34e).html)

Lavonen, J. (2013). *Currucilum vitae*. [Elektronisk källa.] Hämtad 8 augusti, 2018 från <https://mif.cat/wp-content/uploads/2015/01/Resume-Lavonen.pdf>

Lavonen, J. (2017). *Opettajakoulutuksen kehittämisohjelma nostaa uutta luovaa opettajuuden keskiöön*, s. 51–61. Publicerad i: Salo, O-P, Isopahkala, S. & Ruuska, H. (Red.). (2017). *Harjoittelukoulut opettajankoulutusta kehittämässä. Suomen harjoittelukoulujen julkaisu 2017*. Rovaniemi: eNorssi-verkosto.

Lehikoinen, A. (2016). *Olli-Pekka Heinonen blir generaldirektör för Utbildningsstyrelsen*. [Elektronisk källa] Hämtad 12 juni 2018, från <https://www.oph.fi/aktuellt/webbnyheter/101/0/olli-pekka-heinonen-blir-generaldirektor-for-utbildningsstyrelsen>

Leino, A-L. & Leino, J. (1992). *Grundbok i pedagogik*. Esbo: Editum.

Lindberg, O. (2002) *Talet om lärarutbildningen*. Örebro: Trio Tryck.

Luukkainen, O. (2017). *Norsseja tarvitaan opettajuuden rakentamiseen jatkossakin*, s. 28–39. Publicerad i: Salo, O-P, Isopahkala, S. & Ruuska, H. (Red.). (2017). *Harjoittelukoulut opettajankoulutusta kehittämässä. Suomen harjoittelukoulujen julkaisu 2017*. Rovaniemi: eNorssi-verkosto.

Malinen, O-P., Väisänen, P. & Savolainen, H. (2012). *Teacher education in Finland: a review of national effort for prepering teachers for the future*. The curriculum

Journal volume 23 (4) (s. 567–584)
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09585176.2012.731011>

Mikkola, A. (2017). *Tukea opettajan työlle*, s. 16–20. Publicerad i: Salo, O-P, Isopahkala, S. & Ruuska, H. (Red.). (2017). *Harjoittelukoulut opettajankoulutusta kehittämässä. Suomen harjoittelukoulujen julkaisu 2017*. Rovaniemi: eNorssi-verkosto.

Mollenhauer, K. (2013). *Forgotten Connections: On Culture and Upbringing*, edited by Norm Friesen, Routledge. ProQuest Ebook Central, <https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.vasa.abo.fi/lib/abo-ebooks/detail.action?docID=1524209>

Nationalencyklopedin (u.å). *Fortbildning*. [Elektronisk källa.] Hämtad 27 juni 2018, från <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/fortbildning>

Nationalencyklopedin, (u.å). *Koherens*. [Elektronisk källa.] Hämtad 3 oktober 2018, från <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/koherens>

Nationalencyklopedin, (u.å). *Kritisk pedagogik*. [Elektronisk källa.] Hämtad 27 juni 2018, från <http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/kritisk-pedagogik>

Niemi, H. (2017) *Opettajakoulutuksen kriittiset vaiheet 1900-luvun alussa s. 108–135*. Publicerad i: Paakkola, E. & Varmola, T. (Red) (2017). *Opettajankoulutus. Lähihistoriaa ja tulevaisuutta*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Nyberg, R. & Tidström, A. (Red.) (2012). *Skriv vetenskapliga uppsatser, examensarbeten och avhandlingar*. Lund: Studentlitteratur.

Olsson, H. & Sörensen, S. (2011). *Forskningsprocessen - kvalitativa och kvantitativa perspektiv*. Stockholm: Liber.

Opettajien Ammatti Järjestö, OAJ (u.å). *Mikä OAJ on?* [Elektronisk källa.] Hämtad 12 juni 2018, från <http://www.oaj.fi/cs/oaj/mika%20oaj%20on>

Orlowski, P. (2015). Recension av Simola, H. (2015). *The Finnish education mystery: Historical and sociological essays on schooling in Finland*. New York, NY: Routledge. Canadian Journal of Educational Administration and Policy, 184, 70-75 [Elektronisk källa.] Hämtad 29 oktober 2018 från <https://journalhosting.ucalgary.ca/index.php/cjeap/article/viewFile/42415/30933>

Paakkola, E. & Varmola, T. (Red) (2017). *Opettajankoulutus. Lähihistoriaa ja tulevaisuutta*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Pellas, R. (30 november 2017). De känner sig osäkra inför kriser. *Vasabladet* [Elektronisk källa.] Hämtad 2 oktober 2018, från <https://www.vasabladet.fi/Artikel/Visa/167218>

Praktikhandboken = *Praktik inom klasslärarutbildningen. Att växa till lärare*. (2018). [Elektronisk källa.] Hämtad 2 oktober 2018, från <https://oldwww.abo.fi/vos/media/29391/kpraktikhandboklasaret201819forantagnafromht2015.pdf>

Puustinen, M., Sääntti, J., & Salminen, J. (2015). *Ylistystä ja toiminta-alttiutta-Retorinen analyysi tutkimusperustaisen opettajuuden rakentamisesta Opettajankoulutus 2020-loppuraportissa*. Kasvatus, (1), 6–18.

Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2014). *Att analysera kvalitativt material*, s. 194–210. Publicerad i: Ahrne, G. & Svensson, P. (Red.) (2014.) *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.

Risto, R. (u.å). *Risto Rinne*. [Elektronisk källa.] Hämtad 29 oktober 2018, från <http://www.utu.fi/fi/yksikot/edu/yksikot/ktl/yhteys/risto-rinne/Sivut/home.aspx>

Salo, O-P, Isopahkala, S. & Ruuska, H. (Red.). (2017). *Harjoittelukoulut opettajankoulutusta kehittämässä. Suomen harjoittelukoulujen julkaisu 2017*. Rovaniemi: eNorssi-verkosto.

Salo, P. (2017). *Mallikoulutusta yliopistolliseksi tutkimus-, kokeilu- ja kehittämiskoulu*, s. 136–174. Publicerad i: Paakkola, E. & Varmola, T. (Red.) (2017). *Opettajankoulutus. Lähihistoriaa ja tulevaisuutta*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Sjöberg, J. & Hansén, S.-E. (2006). *Prolog*. Publicerad i: Sjöberg, J. & Hansén, S.-E. (Red.) (2006). *Framtidens lärare – Om lärarutbildningens samhälleliga, didaktiska och kompetensmässiga villkor i Norden*. Vasa: Åbo Akademi.

SOOL, Suomen opettajaksi Opiskelevien Liito, (2015). *Suosituksset opetusharjoittelulle*. [Elektronisk källa.] Hämtad 18 juni 2018, från <https://www.sool.fi/vaikuttaminen/suosituksset/>

SOOL, Suomen opettajaksi Opiskelevien Liitto, (u.å). *Läroarutbildningen i Finland*. [Elektronisk källa.] Hämtad 14 juni 2018, från <https://www.sool.fi/pa-svenska/lararutbildningen-i-finland/>

Sundgren, G. (2011). *John Dewey – reformpedagog för vår tid? s.103–129*
Publicerad i: Forsell, A. (Red.) (2011.) *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Säljö, R. (2011). *Lärande och lärandemiljöer*, s. 155–184. Publicerad i: S-E. Hansén & L. Forsman (red.) *Allmäändidaktik - vetenskap för lärare*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2017). *Lärande*. En introduktion till perspektiv och metaforer. Malmö: Gleerups, utbildning AB.

Tavoitteet. SOOL, Suomen opettajaksi Opiskelevien Liito, (2016). *Tavoitteet opettajankoulutukselle 2016-2019*. [Elektronisk källa.] Hämtad 19 juni 2018, från <https://www.sool.fi/vaikuttaminen/tavoitteet/>

Tieva, A. & Junnunen, J-M. (2009). *Proactive contracting in finnish ppp projects*. International Journal of Strategic Property Management. (13), 219–228.

Tirri, K. (2014). *The last 40 years in Finnish teacher education*. Journal of Education for teaching, 40(5), 600–609.

Toom, A. (u.å). *Auli Toom*. [Elektronisk källa.] Hämtad 12 juni 2018, från [https://tuhat.helsinki.fi/portal/sv/persons/auli-toom\(aa9a6c4c-d6bc-416a-b520-734bf60adbe3\).html](https://tuhat.helsinki.fi/portal/sv/persons/auli-toom(aa9a6c4c-d6bc-416a-b520-734bf60adbe3).html)

Toom, A. & Husu, J., (2017). *Opettajien perus- ja täydennyskoulutus – opettajankoulutuslaitosten, harjoittelukoulujen ja yhteisöjen yhteistyötä*, s. 40–50. Publicerad i: Salo, O-P, Isopahkala, S. & Ruuska, H. (Red.). (2017). *Harjoittelukoulut opettajankoulutusta kehittämässä. Suomen harjoittelukoulujen julkaisu 2017*. Rovaniemi: eNorssi-verkosto.

Työelämä=Työelämä ja harjoittelut (u.å). Hämtad 6 oktober 2018, från <http://www.utu.fi/fi/yksikot/edu/opiskelu/tietoa-opiskelusta/ammattissa/Sivut/home.aspx>

Universitetslag 24.7.2009/558. [Elektronisk källa.] Hämtad 18 juni 2018, från <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2009/20090558#L2P7a>

Utvecklingsprogrammet = Undervisnings- och kulturministeriet (2016). *Utvecklingsprogrammet för lärarutbildningen*. [Elektronisk källa.] hämtad 19 juni 2018 från <https://minedu.fi/sv/lararutbildningsforumet>

Väisänen, P. & Atjonen, P. (2005). *Kohtaamisia ja kasvun paikkoja opetusharjoittelussa – Vuoropuhelua ohjauksen kehittämistä*. Joensuu: Suomen harjoittelukoulut [Elektronisk version.] Hämtad 19 juni 2018, hämtad från <http://www.enorssi.fi/tutkimus-kokeilu-ja-kehittamistoiminta/julkaisut/kohtaamisia.pdf>

Välkommen = Helsingfors universitets infobrev: [Elektronisk källa.] hämtad 6 oktober, 2018 från https://guide.student.helsinki.fi/sites/default/files/2017-06/Infobrev_klu.pdf

Wivestad, S. (2014). Klaus Mollenhauer's "Forgotten Connections": A sketch of a general pedagogic. *Phenomenology & Practice*, 8 (2), 7–14 [Elektronisk källa.] Hämtad 20 juni 2018, från: <https://journals.library.ualberta.ca/pandpr/index.php/pandpr/article/view/23415/17326>

Wolfram (2017). *Alignment*. [Elektronisk källa.] Hämtad 28 oktober 2018, från <https://reference.wolfram.com/language/ref/Alignment.html>

Åbo Akademi. (u.å). *Grundutbildning*. [Elektronisk källa.] Hämtad 27 juni 2018, från <https://www.abo.fi/utbildningslinjer/utbildningslinjen-for-klasslarare/>