

# Från nybörjare till kompetent lärare

Verksamhetsförlagd utbildning för studenter antagna

HT 2008 – VT 2011

Gäller för 2001 års lärarutbildning



*Reviderad oktober 2011*

Handbok för studenter, VFU-handledare och universitetslärare





# 1 Till studenter, VFU-handledare och universitetslärare

Denna handbok för verksamhetsförlagd utbildning, VFU, riktar sig till lärarstudenter antagna fr.o.m. ht 2008 t.o.m. vt 2011, VFU-handledare och universitetslärare. Handboken ska bidra till insikt och förståelse av VFU för samtliga involverade parter.

Idén med en handbok för fler målgrupper är att alla som är involverade i VFU i lärarutbildningen får samma information från ett och samma ställe. Innehållsförteckningen och registret kan förhoppningsvis vara till hjälp för att finna relevant information för respektive målgrupp.

Handboken är sammanställd av Sune Bengts, utbildningsledare, på uppdrag av Studentavdelningen vid Stockholms universitet.

Stockholm 2011-10-10

Gunilla Oredsson Blomberg  
VFU-sekreterare  
[gunilla.oredsson-blomberg@mnd.su.se](mailto:gunilla.oredsson-blomberg@mnd.su.se)

Karin Warvlin  
VFU-informatör  
[karin.warvlin@stuadm.su.se](mailto:karin.warvlin@stuadm.su.se)



## 2 Innehåll

<b>1. Till studenter, VFU-handledare och universitetslärare</b>	3
<b>2. Innehåll</b>	5
<b>3. Lärarutbildningen vid Stockholms universitet</b>	7
Vad ingår i lärarutbildningen?	7
Tre obligatoriska utbildningsområden	
Profilområde	
Hur mycket VFU ingår i utbildningen?	
Basgruppsarbete	
Vilka olika kategorier av lärarutbildningar finns det vid Stockholms universitet?	9
<b>4. Svar på vanliga frågor</b>	11
Vad är verksamhetsförlagd utbildning?	11
När är det VFU?	12
Var gör studenten sin VFU?	12
Partnerområde	
Lednings- och utvecklingsgrupp, LUG	
Placering i partnerområde	
Placering inom partnerområdet	
Byte av skola inom partnerområdet	
Byte av partnerområde	
Närvaro	
Skriftlig överenskommelse mellan partnerområde och student	
Uppföljning av studenters närvaro	
Riktlinjer för mottagande arbetslag/enhet och VFU-handledare	
Vad gäller angående registerutdrag inför VFU?	15
Vad gäller angående sekretess?	16
Får en lärarstudent vikariera under VFU?	16
Får en student göra VFU utomlands?	16
Kan en student bli befriad från deltagande i VFU?	16
Vad gäller om en student tänker ta studieuppehåll?	17
Vad gäller om en student tänker avbryta sin utbildning?	17
Hur är VFU organiserad vid Stockholms universitet?	17
Samordningsgruppen	
VFU-utskottet	
Samordningsinstitutioner för VFU	
VFU-ansvariga	

	VFU-kurslärare	
	Regioner och VFU-ansvariga	
	Hemvist	
	Ekonomi och avtal	
	VFU-sekretariatet	
	IT-stöd för studenter	
<b>5.</b>	<b>Professionsutveckling</b>	22
	Vad är lärarkompetens?	22
	Bedömning av lärarkompetens	
	Underlag för bedömning	
	Bedömning i ett utvecklingsperspektiv	
	Vilka förmågor ska studenten utveckla under VFU?	24
	Förväntade studieresultat	
	Ämnesspecifika förmågor	
	Bedömningskriterier	
	Hur kan professionsutvecklingen beskrivas?	26
	Progression mot en ökad analys- och reflektionsförmåga byggd på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet	
	Progression mot en didaktisk kompetens	
	Progression mot ett kommunikativt och demokratiskt ledarskap	
	Hur förhåller sig professionsutvecklingen och kursplanernas krav till varandra?	38
<b>6.</b>	<b>Bedömning och examination</b>	40
	Hur går bedömningen av VFU till?	40
	Vid kursens inledning	
	Före VFU-perioden	
	Under VFU-perioden	
	Skriftlig VFU-rapport	
	Digital portfölj	
	Hur examineras VFU?	45
	Handläggningsrutiner vid risk för underkännande av VFU	
<b>7.</b>	<b>Bilagor</b>	49
	1 Examensordningens mål för Lärarexamen fr.o.m. antagning ht 2007 (utöver de allmänna målen i 1 kap. 9§ i högskolelagen)	
	2 Från nybörjare till professionell. Professionsutvecklingsmatris	
	3 Förslag på innehåll i underlag från studenterna till VFU-handledare inför planeringen av kommande VFU	
<b>8.</b>	<b>Referenslista</b>	56
<b>9.</b>	<b>Förkortningar</b>	59
<b>10.</b>	<b>Register</b>	61

## 3 Lärarutbildningen vid Stockholms universitet

### Vad ingår i lärarutbildningen?

#### Tre obligatoriska utbildningsområden

Lärarutbildningen består av tre av staten bestämda obligatoriska utbildningsområden:

- *Ett allmänt utbildningsområde (AUO)*, omfattande 90 högskolepoäng (hp). Inom AUO behandlas frågor som bland annat rör lärande, undervisning, bedömning, specialpedagogik, barns socialisation och livsvillkor, skolans samhällsupdrag, värdegrund och demokratifrågor.
- En eller flera *inriktningar* om minst 60 hp i ett ämne eller ämnesområde. Studierna svarar mot de ämnen eller ämnesområden som den blivande läraren avser att arbeta med och som knyter an till exempelvis åldern på de elevkategorier som lärarstudenten inriktar sin utbildning mot.
- *Breddnings- eller fördjupningsspecialisering* om sammanlagt minst 30 hp. Inom detta utbildningsområde breddar eller fördjupar studenten sin kompetens. Det kan innebära studier som fördjupar inriktningen, men kan också innebära fördjupning inom pedagogik, didaktik, specialpedagog.

*Verksamhetsförlagd utbildning (VFU)* ska ingå i AUO och inriktningskurserna och kan även ingå i specialiseringarna.

#### Profilområde

Från och med ht 2008 är de olika utbildningsområdena i lärarexamen mer integrerade än tidigare. I studiegångar i så kallade profilområden har såväl vissa delar av AUO som inriktningsstudier och specialiseringar kombinerats.

Ett profilområde inom lärarprogrammet består av ett antal studiegångar och kurser som har en innehållslig gemenskap. Inom profilområdet finns kurser för olika ålderskategorier och pedagogiska verksamheter, men också kurser som kan vara gemensamma för alla studentkategorier inom profilområdet.

En studiegång består av ett block av kurser med en tydlig innehållslig och yrkesmässig progression. Studiegången byggs upp av en inriktning (60 hp), en specialisering (30 hp) och 30 hp från AUO. Genom detta skapas förutsättningar för en integration mellan ämnesfrågor, lärandefrågor och VFU.

De olika profilområdena är

- Förskoledidaktik
- Fritidspedagogik och lärande
- Naturvetenskap och lärande
- Matematik och lärande
- Samhälle, kultur och lärande

- Svenska, språkutveckling och lärande
- Moderna språk och lärande
- Idrott, fritid och lärande
- Estetiska och tekniska läroprocesser.

### **Hur mycket VFU ingår i utbildningen?**

Enligt högskoleförordningen ska VFU ingå i AUO med minst 15 hp och i inriktningskurserna med minst 15 hp. VFU kan ingå i specialiseringarna.

Studenter antagna fr.o.m. ht 2008 läser de olika utbildningsområdena i lärarexamen integrerat i studiegångar inom s.k. profilområden. I profilområdenas studiegångar har såväl vissa delar av AUO som inriktningsstudier och specialiseringar kombinerats.

De 15 hp inom AUO fördelas på följande sätt:

- 6 hp ingår i de generella delarna av AUO (kurserna Pedagogik I och II, Didaktik I och II, Specialpedagogik samt Barn- och ungdomsvetenskap),
- Minst 6 hp ingår i de delar av AUO som läses integrerat med ämnesstudierna/- motsvarande inom profilområdet, s.k. profilrelaterat AUO
- Resterande 3 hp bidrar till de obligatoriska basgruppsdagarna.

Totalt 21 hp VFU ingår således i profilområdet:

- minst 15 hp i inriktningen
- minst 6 hp inom profilrelaterat AUO.

### **Basgruppsarbete**

Under sin utbildning bildar lärarstudenter med olika inriktningar inom långa lärarprogrammet en s.k. basgrupp. Basgruppsarbetet är obligatoriskt och ska medverka till en progression i yrkesblivandet och till att skapa kontinuitet i det kollegiala samtalet under utbildningen. Det är en mötesplats för reflektion kring gjorda iakttagelser, erfarenheter och det egna lärandet till lärare. Basgruppsarbetet examineras genom närvarokontroll på basgruppsdagarna.

Ht 2011 utgör sista terminen för basgruppsarbete för studenter antagna t.o.m. ht 2010.

## Vilka olika kategorier av lärarutbildningar finns det vid Stockholms universitet?

*Lärarutbildning mot olika verksamheter och ålderskategorier (210-330 hp)*

En utbildningsgång i lärarprogrammet omfattar 210 – 330 hp och innehåller en studiegång som normalt omfattar 120 hp (i studiegångar med inriktning mot gymnasieskolan där svenska eller samhällskunskap ingår omfattar denna 150 hp).

Vid Stockholms universitet har utbildningsgången följande innehåll:

Generella AUO-kurser, 45 hp

En studiegång inom ett profilområde, 120 hp, bestående av:

- 60 hp inriktning,
- 30 hp breddnings- eller fördjupningsspecialisering och
- 30 hp profilrelaterat AUO

För svenska och samhällskunskap är studiegången för studenter med inriktning mot gymnasieskolan inom respektive profilområde 150 hp.

Ett självständigt arbete (examensarbete) inom AUO, 15 hp, och - för examen på avancerad nivå – ett självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, i studiegången inom profilområdet. Minst ett av dessa två arbeten ska ligga på avancerad nivå.

Valbara kurser - godkända att ingå i lärarprogrammet - upp till erforderligt antal hp för aktuell examen.

*Lärarexamen inriktad mot undervisning i yrkesämnena (180 hp)*

Utbildningen leder till lärarexamen på grundnivå. Studierna består av det allmänna utbildningsområdets 90 hp och yrkesinriktad högskoleutbildning 90 hp.

Yrkesstudierna - fördjupningen eller breddningen - i det egna yrket/ämnet genomförs vid annat lärosäte/yrkeshögskola på uppdrag av Stockholms universitet. VFU genomförs i ett partnerområde.

*Kombinationsutbildning: Lärarexamen och annan examen (minst 300 hp)*

- Kombinationsutbildning: Civilingenjörs- och lärarexamen (CL-programmet, 300 hp)  
Utbildningen leder till lärarexamen på avancerad nivå vid Stockholms universitet och civilingenjörsexamen vid Kungliga Tekniska Högskolan.

- Kombinationsutbildning: Master- och lärarexamen (Kombinationsprogrammet, minst 300 hp)

Utbildningen leder till lärarexamen på avancerad nivå och en generell examen på avancerad nivå vid Stockholms universitet.

*Lärarutbildning där full ämnesteoritisk kompetens i skolämnen/motsvarande är förkunskapskrav (90 hp)*

- Kompletterande pedagogisk utbildning (KPU), lärarexamen mot allmänna ämnen (minst 270 hp)

Utbildningen, som omfattar 90 hp, ger lärarkompetens för grundskolans senare år och/eller gymnasieskolan och förutsätter att studenten redan har erforderliga ämneskunskaper för två skolämnena och ett godkänt självständigt arbete (examensarbete) om minst 15 hp. I utbildningen ingår generellt AUO, ämnesdidaktik och VFU samt ett självständigt arbete om 15 hp. Utbildningen leder till lärarexamen på avancerad nivå.

- Kompletterande pedagogisk utbildning (KPU), lärarexamen mot ämnen inom vård, hälsa och omsorg (210 hp)

Utbildningen, som omfattar 90 hp, leder till lärarexamen på grundnivå och i vissa fall även till en magisterexamen, beroende på vilka förkunskaper den sökande har.

Utbildningen är inriktad mot undervisning i gymnasieskolan inom hälsa, vård och omsorg. I utbildningen ingår generellt AUO, ämnesdidaktik och VFU samt ett självständigt arbete om 15 hp.

- Kompletterande pedagogisk utbildning (KPU), lärarexamen mot yrkesämnena (180 hp)

Utbildningen, som omfattar 90 hp, leder till lärarexamen på grundnivå. Utbildningen är inriktad mot undervisning inom gymnasieskolans yrkesförberedande program. I utbildningen ingår generellt AUO, ämnesdidaktik och VFU samt ett självständigt arbete om 15 hp.

## 4 Svar på vanliga frågor

### Vad är verksamhetsförlagd utbildning?

Verksamhetsförlagd utbildning, VFU, är en obligatorisk och viktig del av lärarutbildningen. VFU innebär en förskjutning när det gäller skolväsendets bidrag till utbildningen av lärare från att vara en övningsplats där teorier praktiseras till att bli en kunskapskälla genom teoretisering av praxis.

VFU utgör ingen enskild kurs utan ingår i kurser inom det allmänna utbildningsområdet och i inriktningsstudierna och kan även ingå i kurser inom specialiseringsområdet. I s.k. småämnena, t.ex. kemi och vissa moderna språk, finns ingen VFU under inriktningsstudierna, utan VFU kommer senare i utbildningen som 15 hp i ämnesrådets didaktik och VFU.

VFU är ett sätt att genomföra en del av en kurs, en form för lärande inom kursen. Beroende på kurs ges VFU olika innehåll, utformning och omfattning. Omfattningen av VFU i kursen framgår av kursplanen. VFU kan utgöras av perioder av sammanhängande veckor med handledd undervisningspraktik men också av perioder av kortare längd då studenter kan utforska partnerområdet och genomföra olika typer av uppgifter som inte kräver handledning av skolans personal.

VFU ska möjliggöra för studenten att tillsammans med erfarna lärare synliggöra den kunskap som utvecklas i verksamheten. Under VFU ska lärarstudenten ta aktiv del i alla lärarens arbetsuppgifter och alla tänkbara vardagssituationer. Studenten planerar, genomför och utvärderar undervisning samt annan pedagogisk verksamhet. Studenten skaffar sig erfarenheter och kunskaper om bedömning och betygsättning, föräldrakontakter, konflikthantering, lokalt läroplansarbete och andra läraruppgifter. Genom att delta och arbeta i lärarens yrkespraktik utvecklar lärarstudenten successivt nödvändiga redskap/förmågor och förtroendet med läraryrkets olika aspekter. Lärarstudenten ska få en allsidig bild av förskola/skola samt av de sammanhang där skolan verkar. Det är därför viktigt att VFU utvecklas i samarbete mellan universitetet och skolväsende.

Innehåll och uppläggning av VFU ska planeras och följas upp av kurslärare, VFU-handledare och studenten och anpassas till det arbete som pågår i verksamheten.

VFU genomförs i ett skolsammanhang men är alltid ett innehåll i en kurs och är därmed ett bedömningsområde inom kursen. Det är hela kursen som examineras inom ramen för de kriterier som är fastställda för kursen.

## När är det VFU?

VFU ligger på olika tider beroende på vilken kurs den ingår i. Kursansvarig institution ansvarar för planeringen av när VFU ska äga rum i kursen.

Det är studenten som ska vara informationsbärare till skolan om VFU-tiden. På universitets webbsida, [www.su.se/vfu](http://www.su.se/vfu), finns dock en sammanställning över vilka veckor som gäller för de olika kurserna. Det är nödvändigt att studenten i god tid informerar VFU-samordnaren i sitt partnerområde om nästkommande termins kurser kräver byte av VFU-plats.

## Var gör studenten sin VFU?

### Partnerområde

VFU är förlagd till ett s.k. partnerområde, PO, inom Storstockholmsområdet som studenten är placerad i under sin utbildningstid. Ett PO kan bestå av en kommun, kommundel eller stadsdel eller stadsdelar i samverkan. Universitetet har slutit avtal med ett de flesta av kommunerna i Stockholms län. Utanför dessa områden placeras inga studenter och studenten får inte själv ordna en skolplacering utan detta görs av VFU-sekretariatet.

I partnerområdet ingår alla skolformer – från förskola till gymnasieskola eller vuxenutbildning. Studenten skaffar sig också kunskap om hur kommunen alternativt stadsdelen i övrigt tar hand om sina barn och ungdomar. Det kan vara via kontakter med socialtjänst, barnavårdscentral, polis, föreningsliv och näringsliv.

Genom att vara knuten till ett partnerområde under utbildningen får studenten möjlighet att över tid följa utvecklingen hos enskilda barn och unga, en grupp, klass, personalen och själva verksamheten. Studenten kan få en allsidig bild av en skola och dess verksamhet samt utveckla kunskap om de sammanhang där skolan verkar.

### Lednings- och utvecklingsgrupp, LUG

Universitetet och kommunerna har ett gemensamt ansvar för VFU. I varje partnerområde finns en lokal lednings- och utvecklingsgrupp, LUG. Gruppen ansvarar för att VFU utformas enligt utbildningens intentioner. Den deltar också i skolutveckling, planerar gemensamma aktiviteter, informerar om lärarutbildningen och gör uppföljningar. Från universitetets sida finns VFU-ansvariga. Dessa utgör en kontaktyta mellan kommunerna och institutionerna vid Stockholms universitet gällande VFU-frågor, praxisnära examensarbeten och forskning i samverkan mellan kommuner och universitet. En förteckning

över företrädarna i partnerområdenas lednings- och utvecklingsgrupper finns på universitetets webbplats, [www.su.se/vfu](http://www.su.se/vfu).

### **Placering i partnerområde**

Det är VFU-sekretariatet på Studentavdelningen som arbetar med att ge studenterna partnerområdesplaceringar.

Den *1 maj* och *15 november* får varje partnerområde en lista på de studenter som är registrerade i området. LUG/VFU-samordnaren kontrollerar tillsammans med representant från universitetet, att listan överensstämmer med den faktiska situationen.

### **Placering inom partnerområdet**

Placering inom partnerområdet görs av VFU-samordnaren /ansvarig, eventuellt i samarbete med företrädare för universitetet. Studenten ska ha en placering som stämmer överens med kursplanen för inriktningsstudierna/studiegången i profilområdet. Student som läser mot grundskolans senare år och gymnasiet ska enligt beslut garanteras att få VFU inom gymnasieskolan i minst en av inriktningarna.

### **Byte av skola inom partnerområdet**

Det är partnerområdet som ansvarar för placering och byten av förskola eller skola inom partnerområdet. Studenten ska i första hand vända sig till VFU-samordnare inom partnerområdet eller följa partnerområdets rutiner för byten. Om VFU-samordnare och universitetets representanter finner att relevanta ämneskombinationer och årskurser inte kan erbjudas inom det egna partnerområdet ska VFU-samordnaren vidtala ett annat partnerområde för den aktuella perioden. Om den temporära omplaceringen på detta sätt inte lyckas, ska VFU-samordnaren i god tid meddela VFU-sekretariatet. Om omplaceringen endast berör del av termin, går arvudet till det ursprungliga partnerområdet, som sedan får omföra pengar för den temporära placeringen. OBS! Gäller uppehållet en hel termin ska VFU-sekretariatet meddelas.

### **Byte av partnerområde**

Byte av partnerområde sker bara vid terminsskifte och beviljas endast om synnerliga skäl föreligger. Studenter som vill byta partnerområde ska lämna sin ansökan i elektronisk form via Min VFU. Ansökan om byte ska ha inkommit till VFU-sekretariatet senast 1 juni respektive 1 december. Handläggningsrutiner för byten av partnerområden finns på universitetets webbsida, adress [www.su.se/vfu](http://www.su.se/vfu).

## **Närvaro**

Beslut kring närvaro och rapportering finns i utbildningsplan och kursplaner.

*”Närvaro under VFU är obligatorisk. VFU är en del av poängsatta kurser. (...) Villkor och ansvar för studentens deltagande i VFU regleras mellan studenten, partnerområdet och universitetet.”*

## **Skriftlig överenskommelse mellan partnerområde och student**

Precisering utifrån lokala förhållanden samt tillägg som anses väsentligt för samverkan utformas i respektive partnerområde. Från universitetets sida skall även kursplaner och kursbeskrivningar reglera närvaron. Innehållet i en överenskommelse mellan partnerområde och student styrs av nedanstående beslutspunkter.

*Partnerområdet* ansvarar för att

placera studenten i relevant skolform;  
bidra till VFU:s innehåll och utforma VFU-arbetet i den aktuella kursen;  
planera VFU tillsammans med studenten och universitetet;  
ge studenten möjlighet att få inblick i partnerområdets olika verksamheter;  
ge studenten möjligheter till samtal, reflektion och handledning;  
skriva ett utlåtande i VFU-rapporten över studentens VFU-arbete som underlag för examination.

*Studenten* ansvarar för att

informera om studieval, aktuell kurs med kursplan och kursbeskrivning samt behov av VFU-placering;  
planera VFU tillsammans med VFU-handledare i partnerområdet;  
genomföra överenskommet VFU-arbete;  
ge återkoppling till partnerområdet av arbetet med VFU;  
dokumentera, reflektera över och göra självvärdering av arbetet med VFU;  
delta i basgruppsdagar;  
anmäla exempelvis sjukdom eller studieavbrott.

## **Uppföljning av studenters närvaro**

Det är viktigt att LUG/VFU-samordnare följer upp att studenten finns kvar inom partnerområdet. Om student inte deltagit i verksamhet inom partnerområdet ska LUG/VFU-samordnare förvissa sig om att studenten fortfarande finns kvar i utbildningen. Om studenten inte finns kvar ska VFU-sekretariatet informeras.

## **Riktlinjer för mottagande arbetslag/enhet och VFU-handledare**

I det ansvar som mottagande arbetslag/enhet och VFU-handledare har ingår bl.a. att

- ta del av aktuella utbildningsplaner, kursplaner och kursbeskrivningar

- planera och göra en handlingsplan för VFU-perioden i samverkan med studenten
- ge studenten vägledning och förslag till kontakter med olika verksamheter i kommunen som anknyter till och belyser studentens studier
- vara en bas för studentens undersökningar, undervisningsövningar och ledarutveckling
- genom reflektion och samtal ge handledd bearbetning av studentens erfarenheter av arbetet i verksamheten
- medverka i trepartssamtal tillsammans med studenten och universitetslärare
- möjliggöra för studenten att delta i och i ökad utsträckning själv ansvara för olika delar av förskollärares/lärares arbetsuppgifter
- vidtala studenten för samtal om situationen och därefter kontakta kursläraren så snart det uppstår tveksamheter om en students insatser
- skriva ett utlåtande i VFU-rapporten över studentens VFU-arbete utifrån kursens förväntade studieresultat för VFU, bedömningskriterierna, professionsutvecklingsmatrisen, studentens självvärdering och trepartssamtalet och skicka till kursläraren.

## Vad gäller angående registerutdrag inför VFU?

Riksdagen har beslutat att lärarstudenter och deltagare i kommunal vuxenundervisning, som inom utbildningen genomför VFU ska genomgå en registerkontroll. Denna kontroll görs för att öka barns och ungdomars skydd och minimera riskerna för att de utsätts för olika typer av kränkningar av personer som arbetar inom förskoleverksamhet, skola och skolbarnsomsorg.

Studenten måste så snart som möjligt ordna ett registerutdrag hos polismyndigheten. Ansökningsblankett finns på Polisens webbplats, [www.polisen.se](http://www.polisen.se). Det tar 2-3 veckor att få hem det. Utdraget ska studenten överlämna till rektor (eller motsvarande) för den verksamhet där han/hon ska genomföra sin VFU. Det är rektorn i verksamheten som avgör om studenten kan tas emot, inte universitetet. Lämnar studenten inte in ett registerutdrag kan han/hon inte genomföra VFU.

Observera att denna lag inte omfattar gymnasieskolan. Dock finns i lärarprogrammen endast tre ämnen som enbart avser gymnasieskolan, företags ekonomi, psykologi och media. Övriga utbildningsgångar mot äldre åldrar ger en examen för såväl grundskolans senare år som gymnasiet.

## Vad gäller angående sekretess?

Sekretess innebär ett förbud att röja uppgifter och är en inskränkning i den svenska offentlighetsprincipen. De känsliga uppgifter som skolpersonal tar del av i sitt elevvårdande arbete skyddas sedan 1981 av bestämmelser i sekretesslagen (SkrL).

När lärarstudent gör VFU har han/hon tystnadsplikt. Tystnadsplikten gäller hela livet och måste särskilt iakttas t.ex. vid resa till och från skolan i partnerområdet, vid samtal i det egna hemmet och vid återkomsten till universitetet. När studenten har uppföljning efter VFU och delger andra sina erfarenheter, ska uppgifterna avidentifieras så att ingen kan peka ut barnet eller dennes nära anhöriga. Straffet för brott mot tystnadsplikten är dagsböter eller fängelse i högst ett år, ofta kombinerat med skadestånd.

Studenten får i början av utbildningen information om bestämmelserna i sekretesslagen. Partnerområdet kan begära att studenten ska underteckna en sekretessförbindelse.

## Får en lärarstudent vikariera under VFU?

Ett vikariat innebär att studenten ensam är ansvarig för eleverna och undervisningen eller den pedagogiska verksamheten i barngruppen. Studenten kan inte göra sin VFU i kurs och samtidigt vikariera.

## Får en student göra VFU utomlands?

Kursansvarig lärare avgör om en student kan förlägga VFU utomlands. Meddela alltid VFU-sekretariatet på Studentavdelningen i god tid inför eventuella utlandsstudier.

## Kan en student bli befriad från deltagande i VFU?

I handlägningsrutiner som beslutades i november 2009 står det:

Beslutas att erfarenhet från pedagogiskt arbete kan tillgodoräknas som tid i VFU om nedanstående villkor uppfylls:

- erfarenheterna ska vara högst fem år gamla
- erfarenheterna ska omfatta minst två år på halvtid i relevant skolform och ämne

- erfarenheterna ska vara dokumenterade med arbetsgivarintyg och referenser.

Om ovanstående villkor är uppfyllda kan studenten befrias från krav på deltagande i VFU motsvarande två veckor i studiegången. Hemvistinstitutionen beslutar om vilka.

Förutsättningar för att kunna bedöma förväntade studieresultat för VFU ska alltid finnas, d.v.s. examination av VFU tillgodoräknas inte utan ska alltid genomföras.

## Vad gäller om en student tänker ta studieuppehåll?

Det är viktigt att studenten i god tid meddelar sin hemvistinstitution om han/hon tänker ta studieuppehåll. Det är också viktigt att studenten meddelar studieuppehållet till arbetslaget eller annan kontaktperson på den skola där han/hon gör sin VFU. Då genomförs inget planerings- och förberedelsearbete i onödan ute på studentens skola och arvode betalas heller inte ut till partnerområdet under den tid studenten har uppehåll.

## Vad gäller om en student tänker avbryta sin utbildning?

Om studenten av någon anledning väljer att avbryta sin utbildning, ska han/hon meddela sin hemvistinstitution så snabbt som möjligt. Då kommer även partnerområdet att få information om att studenten inte behöver någon skolplacering längre.

## Hur är VFU organiserad vid Stockholms universitet?

### **Samordningsgruppen**

Det högsta ansvaret för lärarutbildningen, inklusive VFU, har den så kallade Samordningsgruppen. Den består av en ordförande som utses av rektor, de fyra dekanerna – eller den dekanen utser – samt två studentrepresentanter och en representant för partnerkommunerna.

Samordningsgruppen ska besluta i fakultetsövergripande lärarutbildningsfrågor och följa upp verksamheten.

### **VFU-utskottet**

Ett VFU-utskott utgör samordningsgruppens rådgivande och beredande organ för övergripande och principiella frågor om VFU, samtidigt som utskottet självt kan besluta om löpande VFU-frågor.

Utskottet består av en ordförande och tre fakultetsrepresentanter, utsedda av Samordningsgruppen, samt två kommunrepresentanter och två studentrepresentanter.

### **Samordningsinstitutioner för VFU**

Den nya organisationen av lärarutbildningen vid Stockholms universitet gäller från och med den 1 januari 2011. Lärarutbildningen är organiserad på ett liknande sätt som andra utbildningar vid Stockholms universitet. Ansvar för ett lärarprogram – eller inriktning – ligger vid en institution, som kallas samordningsinstitution och som i sin tur ingår i en fakultet.

När det gäller VFU:n, kommer samordningsinstitutionerna, som har huvudansvaret för VFU-kurser, också att samordna VFU:n. De utser VFU-ansvariga, en eller två per institution beroende av behov, som får en samordnande funktion vid sin institution och fakultet inom ett visst ämnesområde.

Utöver den interna koordineringen har de regionansvar för externa kontakter med vissa kommuner i frågor som rör samverkan med kommunledning och skolledare. VFU-ansvariga har även kontakter med VFU-sekretariatet vid Studentavdelningen i frågor som rör exempelvis placeringar.

Samordningsinstitutionerna samordnar VFU:n, både inom de nya lärarutbildningarna, som startar hösten 2011, och de nuvarande så kallade profilerna. De ansvarar för planering och övergripande uppföljning av utbildningen, särskilt progression och samordning av de kursansvariga institutionernas arbete, samt för framtagande av utbildningsplan och initierande av kursplanearbete.

Samordningsinstitutioner är

- Barn- och ungdomsvetenskapliga institutionen
- Institutionen för språkdidaktik
- Institutionen för matematikämnet och naturvetenskapsämnenasdidaktik
- Centrum för de humanistiska ämnens didaktik (Under 2011: Institutionen för utbildningsvetenskap med inriktning mot humaniora och samhällsvetenskap)
- Centrum för de samhällsvetenskapliga ämnens didaktik (under 2011: Institutionen för utbildningsvetenskap med inriktning mot humaniora och samhällsvetenskap)
- Institutionen för pedagogik och didaktik.

Institutionerna finns presenterade på webbsidan, adress [www.su.se/lararutbildningar](http://www.su.se/lararutbildningar).

### **VFU-ansvariga**

De VFU-ansvariga ansvarar för kontakten med kommuner i en viss region. De är också ansvariga för VFU:n på sin institution och kommer att arbeta integrerat med VFU-kurslärarna.

De VFU-ansvariga ingår i en permanent arbetsgrupp. Inom arbetsgruppen sker gemensamt planeringsarbete för VFU:n. Arbetsgruppen är ett forum för VFU-frågor och ska arbeta proaktivt med frågor som måste behandlas och koordineras. I VFU-

arbetsgruppen kan signaler från kommunerna fångas upp och föras vidare. De VFU-ansvariga, som har en ämnesinriktning i linje med sin aktuella samordningsinstitutions inriktning, kan också använda arbetsgruppen för att sinsemellan fördela ärenden som aktualiserats inom en region men som i första hand rör en annan ämnesinriktning. VFU-ansvariga har även kontakt med Studentavdelningen i frågor som rör exempelvis VFU-placeringar av lärarstudenter.

### **VFU-kurslärare**

På institutionerna finns ämnesorienterade VFU-kurslärare – tidigare kallade profilmrådeslärare – som bland annat har uppdraget att arbeta med de VFU-kurser som ingår i institutionens uppdrag. Arbetsledare för VFU-kurslärarna i frågor som rör VFU är institutionens VFU-ansvariga.

VFU-kurslärarna arbetar både internt inom institutionen med VFU-kurserna och andra kurser, och som företrädare för sitt didaktiska ämnesområde, externt med skolor i regionens alla kommuner. VFU-lärarnas kommunkontakter handlar om skol- och lärarutbildningsnära frågor. Generellt bör sägas att VFU-kurslärarna arbetar nära de VFU-ansvariga och ibland löses ärendena samlat.

VFU-kurslärarna på de olika institutionerna täcker samlat upp de olika ämnesområden som kan förekomma inom lärarutbildningarna i hela regionen.

### **Regioner och VFU-ansvariga**

För mer övergripande kommunkontakter på högre nivå är partnerområdena indelade i fem geografiska regioner inom Stockholms län.

#### *Region Nordost*

(Lidingö, Danderyd, Vaxholm, Täby, Vallentuna, Österåker och Norrtälje)

Ansvarig institution: Institutionen för matematikämnet och naturvetenskapsämnenas didaktik, MND

VFU-ansvariga: Kerstin Stenberg - [kerstin.stenberg@mnd.su.se](mailto:kerstin.stenberg@mnd.su.se) och Mats Hansson [mats.hansson@mnd.su.se](mailto:mats.hansson@mnd.su.se)

#### *Region Nordväst*

(Järfälla, Sollentuna, Solna, Sundbyberg, Upplands-Bro och Upplands-Väsby)

Ansvarig institution: Institutionen för språkdidaktik, ISD

VFU-ansvariga: Kerstin Stenberg - [kerstin.stenberg@isd.su.se](mailto:kerstin.stenberg@isd.su.se) och Pernilla Rosell-Steuer - [pernilla.rosell-steuer@isd.su.se](mailto:pernilla.rosell-steuer@isd.su.se)

#### *Region Sydost*

(Haninge, Nacka, Nynäshamn, Tyresö och Värmdö)

Ansvarig institution: Institutionen för utbildningsvetenskap med inriktning mot humaniora och samhällsvetenskap, UHS

VFU-ansvarig: Kerstin Grenö – [kerstin.greno@uhs.su.se](mailto:kerstin.greno@uhs.su.se)

#### *Region Sydväst*

(Botkyrka, Huddinge, Ekerö, Södertälje, Salem och Nykvarn)

Ansvarig institution: Barn- och ungdomsvetenskapliga institutionen, BUV

VFU-ansvarig: Mie Josefson - [mie.josefson@buv.su.se](mailto:mie.josefson@buv.su.se) och Birgitta Hammarström-Lewenhagen - [birgitta.hammarstrom-lewenhagen@buv.su.se](mailto:birgitta.hammarstrom-lewenhagen@buv.su.se)

### *Region Stockholm*

(Kungsholmen, Norrmalm, Södermalm, Östermalm, Bromma, Spånga – Tensta, Rinkeby – Kista, Hässelby – Vällingby, Enskede – Årsta – Vantör, Skarpnäck, Farsta, Skärholmen, Hägersten – Liljeholmen och Älvsjö)

Ansvarig institution: Institutionen för utbildningsvetenskap med inriktning mot humaniora och samhällsvetenskap, UHS

VFU-ansvarig: Cecilia Netje - [cecilia.netje@uhs.su.se](mailto:cecilia.netje@uhs.su.se)

### **Hemvist**

Alla studenter på lärarutbildningen vid Stockholms universitet placeras vid en så kallad hemvist. Hemvist för studenter på lärarprogrammet har tilldelats utifrån studentens val av studiegång och därmed profilområde eller första inriktning. För dessa studenter blir någon ~~vid en~~ av de utbildningsvetenskapliga institutionerna hemvist:

Institutionen för matematikämnet och naturvetenskapsämnenas didaktik, MND

Institutionen för utbildningsvetenskap med inriktning mot humaniora och samhällsvetenskap, UHS

Institutionen för språkdidaktik, ISD

Institutionen för utbildningsvetenskap med inriktning mot tekniska, estetiska och praktiska kunskapstraditioner, UTEP

Barn- och ungdomsvetenskapliga institutionen, BUV

Specialpedagogiska institutionen, SPECPED

Till sin hemvist ska studenten vända sig med frågor om:

- Antagning och reservantagning
- Byte av studiegång
- Studieuppehåll
- Återupptagande av studier
- Avbrott på program
- Studievägledning
- Tillgodoräknande
- Byte av studieort

Byte av hemvist kan ske endast i undantagsfall, men tillhörigheten påverkar inte innehållet eller utformningen av studenternas utbildning och examen. De kan således läsa kurser som ges av andra institutioner.

### **Ekonomi och avtal**

Universitetet anslår 1700 kr per student och termin till partnerområdet för genomförandet av den verksamhetsförlagda delen av utbildningen. För de

områden som skrivit kompletteringsavtal gällande basgruppsverksamheten utgår ytterligare 500 kr per student och termin. Det är partnerområdet som beslutar hur dessa ersättningar fördelas.

Lärosätena med lärarutbildningar i Stockholmsregionen och Kommunförbundet Stockholms län ska förhandla fram ett nytt avtal om VFU som ska gälla från 1 januari 2012.

### **VFU-sekretariatet**

VFU-sekretariatet tillhör Studentavdelningen och arbetar bl.a. med att ge studenterna partnerområdesplaceringar och med VFU-portalen.

På VFU-sekretariatet arbetar:

Helena Björe, [helena.bjore@studadm.su.se](mailto:helena.bjore@studadm.su.se), ansvarar för placeringar i region nordost och nordväst.

Barbara Lindström, [barbara.lindstrom@studadm.su.se](mailto:barbara.lindstrom@studadm.su.se) ansvarar för placeringar i region sydost och sydväst.

Inger Pettersson, [inger.pettersson@studamd.su.se](mailto:inger.pettersson@studamd.su.se) ansvarar för placeringar i Stockholm.

Maria Granath, [maria.granath@studadm.su.se](mailto:maria.granath@studadm.su.se) ansvarar för VFU-portalen.

Telefon 08-1207 6770.

### **IT-stöd för studenter**

Studenterna vid Stockholms universitet får tillgång till en mängd IT-tjänster, bland annat en egen su.se e-postadress, möjlighet att låna böcker på Stockholms universitetsbibliotek, anmäla sig till tentor på Mitt universitet (Stockholms universitets gemensamma portal), låna datorarbetsplatser i datorsalar, möjlighet att hyra programvara m.m. För mer information kring detta se [www.su.se/utbildning/studieinformation/it-stod-support](http://www.su.se/utbildning/studieinformation/it-stod-support)

## 5 Professionsutveckling

### Vad är lärarkompetens?

Läroutbildningen ska ge studenterna beredskap för arbetet som lärare. I den universitetsförlagda och den verksamhetsförlagda utbildningen förvärvar och utvecklar studenterna sin lärarkompetens. En viktig del av lärarkompetensen utgörs av praktiska färdigheter och en bred handlingsrepertoar. Detta är dock långt ifrån tillräckligt. Lärarkompetensen innefattar ett mera allmänt och samtidigt djupare kunnande, som t.ex. initiativförmåga, kreativ förmåga, mångkulturell kompetens, förmåga att engagera, entusiasmera och motivera, förmåga att skapa ett öppet och stödjande arbetsklimat. Läraren ska också med inlevelse och empati kunna möta och samspela med människor, vara uppmärksam i handling, d.v.s. hålla flera alternativ öppna samtidigt som man har överblick över undervisningen/verksamheten, samt ha förmåga att konkretisera och strukturera ett innehåll på ett adekvat sätt.

När läraren undervisar eller leder verksamhet måste han/hon i första hand vara handlingsorienterad. Det handlar ”om närvaro, lyhördhet och flexibilitet”<sup>1</sup>. Men lärarprofessionen är inte enbart en fråga om handlingskompetens. Till handlingskompetensen måste läggas förmågan att reflektera. ”Reflektioner över erfarenheter från klassrummet kan i efterhand utveckla förståelsen för villkor och möjligheter.”<sup>1</sup> Samtidigt ökar förmågan att uppfatta mönster och finna principer för det egna handlandet och förhållningssättet och därigenom kunna handla alltmer målinriktat. Det är samspelet ”mellan handling och reflektion, som i en kontinuerlig utvecklingsprocess frambringar både nya insikter och en bättre praktik.”<sup>2</sup> Att veta hur man gör är inte tillräckligt för en lärare. Man måste också veta vad man gör, varför och i vilket sammanhang.

Lärouppdraget är inte begränsat till verksamhet med barn/elever. Läraren ska kunna tolka nationella styrdokument och delta tillsammans med andra i arbetet med att utforma lokala arbetsplaner och kursplaner, utforma utvärderingar av såväl egen som hela skolans verksamhet. Det ställer ”krav på att *formulera, argumentera för och kommunicera ett tänkande* om uppläggnings och innehållet i skolarbetet såväl som bedömningen av eleverna”<sup>1</sup>.

### Bedömning av lärarkompetens

Lärouppdraget är komplext och kräver en mängd förmågor som är svåra att renodla eftersom de ständigt griper in i och överlappar varandra. Det kan finnas en risk för att bedömningen tar fasta på det som är mätbart och relativt enkelt att

---

<sup>1</sup> Carlgren, 1996

<sup>2</sup> Kveli, 1994

bedöma och att bedömning inte sker av för läraryrket väsentliga men ej lätt mätbara förmågor.

All bedömning rymmer olika grader av osäkerhet, särskilt när det gäller så komplexa processer som utveckling av ett yrkeskunnande. Studenternas förväntade studieresultat påverkas av faktorer som studentens egen vision om sitt arbete, didaktisk teori som ingår i studiekursen, situationen i den specifika barn- eller elevgruppen (t.ex. storlek och ålder på grupp/klass, mångkulturalitet, socio-ekonomiska förhållanden), kommunikationen mellan student och lokal lärarutbildare, samverkan med övriga lärare m.m. Den praktiska situationens utformning och rambetingelserna för denna påverkar vilka förmågor studenten har möjlighet att förvärva och utveckla. *”Vilka förmågor som en viss läraruppgift kräver bestäms i det sammanhang som läraren försöker lösa den.”*<sup>1</sup> Förvärvande och utvecklande av förmågor är med andra ord bundna till konkreta situationer. Det handlar om hur studenten kan hantera det för sammanhanget specifika.

Vid bedömningen är det viktigt att studentens analys- och reflektionsförmåga beaktas liksom överensstämmelsen mellan studentens handlande och hans/hennes tänkande/reflektion över handlandet.

### **Underlag för bedömning**

På grund av läraryrkets komplexitet är det svårt att formulera precisa krav för vad studenten ska klara av. Krav på tydlighet och exakthet i förväntade studieresultat<sup>2</sup> och bedömningskriterier riskerar att detaljstyra VFU och bedömningen av den och därmed trivialisera lärarkompetensen.

Lärarkompetensen låter sig knappast brytas ner i en mängd förväntade studieresultat och kriterier. I en strävan att motverka en teknisk-rationell syn på bedömning har därför förväntade studieresultat och bedömningskriterier som är relativt få och centrala tagits fram. Den bedömning som görs baseras på teoretiskt och yrkesmässigt kunnande. Varje förväntat studieresultat är av sådan dignitet att samtliga för en VFU-period måste vara uppfyllda för att VFU-perioden ska kunna godkännas.

Den framtagna professionsutvecklingsmatrisen kan fungera som ett stöd för ökad tillförlitlighet vid bedömningen av studentens kompetenser och förmågor samtidigt som matrisen även kan stödja studentens lärande och utveckling.

Genom att uttrycka lärarkompetensen i form av nivåbeskrivningar, förväntade studieresultat och kriterier blir bedömningens förutsättningar mer tydliga och

---

<sup>1</sup> SOU 1999:63

<sup>2</sup> Kursens mål uttrycks i förväntade studieresultat, d.v.s. formuleringar som tillsammans uttrycker vad en student förväntas kunna, förstå, förhålla sig till och/eller ha förmåga att utföra vid slutet av en viss studieperiod.

transparenta vilket forskningen (Jönsson, 2008, m.fl.) visar medför en förbättring av studenternas prestationer.

### **Bedömning i ett utvecklingsperspektiv**

Hur bedömningen sker är av betydelse för studentens utveckling. En bedömning i ett utbildningssammanhang bör vara en bedömning *av* och *för* lärande och utveckling. Bedömningen bör därför inte enbart vara summativ utan även formativ. Den summativa bedömningen är tillbakablickande och sammanfattande och används för att kontrollera att studenterna uppnått förväntade studieresultat. Den brukar äga rum i slutet av en kurs och fungerar som underlag för betyg. Den formativa bedömningen tar sikte på studentens hela utveckling och talar inte bara om hur långt studenten kommit i sin utveckling i ett visst avseende. Den uppmärksammar framsteg och visar på vad studenten kan göra för att gå vidare.

Både summativa och formativa aspekter på bedömning tillämpas i den modell för bedömning av VFU som återfinns nedan.

## **Vilka förmågor ska studenten utveckla under VFU?**

### **Förväntade studieresultat**

Innehållet i VFU styrs av vilka förväntade studieresultat för VFU som gäller för kursen. Förväntade studieresultat utgörs av formuleringar som tillsammans uttrycker vad en student förväntas kunna, förstå, förhålla sig till och ha förmåga att utföra vid slutet av en period.

För att studenten ska få en lärarexamen ska examensordningens mål vara uppfyllda, se *bilaga 1*. Dessa mål har brutits ned i ett antal förväntade studieresultat för de kurser som ingår i examen. VFU utgör en integrerad del av kurser i studiegångar inom profilområdena och i kurser inom generella AUO. De förväntade studieresultaten och bedömningskriterierna för VFU är de som studenten kan förvärva och utveckla huvudsakligen under VFU i profilområdets studiegångar och i det andra ämnet i din utbildningsgång. Kurser som innehåller VFU i generellt AUO undantas detta beslut, dock inte från kravet på tydliggörande av VFU i kursen.

De förväntade studieresultaten styr bedömningen av VFU i kurser som innehåller VFU. Varje förväntat studieresultat är av sådan dignitet att samtliga för en VFU-period måste vara uppfyllda för att VFU-perioden ska kunna godkännas.

### *Förväntade studieresultat tidigt i utbildningen*

Efter genomgången kurs ska studenten kunna

- agera i enlighet med skolans värdegrund och demokratiuppdrag
- reflektera över yrkesval, undervisning och lärande utifrån teoretiska perspektiv och gjorda erfarenheter
- i verksamhet/undervisningssituationer etablera kontakt med barn/elever och visa engagemang och intresse för deras villkor och behov
- i kommunikation med barn/elever uttrycka sig tydligt såväl muntligt som skriftligt
- leda arbete i grupp/klass och reflektera över hur ett demokratiskt och kommunikativt ledarskap kan förverkligas
- samarbeta med verksamhetens personal.

### *Förväntade studieresultat i mitten av utbildningen*

Efter genomgången kurs studenten kunna

- agera i enlighet med skolans värdegrund, demokratiuppdrag och kunskapsuppdrag
- planera och leda verksamhet/undervisning utifrån såväl styrdokument som ett relevant ämneskunnande och teoretiska perspektiv samt med beaktande av barns/elevs olika intressen, förutsättningar och behov
- i kommunikation med barn/elever formulera relevanta mål och bedömningskriterier
- visa tydlighet och lyhördhet i ett ledarskap präglad av öppenhet, samspel och dialog
- använda olika kommunikativa uttrycksformer som främjar barns/elevs lärande och utveckling
- samverka med kollegor och andra verksamhetsföreträdare kring verksamhetens mål och utformning
- reflektera över den egna professionsutvecklingen utifrån teoretiska perspektiv och gjorda erfarenheter.

### *Förväntade studieresultat i slutet av utbildningen*

Efter genomgången kurs ska studenten kunna

- självständigt organisera och genomföra verksamhet/undervisning med utgångspunkt från gjorda erfarenheter, goda ämneskunskaper och teoretiskt förankrade didaktiska överväganden samt med beaktande av barns/elevs olika förutsättningar och behov
- utifrån styrdokument och teoretiska perspektiv formulera och kommunicera relevanta mål och bedömningskriterier så att barn/elever och föräldrar/vårdnadshavare kan förstå samt analysera, dokumentera och bedöma barns/elevs lärande i förhållande till verksamhetens mål
- värdera olika bedömningsformer och hantera en rättssäker betygssättning i enlighet med nationella styrdokument (gäller för studiegångar mot grundskola och gymnasium)
- utveckla lärandemiljöer som på ett demokratiskt sätt främjar barns/elevs lärande och utveckling

- på ett ansvarsfullt sätt fungera som arbetsledare för och samverkanspartner till såväl barn/elever som vuxna samt konstruktivt reflektera över vad som sker i denna samverkan ur ett yrkesetiskt perspektiv
- analysera och reflektera över sin praktik och lärarroll utifrån teoretiska perspektiv och gjorda erfarenheter samt med användande av ett professionellt språk formulera slutsatser för den egna yrkesutvecklingen.

### **Ämnesspecifika förmågor**

Förväntade studieresultat för VFU kan också ha en starkare knytning till kursernas ämnes- och ämnesdidaktiska innehåll, t.ex i matematik att kunna hantera skolans matematiska begrepp, terminologi, beteckningar och metoder i undervisningssituationen. Kursansvariga institutioner har möjlighet att förtydliga studieresultat för VFU som är relaterade till och integrerade med kursens ämnes- och ämnesdidaktiska innehåll.

En ämnesspecifik fråga som återspeglas i förväntade studieresultat gäller hur VFU kan bidra till vidgade ämneskunskaper och nya aspekter på ämnesstudierna.

En studentgrupp som följer en utbildningsgång om 8-10 terminer kan läsa ett och samma ämne som första eller andra ämne, d.v.s. tidigt respektive senare i utbildningen. Kraven som ställs under utbildningen ökar ju längre studenten kommit i sin utbildning. De förväntade studieresultaten för VFU måste stå i överensstämmelse med om studenten befinner sig tidigt, i mitten eller i slutet av utbildningen. Dessa skilda krav ska framgå i kursplaner.

### **Bedömningskriterier**

Kursansvariga är ansvariga för att utforma bedömningskriterier i anslutning till de förväntade studieresultaten för VFU. Bedömningskriterierna ska återfinnas i kursbeskrivningar och VFU-rapporter.

## **Hur kan professionsutvecklingen beskrivas?**

Begreppet progression relaterar till ord som utveckling, framåtskridande och framsteg. Med progression avses i det här sammanhanget utveckling i olika dimensioner, kvantitativ expansion och kvalitativ fördjupning, utvidgade repertoarer och djupare insikter, bredare verksamhetsområden och högre ambitionsnivåer.

För att kunna beskriva var i utvecklingsprocessen studenten befinner sig i förhållande till utbildningsmålen har en professionsutvecklingsmatris införts. Matrisen, se *bilaga 2*, är en bearbetning av den matris som högskolan i Malmö

har utvecklat och använt sedan 2005. Den är ett försök att beskriva progressionen i professionsutvecklingen från nybörjare till kompetent lärare i fyra steg. Syftet med att formulera progressionen i text är att ge underlag för både formativ och summativ bedömning av den verksamhetsförlagda utbildningen, d.v.s både vara ett stöd vid handledningssamtal och en hjälp vid bedömning. Materialet försöker sätta ord på de komplexa kompetenser som ska utvecklas under utbildningen. Fokus är på VFU, men givetvis sker progressionen hela tiden i samklang med de universitetsförlagda delarna av utbildningen.

Det bör betonas att beskrivningen av professionsutvecklingen Från nybörjare till professionell är uttryck för en viss förenkling. För att kunna beskriva progressionen har följande tre centrala utvecklingsområden fokuserats. Dessa har i sin tur brutits ned i mindre delar:

- Mot en ökad analys- och reflektionsförmåga byggd på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.
- Mot en didaktisk kompetens.
- Mot ett kommunikativt och demokratiskt ledarskap.

Varje utvecklingsområde beskrivs i fyra nivåer – ”från nybörjare till professionell”. De fyra nivåerna ska ses som ett uttryck för progressionen i yrkesutvecklingen och ej som betygssteg.

Professionsutvecklingsmatrisen fokuserar och beskriver förmågor som lärarstudenter successivt ska utveckla under sin yrkesutbildning och under sitt fortsatta yrkesliv. Progressionen i utvecklingen av läraryrket avstannar inte vid examen. Lärarutbildningen har som mål att utbilda lärare som är kompetenta att börja arbeta i förskola, förskoleklass, fritidshem, grundskola, gymnasieskola och/eller vuxenutbildning. Kompetensen innebär alltså ingångsfärdigheter som sedan utvecklas och fördjupas under den aktiva yrkesverksamheten.

En väsentlig avsikt med matrisen är att vara ett stöd vid handledning och bedömning av en students förmåga att praktisera olika funktioner inom läraryrket vid en viss tidpunkt. Den avser också att vara ett stöd för synliggörandet av studentens eget lärande.

I utvecklingen från nybörjare till professionell tillförs nya kompetenser, en kvalitativ fördjupning sker, nya insikter utvecklas och ambitionsnivån höjs liksom kraven på studenten. Detta påverkar ledarskapet, den kommunikativa förmågan, den didaktiska förmågan och analys- och reflektionsförmågan.

Det måste betonas att den ”triangel” som de tre utvecklingsområdena kan bilda inte har skarpa hörn. Allt hänger samman. Den viktiga frågan om vad ledarskap innebär låter sig exempelvis inte inordnas och beskrivas på en sida av en dylik ”triangel” utan återkommer på alla tre sidorna. Bedömningsfrågorna hör till

exempel hemma både på sidan Didaktisk kompetens och på sidan Kommunikativt och demokratiskt ledarskap.

Sidorna i triangeln behöver inte heller nödvändigtvis vara lika långa. Den enskilda studenten kan utveckla sina förmågor ojämnt. Progressionen i yrkesutvecklingen innebär en successiv utveckling av förmågorna i de tre utvecklingsområdena, men också en alltmer fördjupad insikt om relationen mellan dem.

Varje förmåga beskrivs i fyra nivåer, ”från nybörjare till professionell”. Strävan har varit att formulera nivåerna så att de:

- beskriver en ökad komplexitet på vägen mot ett och samma mål, d.v.s. inte beskriver olika mål (förmågor) i olika nivåer
- svarar mot den generella målbeskrivningen, d.v.s. att kvalitetskraven på samma nivå är jämförbara mellan olika förmågor
- beskriver positiva kvaliteter som talar för sig själva, d.v.s. inte uttrycker oförmåga, brister eller jämförande
- är generella och tolkningsbara, d.v.s. inte alltför konkreta och specifika
- har samma abstraktionsgrad i samtliga nivåer, d.v.s. att abstraktionsgraden inte ökar i högre nivåer.

I det följande utvecklas tankegångarna i professionsutvecklingsmatrisen, utvecklingsområde för utvecklingsområde. Texten är en bearbetning utifrån Malmö högskolas dokument.

## **Progression mot en ökad analys- och reflektionsförmåga byggd på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet**

Studentens kunskapsstillväxt om läraryrket och den egna professionsutvecklingen, grundad på analys av och reflektion över olika erfarenheter, ökar successivt medvetenheten om vad han/hon tycker är viktigt med läraryrket och varför. För att synliggöra denna process kan studenten under utbildningen utveckla och formulera sina intentioner som lärare, vilka bevekelsegrunder han/hon har samt betingelserna för arbetet. Denna process är individuell och utvecklas och formas i ett kontinuerligt samspel med omgivningen. Den grundar sig på reflektioner över personliga erfarenheter (erfarenhetsbaserade argument), andras systematiserade erfarenheter (teoribaserade argument) och personliga värderingar (etiska argument). Det handlar inte bara om att kunna reflektera utan också om att agera på ett sådant sätt att förmågan manifesteras i praktisk handling.

På **nivå ett** är studenten diffust men ändå någorlunda uttalat, medveten om sina föreställningar om praktiken och varifrån han/hon fått föreställningar, tankar

<b>Generell nivåbeskrivning</b>	<b>Från nybörjare till professionell Progression mot en analys- och reflektionsförmåga byggd på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet</b>			
	<b>Förmåga att reflektera över</b>	<b>sina personliga erfarenheter (erfarenhetsbaserade argument)</b>	<b>andras systematiserade erfarenheter (teoribaserade argument)</b>	<b>sina personliga värderingar (etiska argument)</b>
<i>Har allmänna kunskaper om läraruppdraget och ett sökande och iakttagande förhållningssätt.</i>	<b>Nivå 1 Relaterar sin syn på lärarrollen genom att</b>	- använda gjorda erfarenheter i nya situationer. - inse lärandemijöers betydelse	- kunna redogöra för teorier om lärande.	- uttrycka hur egna värderingar synliggörs i lärarrollen - inse att lärare kan betona olika värderingar.
<i>Har kunskap om läraruppdraget, uppmärksammar, analyserar, prövar/omprövar och söker sig aktivt fram i sin praktik.</i>	<b>Nivå 2 Utformar en undervisning på vetenskaplig grund och gjorda erfarenheter genom att</b>	- ställa frågan varför det blev som det blev och försöka finna mönster i sin undervisning/verksamhet.	- reflektera över och jämföra sin egen undervisning/verksamhet utifrån olika lärandeteorier.	- se relationer mellan den egna undervisningen/verksamheten och egna värderingar - relatera egna värderingar till värden som finns i styrdokument.
<i>Kan formulera läraruppdraget och kan omsätta sin lärarkunskap i handling, kritiskt granska sitt agerande och dra slutsatser.</i>	<b>Nivå 3 Uttrycker sin undervisning/verksamhet utifrån en vetenskaplig grund och gjorda erfarenheter genom att</b>	- förklara och motivera sitt handlande mot bakgrund av gjorda erfarenheter - vara beredd att pröva och kritiskt granska alternativa tillvägagångssätt i sin fortsatta utveckling.	- förklara och motivera sina valda ståndpunkter med hjälp av andras systematiserade erfarenheter - utveckla ett professionellt språk för att beskriva sin undervisning/verksamhet.	- motivera egna värderingar och hur de tar sig uttryck i den egna verksamheten.
<i>Problematiserar och tolkar läraruppdraget, söker nya infallsvinklar för sin undervisning/verksamhet och utvecklar målmedvetna, långsiktiga strategier. Ser sin del och sitt ansvar i något större och medverkar till gemensam utveckling av verksamheten.</i>	<b>Nivå 4 Tar utgångspunkt i vetenskapliga perspektiv och gjorda erfarenheter för att driva såväl egen som gemensam utveckling av verksamheten genom att</b>	- kommunicera sina gjorda erfarenheter och ta ett ansvar för att reflektera och utvecklas tillsammans med andra.	- refererar till teorier om lärande och kunskapsutveckling i didaktiska samtal om verksamhetens utveckling.	- diskutera och kritiskt granska de värderingar och teorier som ligger bakom gjorda val och effekter av val i gjord undervisning/verksamhet.

och idéer om läraryrket och dess utövande. Teori och egen praktik är parallella men än så länge olika spår. Hur värderingar tar sig uttryck i egen och andras lärarroll börjar kunna beskrivas på ett sökande och iakttagande sätt. Visar studenten öppenhet för att etablera kontakt med barnen/eleverna och med verksamhetens personal och föra en dialog med dem? Finns ett intresse för barnens/elevernas villkor och behov? Viljan att ta egna initiativ måste finnas redan på nivå ett, liksom förmågan att problematisera och reflektera över sina erfarenheter, kopplade till den egna personligheten. En avgörande fråga är huruvida studenten är medveten om vilka olika krav som ställs på lärarkompetensen och i vilken grad den egna personliga utvecklingen svarar mot dessa krav. Att åtminstone vilja granska sig själv på ett kritiskt sätt och

urskilja starka och svaga sidor hos sig själv är en nödvändighet redan på nivå ett. Men förklaringarna till olika beteenden (egna och andras) bottnar ofta i personliga erfarenheter eller sunt förnuft.

På **nivå två** börjar studenten aktivt söka sig fram i sin praktik och ställer frågan varför det blev som det blev och kan också peka på möjliga, teoretiskt förankrade, svar. Repertoaren av olika lärandeteorier vidgas och teorierna ger avtryck i den egna praktiken. Agerandet visar att man kan koppla den egna praktiken och de egna värderingarna till styrdokument och vetenskapliga teorier. I vilken mån förmår studenten att utnyttja sina personliga egenskaper, sina kunskaper och erfarenheter för att få auktoritet bland barnen/eleverna? Även på nivå två blir kontakten med utvecklingsområdet Mot ett kommunikativt och demokratiskt ledarskap än mer uppenbar. Empati kan bara komma till uttryck i ett socialt och kommunikativt sammanhang.

Vid handledning/bedömning av studenter på nivå två ska det beaktas hur studenten väcker barnens/elevernas intresse inför ett nytt innehåll. I det sammanhanget blir det tydligt att detta utvecklingsområde kopplas till didaktiken, alltså utvecklingsområdet Mot en didaktisk kompetens.

På **nivå tre** krävs en betydligt större självständighet och autonomi. På denna nivå kan studenten formulera sin undervisning/verksamhet utifrån en vetenskaplig grund och gjorda erfarenheter och också omsätta detta i praktisk handling. Andras systematiserade erfarenheter (teorier) sätts i samband med de egna. Det innebär också att studenten är beredd att ompröva sina egna bevekelsegrunder, på ett relevant och adekvat sätt. Uppkomna konfliktsituationer måste kunna hanteras. Flexibilitet och förmåga att hantera oförutsägbara situationer måste finnas. Ansvarstagandet måste vara utbyggt. Konsekvenser av olika ageranden ska kunna förutses och beskrivas. Hypoteser om alternativa handlingssätt ska kunna formuleras.

På **nivå fyra** tas steget från att vara lärarstudent till att vara lärare i ett livslångt perspektiv. Men examensarbetet och eller annan forskning kan naturligtvis ha initierat olika former av skolutveckling, som går längre än det som kan vara kraven på den enskilde studenten i lärarexamen. Viljan till skolutveckling, inte bara personlig utveckling, måste manifesteras på nivå fyra. De gjorda iakttagelserna och erfarenheterna måste kunna kommuniceras, diskuteras och ifrågasättas tillsammans med andra, i arbetslag och andra pedagogiska forum. Det fordras ett stort mått av långsiktiga strategier för den egna fortsatta lärargärningen och alltså en uttalad vilja att medverka i gemensam skolutveckling.

## Progression mot en didaktisk kompetens

Utvecklingsområdet Mot en didaktisk kompetens handlar om att studenten ska äga, använda och utveckla ämneskunnande, inklusive pedagogik och teorier om lärande och kunskaper om psykologi, sociologi, värdegrundsfrågor, nationella styrdokument och informationsteknik (IKT). Kunskapsfältet är alltså omfattande. Även för VFU gäller givetvis att en integration av olika kunskapsområden och ämnen ska eftersträvas och successivt manifesteras allt mer i agerandet. Didaktisk kompetens innebär bl.a. att studenten ska kunna sätta upp relevanta mål och bedöma och värdera barnens/elevernas lärande och utveckling samt skapa en förskola/skola för alla med hjälp av innehåll, metod och organisation.

En viktig del av yrkeskompetensen handlar naturligtvis om ämneskunskaper. Dessa problematiseras och systematiseras, i första hand inom inriktningsstudierna. Det är centralt att en lärare är kunnig i det innehåll som verksamheten behandlar. Kunskaperna måste vara både breda och djupa och de måste kontinuerligt uppdateras på olika sätt.

Mycket nära knutet till ämneskunskapen hör förmågan att göra didaktiska överväganden såsom att välja innehåll och metodiska redskap i enlighet med det kunskaps- och demokratiuppdrag som uttrycks i läroplaner och kursplaner. En annan dimension av ämneskompetensen handlar om förmågan att skaffa sig kunskap om det enskilda barnets/den enskilda elevens förförståelse (referensramar), kunskaper, övriga förutsättningar, erfarenheter och intressen.

En central del av en lärares yrkeskompetens handlar om förmågan att reflektera över och att problematisera frågor som rör undervisningens innehåll, metoder och organisation. Reflektion och problematisering ska leda över till handlingsberedskap och praktisk handling. Broar mellan teori och praktik ska kunna byggas under VFU. En professionell lärare är en skicklig organisatör som kan variera sina undervisningsmetoder på ett sådant sätt att barnens/elevernas intresse hålls vid liv. Det finns dock en risk att man helt absorberas av metod- och organisationsfrågor på bekostnad av innehållsfrågorna. Det är därför av yttersta vikt att relationen mellan undervisningens innehåll å ena sidan och metod och organisation å den andra uppmärksammas alltmer under den verksamhetsförlagda utbildningen. Hur detta utvecklas utgör ett viktigt underlag för bedömning och betygssättning av studenten.

För att VFU ska ge största möjliga utbyte måste studenten i samverkan med VFU-handledaren få möjlighet till goda förberedelser. Studenten ska formulera sina personliga mål för den kommande VFU-perioden som tillsammans med kursens förväntade studieresultat för VFU samt verksamhetens mål och möjligheter utgör utgångspunkt för en handlingsplan för VFU.

På grundval av den förförståelse som barnen/eleverna har och med hänsyn till såväl nationella som lokala styrdokument utarbetar studenten tillsammans med VFU-handledare en preliminär planering av det arbete han/hon ska genomföra. Denna planering blir successivt under utbildningen alltmer självständig, men progressionen mot större självständighet tar naturligtvis olika lång tid för olika studenter. Nivåerna nås olika snabbt. Det är inte rimligt att anta att alla studenter når högsta nivån under utbildningens gång och speciellt inte inom alla tre utvecklingsområdena.

Vid val av syfte, mål och innehåll ska lärarstudenten utgå från intentionerna för en målstyrd förskola/skola. Planeringen av verksamheten/undervisningen utgår alltså från vilka mål och kunskaper som barnen/eleverna ska nå. Uppgiften är att organisera arbetet i verksamheten så att kunskaper (fakta, färdigheter, förståelse och förtrogenhet) utvecklas och syfte och mål uppnås. Planering av verksamheten/undervisningen utgår därför från centrala didaktiska frågor som Vad? Varför? Hur? För vilka? Av vem? (Vem är jag som undervisar/leder verksamheten?)<sup>3</sup>

Då läraren ska utgå från intentionerna för en målstyrd skola innebär detta att studenten vid sin planering använder både nationella och lokala styrdokument. Härigenom fördjupar studenten bland annat sin förmåga att låta värdegrundsfrågorna prägla arbetet. Vidare tillämpar studenten strategier som ger barnen/eleverna möjlighet att reflektera över sina erfarenheter och sitt lärande. Vid genomförandet fördjupar studenten sin förmåga att i nära samverkan med barn/elever utgå från olika behov, erfarenheter och förutsättningar.

Uppläggningsen av verksamheten/undervisningen bör inrikta sig på att nå fram till frågor som berör och engagerar barnen/eleverna för att därmed finna en anknytning mellan innehållet och barns/elevers föreställningsvärldar. Studentens repertoar av olika sätt att engagera kring ett speciellt innehåll ska successivt utvidgas under utbildningens gång.

En av lärarens uppgifter är att på olika sätt ge barn och elever respons på deras insatser i olika sammanhang. Hur denna respons kan se ut varierar beroende på sammanhang och barnens/elevernas ålder. Det är av yttersta vikt att studenten under VFU ges möjlighet att vara den som ansvarar för responsen på barnens/elevernas prestationer och arbeten. Framför allt är det viktigt att studenten lär sig att ge respons med olika kvalitativa metoder, vilket ofta handlar om att för sig själv och för barnet/eleven och föräldrarna synliggöra hur barnet/eleven utvecklas i olika sammanhang. Det handlar alltså inte i första hand om summativ bedömning, utan även om formativ bedömning.

---

<sup>3</sup> Molloy (2008), s 155 ff.

Utgångspunkter för bedömningen ska vara de mål och riktlinjer som har formulerats i läroplaner och kursplaner. Studentens bedömningar måste därför alltid kunna sättas i relation till den verksamhet/undervisning som har ägt rum. Att bedöma för utveckling, är en viktig aspekt av lärarens bedömningsuppdrag.

Studenten måste komma till insikt om att respons och bedömning främst är till för att i olika sammanhang stimulera den enskilda utvecklingen. Under VFU ska studenten därför pröva olika kvalitativa modeller för att ge respons på barnens/elevernas insatser i olika sammanhang.

Hos studenten måste det utvecklas en insikt om att olika bedömningar inte bara säger något om det enskilda barnet/den enskilda eleven, utan att det i hög grad innebär en utvärdering eller bedömning av verksamhetens/undervisningens kvaliteter och eventuella brister och vilka möjligheter denna ger barnen/eleverna att lyckas eller utvecklas. Att sätta betyg är en av de mest grannliga arbetsuppgifter som en lärare har och studenterna bör därför så ofta som möjligt ges möjlighet att delta i partnerskolans betygsdiskussioner.

I matrisen *Från nybörjare till professionell* beskrivs nivåerna på utvecklingsområdet Mot en didaktisk kompetens.

På **nivå ett** är studenten medveten om och börjar reflektera över didaktiska frågor, men arbetar med VFU-handledaren som förebild eller modell. Studenten känner till vad som styr innehållet i verksamheten och bedömer detta främst utifrån egna erfarenheter. Studenten visar vilja och förmåga att bredda och fördjupa sina kunskaper. En insikt finns om att elever har olika individuella behov. Utgångspunkten är mestadels andras planeringar och/eller färdiga läromedel. Vid bedömningen av studentens arbete ingår frågor om i vilken mån han/hon strävar efter att förstå olika barn- och elevgruppers behov och om studenten försöker stimulera intresse för stoffet. En fråga som i det sammanhanget kan ställas är om studenten har en stödjande och aktiv roll i barnens/elevernas individuella arbete.

På **nivå två** prövar och omprövar studenten olika didaktiska val. Kunskap finns och börjar användas om de tidigare nämnda didaktiska frågorna. Studenten har eller skaffar sig de kunskaper i ämnen eller inom kunskapsområden som är nödvändiga för att planera och genomföra verksamheten och börjar tillämpa utvärderings- och bedömningskriterier. Studenten presenterar och genomför egna idéer om innehåll och arbetsformer. Han/hon kan värdera olika läromedel och sätta dem i relation till styrdokument och den aktuella barn/elevgruppen.

Vid bedömningen är det avgörande hur väl studenten kan koppla ihop sina kunskaper i ämnet eller inom kunskapsområdet med sina didaktiska kunskaper och i vilken mån kunskaperna omsätts i handling. Hur ser det ut med det kritiska och självständiga användandet av olika arbetsätt och arbetsformer? Hur fungerar samspelet och kommunikationen med barn-/elevgruppen?

Från nybörjare till professionell Progression mot en didaktisk kompetens			
Förmåga att...	använda och utveckla relevant ämnes- och ämnesdidaktisk kunskande	sätta upp relevanta mål och bedöma och värdera barns/elevens lärande och utveckling	verka för en förskola/skola för alla med hjälp av olika lärandeteorier, innehåll, arbetsformer och arbets-sätt
<b>Nivå 1</b> Reflekterar över didaktiska frågor genom att	- visa vilja/förmåga att fördjupa och bredda sitt ämnes- och ämnesdidaktiska kunskande - arbeta med stöd av lokal lärarutbildare eller givna modeller.	- ha kunskap om vilka mål som styr verksamheten - söka och beskriva tecken på barns/elevens lärande - ge barn/elever konstruktiv respons på deras arbete - ta del av olika kriterier och reflektera över deras innebörd vid bedömning.	- arbeta utifrån färdiga planeringar eller annat anvisat material - visa insikt om att barn/elever har olika förutsättningar.
<b>Nivå 2</b> Prövar/omprövar och diskuterar olika didaktiska val genom att	- utveckla relevant ämnes-kunskande för att genomföra verksamheten - strukturera och konkretisera sitt ämneskunskande så att det blir begripligt för barn/elever - visa förmåga till samspel och dialog med barn/elever.	- visa förmåga att tolka styrdokumentens mål och koppla dem till den egna verksamheten - tillämpa de utvärderings- och bedömningskriterier som gäller för ämnet, kursen eller verksamheten - föreslå hur barn/elever kan förbättra arbetssätt och resultat - pröva kvalitativ metod för respons och bedömning.	- planera och genomföra verksamhet utifrån egna tankar och idéer - tillämpa olika arbetsformer som främjar barnens/elevernas lärande både individuellt och i grupp - intressera sig för och reflektera över barns/elevens olika sätt att lära och låta resultatet ligga till grund för fortsatt planeringsarbete - pröva och jämföra olika läromedel inklusive IKT.
<b>Nivå 3</b> Motiverar och analyserar sina didaktiska val genom att	- visa förmåga att generalisera och se samband - välja innehåll och arbetssätt utifrån barns/elevens förutsättningar och behov - engagera barn/elever med hjälp av sitt ämnes- och ämnesdidaktiska kunskande - utveckla lärarrollen i relation till barns och elevens utveckling och lärande.	- formulera och kommunicera relevanta mål och bedömningskriterier utifrån styrdokumentet så att barn/elever och föräldrar förstår - stimulera barn/elever att själva - utvärdera och reflektera över resultat - använda kvalitativa metoder för respons och bedömning.	- motivera, planera och leda undervisning/verksamhet med hänsyn till barns/elevens skiftande förmågor, intressen och behov samt med hänsyn till perspektiv som jämlikhet (klass, kön, etnicitet, sexualitet, funktionshinder) och hållbar utveckling - stimulera barn/elever att ta ansvar för och reflektera över sitt eget lärande - värdera och välja olika läromedel inklusive IKT.
<b>Nivå 4</b> Bidrar med analyser och reflektioner i kollegiets didaktiska samtal genom att	- kontinuerligt fördjupa sitt ämnes- och ämnesdidaktiska kunskande - göra bedömningar och prioriteringar av verksamhetens innehåll och arbetssätt utifrån olika teoretiska perspektiv.	- utifrån olika teoretiska perspektiv bidra till samtal om lokala mål för verksamheten - använda bedömning som redskap för att utveckla barns/elevens lärande - använda utvärdering som redskap för att utveckla verksamheten.	- utforma långsiktiga strategier för att få alla barn/elever att lära och utvecklas efter sina förutsättningar - identifiera och bidra till att lösa eventuella strukturella problem - utveckla funktionella läromedel inklusive IKT.

På **nivå tre** förväntas studenten kunna motivera och analysera sina didaktiska val. Ämneskunskaperna är goda och relevanta. Kvalitativa metoder används för respons och bedömning. Barnen/eleverna stimuleras att själva reflektera över sitt eget lärande.

På **nivå fyra** gäller att kraven delvis går utöver vad som kan vara rimligt att fordra inom lärarutbildningens ram. Studenten förväntas kunna bidra med analyser och reflektioner i lärargruppens/arbetslagets didaktiska diskussioner och samtal. Det har blivit en självklarhet att kunskaperna utvecklas och uppdateras fortlöpande. Mycket stor medvetenhet och autonomi präglar val av syfte, innehåll och arbetsformer.

Referensramarna är vida. Utvärderingar används för att utveckla inte bara den egna verksamheten, utan även verksamheten på förskolan/skolan. Studenten identifierar och försöker lösa eventuella strukturella problem i verksamheten. Examensarbetet kan vara ett verktyg för detta.

Det måste hos den lärarstudent som på utvecklingsområdet Mot en didaktisk kompetens når nivå fyra finnas ett underbyggt svar på frågan om vad kunskap är.

## **Progression mot ett kommunikativt och demokratiskt ledarskap**

Det räcker inte med utvecklade kunskaper i många olika ämnen eller inom olika kunskapsområden för att en lärare ska kunna genomföra sitt uppdrag på ett tillfredsställande sätt. I det demokratiska ledarskapet ingår att man förstår innebörden i värdegrundsfrågorna, som de exempelvis uttrycks i läroplanerna: *”Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta.”*

Första delen av utvecklingsområdet Mot ett kommunikativt och demokratiskt ledarskap behandlar förmågan att leda och ge inflytande, den andra beskriver förmågan att agera efter värdegrund och hantera konflikter och den tredje försöker ringa in förmågan att kommunicera och samverka.

En utvecklad kommunikativ förmåga är en oundgänglig del av en lärares yrkeskompetens. Få yrkeskategorier måste som lärare ha en kommunikativ kompetens på olika nivåer och i olika sammanhang. Först och främst handlar det om att på ett inkännande sätt kunna kommunicera med såväl hela barngrupper/klasser som enskilda barn/elever. Språket är alltså en nyckel, men det handlar inte bara om det verbala språket. Kroppsspråk, bild, musik och drama är också verkamma språk i kommunicerandet. Det handlar dock inte enbart om att kunna formulera sig på ett tydligt och begripligt sätt, t.ex. genom att förklara, berätta och ge instruktioner, utan också om att vara en god lyssnare, en människa som kan delta i en jämlik dialog med barn, elever, föräldrar, kollegor, skolledning, politiker och det omgivande samhället. En välutvecklad kommunikativ förmåga är en central del av det som man brukar kalla social kompetens. Vid bedömningen av en lärarstudent ingår att alla dessa olika komponenter i kommunikationen beaktas.

IKT har på senare tid kommit att få en särställning inom utbildningsväsendet. Betoningen har kanske i alltför hög grad kommit att ligga på det rent tekniska. Hur gör man en hemsida, vilka sökmotorer finns etc. Informations- och

kommunikationstekniken utnyttjas alltmer i undervisningen. Men det handlar både om färdigheter i att använda IT och att utnyttja den som verktyg i syfte att höja verksamhetens/-undervisningens kvalitet. Användningen av IT domineras idag av funktioner som bygger på datornätverk och internet. Det är viktigt att studenten har relevanta kunskaper både för sitt eget arbete och för att kunna utnyttja och använda IT pedagogiskt i verksamheten med barn/elever. Dessa senare kunskaper är snarast av didaktisk art och det är naturligtvis av värde om de kan prövas under VFU och bedömas vid värderingen av studentens utveckling.

Men IT kan givetvis också kopplas till värdegrunds- och demokratifrågorna. Vilken roll spelar teknikutvecklingen på det här området? Vad betyder IT för integritetsfrågorna? För studenterna får inte den egna utvecklingen inom IT enbart stanna vid det tekniska.

En viktig roll i kommunikationen spelar vidare frågorna om respons och bedömning. Att ge respons och bedöma ingår i den didaktiska kompetensen men frågan går inte att särskilja från kommunikations- och demokratifrågorna.

Värdegrundsfrågorna har en central position i de nationella läroplanerna. Här fastslås att *”Utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska som det svenska samhället vilar på. Var och en som verkar inom skolan ska också främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö.”*

Studenten behöver under den verksamhetsförlagda utbildningen ges rikliga tillfällen att på olika sätt diskutera och problematisera värdegrundsfrågorna med lärarna i arbetslaget. Det är också viktigt att de på olika sätt uppmärksammar värdegrundsfrågorna i samband med val av syfte, innehåll, arbetsformer, dokumentation, analys och utvärdering av den verksamhet/undervisning som de själva ansvarar för. Studenterna måste också ges möjlighet att på olika sätt tematisera värdegrundsfrågorna i ämnesövergripande arbetsområden. Initiativrikedom och kreativitet på det här området är tecken på att studenten kommit långt i sin utveckling.

Vid bedömningen av lärarstudenten är det viktigt att värdera om studenten visar en vilja att utveckla känsla för solidaritet hos barnen/eleverna och en öppenhet när det gäller att diskutera skiljaktiga värderingar och uppfattningar. I vilken mån förmår studenten att planera och genomföra sin verksamhet med hänsyn till olika förmågor, intressen och behov? Ges barnen/eleverna möjligheter att ta egna initiativ och eget ansvar? Strävar studenten efter att ge flickor och pojkar lika stort utrymme? Hur hanterar studenten relationer och uppkomna konflikter?

En förtroendefull kontakt mellan barn/elever och lärare är en förutsättning för att läraren ska kunna stödja dem i deras utveckling. Empatisk förmåga är en

Från nybörjare till professionell Progression mot ett kommunikativt och demokratiskt ledarskap			
Förmåga att...	leda och verka för barns/elevens inflytande	agera efter värdegrund och hantera konflikter	kommunicera och samverka
<b>Nivå 1</b> <b>Söker sin ledarroll genom att</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- uppmärksamma skillnaden mellan att vara privat och personlig och mellan att vara elev, kompis, förälder och att vara lärare</li> <li>- leda en grupp barn/elever med planerat material</li> <li>- inse vikten av tydlighet och struktur</li> <li>- bilda sig en uppfattning om former för elevinflytande samt föräldrars delaktighet i förskolan/skolan.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- sträva efter att visa alla barn/elever respekt</li> <li>- beakta grundläggande värderingar i styrdokumentet</li> <li>- reflektera över gränssättning i förskola/skola</li> <li>- uppmärksamma konfliktsituationer och reflektera över möjliga lösningar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- visa öppenhet för att etablera kontakt och föra dialog med barn/elever</li> <li>- visa engagemang och intresse för barn/elever och deras villkor och behov</li> <li>- uttrycka sig tydligt såväl muntligt som skriftligt i kommunikation med barn/elever</li> <li>- visa vilja till samarbete och dialog med verksamhetens personal.</li> </ul>
<b>Nivå 2</b> <b>Prövar och utvecklar en egen ledarroll genom att</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- reflektera över det egna ledarskapet och kan se sina starka respektive svaga sidor</li> <li>- eftersträva tydlighet och struktur i sitt ledarskap</li> <li>- visa ett empatiskt förhållningssätt</li> <li>- i dialog med barn/elever vara lyhörd för yttranden och stämningar i gruppen och ta hänsyn till detta i fortsatt arbete</li> <li>- ta del av olika former av föräldrasamverkan.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- visa insikt om behovet av att ibland bemöta barn/elever olika för att uppnå likvärdighet</li> <li>- ge exempel på hur styrdokumentens värderingar kan komma till uttryck i egen verksamhet</li> <li>- sträva efter ett demokratiskt förhållningssätt i sitt agerande</li> <li>- att försöka hantera problem och konfliktsituationer.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- sträva efter att se och bekräfta varje individ</li> <li>- leda resonerande samtal i lyhört samspel med barn/elever både enskilt och i grupp</li> <li>- behärska ett berättande och förklarande framställningssätt.</li> <li>- ta aktiv del i arbetslagets löpande arbete</li> <li>- tillvarata de möjligheter som erbjuds för att tillägna sig kunskap om verksamhetens olika delar</li> <li>- visa social kompetens i mötet med personal och föräldrar.</li> </ul>
<b>Nivå 3</b> <b>Tillämpar ett konsekvent ledarskap genom att</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- organisera sitt arbete på ett genomtänkt sätt och överblicka konsekvenserna</li> <li>- inse hur personliga värderingar kommer till uttryck i ledarskapet</li> <li>- vara flexibel och kunna hantera oförutsedda händelser</li> <li>- ge barn/elever möjlighet att reflektera över sitt lärande</li> <li>- samverka med barn/elever och föräldrar samt reflektera över vad som sker i detta samspel.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- målmedvetet arbeta med att skapa ett öppet och förtroendefullt klimat i gruppen/klassen där alla barn/elever utvecklas, blir bekräftade och känner sig trygga</li> <li>- ha strategier för hur styrdokumentens värderingar kan komma till uttryck i egen verksamhet</li> <li>- reagera konstruktivt på kränkningar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- på ett inknäppande sätt kommunicera med såväl hela barngrupper/klasser som enskilda barn/elever</li> <li>- samverka med kollegor och föräldrar</li> <li>- formulera sig så att det främjar alla barns/elevs förståelse och lärande</li> <li>- behärska och använda olika kommunikativa färdigheter (t ex kroppsspråk, drama, musik, bilder)</li> <li>- vara lyhörd och kunna byta perspektiv</li> <li>- utveckla lärandemiljöer som på ett demokratiskt sätt stimulerar barns/elevs lärande/utveckling.</li> </ul>
<b>Nivå 4</b> <b>Utvecklar sitt ledarskap i samspel med barn/elever och kollegor genom att</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- visa tilltro till vad han/hon kan utföra tillsammans med andra</li> <li>- fungera som arbetsledare för och samarbetspartner till såväl barn/elever som vuxna (i arbetslaget)</li> <li>- se barns/elevs och föräldrars delaktighet som en tillgång i verksamhetens löpande arbete</li> <li>- uppmuntra barn/elever och föräldrar att reflektera över verksamheten i förskolan/skolan.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- aktivt arbeta med samt utveckla och utvärdera värdegrundsfrågor</li> <li>- uppmuntra pluralistiska samtal om värdegrunden inom ramen för demokratiska principer</li> <li>- se mönster i konfliktsituationer, vara uppmärksam på maktstrukturer och försöka hitta hållbara lösningar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- planera och samarbeta ämnesövergripande och även söka kontakter och samarbete utanför skolans ram</li> <li>- anta kommunikativa utmaningar</li> <li>- visa intresse för läraruppdraget i en decentraliserad förskola/skola och delta i en debatt som kan leda till en konkret skolutveckling.</li> </ul>

viktig del av den kompetens som rör det demokratiska ledarskapet. Förutom denna empatiska förmåga ingår även förmågan att vara en auktoritet som utövar ett tydligt ledarskap, visar fasthet och konsekvens och sätter gränser som inger trygghet. Det handlar om en förmåga till närhet med bibehållen distans (Holm 1995). Ett gott ledarskap kännetecknas av att läraren kan vara den självklara arbetsledaren. Under VFU ska studenten utveckla sin förmåga att framstå som en auktoritet, utan att för den skull vara auktoritär.

På **nivå ett** handlar ledarskapet om att söka balansen mellan att vara privat och personlig och att vara medveten om vikten av tydlighet och struktur. Förståelsen för betydelsen av elevmedverkan kan vara diffus. Gränssättningen börjar ta form. Studenten känner till styrdokumentens grundläggande värderingar och visar beredskap och öppenhet för att etablera kontakt och dialog med elever och kollegor.

På **nivå två** har studenten blivit mer bekväm med ledarrollen. Ledarskapet har blivit mer strukturerat. Förmågan till empati har utvecklats. En dialog förs med barnen/eleverna och studenten kan relatera styrdokumentet till upplevda händelser i verksamheten. Strävan att vara en demokratisk förebild finns och studenten visar engagemang i konfliktnöje och uppvisar social kompetens och förmåga att kommunicera med barn/elever, personal och föräldrar.

På **nivå tre** har studenten hittat sin personliga ledarstil, men är fortfarande beredd att ompröva den. Här finns en medvetenhet om hur personliga värderingar kommer till uttryck i den egna praktiken. Studenten kan hantera oförutsedda händelser och arbetar explicit med att skapa ett öppet klimat. Strategier finns för samspelet och kommunikationen med barn/elever och föräldrar. Studenten vill och vågar ta egna initiativ och därmed ansvar. Repertoaren av olika kommunikativa färdigheter har avsevärt utvidgats.

På **nivå fyra** fungerar studenten som arbetsledare och jämbördig samarbetspartner och arbetar aktivt med värdegrundsfrågor i hela verksamheten, inte bara i den egna praxisen. Den kommunikativa förmågan prövas, utmanas och utvidgas i många olika sammanhang. Studenten kan initiera och föra en debatt som kan leda till konkret skolutveckling.

## **Hur förhåller sig professionsutvecklingen och kursplanernas krav till varandra?**

Utvecklingen av kompetens och förmågor i ett yrke sker stegvis. Vilka stegen är och vad de faktiskt innebär råder det olika uppfattningar om. Gemensamt för de olika beskrivningarna som finns är att utvecklingen sker genom att studenten bygger på tidigare erfarenheter och drar lärdom av nya och på så vis successivt

kan utveckla sin yrkeskompetens, sina förmågor. Progression, ur studentens synvinkel, består av nya erfarenheter, begrepp och sätt att tänka som länkas till de redan beprövade.

Det är ingen utveckling som sker lineärt. Olika förmågor utvecklas i olika takt bl.a. beroende av den praktiska situationens utformning och av de erfarenheter och insikter studenten tillägnat sig. Utvecklingen kan snarare beskrivas som en cirkulär eller spiralformig process.

Samtidigt måste det finnas en progression i de krav som ställs under utbildningen så att kraven ökar ju längre studenten har kommit i sin utbildning. Det representerar ett lineärt sätt att tänka. Det är frågan om en summativ bedömning av de krav som ställs inom kursens ram.

Kurserna ska vara examinerbara, vilket kräver en tydlig beskrivning av förväntade studieresultat. Men det är knappast möjligt att beskriva progressionen som förväntade studieresultat av varje enskild kurs, eftersom studenterna utvecklas i så olika takt. Studenterna har kommit olika långt i sin utveckling vid ett givet tillfälle under utbildningen.

Det är varken möjligt eller nödvändigt att göra en bedömning av studentens hela professionsutveckling i anslutning till varje genomgången kurs. Det ska dock ingå förväntade studieresultat och bedömningskriterier för VFU i alla kurser, men det krävs inte att dessa ska spegla hela professionsutvecklingen. Det ska dock kunna ske vid ett antal tillfällen under utbildningen, se s 43 f om trepartssamtal.

## 6 Bedömning och examination

### Hur går bedömningen av VFU till?

Det är viktigt att sätta in bedömningen av VFU i hela den lärarstuderandes utbildningssammanhang. Bedömning kan på ett kraftfullt sätt bidra till studenternas utveckling. Det förutsätter att studenterna är delaktiga i bedömningsprocessen (Black & William, 1998, 2001. Jönsson, 2008). Studenterna måste få kännedom om vad som bedöms, hur bedömningen går till och hur de kan använda bedömningen som grund för den egna professionsutvecklingen.

En bedömning i ett utbildningssammanhang bör vara en bedömning *av* och *för* lärande och utveckling. Bedömningen bör därför inte enbart vara summativ utan även formativ. Den summativa bedömningen är tillbakablickande och sammanfattande och används för att kontrollera att du uppnått förväntade studieresultat. Den brukar äga rum i slutet av en kurs och fungerar som underlag för betyg. Den formativa bedömningen tar sikte på studentens hela utveckling och talar inte bara om hur långt han/hon har kommit i sin utveckling i ett visst avseende. Den uppmärksammar framsteg och visar på vad studenten kan göra för att gå vidare.

Modellen för VFU-bedömning involverar både formativ och summativ bedömning.

Bedömning av VFU enligt nedanstående beskrivning avser de längre VFU-perioderna: inom profilområdet, i inriktningskurser samt i specialiseringar där VFU ingår.

#### **Vid kursens inledning**

Såväl forskning som beprövad erfarenhet visar att ett tydliggörande av *förväntade studieresultat* och *bedömningskriterier* medverkar till att studenterna medvetet utvecklar sina kompetenser. I samband med kursens inledning bör kursläraren därför gå igenom, förklara och diskutera förväntade studieresultat och bedömningskriterier för kursen, som också omfattar VFU. Se också nedan angående den skriftliga VFU-rapporten.

Kursläraren introducerar och aktualiserar *professionsutvecklingsmatrisen* och tanken med matrisen som ett utvecklingsinstrument. Relationen matris och förväntade studieresultat diskuteras liksom olika syften med bedömning. Studenterna måste få möjlighet att diskutera och fördjupa sig i matrisen.

Förmågan att *reflektera* är central. Begreppet reflektion återfinns i förväntade studieresultat, bedömningskriterier och i professionsutvecklingsmatrisen.

Reflektion handlar om att lära av erfarenhet. ”Reflektion är påtagligt målinriktad, att den genomförs med någon form av systematik och struktur där syftet är att distansera sig från gamla tankemönster och att utveckla nya samt att söka lösningar på frågeställningar”<sup>4</sup>.

Reflektionsbegreppets innebörd bör diskuteras och tydliggöras. Vad är reflektion? Hur gör man när man reflekterar? Hur reflekterar man genom inre dialog, genom samtal och genom skrivande? Vilken är skillnaden mellan självreflektion och kollegial reflektion?

Underlag för samtal om och bearbetning av reflektionsbegreppet återfinns bl.a. i Emsheimer m.fl. (2005) och Brusling & Strömqvist (2007).

#### *Studentens förväntningar och mål*

Förutom betydelsen av tydliggörande av förväntade studieresultat och bedömningskriterier för studentens utveckling under VFU är studentens egna förväntningar och personliga mål av stor betydelse och en viktig utgångspunkt för en VFU-period. Tydliggörandet av de egna föreställningar om läraruppdraget och de kompetenser som därmed framstår som viktiga är en förutsättning och naturlig utgångspunkt för att fortsatt utveckling av yrkesförmågorna ska kunna ske. Med stöd av professionsutvecklingsmatrisen skriver studenten sina personliga förväntningar och mål för den kommande VFU-perioden, en individuell utvecklingsplan.

### **Före VFU-perioden**

#### *Handlingsplan för VFU*

Studenten ska kontakta sin partnerskola för att senast två veckor före VFU-perioden göra besök och tillsammans med VFU-handledaren planera VFU.

Till besöket ska studenten ha med sig ett underlag för planeringen innehållande kursens förväntade studieresultat, sina personliga mål samt en presentation av sig själv till VFU-handledaren. Se förslag på utformning i *bilaga 3*.

För att skapa en grund för gott samarbete bör VFU-handledaren och studenten tydliggöra sina respektive förutsättningar, förväntningar och krav på varandra.

VFU ska utformas så att studenten får möjlighet att förvärva och utveckla de förmågor som anges i kursens förväntade studieresultat, studentens personliga mål och med beaktande av den pågående verksamhetens mål och möjligheter. VFU-handledaren i samverkan med studenten ska ha ett reellt inflytande över hur VFU kan genomföras. Avsikten är att studenten ska förvärva och utveckla aktuella förmågor och lära sig viktigt innehåll i kursen genom att undervisa och

---

<sup>4</sup> Emsheimer m.fl. (2005). *Den svår fångade reflektionen*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-03700-7

delta i förskolans/skolans pågående verksamhet. Studenten ska arbeta med det som sker där. VFU får inte splittras av alltför många och omfattande uppgifter från universitetet.

En skriftlig plan för VFU-periodens innehåll och utformning formuleras/upprättas. Handlingsplanen/planeringen blir tydligare och underlättar kommunikationen mellan student och VFU-handledare om den är skriftlig. Den ger då möjlighet till återkoppling.

I planen kan, efter samtal mellan student och VFU-handledare, ingå syftet med handledningen och när och hur den ska ske.

### **Under VFU-perioden**

#### *Handledningssamtal*

Under VFU-perioden äger handledningssamtal rum med formativt syfte. Professionsutvecklingsmatrisen, som legat till grund för utformningen av de förväntade studieresultaten, utgör ett stöd vid handledningssamtalen.

Reflektion och samtal bidrar till en handledd bearbetning av studentens erfarenheter av arbetet i verksamheten. Studentens kompetens utvecklas med tyngdpunkt i konkreta situationer som under handledningen problematiseras, belyses och analyseras ur olika perspektiv. Handledningen ska medverka till att studenten medvetet och systematiskt utvecklar sin analys- och reflektionsförmåga, vilket är en förutsättning för ökad medvetenhet och förmåga till utveckling. Intentionen bör vara att göra handledningssituationen tydlig som lärsituation. Det kan bidra till att studentens perspektiv på sig själv vidgas, att man lär sig att se sig själv och reflektera över varför man reagerar och gör som man gör och varifrån de föreställningar, tankar och idéer kommer som styr det egna handlandet. Under handledning kan studenten, utifrån reflektion över gjorda erfarenheter, vidga och fördjupa sina kunskaper och föreställningar om vad som styr den egna verksamheten, vad kunskap är och hur den bildas, yrkesuppdraget och skolans roll i samhället.

Dessa samtal är för studenten betydelsefulla utbildningstillfällen och kräver reserverad tid och att de kan ske i en ostörd miljö. Det är viktigt att dessa samtal sker fortlöpande.

Handledningssamtalen och de insikter de leder fram till kan med fördel dokumenteras. Dokumentation av studentens lärande och utveckling på olika sätt kan medverka till att göra studenten medveten om sin egen kunskaps- och utvecklingsprocess.

#### *Självvärdering*

Studenten skriver en självvärdering utifrån sina personliga mål och kursens förväntade studieresultat. Självvärderingen ska knytas till konkreta situationer.

Självvärdering kan stimulera till självreflektion och bidra till att tydliggöra studentens eget ansvar för sin utbildning. Den är också en viktig förberedelse inför ett trepartssamtal med VFU-handledare och universitetslärare. Självvärderingen utgör ett av underlagen vid detta samtal.

### *Trepartssamtal*

Att bedöma utvecklingen av en students yrkesförmåga kräver ett underlag relaterat till förväntade studieresultat i separata kurser. Sådana bedömningar låter sig sällan göras i enkla formulär. En förutsättning för att en meningsfull och relevant bedömning ska kunna komma till stånd är att en öppen dialog är en del i bedömningen. Studentens egna tankar och ställningstaganden ska stämmas av mot de förväntade studieresultat kursen omfattar och mot iakttagbara resultat som kan göras i verksamheten.

Av rättssäkerhetsskäl görs bedömningen av flera kompetenta bedömare i dialog med varandra och studenten. Bedömning av VFU görs därför i dialog mellan inblandade lärare på fältet, vid universitetet och med studenten.

Kunskapen om de speciella faktorer som påverkar inlärningsresultatet, d.v.s. studentens utvecklande av förmågor, är en viktig förutsättning, se exempel på s 22. Vid trepartssamtal ska därför en universitetslärare, som medverkar i den aktuella kursen möta studenten i den lokala verksamhetsmiljön. En VFU-handledare som samverkar med studenten under den aktuella VFU-perioden och som ska avge ett skriftligt VFU-utlåtande ska medverka i reflekterande trepartssamtal med studenten och universitetsläraren.

För optimal samstämmighet i bedömningen är det lika viktigt att VFU-handledarna är väl insatta i de förväntade studieresultaten som gäller för den aktuella kursen som att universitetsläraren har god kännedom om de förutsättningar som påverkar arbetet i den aktuella barn- eller elevgruppen.

Förutom trepartssamtalets betydelse av rättssäkerhetsskäl bör dess betydelse för studentens kunskapsutveckling framhållas. Enligt Vygotsky<sup>5</sup> utgör interaktionen med mer kompetenta personer den drivande kraften i individens kunskapsutveckling. Reflekterande samtal mellan student, VFU-handledare och universitetslärare bör kunna gynna studentens kunskapsutveckling.

Den naturliga utgångspunkten för trepartssamtalet utgörs av studentens självvärdering. Samtalet bör ha prägel av ett utvecklingssamtal med såväl summativ som formativ inriktning. Under samtalet behandlas de förväntade studieresultaten som fastställts i kursplanen för VFU och en helhetsbild av studentens professionsutveckling kan formuleras med stöd av

---

<sup>5</sup> Vygotsky (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Process*. Cambridge, MA: Harvard University Press

professionsutvecklingsmatrisen.

De återkommande trepartssamtalen ska medverka till att skapa kontinuitet och progression i studentens professionsutveckling.

Genomförandet av trepartssamtal tar tid och är resurskrävande. Antalet trepartssamtal under utbildningen har därför begränsats.

I bedömningsmodellen ingår tre samtal för lärarprogram med två inriktningar, där två av samtalen genomförs inom profilmrådet och det tredje inom den andra inriktningen.

I bedömningsmodellen ingår två samtal för Kompletterande pedagogisk utbildning (KPU) och för Kombinationsprogrammet för lärarexamen och masterexamen samt för lärarprogram med enbart en inriktning.

### **Skriftlig VFU-rapport**

Se nedan under rubriken ”Examination” om VFU-rapportens funktion.

VFU-rapportens första sida innehåller sådana uppgifter som underlättar kommunikationen mellan kurslärare, profilmrådeslärare och VFU-handledare. Följande sidor innehåller förväntade studieresultat och bedömningskriterier för VFU samt utrymme för VFU-handledarens utlåtande. VFU-rapporten får på detta sätt en enhetlig utformning för alla kurser med VFU, men kan skilja sig åt beträffande förväntade studieresultat och bedömningskriterier.

VFU-rapporterna för de olika VFU-perioderna läggs ut digitalt på kursansvarig institutions webbsida.

VFU-rapporten hanteras enligt följande:

#### *Vid kursens inledning*

I samband med kursens inledning delas VFU-rapporten ut till studenterna. Uppgifterna om student, kurslärare och eventuellt VFU-kurslärare fylls i.

#### *Före VFU-perioden*

Studenten tar med sig VFU-rapporten till mötet med VFU-handledare för planering av VFU. VFU-rapportens första sida kompletteras med uppgifterna om VFU-handledare.

En kopia av VFU-rapportens första sida lämnas till kursläraren och profilmrådesläraren för att underlätta kontakten med VFU-handledaren.

#### *Efter VFU-perioden*

VFU-handledaren gör ett skriftligt utlåtande i VFU-rapporten. Underlag för det skriftliga utlåtandet utgörs av kursens förväntade studieresultat för VFU, bedömningskriterierna, professionsutvecklingsmatrisen, studentens

självvärdering och trepartssamtalet.

VFU-rapporten skickas till kursläraren och studenten erhåller en kopia. Den utgör en utgångspunkt för studentens fortsatta utveckling under kommande VFU.

VFU-rapporten utgör underlag vid examinationen av den kurs som innehåller VFU.

### **Digital portfölj**

Från och med 2011 ska alla studenter som gör VFU ha en digital portfölj. I den digitala portföljen ges studenten möjlighet att med stöd av lärare formulera personliga mål för sin egen utveckling samt dokumentera, utvärdera och reflektera över den egna lärprocessen. Ett sådant arbetssätt syftar till att stödja studenten i att utveckla sin förmåga till självvärdering och att synliggöra sitt lärande samt att sätta den i relation till kursens förväntade studieresultat.

I den digitala portföljen ligger samtliga dokument rörande den aktuella VFU-perioden. Det är studenten som ger sin VFU-handledare tillträde till portföljen. För det behöver VFU-handledaren ett gästkonto till Mondo. Manualer för detta finns på [www.mondo.su.se](http://www.mondo.su.se) Där finns även en lathund för hur man arbetar och hittar i portföljen.

När VFU-handledaren fått ett gästkonto kan studenten ge henne eller honom tillträde till portföljen genom att lägga in VFU-handledarens användarnamn, [anvndarnamn@guest.su.se](mailto:anvndarnamn@guest.su.se)

För att komma till portföljen loggar man in på Mondos startsida [www.mondo.su.se](http://www.mondo.su.se) VFU-handledaren följer länken i övre högra hörnet – Login Others – och studenten följer länken Log in.

### **Hur examineras VFU?**

VFU utgör inga egna kurser i utbildningen utan ingår som delar av kurser. För varje kurs där VFU ingår finns det en universitetslärare som huvudansvarig examinator. Det är hela kursen som examineras. Det är alltså ingen särskild examination av VFU. För examination av kurs där VFU ingår krävs att studenternas VFU-arbete bedömts av VFU-handledare (examinerad lärare). Godkänd och fullgjord VFU krävs för godkänt betyg på den kurs där VFU ingår.

VFU bedöms med tvågradig skala läsåret 2011/2012.

För kurser som innehåller VFU finns det en obligatorisk VFU-rapport. I den ska

VFU-handledare ge underlag för bedömning av studenten.

Lärarytbildningsnämnden beslutade i december 2008:

*”Det skriftliga omdöme som den lokala lärarytbildaren ger i VFU-rapporten utgör underlag vid examinationen av den kurs som innehåller VFU. Vid underkännande ska examinator/kursansvarig lärare, efter samråd med kursläraren, skriftligen meddela studenten vad hon eller han måste utveckla för att få godkänd VFU samt upplysa studenten om vad som gäller för omexamination (se kursplan och HF 6 kap. 21 §). Det skriftliga meddelandet diarieförs och tillställs kurslärare, lokal lärarytbildare, profilområdeslärare och regionsamordnare.”*

Förutom de kvalitativa krav som ställs på VFU så kräver utbildningsplanen även att VFU är fullgjord för att bli godkänd. ”Närvaro under VFU är obligatorisk” och en förutsättning för examination av kursen. Inga generella regler om tillåten frånvaro kan utfärdas. Varje student ska bedömas individuellt. Student som varit frånvarande enstaka dagar kan i samråd med kurslärare och partnerskola genomföra dessa vid annan tidpunkt under aktuell termin om det inte inkräktar på den universitetsförlagda tiden. Sammanhängande perioder ska genomföras på utlagd VFU-tid och får inte delas upp. Frånvaro utöver enstaka dagar innebär därmed att student blir underkänd på aktuell VFU-period.

Antalet provtillfällen för VFU är begränsat till två. Vid omexamination görs hela VFU-delen i kursen om.

Av kursplan, som innehåller VFU, under rubriken ”Kunskapskontroll och examination” ska framgå att

- närvaro under VFU är obligatorisk och en förutsättning för examination
- godkänd VFU krävs för godkänt betyg på den kurs där VFU ingår
- när VFU ingår i kurs eller kursmoment antalet provtillfällen är begränsat till två.

### **Handläggningsrutiner vid risk för underkännande av VFU**

Uppstår tveksamhet om studentens möjligheter att med godkänt resultat fullfölja VFU-delen i en kurs gäller följande:

VFU-handledaren vid den skola där studenten genomför sin VFU vidtalar studenten för samtal om situationen och kontaktar därefter kursläraren vid Stockholms universitet.

Alternativt kan kursläraren ta kontakt med VFU-handledaren för att initiera samtal. Kursläraren kallar studenten och VFU-handledaren till samtal.

Under samtalet ska behovet av stödinsatser identifieras och fastställas i syfte att skapa förutsättningar för studenten att klara kursens krav. Kursläraren ansvarar för att en skriftlig sammanfattning görs av samtalet samt att studenten genom

sitt undertecknande bekräftar att han/hon har tagit del av denna sammanfattning.

Den skriftliga sammanfattningen diarieförs av kursansvarig institution och tillställs studenten, VFU-handledare och examinator/kursansvarig lärarutbildare.



## 7 Bilagor

### **Bilaga 1 Examensordningens mål för Lärarexamen fr.o.m. antagning ht 2007 (utöver de allmänna målen i 1 kap. 9§ i högskolelagen)**

För lärarexamen skall studenten visa sådan kunskap och förmåga som krävs för att förverkliga förskolans, fritidshemmets, förskoleklassens, skolans eller vuxenutbildningens mål samt för att medverka i utvecklingen av respektive verksamhet enligt gällande föreskrifter och riktlinjer.

#### **Kunskap och förståelse**

För lärarexamen ska studenten

- visa sådan kunskap i ämnen eller inom ämnesområden som krävs för den verksamhet som utbildningen avser, inbegripet kunskap om ämnets eller ämnesområdets vetenskapliga grund, och om relevanta metoder inom verksamheten samt visa insikt om aktuella forskningsfrågor,
- visa kunskap om lärande och undervisning,
- visa kunskap om läs- och skrivinläringens och matematikens betydelse för barns och elevers kunskapsutveckling, och
- visa kunskap om betydelsen av ett jämställdhetsperspektiv i den pedagogiska verksamheten och vid presentation av ämnesstoffet.

För undervisning och annan pedagogisk verksamhet i förskola, förskoleklass och grundskolans tidigare år skall studenten dessutom

- visa mycket god kunskap i läs- och skrivinläring och i grundläggande matematikinläring.

För undervisning i grundskolan och i gymnasieskolan skall studenten dessutom

- visa mycket god kunskap i att analysera och bedöma elevers kunskapsutveckling samt god kunskap i betygssättning.

#### **Färdighet och förmåga**

För lärarexamen skall studenten

- visa förmåga att omsätta kunskaper i ämnen eller inom ämnesområden och om lärande och undervisning som krävs för den verksamhet som utbildningen avser så att alla barn och elever lär och utvecklas,
- visa förmåga att förmedla och förankra samhällets och demokratins värdegrund,
- visa förmåga att förmedla, förankra och tillämpa gällande regelverk som syftar till att förebygga och motverka diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever,
- visa förmåga att självständigt och tillsammans med andra planera, genomföra,

utvärdera och utveckla undervisning och annan pedagogisk verksamhet och delta i ledningen av denna,

- visa förmåga att analysera, bedöma, dokumentera och värdera elevers lärande och utveckling i förhållande till verksamhetens mål samt informera och samarbeta med föräldrar och vårdnadshavare,
- visa förmåga att använda informationsteknik i den pedagogiska verksamheten och inse betydelsen av olika mediers roll för denna, och
- visa förmåga att kritiskt och självständigt tillvarata, systematisera och reflektera över både egna och andras erfarenheter och relevanta forskningsresultat för att därigenom bidra till utvecklingen av yrkesverksamheten och kunskapsutvecklingen inom ämnen eller ämnesområden.

För lärarexamen på avancerad nivå omfattande 240, 270, 300 eller 330 högskolepoäng skall studenten dessutom

- visa fördjupad förmåga att kritiskt och självständigt tillvarata, systematisera och reflektera över både egna och andras erfarenheter och relevanta forskningsresultat.

### **Värderingsförmåga och förhållningssätt**

För examen skall studenten

- visa självkännedom och empatisk förmåga
- visa förmåga att i det pedagogiska arbetet göra bedömningar utifrån relevanta vetenskapliga, samhällliga och etiska aspekter med särskilt beaktande av de mänskliga rättigheterna,
- visa förmåga till ett professionellt förhållningssätt gentemot barn, elever och deras vårdnadshavare, och
- visa förmåga att identifiera sitt behov av ytterligare kunskap och utveckla sin kompetens i det pedagogiska arbetet.

### **Självständigt arbete (examensarbete)**

För lärarexamen om 180 högskolepoäng och 210 högskolepoäng skall studenten inom ramen för kursfordringarna ha fullgjort ett självständigt arbete (examensarbete) om minst 15 högskolepoäng.

För lärarexamen om 240, 270, 300 och 330 högskolepoäng skall studenten inom ramen för kursfordringarna ha fullgjort ett självständigt arbete (examensarbete) om minst 30 högskolepoäng eller två sådana arbeten om vardera minst 15 högskolepoäng.

### **Övrigt**

Av examensbeviset skall det framgå vilka inriktningar och specialiseringar som studenten har fullgjort och för vilken undervisning eller verksamhet utbildningen är avsedd.

För lärarexamen skall också de precisa krav gälla som varje högskola själv bestämmer inom ramen för kraven i denna examensordning.

(Svensk författningssamling, SFS 2007:129)

## Bilaga 2 Från nybörjare till professionell. Utvecklingsmatris

<b>Generell nivåbeskrivning</b>	<b>Från nybörjare till professionell Progression mot en analys- och reflektionsförmåga byggd på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet</b>			
	<b>Förmåga att reflektera över</b>	<b>sina personliga erfarenheter (erfarenhetsbaserade argument)</b>	<b>andras systematiserade erfarenheter (teoribaserade argument)</b>	<b>sina personliga värderingar (etiska argument)</b>
<i>Har allmänna kunskaper om läraruppdraget och ett sökande och iakttagande förhållningssätt.</i>	<b>Nivå 1</b> <b>Relaterar sin syn på lärarrollen genom att</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- använda gjorda erfarenheter i nya situationer.</li> <li>- inse lärandemijöers betydelse</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- kunna redogöra för teorier om lärande.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- uttrycka hur egna värderingar synliggörs i lärarrollen</li> <li>- inse att lärare kan betona olika värderingar.</li> </ul>
<i>Har kunskap om läraruppdraget, uppmärksammar, analyserar, prövar/omprövar och söker sig aktivt fram i sin praktik.</i>	<b>Nivå 2</b> <b>Utformar en undervisning på vetenskaplig grund och gjorda erfarenheter genom att</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ställa frågan varför det blev som det blev och försöka finna mönster i sin undervisning/verksamhet.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- reflektera över och jämföra sin egen undervisning/verksamhet utifrån olika lärandeteorier.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- se relationer mellan den egna undervisningen/verksamheten och egna värderingar</li> <li>- relatera egna värderingar till värden som finns i styrdokument.</li> </ul>
<i>Kan formulera läraruppdraget och kan omsätta sin lärarkunskap i handling, kritiskt granska sitt agerande och dra slutsatser.</i>	<b>Nivå 3</b> <b>Uttrycker sin undervisning/verksamhet utifrån en vetenskaplig grund och gjorda erfarenheter genom att</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- förklara och motivera sitt handlande mot bakgrund av gjorda erfarenheter</li> <li>- vara beredd att pröva och kritiskt granska alternativa tillvägagångssätt i sin fortsatta utveckling.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- förklara och motivera sina valda ståndpunkter med hjälp av andras systematiserade erfarenheter</li> <li>- utveckla ett professionellt språk för att beskriva sin undervisning/verksamhet.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- motivera egna värderingar och hur de tar sig uttryck i den egna verksamheten.</li> </ul>
<i>Problematiserar och tolkar läraruppdraget, söker nya infallsvinklar för sin undervisning/verksamhet och utvecklar målmedvetna, långsiktiga strategier. Ser sin del och sitt ansvar i något större och medverkar till gemensam utveckling av verksamheten.</i>	<b>Nivå 4</b> <b>Tar utgångspunkt i vetenskapliga perspektiv och gjorda erfarenheter för att driva såväl egen som gemensam utveckling av verksamheten genom att</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- kommunicera sina gjorda erfarenheter och ta ett ansvar för att reflektera och utvecklas tillsammans med andra.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- refererar till teorier om lärande och kunskapsutveckling i didaktiska samtal om verksamhetens utveckling.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- diskutera och kritiskt granska de värderingar och teorier som ligger bakom gjorda val och effekter av val i gjord undervisning/verksamhet.</li> </ul>

Förmåga att...	Från nybörjare till professionell Progression mot en didaktisk kompetens		
	använda och utveckla relevant ämnes- och ämnesdidaktisk kunskande	sätta upp relevanta mål och bedöma och värdera barns/elevens lärande och utveckling	verka för en förskola/skola för alla med hjälp av olika lärandeteorier, innehåll, arbetsformer och arbets-sätt
<b>Nivå 1</b> Reflekterar över didaktiska frågor genom att	- visa vilja/förmåga att fördjupa och bredda sitt ämnes- och ämnesdidaktiska kunskande - arbeta med stöd av lokal lärarutbildare eller givna modeller.	- ha kunskap om vilka mål som styr verksamheten - söka och beskriva tecken på barns/elevens lärande - ge barn/elever konstruktiv respons på deras arbete - ta del av olika kriterier och reflektera över deras innebörd vid bedömning.	- arbeta utifrån färdiga planeringar eller annat anvisat material - visa insikt om att barn/elever har olika förutsättningar.
<b>Nivå 2</b> Prövar/-omprövar och diskuterar olika didaktiska val genom att	- utveckla relevant ämnes-kunskande för att genomföra verksamheten - strukturera och konkretisera sitt ämneskunskande så att det blir begripligt för barn/elever - visa förmåga till samspel och dialog med barn/elever.	- visa förmåga att tolka styrdokumentens mål och koppla dem till den egna verksamheten - tillämpa de utvärderings- och bedömningskriterier som gäller för ämnet, kursen eller verksamheten - föreslå hur barn/elever kan förbättra arbetssätt och resultat - pröva kvalitativ metod för respons och bedömning.	- planera och genomföra verksamhet utifrån egna tankar och idéer - tillämpa olika arbetsformer som främjar barnens/elevens lärande både individuellt och i grupp - intressera sig för och reflektera över barns/elevens olika sätt att lära och låta resultatet ligga till grund för fortsatt planeringsarbete - pröva och jämföra olika läromedel inklusive IKT.
<b>Nivå 3</b> Motiverar och analyserar sina didaktiska val genom att	- visa förmåga att generalisera och se samband - välja innehåll och arbetssätt utifrån barns/elevens förutsättningar och behov - engagera barn/elever med hjälp av sitt ämnes- och ämnesdidaktiska kunskande - utveckla lärarrollen i relation till barns och elevens utveckling och lärande.	- formulera och kommunicera relevanta mål och bedömningskriterier utifrån styrdokumentet så att barn/elever och föräldrar förstår - stimulera barn/elever att själva utvärdera och reflektera över resultat - använda kvalitativa metoder för respons och bedömning.	- motivera, planera och leda undervisning/verksamhet med hänsyn till barns/elevens skiftande förmågor, intressen och behov samt med hänsyn till perspektiv som jämlikhet (klass, kön, etnicitet, sexualitet, funktionshinder) och hållbar utveckling - stimulera barn/elever att ta ansvar för och reflektera över sitt eget lärande - värdera och välja olika läromedel inklusive IKT.
<b>Nivå 4</b> Bidrar med analyser och reflektioner i kollegiets didaktiska samtal genom att	- kontinuerligt fördjupa sitt ämnes- och ämnesdidaktiska kunskande - göra bedömningar och prioriteringar av verksamhetens innehåll och arbetssätt utifrån olika teoretiska perspektiv.	- utifrån olika teoretiska perspektiv bidra till samtal om lokala mål för verksamheten - använda bedömning som redskap för att utveckla barns/elevens lärande - använda utvärdering som redskap för att utveckla verksamheten.	- utforma långsiktiga strategier för att få alla barn/elever att lära och utvecklas efter sina förutsättningar - identifiera och bidra till att lösa eventuella strukturella problem - utveckla funktionella läromedel inklusive IKT.

Från nybörjare till professionell Progression mot ett kommunikativt och demokratiskt ledarskap			
Förmåga att...	leda och verka för barns/-elevers inflytande	agera efter värdegrund och hantera konflikter	kommunicera och samverka
<b>Nivå 1</b> <b>Söker sin ledarroll genom att</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- uppmärksamma skillnaden mellan att vara privat och personlig och mellan att vara elev, kompis, förälder och att vara lärare</li> <li>- leda en grupp barn/elever med planerat material</li> <li>- inse vikten av tydlighet och struktur</li> <li>- bilda sig en uppfattning om former för elevinflytande samt föräldrars delaktighet i förskolan/skolan.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- sträva efter att visa alla barn/elever respekt</li> <li>- beakta grundläggande värderingar i styrdokumentet</li> <li>- reflektera över gränssättning i förskola/skola</li> <li>- uppmärksamma konfliktsituationer och reflektera över möjliga lösningar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- visa öppenhet för att etablera kontakt och föra dialog med barn/elever</li> <li>- visa engagemang och intresse för barn/elever och deras villkor och behov</li> <li>- uttrycka sig tydligt såväl muntligt som skriftligt i kommunikation med barn/elever</li> <li>- visa vilja till samarbete och dialog med verksamhetens personal.</li> </ul>
<b>Nivå 2</b> <b>Prövar och utvecklar en egen ledarroll genom att</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- reflektera över det egna ledarskapet och kan se sina starka respektive svaga sidor</li> <li>- eftersträva tydlighet och struktur i sitt ledarskap</li> <li>- visa ett empatiskt förhållningssätt</li> <li>- i dialog med barn/elever vara lyhörd för yttranden och stämningar i gruppen och ta hänsyn till detta i fortsatt arbete</li> <li>- ta del av olika former av föräldrasamverkan.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- visa insikt om behovet av att ibland bemöta barn/elever olika för att uppnå likvärdighet</li> <li>- ge exempel på hur styrdokumentens värderingar kan komma till uttryck i egen verksamhet</li> <li>- sträva efter ett demokratiskt förhållningssätt i sitt agerande</li> <li>- att försöka hantera problem och konfliktsituationer.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- sträva efter att se och bekräfta varje individ</li> <li>- leda resonerande samtal i lyhört samspel med barn/elever både enskilt och i grupp</li> <li>- behärska ett berättande och förklarande framställningssätt.</li> <li>- ta aktiv del i arbetslagets löpande arbete</li> <li>- tillvarata de möjligheter som erbjuds för att tillägna sig kunskap om verksamhetens olika delar</li> <li>- visa social kompetens i mötet med personal och föräldrar.</li> </ul>
<b>Nivå 3</b> <b>Tillämpar ett konsekvent ledarskap genom att</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- organisera sitt arbete på ett genomtänkt sätt och överblicka konsekvenserna</li> <li>- inse hur personliga värderingar kommer till uttryck i ledarskapet</li> <li>- vara flexibel och kunna hantera oförutsedda händelser</li> <li>- ge barn/elever möjlighet att reflektera över sitt lärande</li> <li>- samverka med barn/elever och föräldrar samt reflektera över vad som sker i detta samspel.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- målmedvetet arbeta med att skapa ett öppet och förtroendefullt klimat i gruppen/klassen där alla barn/elever utvecklas, blir bekräftade och känner sig trygga</li> <li>- ha strategier för hur styrdokumentens värderingar kan komma till uttryck i egen verksamhet</li> <li>- reagera konstruktivt på kränkningar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- på ett inkännande sätt kommunicera med såväl hela barngrupper/klasser som enskilda barn/elever</li> <li>- samverka med kollegor och föräldrar</li> <li>- formulera sig så att det främjar alla barns/elevs förståelse och lärande</li> <li>- behärska och använda olika kommunikativa färdigheter (t ex kroppsspråk, drama, musik, bilder)</li> <li>- vara lyhörd och kunna byta perspektiv</li> <li>- utveckla lärandemiljöer som på ett demokratiskt sätt stimulerar barns/elevs lärande/utveckling.</li> </ul>
<b>Nivå 4</b> <b>Utvecklar sitt ledarskap i samspel med barn/elever och kollegor genom att</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- visa tilltro till vad han/hon kan utföra tillsammans med andra</li> <li>- fungera som arbetsledare för och samarbetspartner till såväl barn/elever som vuxna (i arbetslaget)</li> <li>- se barns/elevs och föräldrars delaktighet som en tillgång i verksamhetens löpande arbete</li> <li>- uppmuntra barn/elever och föräldrar att reflektera över verksamheten i förskolan/skolan.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- aktivt arbeta med samt utveckla och utvärdera värdegrundsfrågor</li> <li>- uppmuntra pluralistiska samtal om värdegrunden inom ramen för demokratiska principer</li> <li>- se mönster i konfliktsituationer, vara uppmärksam på maktstrukturer och försöka hitta hållbara lösningar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- planera och samarbeta ämnesövergripande och även söka kontakter och samarbete utanför skolans ram</li> <li>- anta kommunikativa utmaningar</li> <li>- visa intresse för läraruppdraget i en decentraliserad förskola/skola och delta i en debatt som kan leda till en konkret skolutveckling.</li> </ul>

### **Bilaga 3 Förslag på innehåll i underlag från studenten till VFU-handledare inför planeringen av kommande VFU**

Till VFU-handledaren inför VFU-perioden

Skriv ett underlag till din lokala lärarutbildare för planering av den kommande VFU-perioden. Innehåll:

- en presentation av dig själv
- tidigare ledar/lärarerfarenhet
- dina förväntningar på VFU-perioden  
vilka förmågor du vill utveckla under VFU-perioden
- vad du vill veta om barnen/eleverna, gruppen/grupperna/klassen/klasserna  
och om förskolan/skolan för att kunna förbereda VFU-arbetet

Lämna underlaget till den lokala lärarutbildaren vid den planering av VFU-perioden som ska ske senast två veckor innan VFU börjar.

Ge en kopia till din kurslärare.

## 8 Referenslista

- Alerby, Eva & Kansanen, Pertti & Kroksmark, Tomas (red) (2000). *Lära och lärande*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-01693-X
- Arevik, Sten & Hartzell, Ove (2007). *Att göra tänkandet synligt. En bok om begreppsbaserad undervisning*. Didactica 11. Stockholm: HLS Förlag. ISBN 13:978-91-7656-631-2. ISBN 10:91-7656-631-5
- Bergman, Gunnel & Törnvall, Marie-Louise (1999). *Handledningens teori och praktik*. Linköpings universitet. Skapande Vetande Nr 23, 1999. ISBN 91-7871-026-X
- Black, P. & William, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: principles, policy & practice, VOL 5*, nr 1, s. 7-74
- Brusling, Christer & Strömqvist, Göran (red.) (2007). *Reflektion och praktik i läraryrket, 2:a uppl.* Lund: Studentlitteratur. ISBN 978-91-44-01786-0
- Carlgren, Ingrid (1996). *Läraryrket som yrkesutbildning*. Ds 1996:16. *Läraryrket i förändring*. Utbildningsdepartementet. ISBN 91-38-20208-5
- Carlgren, Ingrid (1990). *Praktikgrundad kunskap i läraryrket*. I Bergendal, Gunnar (red) (1990). *Praktikgrundad kunskap. Uppsatser om vård och undervisning*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-31001-3
- Carlgren, Ingrid & Marton, Ference (2001). *Lärare av i morgon*. Pedagogiska Magasinets skriftserie, nummer ett. Lärarförbundets Förlag. ISBN 91-85096-77-6
- Carlsson, Carl-Gustaf & Gerrevall, Per & Pettersson, Astrid (2007). *Bedömning av yrkesrelaterat kunnande*. Stockholm: HLS Förlag. ISBN 978-91-7656-644-2
- Claesson, Silwa (2007). *Spår av teorier i praktiken. Några skolexempel. 2:a uppl.* Lund: Studentlitteratur. ISBN 978-91-44-04755-3
- Colnerud, Gunnel & Granström, Kjell (2002). *Respekt för läraryrket. Om lärarens yrkesspråk och yrkesetik*. Stockholm: HLS Förlag. ISBN 91-7656-529-7
- Dreyfus, Hubert L. & Dreyfus, Stuart E. (1986). *Mind over machine*. New York Free Press
- Dysthe, Olga (1995). *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-61631-7
- Ekecrantz, Stefan (2007). *Målrelaterade betyg. Att arbeta med betygsgrader och bedömning i sju grader*. Universitetspedagogiskt centrum, Stockholms

universitet

Ellström, Per-Erik (1992). *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet. Problem, begrepp och teoretiska perspektiv*. Stockholm: Publica. ISBN 91-38-92209-6

Emsheimer, Peter & Hansson, Hasse & Koppfeldt, Thomas (2005). *Den svårfångade reflektionen*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-03700-7

Fransson, Göran & Morberg, Åsa (red) (2001). *De första ljuva åren – lärarens första tid i yrket*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-01940-8

Handal, Gunnar & Lauvås, Per (2000). *På egna villkor. En strategi för handledning*. 2:a uppl. Lund: Studentlitteratur

Holm, Ulla (1995). *Det räcker inte med att vara snäll*. Stockholm: Natur och Kultur

Högskoleverket (2008). *Uppföljande utvärdering av lärarutbildningen*. Stockholm: HSV Rapport 2008:8 R

Jank, Werner & Meyer, Hilbert (1997). Sambandet mellan didaktisk teorikunskap och handlingskompetens. I Uljens, Michael (red.) (1997). *Didaktik*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-47941-7

Jönsson, Anders (2008). *Educative assessment for/of teacher competency. A study of assessment and learning in the "Interactive examination" for student teachers*. Malmö University. ISBN 978-91-977100-3-9

Kemmis, Stephen & Smith, Tracey J (Eds.) (2008). *Enabling Praxis. Challenges for Education*. Rotterdam: Sense Publishers. ISBN 978-90-8790-253-7

Killén, Kari (2008). *Professionell utveckling och handledning – ett yrkesövergripande perspektiv*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 978-91-44-04773-7

Kveli, Anne-Marie (1994). *Att vara lärare*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-46131-3

Lindberg, Viveca (2007). *Komplement till bedömningsarbetet inom lärarutbildningen*. Lärarhögskolan i Stockholm. Institutionen för samhälle, kultur och lärande, SKL. Arbetsgruppen för 7-gradig betygsskala

Lindström, Lars & Lindberg, Viveca (2005). *Pedagogisk bedömning. Att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. Stockholm: HLS Förlag. ISBN 91-7656-594-7

Malmö högskola (2007). *På väg mot läraryrket*

Maltén, Arne (1995). *Lärarkompetens – i ett mångdimensionellt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur- ISBN 91-44-48691-X

Mogensen, Ester & Thorell Ekstrand, Ingrid & Löfmark, Anna (2006). *Klinisk utbildning i högskolan – perspektiv och utveckling*. ISBN 91-44-04325-2

Molloy, Gunilla (2008). *Reflekterande läsning och skrivning*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-61861-1

Paulin, Arja (2007). *Första tiden i yrket – från student till lärare. En studie av de svårigheter nyblivna lärare möter under sin första tid i yrket*. Studies in Educational Studies 96. Stockholm: HLS Förlag

Rosenquist, Ingrid (2002). *Att vända en oceanångare eller Det saknade mittfältet*. Malmömodellen – en fallstudie av partnerskolesystemet inom grundskollärautbildningen i Malmö. Läsk-projektet Lärautbildning i skolan. Rapporter om utbildning 6/2002. Malmö högskola, Lärautbildningen. ISSN 1101-7643

SFS 2007:129. *Förordning om ändring i högskoleförordningen (1993:100)*. Utfärdad den 22 mars 2007. Utbildningsdepartementet

SOU 1999:63. *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utbildning*. Utbildningsdepartementet. ISBN 91-7610-994-1

SOU 2008:109. *En hållbar lärarutbildning*. Betänkandet av Utredningen om en ny lärarutbildning (HUT 07). Stockholm: Fritzes. ISBN 978-91-38-23102-9

Vygotsky, Lev Semjonovitj (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press

## 9 Förkortningar

AUO	Det allmänna utbildningsområdet, som enligt examensordningen ska omfatta 90 hp. Minst 15 hp ska vara verksamhetsförlagda. Kurserna är obligatoriska. Tillsammans ska kurserna ge den grundkunskap som krävs för alla lärarkategorier i det kommande yrkesutövandet.
BUV	Barn- och ungdomsvetenskapliga institutionen
CeSam	Centrum för de Samhällsvetenskapliga ämnenas didaktik
CL	Utbildning om 300 hp som leder till dubbelexamen – civilingenjörsexamen vid Kungliga Tekniska Högskolan och lärarexamen vid Stockholms universitet.
GIH	Gymnastik- och idrottshögskolan
Hp	Högskolepoäng. Heltidsstudier under en vecka motsvarar 1,5 hp.
ISD	Institutionen för språkdidaktik
KF	Konstfack
KMH	Kungliga Musikhögskolan
KOMB	Kombinationsutbildning om minst 270 hp som leder till en dubbelexamen – magisterexamen och lärarexamen vid Stockholms universitet.
KPU	Kompletterande pedagogisk utbildning, 90 hp, som leder till lärarexamen.
KSL	Kommunförbundet Stockholms Län
KTH	Kungliga Tekniska Högskolan
LUG	Lednings- och utvecklingsgrupp i partnerområdet
LADOK	Studiedokumentationssystem
MND	Institutionen för matematikämnets och naturvetenskapsämnenas didaktik
PO	Partnerområde. Ett partnerområde är en kommun, kommundel eller stadsdel som studenten är knuten till under sin studietid. För

närvarande finns drygt 40 partnerområden knutna till Stockholms universitet.

SPECPED	Specialpedagogiska institutionen
SYV	Studie- och yrkesvägledarprogrammet
UHS	Institutionen för utbildningsvetenskap med inriktning mot humaniora och samhällsvetenskap
UPC	Universitetspedagogiskt centrum. UPC har i uppdrag att stödja och utveckla universitetspedagogiken vid Stockholms universitet
UTEP	Institutionen för utbildningsvetenskap med inriktning mot tekniska, estetiska och praktiska kunskapstraditioner
VFU	Verksamhetsförlagd utbildning.

## 10 Register

### A

allmänt utbildningsområde, AUO 7, 9, 24, 59  
avtal 20

### B

basgrupper, basgruppsarbete 8, 21  
bedömning 22, 23, 24, 40  
bedömningskriterier 24, 26, 40  
befrielse från deltagande i VFU 16  
byte av partnerområde 13  
byte av skola 13

### D

didaktisk kompetens 27, 31, 53  
digital portfölj i VFU 45  
dokumentation 42

### E

examensarbete 9, 13  
examensordningens mål 24, 49  
examination av VFU 17, 40, 45

### F

formativ bedömning 24, 27, 40  
förväntade studieresultat 24, 25, 40

### H

handledning 15, 27, 42  
handlingsplan för VFU 41  
hemvist 17, 20  
högskolepoäng (hp) 59

### I

inriktning 7  
IT-stöd 21

### K

kombinationsutbildning 9, 59  
kompetens 22, 23, 27, 39  
kompletterande pedagogisk utbildning, KPU 9, 59  
kursansvarig institution 12, 26

## L

ledarskap 27, 35, 54  
lednings- och utvecklingsgrupp, LUG 12  
lärarkompetens 22, 23, 27, 39

## M

mottagande arbetslag 14

## N

närvaro 14, 46

## O

omexamination 46

## P

partnerområde 12, 13, 14, 59  
personliga mål 41  
placering i partnerområde 13  
placering inom partnerområde 13  
professionsutveckling 22, 26, 27, 39  
professionsutvecklingsmatris 23, 26, 40, 41  
profilområde 7, 9  
progression 26, 39  
prov tillfällen 46

## R

reflektion 22, 23, 27, 31, 40, 42, 52  
region 19  
registerutdrag inför VFU 15  
riktlinjer för VFU-handledare 14  
risk för underkännande av VFU 46

## S

samordningsgruppen 17  
samordningsinstitution 18  
samverkansavtal 20  
sekreteress 16  
självständigt arbete (examensarbete) 9, 13  
självvärdering 42  
skriftlig överenskommelse mellan partnerområde och student 14  
småämnena 11  
specialisering 7  
studentavdelningen 18, 21  
studiegång 7, 8

studieuppehåll 17  
summativ bedömning 24, 27, 39, 40

## T

tider för VFU 12  
trepartssamtal 15, 43

## U

utbildningsgång 9  
utbildningsområde 7  
utvecklingsområde 27, 28

## V

verksamhetsförlagd utbildning, VFU 7, 8, 11, 17  
vikariat under VFU 16  
VFU-ansvarig 18, 19  
VFU – bedömning 22, 23, 24, 40  
VFU – bedömningskriterier 24, 26, 40  
VFU -befrielse från deltagande 16  
VFU - förväntade studieresultat 24, 25, 40  
VFU-handledare 11, 14, 31, 41, 43, 44, 45, 46  
VFU – innehåll 11, 14, 24, 26, 41  
VFU-kurslärare 19  
VFU – progression 26, 39  
VFU-rapport 15, 44  
VFU-samordnare 13, 14  
VFU-sekretariat 13, 14, 16, 18, 21  
VFU utomlands 16  
VFU-utskottet 17  
värdegrundsfrågor 36

## Ä

ämnesspecifika förmågor 26