



# Konsten att bli lärare

En alumn reflekterar utifrån två VFU-erfarenheter

Rapportnummer: 2022:11

Sebastian Piepenburg  
2022-09-20

## Framtidens lärarutbildnings rapportsamling

Följande rapport är publicerad i rapportsamlingen för Framtidens lärarutbildning. Rapportsamlingen består av förstudier till Framtidens lärarutbildning från 2017 samt delrapporter från pågående eller avslutade uppdrag och delprojekt.

Framtidens lärarutbildning är en strategisk satsning vid Örebro universitet med **syfte** att utveckla en lärarutbildning av hög kvalitet som svarar mot såväl nuvarande som framtida behov. **Visionen** är att skapa en utmanande lärarutbildning i stimulerande lärmiljöer som lockar motiverade studenter. Framtidens lärarutbildning omfattar alla lärarutbildningsprogram som ges vid Örebro universitet och drivs i form av delprojekt som alla relaterar till ett eller flera av projektets övergripande mål:

- Mål A: Lärarutbildningen är en akademisk professionsutbildning med god integration mellan teori och praktik.
- Mål B: Lärarutbildningen bedrivs i stimulerande lärmiljöer och har ett högkvalitativt och innovativt utbildningsinnehåll gällande såväl ämneskunskaper som den utbildningsvetenskapliga kärnan.
- Mål C: Lärarutbildningen är en sammanhållen utbildning vars studiegångar, lärandemål och bedömningar stärker utbildningens progression och kollegiala sammanhållning.
- Mål D: Lärarutbildningen har en stark vetenskaplig grund där praktisk forskning är en central del.

Projektets mål är i huvudsak formulerade utifrån de förstudier som genomfördes vid Örebro universitet under 2017. Förstudierna lägger stor vikt vid att lärarutbildningen ska uppfattas som en sammanhållen utbildning med en tydlig och gemensam vision där studenterna tidigt erbjuds en yrkesidentitet och ett kollegialt sammanhang. De visar därtill på behovet av en tydlig ledning av lärarutbildningen och en utökad regional samverkan. Målen har även formulerats utifrån nationella utredningar och rapporter om förskola, skola och lärarutbildning.

## Innehåll

1. Inledning.....	1
2. Att vara ensam i klassrummet för första gången .....	3
3. Ett nytt möte med eleverna .....	5
4. Avslutning .....	9

## 1. Inledning

Alla som någonsin har gått i skolan har nog en idé om hur en bra lärare är. De flesta har nog också en någorlunda tydlig idé om vilka egenskaper som en bra respektive mindre bra lärare besitter. Beskrivningen av bra lärare görs ofta med ord som: inspirerande, engagerande, rolig, snäll, tydlig, intresserad och uppmärksam. Det är svårt att säga emot att ovanstående egenskaper skulle vara viktiga, men den goda läraren besitter antagligen något mer än summan av dessa goda egenskaper. Även om detta något tar sig en mängd uttryck kommer jag i denna text närma mig det genom en öppen dialog med mig själv utifrån två personliga minnen från den verksamhetsförlagda delen av min lärarutbildning (framöver benämnt som VFU). Genom denna dialog kommer jag reflektera och försöka generalisera hur lärarens agerande i klassrummet påverkar, har påverkat och kommer påverka undervisningen. Syftet med denna text är alltså att med stöd i två personliga minnen utforska vad det kan innebära att bli och utvecklas som lärare genom en kontinuerlig reflektion över de erfarenheter man gör som lärare.

Det är dock inte min mening att i denna text föreslå lösningar för hur man blir en bra lärare eller ens att beskriva vad en bra lärare är. Snarare är mitt mål att bidra till att starta en reflekterande process och försöka stimulera en nyfikenhet kring vad det kan innebära att bli lärare och att ta sitt lärar-varande på allvar. Min förhoppning är att du som läser denna text ska känna en inspiration att ta dig an utmaningen att bli en lärare i din egen rätt. Jag kommer utgå från mina erfarenheter och de utmaningar och möjligheter jag mötte i olika sammanhang under min tid som student vid lärarutbildningen. Det kan vara värt att understryka att jag betraktar dessa erfarenheter på avstånd, genom en blick som är färgad av att jag sedan en tid har återvänt till universitetet och först arbetat som adjunkt vid lärarutbildningen och nu går min forskarutbildning. Samtidigt kan det finnas ett värde i detta avstånd, eftersom erfarenheternas betydelse för mig och mitt lärarblivande inte alltid varit uppenbart i stunden utan fått sin mening först efter att jag bearbetat dem under en längre tid.

Denna texts ambition kan på sätt och vis betraktas som storslagen men det är som jag redan nämnt inte meningen att göra något annat än att visa på vad man som lärare kan uppleva, hur man eventuellt kan hantera det man upplever och slutligen hur man kan reflektera över sina erfarenheter. Jag vill mena att det är just denna process, att reflektera över sig själv, sitt agerande och sin position som är det som gör att läraryrket är så fantastiskt. Att vara lärare handlar inte enbart om att planlöst och mekaniskt förmedla ett innehåll som eleverna sedan lär sig mer eller mindre mycket av. Att vara lärare är också att vilja något, att sträva efter någonting bortom det innehåll som behandlas i undervisningen. Jag tror att det är först då undervisningen och lärandet blir meningsfullt för både eleven och läraren själv. Det är dock inte alltid helt enkelt att veta vad man vill, eller att identifiera vad av det man vill som ens är möjligt att åstadkomma som lärare. Det kräver många gånger träning och reflektion innan man hittar sin vilja.

Jag kan ibland fascineras över den otroliga mängd händelser och omständigheter som på olika sätt kan forma en människa till att bli just den person man är för stunden. Jaget, eller den personlighet vi bär i ett givet ögonblick är inte enbart ett resultat av de stora skeendena i livet utan är minst lika beroende av de mindre uppseendeväckande händelser som föregår varje given situation. Om jag blir arg eller känner glädje är det inte enbart ett resultat av att livet gjort mig till en arg eller i allmänhet glad person. Min glädje eller ilska är också tätt förbunden med de situationer som får mitt humör att svänga. Till detta kommer även de erfarenheter som vi bär med oss som varken blivit beständiga delar av vår personlighet eller som direkt kan kopplas till en given situation. Det handlar om erfarenheter på en nivå mellan den situation vi har för handen och de erfarenheter som vi lyckats bearbeta och gjort till en del av vår personlighet. När jag har tänkt tillbaka på de erfarenheter jag gjorde under min tid på lärarutbildningen har jag försökt att orientera mig med hjälp av något jag har valt att kalla erfarenhetsdimensioner. De

erfarenhetsdimensioner jag förhåller mig till är: *nuet*, *erfarenheter på mellannivå* och *personliga erfarenheter*.

*Nuet* har en avgörande betydelse för lärarens arbete. Det är i *nuet* som läraren bedriver sin undervisning och reagerar på det som sker i klassrummet. Varje lektions komplexa sammansättning gör dem omöjliga att överskåda, vilket kräver att läraren många gånger måste agera intuitivt i klassrummet. När man som lärare väl har gjort sin lektionsplanering och sedan startat lektionen är det inte längre möjligt att agera helt och hållet analytiskt. När man står i klassrummet och möter någon av alla de mer eller mindre omfattande händelser som inte kunde förutses innan lektionen har börjat ställs man som lärare inför frågan ”hur ska vi göra nu?” och ”hur kan jag lösa detta problem?”. Svaret på dessa frågor måste komma mer eller mindre omgående genom ett agerande. De problem som uppstår i klassrummet har dock sällan en given lösning, vilket innebär att lärarens handlande alltid är ett sätt bland flera. I *nuet* ställs läraren hela tiden inför mer eller mindre akuta problem som läraren sedan hanterar med hjälp av sina praktiska kunskaper som i första hand utvecklas genom den praktiska erfarenheten av att vara just lärare.

Vid sidan om de praktiska erfarenheterna bär en lärare på andra typer av erfarenheter som på olika sätt har en inverkan på hur läraren agerar i *nuet*. Det som jag valt att beskriva som *erfarenheter på mellannivå* utgör de erfarenheter som vi gjort inom en relativt avgränsad period och som på olika sätt uppfyller vår person och vårt sätt att agera men som inte nödvändigtvis blivit eller kommer att bli en bestående del av vårt personliga eller professionella jag. Erfarenheter på mellannivå kan många gånger innebära en utmaning för vår möjlighet att dra en gräns mellan det privata och det professionella. Betydelsefulla erfarenheter i den privata sfären både kan och sannolikt kommer påverka en lärares agerande i klassrummet, samtidigt som händelser i den professionella sfären kan inverka på det privata livet. När man efter en lektion ska försöka analysera sitt agerande som lärare är det därmed relevant att fundera över hur olika eftergifter på mellannivån kan ha påverkat ens sätt att agera i en given situation. När man efter lektionen frågar sig själv ”varför gjorde jag så?” och ”varför löste jag problemet på det sättet?” är svaret troligen en kombination av det praktiska kunnandet och sina erfarenheter på mellannivån.

I denna text kommer jag dock främst redogöra för det jag väljer att kalla *personliga erfarenheter*. Det är en typ av erfarenheter som av någon anledning kommit att bli extra betydelsefulla och som finns kvar i medvetandet som en referenspunkt för hur man *tänker om* och *agerar i* *nuet*. Det handlar alltså inte om de vanor som vi har utvecklat över tid och som på olika sätt styr vårt handlande förhållandevis omedvetet. Även om dessa vanor är av betydelse för hur man som lärare agerar i klassrummet tänker jag att de personliga erfarenheterna kan fungera som en utgångspunkt för att analysera både hur man är som lärare i allmänhet och kanske framför allt hur man har agerat i vid olika tillfällen. Eftersom *nuet* kräver att man agerar omgående är det först i efterhand man har möjlighet att fundera över vilka alternativ man egentligen hade för att på så vis kunna utvecklas inför nästa tillfälle. Genom att återkalla personliga erfarenheterna från situationer där ens agerande antingen varit framgångsrikt eller misslyckat kan analysen bli mer fullständig.

De personliga erfarenheter som jag kommer att skriva om i denna text är från två olika tillfällen under min lärarutbildning. Den första erfarenheten kommer från min första VFU och behandlar den lektion då jag för första gången var ensam i ett klassrum utan min handledare. Att denna erfarenhet har varit viktig för mig och att jag minns den tydligt än idag är för att jag inte riktigt lyckades genomföra lektionen så som jag hade tänkt mig. Den andra erfarenheten kommer från min andra VFU där jag i stället upplevde hur fantastiskt läraryrket kan vara att när man lyckas. Denna erfarenhet handlar inte om att min lektionsplanering fungerade och att eleverna lärde sig det jag förväntade mig. Det var snarare ett tillfälle där undervisningen tog en oväntad vändning och där elevernas nyfikenhet kom att styra lektionens utfall.

Avslutningsvis kommer jag att resonera om betydelsen av de personliga erfarenheterna och om vikten av att anta ett reflekterande förhållningssätt till de erfarenheter man gör som lärare.

## 2. Att vara ensam i klassrummet för första gången

Mitt första möte med skolan och lärarprofessionen gjorde jag fem veckor in på lärarutbildningen. Dessförinnan hade jag läst en kurs om relationer och ledarskap. Jag minns inte mycket från den första kursen, men jag misstänker att jag redan där hade fått vissa av mina tidigare erfarenheter av skolan och läraryrket omkullkastade och börjat få en viss förståelse för hur pass komplex utbildningsverksamheten faktiskt är. En förutfattad mening jag hade om läraryrket och undervisning var nog att det i första hand handlar om att ha djupa kunskaper i ett eller flera ämnen och att man sedan, på ett eller annat sätt, förmedlar dessa till sina elever. I sak stämmer detta såklart, och kan sägas utgöra en del av kärnan i lärarprofessionen. Samtidigt är det en uppfattning som inte är särskilt tillfredsställande, vilket jag kommer beröra på flera olika sätt genom denna text. För nu, nöjer jag mig med att konstatera att frågan om att som lärare bidra till en eller flera elevers lärande är långt mer komplicerad än att flytta ett föremål från en plats till en annan.

Det jag här vill berätta om är den erfarenhet jag gjorde under min första VFU vid lärarutbildningen. Jag hade vid det tillfället precis börjat öppna mig för läraryrkets komplexitet och laddats med en teoretisk förståelse för att man som lärare måste bygga relationer med sina elever, men att man samtidigt måste hålla ett visst, så kallat, professionellt avstånd. Detta låter på sätt och vis ganska självklart. De flesta som har gått i skolan kan troligen minnas tillbaka på de lärare de uppskattat. Oftast är det en person som man på något sätt haft en bra relation med, men som samtidigt haft förmågan att hålla ordning på lektionen och som inte låter den sväva i väg eller styras in i kaos. I praktiken är det på många sätt en balanskonst att å ena sidan inte bli allt för styrd av elevernas tidigare erfarenheter, intressen och spontana önsknings och å andra sidan inte vara allt för styrande och målinriktad i sin undervisning.

Under VFUn hamnade jag på en stor gymnasieskola. Min handledare tillhörde det arbetslag som hade hand om introduktionsprogrammen även om hon också undervisade på andra program. Det var ett ganska litet arbetslag som hela tiden arbetade mycket nära eleverna och i nära samarbete med varandra. På många sätt vara det en idealisk praktikplats att knyta an till temat relationer. För att lyckas med såväl den dagliga undervisningen som det långsiktiga målet att få eleverna att hitta sin plats i tillvaron, utbildningssystemet och senare arbetslivet krävdes ett omfattande relationellt arbete. Något som blev tydligt för mig under denna VFU var hur det relationella arbetet måste bedrivas på såväl individuellt som på gruppnivå. Som lärare för en klass har man att förhålla sig till både de enskilda eleverna och gruppen som helhet. Det räcker sällan att ha en bra relation till samtliga elever var för sig utan det gäller också att förstå dynamiken som uppstår när denna grupp av elever träder in i klassrummet och utgör en klass. Detta fick jag känna på när jag för första gången ställdes inför en klass på egen hand.

Efter några veckor på VFUn saknades det en morgon en lärare till en av lektionerna i arbetslaget. Med tanke på den korta framförhållningen fanns det ingen vikarie och alla de ordinarie lärarna var upptagna på annat håll. Jag blev då tillfrågad om jag kunde ta lektionspasset och med den självsäkra naivitet som kommer med begränsade erfarenheter ställde jag upp. Det var kanske just denna självsäkra naivitet som gjorde att jag blev tillfrågad. Själv såg jag det som ett lysande tillfälle att pröva mina vingar, hur svårt kunde det egentligen vara? Jag tror att lektionen var 40 minuter lång, jag kan inte alls minnas vad lektionen handlade om, eller ens vilket ämne vi skulle behandla. Det kan ha varit svenska, och så vitt

jag minns hann jag skriva ett ord på tavlan som jag ringade in, innan jag gjorde mitt första misstag som jag snart ska återkomma till.

Den klass som jag fått i uppdrag att undervisa, eller åtminstone hålla ordning på gick det som kallas Individuellt alternativ som beskrivs av Skolverket på följande sätt:

Individuellt alternativ utformas för enskild elev och vänder sig i första hand till ungdomar som inte är behöriga till ett yrkesprogram och som har stora kunskapsbrister och svag motivation, eller till ungdomar som vill ha en mer allmänt inriktad utbildning som förbereder dem för annan utbildning.

Det var såklart flera, om inte alla, elever som gick i klassen som ville lära sig, få godkända betyg och hitta sin plats i samhället. Samtidigt hade samtliga av olika anledningar stora kunskapsbrister som antingen orsakat eller orsakats av en svag motivation för skolarbetet. Jag hade inför mitt första pass som lärare under ett antal veckor träffat samtliga eleverna och vid olika tillfällen pratat med dem och byggt någon form av ytlig relation.

När jag skrivit ordet på tavlan, troligen för att påbörja någon form av tankekarta, så tog jag en stol, vände den bak och fram och satte mig lutandes över ryggstödet. Jag kan inte avgöra om jag gjorde detta för att imitera en idealbild av den läraren jag ville vara eller om jag tänkte att det kunde vara ett sätt att knyta ett starkare band till eleverna framför mig. Att jag ville visa att jag var avspänd så att de skulle känna en samhörighet med mig. Som kanske redan framgått fungerade inte detta lilla trick. Jag hade genom att vända på stolen lyckats starta en kalabalik som varade genom hela lektionen. Inom loppet av en minut hade ett tyst konsensusbeslut tagits utan min medverkan, där eleverna bestämt sig för att detta nu var en lektion i kreativa sittställningar. Eleverna började presentera allt fler imponerande förslag på hur man kan utmana det traditionella sättet att sitta på en stol. Jag hade öppnat Pandoras ask och all världens olycka strömmade nu ut över klassrummet. Min idé om en lyckad lektion uppfylldes inte, eleverna lärde sig inget av mig och jag åstadkom ingen ordning i klassrummet.

Det jag hade gjort när jag vände på stolen var att jag rubbade på den ordning som de flesta av eleverna i klassen krävde. När jag satt där lutad mot ryggstödet kom eleverna, som blivit experter på att överleva tiden i klassrummet utan att kunna prestera rent kunskapsmässigt, att inleda sina motståndshandlingar. Jag kan tyvärr inte återge den intensitet som det oavbrutna nuflödet hade i det lilla klassrummet på ett rättvisande sätt. När jag tänker tillbaka på denna lektion idag måste jag hämta kraft från andra lektioner som på olika sätt och av olika anledningar hamnat i detta kaotiska tillstånd där jag som lärare tappat kontrollen över det stora händelseförloppet. Den oavbrutna progression som flödar som en intensiv stråkorkester där jag som lärare endast lyckas uppfatta enstaka toner men inte kan få fatt på helheten.

Att jag inte kan återge förloppet under lektionen har såklart att göra med att det var ett antal år sedan det ägde rum. Samtidigt tror jag inte att mitt dåvarande jag hade kunnat återge vad som hände under lektionen på samma sätt som jag skulle kunna idag. Även om eleverna antagligen inte lärde sig särskilt mycket under min första lektion har den åtminstone lagras i mitt minne som en viktig erfarenhet. Med erfarenheten kan man dock, vet jag nu, lära sig att återta kontrollen av ett klassrum utan att riskera att pendeln slår över till att jag som lärare blir allt för auktoritär och på så sätt riskerar den nödvändiga relationen med eleverna. Det är dock ingen självklarhet att de upplevelser vi har i klassrummets nuflöde omvandlas till produktiva personliga erfarenheter och gör oss mer professionella lärare. Ett viktigt steg på vägen är att ta sig tid att reflektera över vad som hände och vad som gjorde att det blev som det blev.



Med en ökad personlig erfarenhet och ett större professionellt kunnande ökar förmågan att fästa blicken i det ständigt strömmande nuflödet. Jag tänker att det kan liknas vid att besöka en ny stad för första gången jämfört med hur upplevelsen förändras nästa gång du kommit dit och ytterligare lite till vid nästa tillfälle. Tänk dig tillbaka då du någon gång klivit av ett tåg, en buss eller en bil i de centrala delarna av en stad du aldrig tidigare besökt. Första gången är det som att stadens alla element är sammansmälta och utgör en enda enhet. När du sedan nästa gång du går runt i staden kanske du har lärt dig att orientera dig med hjälp av olika riktmärken och gradvis kommer din uppfattning av staden att förändras. Du vet att du kommer till caféet om du svänger höger vid statyn eller till vattnet om du fortsätter rakt efter det höga huset med spegelfasad. Blicken förändras successivt, i takt med att vi lär oss känna igen olika riktmärken. Jag tänker att det är ett liknande arbete lärare gör för att utvecklas, man riktar blicken mot olika element under lektionen som sedan bearbetas och analyseras som sedan kan utnyttjas vid nästa tillfälle för att känna igen en given situation och på så vis agera lite mer medvetet än förra gången.

Skolan är en intensiv plats där allt möjligt kan hända hela tiden. Som en genomsnittselev är man kanske med om någon eller några dramatiska händelser under en termin, men som lärare tar man direkt eller indirekt del av samtliga dramatiska händelser som berör alla elever. Karaktären på och orsaken till dessa händelser kan varieras in i det oändliga. Jag läste någonstans att den genomsnittliga läraren måste arbeta i upp till tio år för att ha samlat på sig tillräckligt många personliga erfarenheter för att kunna gå igenom en hel arbetsdag utan att göra en helt ny erfarenhet. Det låter såklart som en häpnadsväckande siffra som man kan ställa sig kritisk till, men ju mer jag tänker på det, desto rimligare tycker åtminstone jag att det låter.

### 3. Ett nytt möte med eleverna

Under min andra VFU vid lärarutbildningen gjorde jag en av mina första erfarenheter av vad jag upplevde som en rakt igenom lyckad lektion. Vid det laget hade jag läst mer pedagogiska teorier och fått tillfälle att fördjupa mig i mina ämnesstudier. Jag var såklart fortfarande nybörjare i lärarrollen både med avsikt på min teoretiska förståelse och det praktiska hantverket. VFUn tog plats på en högstadieskola i ett förortsområde där en stor andel av eleverna hade ett annat modersmål än svenska. Flera av eleverna kom från socialt utsatta hem präglade av ekonomisk otrygghet och arbetslösa föräldrar. Detta innebar att jag ännu en gång kom i kontakt med elever med helt andra erfarenheter än jag själv hade från min egen uppväxt och den tillvaro jag befann mig i utanför skolans värld.

Det finns såklart en mängd utmaningar och problematiska aspekter inbegripna i de situationer jag kommer beröra i det följande avsnittet. Jag kommer dock medvetet undvika att problematisera dessa och försöka fokusera på hur de erfarenheter och situationer jag var med om under VFUn påverkade mig och mitt lärarblivande och på så sätt försöka säga något mer generellt om vad det innebär att bli, vara och utvecklas som lärare.

Skolan som institution är en fantastisk plats i det avseendet att det ständigt sker oväntade möten. Det finns få andra platser i samhället där mötet mellan olika personer är lika påtaglig och intensivt som i skolan. Under VFUn kom jag att möta en mängd elever och lärare med en annan kulturell och religiös tillhörighet än den jag själv växte upp med. Detta innebar att mina förväntningar och tidigare erfarenheter om vad skolan är och vilken roll läraren ska ha kom att utmanas på flera plan.

I ett klassrum där en stor andel av eleverna har ett annat modersmål än undervisningsspråket ökar kravet på att läraren medvetandegör sina val i undervisningssituationen. På en skola där flera elever av olika anledningar bär på negativa erfarenheter från att delta på lektioner kommer motståndet mot



undervisningen att vara större. I en sådan situation ställs det mer akuta krav på läraren att vara kreativ i lektionsplaneringen och att i efterhand fundera över vad som bidrog till att en lektion blev mer eller mindre lyckad. Detta kan kontrasteras mot en situation där eleverna enbart följer lärarens instruktioner, oavsett om de bidrar till ett meningsfullt lärande eller inte. I en sådan situation blir det mindre akut för läraren att fundera över sin undervisning och på så sätt utvecklas i sitt planeringsarbete och sin förmåga att omsätta planeringen i praktiken. Jag har dock svårt att tänka mig att det finns en klass som aldrig, oavsett hur en lektion är planerad och genomförd, skulle göra någon form av motstånd.

Jag har nu vid några tillfällen berört elevernas motstånd till undervisningen och vill bara kort göra klart för vad jag syftar på. Idealt sett är all undervisning mer eller mindre planerad innan lektionen startar. I planeringsstadiet fastställer läraren vilket innehåll som lektionen ska beröra och vidare hur lektionen ska genomföras. Eftersom planeringen sker utanför klassrummet och utan direktkontakt med eleverna måste läraren förlita sig på sina generella erfarenheter av hur lektioner i allmänhet genomförs på ett bra sätt i kombination med sina mer specifika erfarenheter av hur just detta innehåll kan undervisas. Därtill kan läraren utnyttja sina erfarenheter från tidigare lektioner med den eller de klasser som ska undervisas. I planeringsstadiet måste läraren utifrån sina erfarenheter försöka föreställa sig hur olika lektionsupplägg kan komma att utspela sig i praktiken.

Redan i planeringsstadiet kan läraren hantera och parera flera av de motstånd som kan tänkas uppstå i klassrummet men det är, som jag redan varit inne på, omöjligt att förutse allt som kan komma att hända i klassrummet. Inte minst genom att vissa val som är tänkta att bidra till att undvika ett visst motstånd från eleverna potentiellt kan bidra till att en annan typ av motstånd möjliggörs och så vidare. Under lektionen ska sedan läraren transformera sin undervisning till en faktisk lektion där eleverna har möjlighet att, i egenskap av levande varelser, påverka hur lektionen utspelar sig. När jag talar om motstånd menar jag den typen av handlingar eller icke-handlingar som bidrar till att lektionens praktiska utförande inte motsvarar den planering eller de förväntningar som läraren hade innan lektionen.

Motståndet kan vara av kognitiv karaktär, vilket innebär att eleverna av någon anledning inte besitter de förkunskaper som krävs för att på ett meningsfullt sätt kunna genomföra de uppgifter som läraren vill. Orsakerna till detta kan vara flera och konsekvenserna kan vara att eleverna antingen väljer att utstå lektionen utan att lära sig något meningsfullt eller att de börjar göra ett mer aktivt motstånd genom att ifrågasätta lärarens planering eller genom att öppet ägna sig åt aktiviteter som inte ingår i planeringen. När en lärare uppmärksammar ett motstånd i klassrummet tänker jag att det i första hand finns tre handlingsalternativ.

Det första alternativet är att hålla kvar vid sin planering och försöka övertyga eleverna att acceptera upplägget genom att exempelvis höja tempot och aktivitetsnivån genom ett mer entusiasmerande röstläge och engagerande gester. Det är också möjligt att genom auktoritet eller charm försöka få eleverna att ge upp det aktiva motståndet och få dem att hårda igenom lektionen. Grunden till det aktiva motståndet kan såklart förklaras av kognitiva faktorer men det är också möjligt att motståndet i någon mån har sin grund i att lektionens innehåll konkurrerar med andra för eleverna mer intressanta aktiviteter i klassrummet. Om så är fallet kan det fortfarande vara rimligt att försöka hålla fast vid den ursprungliga planeringen, även om tidsschemat har spruckit sedan länge.

Det andra alternativet är att läraren justerar sin planering så att den passar bättre till de förutsättningar som för stunden präglar klassrummet. Det kan visa sig att målet med lektionen lättare uppnås genom en annan typ av övning eller genom att läraren tar tillbaka kontrollen över lektionen genom att tydligare styra eleverna. Det kan vara så att läraren gjorde en felbedömning av de erfarenheter som eleverna behövde ha med sig till lektionen eller att något annat oväntat inträffat innan eller under lektionen. Även

det omvända kan vara rimligt, att en lektion i planeringsstadiet var tänkt att i huvudsak vara styrd och kontrollerad av läraren kan övergå till att bli mer elevaktiv om eleverna exempelvis har svårt att koncentrera sig på vad läraren säger eller vice versa.

Det tredje alternativet är att helt lämna sin planering, vilket såklart inte är någon enkel sak. Det kräver både mod, kreativitet och lyhördhet. När den ursprungliga lektionsplaneringen lämnas tar lektionen klivet ut på öppet vatten. Enligt utbildningsfilosofen Gert Biesta innebär utbildning ett risktagande genom att det alltid finns ett element av oberäknelighet.<sup>1</sup> Han menar samtidigt att detta risktagande också är det som gör undervisningen så vacker. När undervisningen bli mer oberäknelig, både för läraren och eleverna, ges också tilliten en mer framträdande roll. Med en mindre styrd planering och en öppen syn på lektionens utfall signalerar läraren en tillit och tilltro till elevernas förmåga att bidra med sina perspektiv, tankar och känslor.

Att vara lärare i det svenska skolsystemet innebär såklart att det sista alternativet inte alltid är möjligt. Det finns förväntningar från samhället, föräldrar och eleverna själva om vad läraren ska undervisa om och vad eleverna ska lära sig vilket är svårt att komma ifrån. Jag vill dock mena att det samtidigt är ytterst problematiskt om man som lärare inte tar sig tid att ibland frångå planeringen och att gå emot de förväntningar som finns. Det är så att säga värt att ibland ta risker i klassrummet och våga lämna det beräknliga. Jag ska nu komma till en av de erfarenheter jag gjorde under denna VFU där jag för första gången upplevde vad som går att vinna när man som lärare väljer att ta en risk i klassrummet och hur vackert det kan vara att våga lita på att ens elever kan hantera och ta ansvar för en oberäknelig lektion.

En utmaning som jag hade var att flera av eleverna, precis som under min första VFU, hade svårigheter i skolarbetet. Som i de flesta klassrum var variationen i elevernas skolprestationer stor men till följd av att flera elever hade ett annat modersmål än svenska samt att området skolan låg i präglades av en socioekonomisk utsatthet, var nivån lägre än i de flesta andra skolor. En för sammanhanget viktig aspekt var också att flera av elever hade en mer eller mindre stark religiös tro. Under min uppväxt mötte jag sällan religionen som en tro vilket gjorde mötet med eleverna extra påtagligt. Det var dock viktigt för mig att i egenskap av aspirerande lärare att förstå eleverna och deras livsvärld för att på så sätt kunna bidra till deras lärande.

Det är lätt som lärare, eller människa i största allmänhet, att fastna i ett etnocentriskt tänkande där den egna kulturen tas som utgångspunkt för värdeomdömen. Genom att uppbåda en viss social sensitivitet i mötet med andra människor och med sina elever kan ens medvetenhet och kunskap om andra sätt att uppfatta och värdera världen utvecklas. Genom att gå in i en förutsättningslös dialog med andra kan vi också bli medvetna om oss själva och se det som vi annars tar för givet. Det är dock inte alltid möjligt som lärare eller lärarstudent att iscensätta ett genuint samtal där alla parter känner ett ömsesidigt engagemang. Därför kan det vara både viktigt och framför allt väldigt givande att ta vara på de stunder där dessa samtal uppstår naturligt.

Det tillfälle jag nu tänker beskriva uppstod i en klass som hade delats upp i fyra mindre grupper där de skulle arbeta med olika teman. Jag var med den grupp som stannade kvar i klassrummet som enbart bestod av en grupp pojkar. Jag minns inte säkert vad gruppen skulle arbeta med, men jag tror att det var

---

<sup>1</sup> Biesta, G. (2014). *The beautiful risk of education*. Boulder: Paradigm Publishers.

något inom temat Lag och rätt. Eftersom jag under de föregående veckorna vid flera tillfällen kommit att diskutera med olika elever om min bristande religiösa tro, där jag själv ofta blev utsatt för den ironi jag själv under min egen skoltid riktat mot troende, var det följande händelseförloppet kanske både väntat och oväntat.

Till en början kom lektionen att organiseras efter den vedertagna modellen där läraren, vilket var jag i det här fallet, försöker få eleverna att bli intresserade och engagerade i uppgiften genom att både peppa och komma med inspel om hur de kan tänka kring uppgiften. Jag kan tänka mig att lektionen gick ganska trögt och att jag av olika anledningar inte riktigt lyckades engagera eleverna tillräckligt för att de skulle vilja och orka lägga all sin energi på den tilldelade uppgiften. Vad som hände närmast var att en av eleverna vänder på sin dator och visar ett videoklipp som handlade om rymden på något sätt. Jag minns inte mer exakt vad klippet handlade om men det kan ha varit någon ny upptäckt som precis gjorts eller ett utdrag från en ny dokumentärfilm.

Detta var ett motstånd från eleven som utgjorde en störning i lektionen. Instinktivt ville jag troligen tillrättavisa eleven och be honom fokusera på uppgiften, ett agerande som med största sannolikhet hade kunnat göras utan några större problem. I det här fallet gjorde jag dock valet att rikta min och därmed de andra elevernas uppmärksamhet mot videoklippet. Jag vill minnas att klippet på något sätt berörde svarta hål och jag hade av en slump ganska nyligen läst en seriebok som pedagogiskt förklarade Einsteins relativitetsteori. Jag kunde därmed, utifrån det engagemang som videoklippet bidrog med, förflytta elevernas fokus till tavlan där jag försökte förklara grunderna i relativitetsteorin och hur den i sin tur förklarar svarta hål.

Min tanke var nog att ta vara på elevernas engagemang för en stund och sedan åter rikta fokus mot deras uppgift, men när jag hade gått igenom det jag kunde förmedla om relativitetsteorin kom en fråga från någon av eleverna om rymdens oändlighet. Här hade jag inget lika tydligt svar men påbörjade en förklaring av de få teorier jag kände till. Det var också i detta skede som lektionen blev mer existentiell när eleverna initierade en diskussion om vad som händer efter döden. Jag tror att diskussionen gick från att vi tillsammans försökte förstå vad det innebär att universum är oändligt och att på olika sätt hantera det såväl kognitivt som emotionellt till funderingar om att det kan vara paradiset som tar vid när universum slutar.

Diskussionen om vad som händer efter döden kom även att beröra frågor om vad som är ett gott liv, hur man bör leva och vad som är värt att prioritera när det kommer till saker som familj, vänner och karriär. Jag är idag övertygad om att detta tillfälle har varit långt mer betydelsefullt för mig och mitt lärarblivande än det har varit för eleverna i deras liv. Samtidigt är jag lika övertygad om att erfarenheterna från den lektionen tillsammans med andra liknande erfarenheter har utgjort en viktig del av deras växande som människor. Ytligt sett var lektionen egentligen ett misslyckande i att målet och planeringen inte uppfylldes. Den främsta källan till att jag uppfattade och fortfarande uppfattar lektionen som lyckad är den känsla jag bar med mig efteråt och som jag får när jag tänker tillbaka på den.

Jag vill med utgångspunkt i exemplet mena att man blir och utvecklas som lärare genom att ständigt möta det okända och att lära sig hantera det oväntade. Varje moment under en lektion som kan delas upp i en oräknelig mängd aspekter, varav enbart en begränsad andel kan betraktas som möjliga för läraren att uppfatta och kontrollera. Den yrkesverksamma läraren vet detta, om inte annat genom erfarenheten, att ens förväntningar på hur en lektion ska bli eller att ens lektionsplaneringar ofta får ett oväntat utfall när de omsätts i klassrummet. En erfarenhet som jag diskuterat med flera lärare är hur samma lektionsplanering ofta får olika utfall i två olika klassrum. Trots att planeringens upplägg kan

vara väl genomarbetad och beprövat under flera års tid får det ändå ofta olika utfall i två till synes liknande klassrum.

Det är inte heller alltid helt enkelt att urskilja vad som skulle kunna benämnas som en lyckad lektion från en mindre lyckad. För den som varit lärare och genomfört två identiska lektioner efter varandra har troligen upplevt den olikhet som benämndes ovan. Samtidigt kan två till synes liknande lektioner där utfallet är mer eller mindre detsamma, trots att eleverna i båda klassrummen accepterar lektionsupplägget och störande incidenter som bråk och liknande uteblir så kan lärarens upplevelse skilja sig markant. Det är känslan av att något i den ena klassen fungerade bättre än i den andra. Många gånger utgår denna upplevelse från en känsla som kan vara svårt att sätta ord på. I en artikel av Lindqvist och Nordängers som utgår från två större forskningsprojekt diskuterar forskarna hur de intervjuade lärarna återkommande använder sig av liknelser och metaforer för att beskriva framgångar och misslyckanden i sitt arbete. I en av artikelnas sista meningar konstaterar de:

För att konstruera nya och levande metaforer krävs att lärares berättelser om och bilder av praktisk kunskap erkänns och betraktas som en del av deras yrkesspråk och att innehållet inte går förlorat i akademins försök att översätta det oöversättliga.<sup>2</sup>

Utifrån detta perspektiv uppfattas lärarnas praktik och den kunskap som uppbyggas där som svår att översätta i generella vetenskapliga begrepp som kan förstås utanför själva professionen. För att som lärare förstå och vidare kunna förhålla sig till de två lektionerna som nämndes ovan krävs en förmåga att begripa det som händer i klassrummet. Att förstå den känsla som hänger sig kvar efter en lektion som antingen kan vittna om framgång eller motgång. Om det under lektionen har brunnit i elevernas ögon, om allt klaffade, eller att lektionen bara låg och skvalpade.

När jag efter min avslutade lärarutbildning jobbade på en högstadieskola hade jag en erfaren kollega som alltid strävade efter att eleverna skulle "nappa". Han växlade mellan lektion och planering i jakt på innehåll och tillvägagångssätt för att få eleverna att nappa på undervisningsinnehållet. Ibland möttes vi i korridoren efter våra lektioner och försökte reda ut för varandra om lektionen hade lyckats och vad som bidragit till detta eller vad som eventuellt motverkat det uppställda målet med lektionen. Många gånger kom samtalet att riktas mot oss själva som lärare. Det verkade som att vår tro och engagemang för lektionen och lektionens innehåll var av stor betydelse för att få eleverna att nappa. Att hela tiden sträva efter att vara professionellt objektiv i klassrummet är inte bara ett i praktiken omöjligt mål, det kan också riskera att ta död på den glöd du som lärare personligen kan känna inför din undervisning.

## 4. Avslutning

De två ovan framskrivna personliga erfarenheterna hade redan innan denna text påbörjades en viss symbolisk betydelse för mig. Jag har sedan tidigare både tänkt på dem i min ensamhet och refererat till dem i samtal med lärare och lärarstudenter. Jag har även på olika sätt generaliserat kunskap utifrån dessa

---

<sup>2</sup> Lindqvist, P., & Nordängers, U. K. (2007). "Lost in translation?" Om relationen mellan lärares praktiska kunnande och professionella språk. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 12(3), 177–193, s. 190.

två erfarenheter och på olika sätt jämfört nya erfarenheter med dem. Samtidigt har just processen att skriva denna text bidragit till att erfarenheterna har växt. Processen att skriva ner och under en längre tid brottats med dessa erfarenheter har gett dem en ännu större betydelse än de redan hade. Även om det inte var två helt slumpmässiga erfarenheter som jag valde att skriva om i denna text var det åtminstone två erfarenheter bland flera möjliga alternativ. Det hade så att säga varit möjligt att välja två andra erfarenheter som hade kunnat säga något liknande eller helt annat om vad det innebär att bli och vara lärare.

Precis som nämndes i inledningen till denna text och som jag försökt visa med mina exempel, är läraryrket och undervisningspraktiken ett komplext åtagande. Om man släpper tanken på att lärarens uppdrag enbart är att förmedla färdiga kunskapsinnehåll som eleverna sedan lär in rakt av inser man snart att varje klassrum rymmer en mängd dimensioner som både möjliggör och begränsar lärarens handlingsutrymme. I denna text har jag försökt illustrera två situationer som jag upplever har varit betydelsefulla för mig i mitt lärarblivande. Min förhoppning är att både exemplen och resonemangen i sig kan säga något om vad det innebär att bli och vara lärare och att denna text samtidigt lyckats förmedla betydelsen av som lärare kontinuerligt reflektera över sina personliga erfarenheter för att utvecklas. Det hade även varit glädjande om denna text inspirerar till liknande försök att fånga och beskriva den professionella självreflektionen och andra exempel på betydelsefulla personliga erfarenheter av att bli och vara lärare.