



Nyblivna lärares yrkessocialisation

”En undersökning om det första året som nybliven lärare”

Madeleine Edvardsson & Ann-Charlotte Karlsson

**Examensarbete 10 p
Utbildningsvetenskap 41- 60 p
Lärarprogrammet
Institutionen för individ och samhälle
September 2007**

Förord

Först och främst vill vi rikta ett varmt tack till de lärare som deltagit i vår undersökning och bidragit med sina tankar, upplevelser och erfarenheter kring lärares första år i yrket.

Ett särskilt tack vill vi rikta till vår handledare Monica Hansen Orwehag. Under arbetets gång har hon bidragit med välbehövliga synpunkter. Hon har också ställt frågor som hjälpt oss att fokusera och begränsa vårt examensarbete. Ett stort tack för Ditt engagerande stöd Monica!

Sist men inte minst vill vi ge ett stort tack till våra förstående och stöttande familjer.

September 2007

Madeleine Edvardsson & Ann-Charlotte Karlsson

Arbetets art: Examensarbete 10 poäng, Lärarprogrammet

Titel: Nyblivna lärares yrkessocialisation – En undersökning om det första året som nybliven lärare

Engelsk titel: Newly qualified teachers entry into the profession – A study of the first year as a newly-qualified teacher

Sidantal: 36

Författare: Madeleine Edvardsson och Ann-Charlotte Karlsson

Handledare: Monica Hansen Orwehag

Examinator: Ulla Runesson

Datum: September 2007

Sammanfattning

Bakgrund: Skolan som verksamhet är något som i mycket hög grad berör samhället och dess utveckling. I media är skolan och dess lärare något som ständigt debatteras. Även lärarutbildningen hamnar ofta i medias fokus och får ta emot kritik. En del av denna kritik går ut på att lärarstuderande bör få en mer realistisk beredskap för den kommande arbetsituationen. Det första året som yrkesverksam lärare kan för många tyckas bjuda på plågsamma överraskningar och hårda törnar. Genom mentorskap kan nyblivna lärare få stöd att utvecklas i yrkesrollen av erfarna lärare.

Syfte: Syftet med vår studie är att undersöka hur en utvald grupp av nyblivna lärare i förskoleklass – år 6 upplevde det första året i yrket. Vårt syfte är även att ta reda på vad de upplever att lärarutbildningen har bidragit med för deras yrkessocialisation. Vi vill också undersöka hur en utvald grupp av erfarna lärare tänker kring sin utbildning och vad den bidragit med för deras yrkessocialisation. Slutligen är vårt syfte att undersöka vilka uppfattningar dessa nyblivna respektive erfarna lärare har kring begreppet mentorskap.

Metod: Vår undersökning utgår såväl från en kvalitativ ansats som från en komparativ ansats. Ansatsen är kvalitativ i den meningen att undersökningen syftar till att beskriva och analysera upplevelser och erfarenheter. Den komparativa ansatsen i vår undersökning ligger i våra jämförelser mellan nyblivna respektive erfarna lärarnas upplevelser och erfarenheter.

Resultat: Enkätundersökningen visar att de nyblivna lärarna överlag kände sig säkra på att skapa goda relationer främst mellan sig själva och eleverna, men även eleverna emellan. De kände sig mindre förberedda när det gällde samverkan med föräldrarna. Vid samverkan mellan kollegor och ledning, ser vi att det handlar om en ömsesidig påverkan. En annan faktor som spelar en avgörande roll, är vilken skolkultur (det som sitter i väggarna) de möter. På frågor om undervisning ställer sig de nyblivna lärarna positiva till sin egen förmåga. Det som tog mest tid och kraft, var planering och organisering. I den komparativa delen kring vad lärarutbildningen bidragit med, framträder för samtliga undersökningsspersoner fyra övergripande områden; pedagogiskt förhållningssätt, praktik/VFU, ämneskunskaper samt personlig utveckling. Kring mentorskapets funktion framträder mentorns roll att fungera som bollplank, ge pedagogiskt stöd, fungera som personligt stöd i processen att finna sin yrkesroll samt bistå med praktisk hjälp. Dessutom menar undersökningsspersonerna att mentorskap handlar om en relation. Huvuddelen av undersökningsspersonerna ser få svårigheter med mentorskap.

Innehållsförteckning

Förord

Sammanfattning

Inledning	1
Syfte och frågeställningar	2
Teoretiska utgångspunkter och forskningsbakgrund.....	3
Yrkessocialisation	3
Läroutbildningen och inträdet i yrket.....	4
Ledarskap	5
Samverkan – föräldrar	5
Samverkan – kollegor och ledning.....	6
Undervisning – planering och organisation	7
Undervisning – genomförande	7
Undervisning – utvärdering/reflektion	8
Mentorskap.....	8
Metod.....	10
Val av forskningsmetod	10
Urval och undersökningsgrupper	10
Tillvägagångssätt och tillförlitlighet	11
Bearbetning av data och analys.....	12
Etiska ställningstaganden	13
Resultat.....	13
De nyblivna lärarnas konkreta erfarenheter från det första året i yrket.....	14
Ledarskap	14
Begreppet ledarskap	14
Förhållningssätt och strategier	15
Den största utmaningen.....	15
Samverkan – föräldrar.....	16
Läroutbildningens betydelse	16
Erfarenhetens betydelse.....	17
Den största utmaningen.....	17
Samverkan – kollegor och ledning.....	18
Ömsesidig påverkan	18
Skolkulturer – det sitter i väggarna	19
Undervisning – planering och organisering	20
Undervisning – genomförande	20
Undervisning – utvärdering/reflektion	21

Övrigt	22
Nyblivna respektive erfarna lärares syn på lärarutbildningen.....	23
Pedagogiskt förhållningssätt	23
Praktik/VFU	24
Ämneskunskaper	25
Personlig utveckling	25
Nyblivna respektive erfarna lärares syn på mentorskap.....	25
Mentorns roll	26
Mentorskap – relationen Jag och Du	27
Svårigheter med mentorskap	28
Diskussion	29
Metoddiskussion.....	29
Avslutande diskussion.....	30
Förslag till framtida forskning.....	33

Referenser

Bilaga 1

Bilaga 2

Bilaga 3

Inledning

Skolan som verksamhet är något som i mycket hög grad berör samhället och dess utveckling. Vi anser att lärares situation är av stort intresse för både beslutsfattare och de personer som befinner sig inom skolans värld (rektorer, lärare, lärarutbildare samt lärarstudenter). För att bidra till positiv skolutveckling krävs ökade kunskaper om lärares situation, för att ge elever och föräldrar vad de har rätt till – en skola som står för lärande och utveckling för alla. Vår förhoppning är att med hjälp av denna undersökning bidra till ökad förståelse för nyblivna lärares yrkessocialisation.

Efter snart genomgången lärarutbildning med tillhörande VFU-perioder (verksamhetsförlagd utbildning), har vi genom teori och praktik allt mer kommit till insikt i läraryrkets komplexitet. Med vår undersökning vill vi få ökad inblick i och kunskap om, vad nyblivna lärare ser som de största utmaningarna i yrket, vad deras lärarutbildning har bidragit med samt erfarenheter av mentorskap. Vår ambition är även att bli mer insatta i hur erfarna lärare tänker kring sin utbildning och vilka erfarenheter de har av mentorskap.

Att arbeta som lärare anser vi till stor del handlar om att skapa och utveckla goda relationer mellan elev/elev och elever/vuxen, genom att fungera som en god förebild för elever och att vara en tydlig ledare. Detta är något vi återkommande har erfått, genom både teori och praktik i vår utbildning.

Grunden för att kunna söka kunskap och utvecklas i sitt lärande och som individ, bygger på trygga relationer med sin omgivning. Som lärare krävs det att man kan samverka med föräldrar, eftersom dessa spelar en avgörande roll för elevernas lärande och utveckling. Även samverkan med kollegor och ledning, spelar en väsentlig roll i läraryrket. En stor del av lärares vardag handlar om att planera, organisera, genomföra och kontinuerligt utvärdera/reflektera över undervisningen.

Skolan och dess lärare är något som ständigt debatteras i media. Allmänheten får ta del av den problematik som lärare ställs inför, i den tid då besparingar och nedskärningar hör till skolans vardag. Elevtätheten i klasserna ökar, de sociala problemen bland eleverna breder ut sig, samtidigt som det blir färre lärare ute i verksamheten. Dessutom har lärarnas arbetsuppgifter ändrats och blivit fler, utan att de fått mer tid till förfogande. Vi ställer oss undrande till hur väl förberedda nyblivna lärare är på att möta dagens skola?

Arfwedson och Arfwedson (1995) hävdar att det är ekonomin som styr det svenska skolsystemet, inte pedagogiska principer. Detta är ödesdigert, eftersom en situation framkallas där pedagoger kan beskyllas för otillräcklig vilja, otillräcklig förmåga och otillräcklig kunskap.

Skolan har blivit ett problemområde, från att tidigare varit en samhällsinstitution att vara stolt över. En av anledningarna till detta kan vara de politiska besluten, där kommunaliseringen var ett stort steg tillbaka för skolan. Det finns ett allmänt missnöje med skolan och lärarna är de mest missnöjda. Statusen på läraryrket har sjunkit och är relativt ofta föraktat av elever, föräldrar och kanske av lärarna själva. Många av lärarna har försökt att finna någon annan verksamhet att arbeta i, men inte lyckats (Enkvist, 2001).

Även lärarutbildningen hamnar ofta i medias fokus och får ta emot kritik. Lindgren (2006) beskriver att en del av denna kritik går ut på att lärarstuderande bör få en mer realistisk beredskap för den kommande arbetssituationen. Vi menar att all utbildning är det första ledet i att socialiseras in i ett yrke. Oberoende av vilket yrke man utbildar sig till, innebär den första tiden i yrket en förskjutning från teori till praktiskt utövande. Det handlar om att växa in i en ny roll, detta är något som tar och måste få lov att ta tid.

Situationen i skolan och läraryrkets komplexitet är något som vi som lärarstudenter har fått förståelse för under våra olika VFU-perioder. För att få fler nyblivna lärare att stanna kvar i yrket och trivas, menar vi att de erfarna lärarna har en viktig roll. Det krävs att de arbetar vidare i yrket och delar med sig av sina värdefulla erfarenheter till de nyblivna lärarna. Lindgren (2006) poängterar fördelen med mentorskap, där nyblivna lärare får möjlighet att diskutera olika situationer. Mentorn kan hjälpa den nya kollegan genom att avdramatisera de uppkomna situationerna. Vi anser att de nyblivna lärarna genom denna form av stöd, får lättare att socialiseras in i sin nya yrkesroll, vilket i förlängningen får dem att vilja stanna kvar i yrket.

Mentorskap är ett begrepp, vars funktion är relativt ny inom skolan som organisation. Detta är något som vi tror kan bidra till en positiv skolutveckling. 1996 fastställdes en rekommendation, Avtal 2000 om mentorskap för nyblivna lärare. I Avtal 2000 uttrycks introduktionsåret som ett år, medan det inom forskning brukar uttryckas att det är de första tre till fem åren i yrkesverksamhet som formar en lärare som mest (Läraryrkets förbund, 2004). Detta är en av anledningarna till att en av våra undersökningsgrupper består av nyblivna lärare, med högst fem år i yrket.

Vi har valt att fokusera på de lärare som arbetar i förskoleklass och i år 1 – 6, eftersom man där oftast arbetar ensam med eleverna i klassen, även om det finns ett eventuellt arbetslag. Till stor del planerar och genomför man undervisning i alla ämnen och har huvudansvaret för elevernas utveckling. Klasslärarfunktionens specifika drag intresserar oss, vilket gör att vi väljer att fokusera på just denna grupp. Ytterligare en anledning till att vi har valt att utgå från nyblivna lärare som undersökningsgrupp, är att vi önskar att få ta del av relativt nya erfarenheter. Vi tror att minnet har en förmåga att blekna med tiden. När vi själva tänker bakåt i tiden, blir vi osäkra om vi minns hur det verkligen var eller endast kommer ihåg det vi vill.

Även om tiden kan få minnen att blekna, kan den också bidra till mognad, vilket leder till nya sätt att se på sina upplevelser och erfarenheter. Vår andra undersökningsgrupp bestående av erfarna lärare ger oss tillgång till sina erfarenheter genom personligt skrivna texter.

Syfte och frågeställningar

Syftet med vår studie är att undersöka hur en utvald grupp av nyblivna lärare i förskoleklass – år 6 upplevde det första året i yrket. Vårt syfte är även att ta reda på vad de upplever att lärarutbildningen har bidragit med för deras yrkessocialisation.

Vi vill också undersöka hur en utvald grupp av erfarna lärare tänker kring sin utbildning och vad den bidragit med för deras yrkessocialisation. Slutligen är vårt syfte att undersöka vilka uppfattningar dessa nyblivna respektive erfarna lärare har kring begreppet mentorskap. I vår undersökning utgår vi från följande frågeställningar;

- Vilka konkreta erfarenheter har de nyblivna lärarna, från det första året i yrket?
- Vad kommer de nyblivna respektive de erfarna lärarna ihåg och använder sig av från sin lärarutbildning?
- Vad betyder det för de nyblivna lärarna att ha respektive inte ha en mentor?
- Hur ser de nyblivna respektive de erfarna lärarna på begreppet mentorskap?

Teoretiska utgångspunkter och forskningsbakgrund

Fenomenet yrkessocialisation är vårt övergripande perspektiv. Vi kommer även att inrikta oss på vilken betydelse lärarutbildningen har för lärares inträde i yrket. Dessutom har vi valt att fokusera på de för oss centrala begrepp, vilka vi anser att läraryrket innehåller. Dessa begrepp är: ledarskap, samverkan, undervisning samt mentorskap.

Yrkessocialisation

Socialisation presenterades som begrepp inom forskning i slutet av 1930-talet. Socialisationsforskning handlar om hur vi människor reagerar på och anpassar oss till de vanor och tankesätt som finns i vår omgivning. Inom varje yrke kan man finna socialisationsprocesser med mer eller mindre karakteristiska drag. Yrkessocialisation brukar oftast beskrivas i positiva ordalag, som att man lär sig yrkets sätt att tänka och dess etik. Särskilt positivt beskrivs denna socialisation inom yrken med hög status. När det gäller socialisationen till lärare, beskrivs denna sällan i positiva formuleringar. Vägen in i läraryrket beskrivs ofta som problematisk (Arfwedson, 1994). Även Gannerud (2001) lyfter fram att lärares väg in i yrket oftast beskrivs mycket negativt, där nya lärare skildras som utsatta för på olika sätt negativa skolrutiner och lärarrutiner.

Det sociala samspelet mellan den nyblivne läraren och andra människor inom skolsystemet, (lärare, rektor, elever och föräldrar) utgör grunden i yrkessocialisationen. De normer, värderingar och sätt att vara och förhålla sig på, som den nyblivna läraren har och möter av andra, påverkar varandra på ett dynamiskt och ömsesidigt sätt (Fransson, 2001).

Det som skiljer lärarsocialisation från annan yrkessocialisering, är att skolan är en verksamhet som alla har egna erfarenheter från som elev. Varje människa är redan från tidig ålder inblandad i undervisningssituationer. Dessa erfarenheter behåller ofta sin formande påverkan på oss alla, även på de sedan länge yrkesarbetande lärarna. Detta fenomen är något som studier från såväl Australien som England påvisar. Forskning kring lärarsocialisation framhåller tre faser i lärarblivandet, vilka bygger på erfarenheter före yrkesvalet, erfarenheter under utbildningen, samt de erfarenheter man gör som nybliven lärare, i mötet med olika arbetsplatskulturer som råder ute på skolorna (Arfwedson, 1994).

Lortie (1975) lyfter i sin studie fram liknande faktorer som är av betydelse för socialisationen, vilka är formell utbildning, lärlingskap och att lära i handling. Lärare har förhållandevis lång formell utbildningstid, medan lärlingskapet tidsmässigt är kort och inte kan betraktas som lärling/mästerförhållande i den ursprungliga betydelsen. Att lära i handling är däremot välbekant för alla lärare. Samtidigt som lärarutbildningen har betydelse för yrkessocialiseringen, är det inte primärt denna som formar den egna lärarrollen. Egna skolerfarenheter och det man som nybliven lärare möter ute i skolverksamheten, formar i högre grad hur man blir som lärare.

Lortie (1975) påpekar även individualismens betydelse för socialisationen som ett utmärkande lärardilemma;

The individualism of teacher socialization also creates subjective problems for members of the occupation. People in other lines of work also have occasion to doubt their personal efficacy and the value of the services they offer. But in fields where people perceive their knowledge (and their ignorance) as jointly shared, the individual burden is reduced. (Lortie, 1975, s.81)

Vid nyanställningar sker sällan någon egentlig formaliserad introduktion av nyblivna lärare. Var och en får klara sig efter egen förmåga. I förlängningen leder detta till att en individuell hållning till yrkesuppgiften gynnas (Magnusson, 1998).

Läraryrket och inträdet i yrket

Vi menar att all utbildning leder till personlig utveckling, där tankar, värderingar och åsikter prövas. En del växer sig starkare, medan andra omprövas, omvärderas och i vissa fall förkastas. Utbildning är en del i yrkessocialiseringen. Genom att vinna nya teoretiska insikter, diskutera dessa med studiekamrater samt även få pröva de nya kunskaperna ute i verkligheten under VFU, växer ett pedagogiskt förhållningssätt fram. För oss innebär detta att vi tar ställning till och blir medvetna om vilken människosyn vi har och vad vi menar med olika begrepp som exempelvis lärande och kunskap. Carlgren och Marton (2002) menar att läraryrket starkt betonar lärarrollen, *hur* man som lärare skall tänka och handla, snarare än utvecklar tänkandet omkring *vad* det är man skall åstadkomma som lärare.

Under VFU – perioder får man som lärarstudent prova på läraryrket, vilket innebär att man byter perspektiv från elev till lärare. Arfwedson, Arfwedson och Haglund (1993) tar upp hur studerande under utbildningstiden tvingas hoppa mellan att vara elev och lärare och växla mellan elevens och lärarens perspektiv på ett förvirrande sätt. På så sätt menar de att det är tämligen omöjligt att tillägna sig det nya perspektivet, lärarperspektivet redan under utbildningstiden. Det är först när man arbetar som lärare på sin första tjänst som perspektivbytetts alla konsekvenser börjar klarna.

Arfwedson m.fl.(1993) framhåller att det första året som yrkesverksam lärare kan för många tyckas bjuda på plågsamma överraskningar och hårda törnar. Detta hårda möte med läraryrkets realiteter benämner de som *praktikchock*. Hos många nyblivna lärare finns en betydande skillnad mellan förväntningarna på de egna kommande insatserna och vilka faktiska förutsättningar och möjligheter som finns ute i den existerande verkligheten. Men detta möte behöver inte alltid innebära en chock, utan för många nyblivna lärare handlar det om successiva upptäckter, medan det för andra kan innebära en känsla av glädje och tillväxt.

Även Fransson (2001) anser att användningen av begreppet praktikchock är väl starkt och väljer istället att fokusera på denna tid som en period med många nya intryck. Dessa kan uppfattas som fängslande och utmanande i positiv bemärkelse eller som påfrestande och utmanande i negativ bemärkelse.

Maltén (1995) benämner denna första tid som *realitetschock* och förklarar begreppet med den komplexa situation som nyblivna lärare ställs inför och som läraryrket har haft svårt att skildra och förbereda dem för. Lortie (1975) anser att läraryrket utgör en relativt svag länk som socialiseringsfaktor eftersom den vare sig erbjuder en kraftfull introduktion in i

yrket eller en för yrket gemensam teori eller kunskapsbas som kan användas för att uppnå givna mål.

Det är relativt vanligt att nyblivna lärare känner sig mindre väl förberedda på disciplinproblem, omfattning av psykosociala problem, konflikthantering och svårigheter med föräldrakontakter (Jönsson & Rubinstein Reich, 1995).

Ledarskap

Det engelska ordet för ledarskap är leader och är mer än tusen år gammalt. Ordet betyder ”att leda människor på en resa”. Två nyckelord som ofta förekommer kring definitionen av begreppet ledare, är påverka och mål. Även samspel med andra människor är centralt för ledarskapet (Maltén, 2000).

Vi är alla olika individer och hur vi kommer att fungera i vår framtida lärarroll beror till stor del på våra olika personligheter och vilka normer och värderingar man har. Nilsson och Andersson (2003) menar att det bakom varje ledarskap finns en människosyn, som kan vara antingen medveten eller omedveten för ledaren. Denna människosyn påverkar hur man utför sitt ledarskap. Vilken ledarstil vi kommer att använda oss av står oss relativt fritt att välja, men vi har alla en läroplan, Lpo94 att utgå från vilket enligt oss innebär frihet under ansvar. Lpo94 (1998) förespråkar en skola som vilar på demokratins grund, där delaktighet och ansvar är begrepp som eleverna bör bli väl förtrogna med.

Ledarskap i klassrummet handlar om lärarens relation till klassen och elevernas relationer till varandra i undervisnings- och lärprocessen. För att kunna fungera som lärare bör man kunna organisera och leda eleverna som en arbetande grupp. Denna ledarkompetens handlar dels om att kunna hantera frågor om disciplin, ordning och omsorg av eleverna. Det handlar även om att kunna gruppera elever för olika uppgifter och för variation i elevernas samarbete. Ytterligare en del i ledarkompetensen är att kunna anpassa undervisning och lärande efter elevernas olika förutsättningar och behov (Stensmo, 1997).

Det är viktigt att skapa struktur i undervisningssituationerna. Läraren har ledningsansvaret gentemot de lärande, det skall synas på lärarens sätt att vara, på vad denna säger och dennas hållning att det är hon/han som tar ledningsansvaret (Egidius, 2005).

Som ledare väljer man var man lägger fokus i sitt arbete med eleverna. Vissa ledare är mer inriktade på uppgifterna och ställer höga krav på kvalitet. Andra ledare fokuserar mer på relationerna i gruppen och är mer uppmuntrande och överseende. Det effektivaste ledarskapet för skolan är det som lägger fokus på situationen. Denna form av ledarskap innebär att ledaren anpassar sig efter gruppens sammansättning, uppgiftens karaktär, elevernas olika mognadsnivå etc. (Maltén, 2000).

Samverkan – föräldrar

I skolans uppdrag ingår att tillsammans med hemmen främja elevernas utveckling till ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar. Vidare skall skolan vara ett stöd för familjerna i deras ansvar för barnens fostran och utveckling. Arbetet måste därför ske i samarbete med hemmen, för att tillsammans utveckla skolans innehåll och verksamhet (Lpo94, 1998).

Elever, lärare och även till viss del föräldrar, utgör tillsammans en social grupp i skolan. Som gruppdeltagare påverkar dessa varandra och är beroende av att kunna lita på varandra, för att få sina behov tillfredsställda och nå sina mål. Ett gynnsamt socialt samspel, där alla parter kan lita på varandra, är en förutsättning för en positiv utveckling. Lärare bör ha goda kunskaper om grupper och de processer som verkar i dessa, för att kunna använda dem på ett pedagogiskt sätt (Stensaasen & Sletta, 1996).

Det är viktigt att som lärare lägga en stabil grund för ett bra samarbete med hemmen. Föräldrasamarbete skall aldrig startas för att komma tillrätta med problem, det skall skapas för att undvika att problem uppstår. Man kan inte se hemmet och skolan som två isolerade företeelser utan måste finna vägar till ett bättre samarbete mellan dessa och det övriga samhället. Föräldraengagemang i skolan är framgångsrikt då det är innehållsrikt, välorganiserat och då det sträcker över en längre tid. Familjen skapar den ursprungliga inlärningsmiljön för barnet. Genom att engagera föräldrar i barnets skolutbildning förbättrar man barnets skolresultat. Att ”bara” engagera föräldrar kring barnets skolarbete i hemmet räcker inte, det krävs engagemang på alla nivåer inom skolan. På så vis stärks skolans ställning i samhället (Henderson, 1987). I och med Lpo94 förväntas föräldrar spela en mer aktiv roll i skolan. Lpo94 trycker på att skolan skall:

Klargöra för elever och föräldrar vilka mål utbildningen har, vilka krav skolan ställer och vilka rättigheter och skyldigheter elever och vårdnadshavare har. Att den enskilda skolan är tydlig i fråga om mål, innehåll och arbetsformer är en förutsättning för elevers och vårdnadshavares rätt till inflytande och påverkan. (Lpo94 s.5, 1998).

Samverkan – kollegor och ledning

Uttrycket *det sitter i väggarna*, är bekant för de flesta inom skolans värld. Det handlar om de lokalt utformade handlings- och tankemönster som råder i olika skolor, den så kallade skolkoden (Arfwedson & Lundman, 1984). Varje skolas skolkod är unik, men behöver inte vara enhetlig, den kan variera inom varje skola. Man kan säga det finns tre typer av koder; en generell, övergripande, en eller flera koder som representerar någon gruppering på skolan, samt en som varje enskild person har. Den enskilde lärarens förhållande till och tolkning av skolans bärande principer och skolkoder avspeglar sig i de enskilda klassrummen (Arfwedson, 1983).

Ett annat sätt att beskriva det som sitter i väggarna är genom begreppet *skolkultur*. En skolas kultur består av arbetsätt och arbetsformer vilka har växt fram ur dominerande synsätt, erfarenheter, förståelsemönster och värderingar. Denna kultur är en betydande kraft som styr en verksamhets effektivitet och utveckling (Andersson & Carlström, 2005).

Blossing (2000) menar att det finns olika skolkulturer, vilka bland andra är den individualistiska, den samarbetande, den påtvingat kollegiala samt särbokkulturen. Utmärkande för *den individualistiska skolkulturen* är att varje lärare undervisar på det sätt som hon/han själv tycker är bäst. Läraren är oftast ensam i sitt klassrum. Kollegorna delger varandra tankar och erfarenheter, men dessa används sällan till att förändra sitt eget sätt att undervisa. Rektorn ser sig mer som en lärare än som en ledare, vilket leder till otydligt ledarskap. Det karaktäristiska för *den samarbetande skolkulturen* är samarbete och utveckling. Lärarna själva initierar och genomför en utveckling av verksamheten. Pedagogiska diskussioner är vanliga och de tankar och erfarenheter lärarna delger varandra, tas tillvara. Det finns en enhetlighet i undervisningsarbetet och en vilja att lyfta fram enskilda prestationer. Detta leder till

utveckling av den egna yrkesrollen. Rektorn är en tydlig pedagogisk ledare, som förväntar sig att lärarna skall agera självständigt, men samtidigt fungera som en i arbetslaget.

Det mest framträdande draget för *den påtvingat kollegiala skolkulturen* är reglerstyrning. Samarbete sker genom bestämda former och vid speciella tidpunkter där lärarna oftast blir beordrade att delta. Engagemanget från lärarna blir då påtvingat. Rektorns ambition är genom denna organisation att det skall ske en utveckling, men denna önskade effekt kan inte förutsägas. Utmärkande för *särbokulturen* är att samarbetet mellan lärarna sker i olika mindre grupper, exempelvis ämnesgrupper på högstadiet och gymnasiet. Dessa grupper skapar ofta konflikter kring det vardagliga arbetet. Eftersom lärarna oftast arbetar åtskilda från varandra, förekommer inte någon form av lagarbete. Skolan har ingen medveten vision, detta leder till osäkerhet kring skolans mål och i förlängningen missgynnas utveckling av skolans verksamhet (Blossing, 2000).

Undervisning – planering och organisation

Tidigare beskrev man enligt Långström och Viklund (2007) många gånger en lärares planeringsarbete med att ”förbereda lektioner” och då handlade det ofta om en lärares individuella planering för en eller flera lektioner. Det läromedel som användes och lärares egna erfarenheter styrde stoffurval, ordningsföljd, struktur, metoder och utvärdering. Arbets sättet var traditionell katederundervisning eller föreläsning och i skolan såg man på kunskap som ett slags ”paket”, vilket läraren skulle överföra så effektivt som möjligt till eleverna. Planeringsarbetet i dag är mycket mer komplext. Lärare planerar ofta tillsammans, i arbetslag, där man samarbetar och diskuterar kring pedagogiska och didaktiska principer och teorier. Även arbetssätten i undervisningen har radikalt förändrats och har i de flesta fall fått andra mera intressanta och verksamma uttrycksformer. Dagens kunskapssyn utgår från Lpo94 och innebär att lärandet ses som en process, där eleverna lär in mycket mer än enbart fakta.

Isberg (1996) beskriver planering som ett sätt att omsätta läroplanen till de unika förutsättningar som råder i respektive klassrum. Planering fyller olika funktioner för olika lärare och kan bidra till ökad säkerhet hos läraren, ligga till grund för struktur av innehåll och tidsåtgång. Planering handlar även om att sätta sig in i olika material och så vidare.

För de flesta lärare gäller det att planera i olika tidsaspekter. Det kan gälla planering för ett eller flera läsår, delar av läsår, terminer, veckor, dagar och lektioner (Långström & Viklund, 2007). Merparten av all planering skrivs aldrig ner och många beskriver planeringen i form av mentala bilder (Clark & Peterson, 1986).

Planeringsarbetet för nyblivna lärare är oftast mer tidskrävande än för erfarna lärare. Dessutom har ofta de nyblivna svårare för att avvika från sin planering, där de erfarna är mer flexibla i sitt sätt att arbeta (Stukát, 1998).

Undervisning – genomförande

Tre centrala aspekter av undervisning är ämnesinnehåll (undervisning handlar alltid om något som kommunikationen i klassrummet utgår från), kommunikation och interaktion mellan lärare och elever samt om eleverna upplever undervisningen meningsfull (Fuglestad, 1999). Även Clark och Peterson (1986) påpekar att undervisningsmomentet handlar om samspel mellan elever och lärare.

Som lärare har man enligt Engeström (1987) åtminstone tre olika lärandemodeller/förhållningssätt att utgå från i sin undervisning. Den *anpassningsinriktade* lärandemodellen är till sin natur reproduktiv. Eleven skaffar sig kunskaper och färdigheter, utan att vare sig behöva ifrågasätta eller vara delaktig i utformningen av undervisningen. När det gäller den *utvecklingsinriktade* lärandemodellen är denna till sin natur produktiv och bygger på dialog mellan eleven och andra. Kunskapen utgår från och tillämpas på elevens egen omvärld. Eleven söker aktivt upp kunskapen och lär sig ifrågasätta det den finner. Den *intuitiva* lärandemodellen är till sin natur kreativ och intuitiv. Lärandet bygger på reflektion över egna erfarenheter, omgivningen, sammanhang och helhet. Kunskapen blir ny och leder även till metainläring, att lära sig lära. Maltén (2003) påpekar att det är önskvärt att lärare försöker uppnå en balans mellan olika sätt att undervisa. Valet av arbetsformer beror på elevsammansättning och uppgiftens art.

Undervisning – utvärdering/reflektion

Reflektion handlar om att uppmärksamma något med en intention som syftar till att skapa en distans till invanda handlings- och tankemönster. Genom denna distans utvecklas en förståelse för och ett nytt sätt att se på sitt arbete. Då kan vanemässiga och ofreflekterade rutiner och beteenden brytas. Reflektion kan antingen ske genom självreflektion eller genom dialog med kollegor (Alexandersson & Kroksmark, 1999).

En strävan mot en allt högre måluppfyllelse är nödvändig i dagens decentraliserade skola. Detta kräver i sin tur att lärarna kontinuerligt ifrågasätter sina mål, arbetssätt och arbetsformer, samt även utvärderar effekterna av dessa (Maltén, 2003).

Alexandersson (2003) menar att utvärdering är motorn i skolans verksamhet och att det krävs att man lär av dess resultat. Det innebär att se utvärdering som ett led i lärandeprocessen. Även Thors Hugosson (2003) påpekar att all undervisning måste bygga på ständig återkoppling.

Mentorskap

Mentorskap är ett mycket gammalt fenomen. Termen mentor har sitt ursprung i den grekiska mytologin. I det antika Grekland var det vanligt att be någon äldre, mer kunnig person vara förebild för en yngre oerfaren person. Det var ett bra sätt att kunna överföra goda vanor och god kultur från en generation till en annan. I hjältedikten Odyssén skriver diktaren Homeros c:a 800f. Kr. om kung Odysseus som gav den vise mannen Mentor i uppdrag att, under den tid han själv var bortrest, vägleda och fostra hans son Telemachos (Lindgren, 2000).

Med utgångspunkt från detta historiska sammanhang har termen mentor utvecklats vidare. Med begreppet mentor åsyftar man en klok person med gott anseende som intresserar sig för och vill stödja en yngre och mindre erfaren person (Lyons, Scroggins & Rule, 1990). Enligt Svenska Akademiens ordlista över svenska språket (2006) är de synonyma orden för mentor handledare/uppfostrare.

Alla människor är olika till sitt väsen och just i olikheten ligger människosläktets stora möjlighet. Men olikheten endast är otillräcklig, den förutsätter att vi på ett grundläggande sätt är jämlika. Olikheten och jämlikheten kompletterar varandra. Jämlikheten är en förutsättning för det autentiska mötet mellan ”Jag” och ”Du” (Buber, 1962). Inom näringslivet menar man

att mentorskapet har sitt ursprung i den tid då affärlivet byggde på systemet lärling – mästare. Lärlingen sökte sig till en mästare som både lärde upp honom och hjälpte honom vidare. Lärlingen var helt beroende av sin mästares goda vilja, vilket gjorde att relationen inte var jämbördig. När man idag talar om mentorskap, menas en mer jämbördig relation, *en Jag – Du relation*. Denna relation bygger på att en överenskommelse träffas mellan en mer erfaren person, en mentor som är rådgivare och förebild samt en person som vill utvecklas och behöver vägledning, en adept. En mentorskapsrelation bygger på ömsesidig respekt, förtroende och tillit mellan adept och mentor. Det är adepts behov som skall vara i fokus under samtalen och mentorns roll är att fungera som ett bollplank för adepts reflektioner och frågeställningar. Oftast berikas även mentorn av samtalen och i en väl fungerande mentorskapsrelation har både adeften och mentorn möjlighet att utvecklas (Buckhöj Lago & Lindgren, 1999).

Wikström (2004) använder begreppet vinnande mentorskap och menar att erfarna ledare som åtar sig ett mentorskap utvecklas till ännu bättre ledare. I dialogen med adeften tvingas mentorn att reflektera och ifrågasätta sitt eget ledarskap, samtidigt som de får nya idéer från nästa generations ledare.

Nyckelorden i mentorskap är förtroende och tillit. Det är viktigt att kunna lita på varandra och sekretessen innebär att allt som sägs stannar mellan mentor och adept. Mentorns uppgifter är att träffa adeften regelbundet och vid behov, bidra med sitt lyssnande och stödja i konkreta arbetsuppgifter, utan att ta över ansvar för beslut eller på annat sätt lösa problem. Mentorn skall även fungera som samtalspartner, inspiratör och kontaktskapare (Läraryrket, 2007). Även Kram (1988) poängterar mentorns viktiga roll i att vägleda adeften in i organisationen, och vara den person som adeften kan vända sig till med sina funderingar och frågeställningar.

Under 1990-talet drabbades grundskolan av nedskärningar. Samtidigt kom den nya läroplanen Lpo94, som innehöll nya krav på omfattande förändringar vad gäller arbetssätt och innehåll. 1996 avtalade Kommunförbundet och lärarnas fackliga organisationer om att gemensamt ta sitt ansvar för skolutveckling. Detta resulterade i ett femårigt skolutvecklingsavtal, Avtal 2000 som innefattar stöd till nyanställda lärare genom ett introduktionsår under handledning. En vidareutveckling av Avtal 2000 är ÖLA 00 (Överenskommelse om lön och allmänna anställningsvillkor). I avtalen står det inte uttryckligt att nyblivna lärare har rätt till mentorer eller något introduktionsprogram. Det är i högre grad en rekommendation från Kommunförbundets och läraryrketens sida. Beroende på hur man har tolkat avtalet och lyckats komma överens i olika sakfrågor, har utformningen av arbetet kring ÖLA 00, kommit olika långt i olika kommuner (Läraryrket, 2004).

I den kommun vi gjorde vår enkätundersökning finns framtagna riktlinjer för mentorskap. I dessa riktlinjer är mentorskap definierat och beslutat att gälla alla nyexaminerade lärare under sitt första yrkesår. Mentorskap är en samarbetsrelation mellan en nyexaminerad och en erfaren lärare med syfte att den nyexaminerade ska få stöd att utvecklas i yrkesrollen. Rektor ansvarar för att mentor utses samt att fortlöpande informera sig om den nyexaminerades utveckling. Rektor diskuterar mentorskapet med mentor och adept, samt ansvarar för att ställa tid och andra resurser till förfogande.

Metod

Val av forskningsmetod

Syftet med vår studie är att undersöka hur man som nybliven lärare i förskoleklass – år 6 upplevde det första året i yrket. Vårt syfte är även att ta reda på vad de nyblivna respektive de erfarna lärarna upplever att lärarutbildningen har bidragit med, för deras yrkessocialisation. Slutligen är vårt syfte att undersöka vilka olika uppfattningar nyblivna respektive erfarna lärare har kring begreppet mentorskap.

Vår undersökning bygger på både kvalitativa och kvantitativa data. Den kvantitativa delen är av underordnad karaktär, men fungerar som stöd och förtydligande för de kvalitativa delarna. Holme och Solvang (1997) menar att dessa båda slag av information med fördel kan kombineras och därigenom ömsesidigt stärka varandra.

Analysen i vår undersökning utgår såväl från en kvalitativ ansats som från en komparativ (jämförande) ansats. Ansatsen är kvalitativ i den mening att undersökningen syftar till att beskriva och analysera hur nyblivna lärare upplever det första året i yrket, hur nyblivna respektive erfarna lärare upplever utbildningens betydelse för deras yrkessocialisation, samt hur de ställer sig till begreppet mentorskap. Enligt Holme och Solvang (1997) har den kvalitativa metoden primärt ett förstående syfte, där det centrala blir att få en djupare förståelse av det område man undersöker.

Genom komparativa undersökningar erbjuds möjlighet att vidga förståelsen för fenomen och sammanhang, då de i ljuset av varandra kan belysas på nya sätt (Fransson, 2006). Den komparativa ansatsen i vår undersökning ligger i våra jämförelser mellan de nyblivna respektive de erfarna lärarnas upplevelser och erfarenheter kring utbildningens betydelse för deras yrkessocialisation, samt hur de ställer sig till begreppet mentorskap. Vår förhoppning är att den komparativa ansatsen blir ett sätt för synliggörande och meningsskapande.

För att jämförande undersökningar skall vara givande, bör likheter och olikheter inte vara för stora mellan de studerade fenomenen (Fransson, 2006). I vår undersökning utgörs det förenande perspektivet av att samtliga undersökningsspersoner är verksamma lärare. Olikheterna mellan våra undersökningsspersoner utgörs av att den ena gruppen, de nyblivna lärarna, är mitt i socialiseringen in i att finna sin lärarroll. Den andra gruppen, de erfarna lärarna, har varit verksamma under flera år, vilket innebär att de både har funnit och blivit trygga i sin lärarroll. Dessutom har dessa lärare genomgått en utbildning i mentorskap, vilket gör att de ser på mentorskapet utifrån mentorns perspektiv. De nyblivna lärarna ser på mentorskapet utifrån adeptens perspektiv.

Urval och undersökningsgrupper

Vi gjorde en enkätundersökning i en kommun med tjugo skolor. Utav dessa valde sex skolor att inte delta. På ett flertal av skolorna påpekades att det fanns få lärare som hade arbetat så pass kort tid som fem år. På en av skolorna fanns det inte någon som arbetat så pass kort tid.

Vårt val av undersökningsspersoner gjordes genom så kallade strategiska urval. Trost (2001) förklarar att strategiska urval innebär att man som forskare bestämmer vilka kriterier undersökningsspersonerna skall uppfylla. Denna typ av urval är på inga sätt representativa i

statistisk mening. Vår tanke bakom urvalsförfarandet var att få ta del av erfarenheter från läraryrket utifrån två olika grupper, dels nyblivna och dels erfarna lärare.

Enkätundersökningen riktade sig till gruppen nyblivna lärare som varit verksamma i yrket i högst fem år efter avslutad utbildning och arbetade i förskoleklass – år 6. Med nyblivna lärare menade vi förskollärare, fritidspedagoger, grundskollärare 1-7 samt lärare från den nya lärarutbildningen (2001).

För att få svar på våra frågor om lärarutbildningens samt mentorskapets betydelse, hade vi utöver de nyblivna lärarnas erfarenheter via enkäter, även tillgång till erfarna lärares tankar genom personligt skrivna texter. Med erfarna lärare menar vi lärare som arbetat mer än fem år i yrket. Denna grupp av lärare bestod från början av sexton personer med varierande utbildning, från förskola till vuxenutbildning. Vi valde strategiskt ut de personer vars utbildning var; fritidspedagog, 1-7 lärare samt 4-9 lärare, för att få jämförbara grupper. Förutom att ha varit verksamma lärare i mer än fem år, var de dessutom nyligen utbildade till mentorer, vilket ger oss tillgång till deras syn på mentors roll och vad mentorskap kan innebära. De nyblivna lärarna ger oss sin syn på vad mentorskap kan innebära för adepten.

De nyblivna lärarna bestod av 32 personer och de erfarna lärarna bestod av 10 personer. När vi citerar våra undersökningsspersoner använder vi bokstäver och nummer istället för namn. Vi betecknar nyblivna lärare (N1-N32) och erfarna lärare (E1-E10), i såväl datautskriften som examensarbetet. Under den komparativa delen av undersökningen väljer vi att benämna våra deltagare för undersökningsspersoner då vi menar både de nyblivna och de erfarna lärarna.

Tillvägångsätt och tillförlitlighet

Genom att tydliggöra förförståelsen gör man som forskare förutsättningen för tolkningen tydlig. På så sätt tillhandahåller forskaren sitt perspektiv till läsaren (Larsson, 1994). Som lärarstudenter har vi efter snart genomgången utbildning skapat oss en förförståelse för ämnet i vår undersökning. Vi menar att denna förförståelse kan vara till nytta i forskningsprocessen, samtidigt som vi inser att den även kan inverka på resultaten. Under hela undersökningen har vår strävan varit att försöka finna en balans mellan vår förförståelse (inifrånperspektiv) och att vara neutrala (utifrånperspektiv).

Inför varje studie krävs förtrogenhet med det ämne som skall undersökas (Kvale, 1997). Genom ytterligare litteraturstudier har vi blivit än mer insatta i hur det första året som nybliven lärare kan upplevas. Vi har även tagit del av riktlinjer och information om mentorskap, samt studerat forskning kring lärarutbildning.

Vi vill med vår undersökning ta del av personliga upplevelser och erfarenheter hos våra undersökningsspersoner. Ofta innebär detta att man som forskare gör kvalitativa intervjuer. Med vetskap om hur situationen för lärare kan se ut vid vårterminens slut, beslöt vi oss för att utföra en enkätundersökning, där nyblivna lärare ingick. Vår tanke var att det skulle vara enklare att få fler lärare att delta genom ifyllande av enkäter jämfört med att kunna avsätta tid för intervjuer. Vi valde att utforma en enkät med kombinerade svarsalternativ av både kvalitativ och kvantitativ karaktär (se bilaga 1). Den kvalitativa delen bestod av utrymme för undersökningsspersonen att svara med personliga kommentarer. En kvalitativ undersökning bör innehålla frågor som ger utrymme för undersökningsspersonen att svara med egna ord (Patel & Davidson, 2003).

Genom att använda enkla satser med vanliga och lättförståeliga ord, finns förutsättning för att de flesta undersökningsspersoner uppfattar frågan på samma sätt, vilket ger en hög grad av tillförlitlighet (Trost, 2001). Innan vi distribuerade ut vår enkät bad vi två lärarstudenter läsa igenom den och komma med förslag på eventuella ändringar, för att göra enkäten så tydlig som möjligt. Detta resulterade i ett par ändringar av ordval i enkäten.

För att få största möjliga gensvar på vår enkät, åkte vi personligen ut till varje skola. Tillsammans med enkäterna lämnade vi även svarslådor på respektive skola. Genom att undersökningsspersonerna lade sina svar i lådor, behölls anonymiteten. Vi var väl medvetna om att det kan vara svårt att få personer att delta i enkätundersökningar. För att väcka undersökningsspersonernas uppmärksamhet valde vi att sätta en presentation av oss och vår undersökning genom text och bild på svarslådorna (se bilaga 2). Genom det personliga mötet med varje skola, hoppades vi kunna väcka deras intresse och motivation till att delta i vår undersökning.

Den kvantitativa delen av enkäten bestod av givna svarsalternativ, exempelvis från *mycket väl* – *inte alls*. Enligt Trost (2001) är ett förenklat sätt att se på kvantitativt tänkande, att det handlar om siffror. Dessutom ingår användandet av ord som exempelvis fler, mer, större, del av etc. i ett kvantitativt tänkande. Genom den kvantitativa delen i vår enkät kunde vi få fram data som låg till grund för de kvalitativa kommentarerna.

Vi hade tillgång till texter skrivna av erfarna lärare. Dessa texter ställdes till vårt förfogande efter förfrågan av vår handledare. När det gäller detta material har inte vi varit med och påverkat vare sig utformningen eller framställningen av materialet. Det vi däremot har kunnat påverka är att välja ut de delar av texterna som var relevanta för vår undersökning.

De personligt skrivna texterna var inte framställda i forskningssyfte, utan ingick som uppgifter i en kurs för mentorskapsutbildning. Kursen bestod av fem delmoment. Inför varje föreläsning ingick en skrivuppgift, där de erfarna lärarna fick delge sina tankar och erfarenheter kring olika frågor gällande läraryrket (se bilaga 3).

Vid den komparativa delen av vår undersökning gällande utbildning, var de nyblivna respektive de erfarna lärarnas frågeställningar snarlika. Däremot skilde sig frågorna åt gällande mentorskap, vilket gjorde det svårare för oss att tolka och jämföra svaren. Här har vi haft extra stor hjälp av att gå tillbaka och ta stöd av vårt syfte med undersökningen, samt våra frågeställningar.

Bearbetning av data och analys

Efter insamlingen av enkäterna började vi sammanställa undersökningsspersonernas svar på de fasta frågorna och bearbetade dessa i Excel, för att skapa oss en överblick på fördelningen av svaren. Vi sammanställde även de öppna frågorna, kommentarerna, för att på ett mer översiktligt sätt analysera insamlad data och nå fram till ett resultat.

Sammanställning av all data gällande enkäten genomfördes i flera led. Vid genomläsning av kommentarerna förde vi samtidigt anteckningar, strök över småord och behöll endast kärnorden i svaren. Genom flera omläsningar synliggjordes kategorier vilka fungerade som verktyg för vårt vidare analyserande utifrån våra frågeställningar. De två frågor i enkäten som ingick i den komparativa delen av undersökningen bearbetades på liknande sätt.

Texterna från de erfarna lärarna var till viss del anonymiserade, vilket gjorde att vi slutförde denna avidentifiering. Texterna innehöll även sådan information som inte var relevant för vår undersökning, därför valde vi att ta bort dessa delar. Resterande delar av texterna bearbetades och analyserades på likartat förfaringssätt som vid materialet från de nyblivna lärarna.

Under hela bearbetningsprocessen har vi försökt att se på varje ny del utan att vara alltför påverkade av de delar vi tidigare bearbetat. Vi har även efter bästa förmåga försökt vara uppmärksamma på det som inte framkommit i vad undersökningspersonerna valt att berätta.

Etiska ställningstaganden

Vetenskapsrådet (2002) har fastställt etikregler för humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning. Det grundläggande individskyddskravet kan preciseras i fyra allmänna huvudkrav på forskningen; *informations-, samtyckes-, konfidentialitets- och nyttjandekravet*.

Informationskravet – De nyblivna lärarna informerades via det missivbrev som var försättsblad på enkäten (se bilaga 1). Trost (2001) föredrar personligen att låta missivbrevet hänga ihop med frågeformuläret, för att undvika att det försvinner.

Samtyckeskravet – Samtliga undersökningspersoner informerades om att deltagandet i vår undersökning var frivilligt och anonymt. De nyblivna lärarna informerades via missivbrev. De erfarna lärarna tillfrågades muntligen, via vår handledare, om deras texter kunde användas i vår undersökning, vilket lärarna därvid gav sitt tillstånd till.

Konfidentialitetskravet – Vid utlämnandet av enkäterna, lämnade vi även lådor där undersökningspersonerna lade de ifyllda enkäterna. På så sätt ville vi att personerna skulle känna sig säkra över att deras anonymitet kvarstod. Samtliga identiteter har skyddats via avidentifiering, då eventuella namn på lärare, kommun eller skolor har förekommit. Vidare har allt material behandlats och förvarats konfidentiellt.

Nyttjandekravet – Samtliga undersökningspersoner informerades om att allt insamlat material enbart kommer att användas i forskningssyfte i vårt examensarbete.

Resultat

Resultatets första avsnitt innehåller redovisning av enkätundersökningen; *De nyblivna lärarnas upplevelser och erfarenheter under det första året i yrket*. Resultatets andra avsnitt innehåller den komparativa delen i vår undersökning. Detta utgörs av två områden vilka är; *Nyblivna respektive erfarna lärares syn på lärarutbildningen* samt *Nyblivna respektive erfarna lärares syn på mentorskap*.

Där kvantitativa data förekommer väljer vi att presentera det mest frekventa svarsalternativet först, som ett sätt att förtydliga undersökningspersonernas upplevelser.

De nyblivna lärarnas konkreta erfarenheter från det första året i yrket

Ledarskap

På frågorna om ledarskap och förmågan att skapa goda relationer svarade de flesta av undersökningspersonerna *väl – mycket väl*. Det de ansåg sig vara mest säkra på var att skapa goda relationer mellan sig själva och eleverna.

Övervägande delen av undersökningspersonerna (27 av 32) svarade *väl – mycket väl* på frågan om hur väl de ansåg sig klara av att skapa goda relationer mellan eleverna i klassen. Ett fåtal av personerna (5 av 32) svarade *varken/eller – mindre väl*. Även gällande frågan om hur väl de ansåg sig klara av att skapa goda relationer mellan sig själva och eleverna svarade huvuddelen av undersökningspersonerna (30 av 32) *väl – mycket väl*. Två personer valde svarsalternativet *varken/eller*.

Med hjälp av undersökningspersonernas kommentarer framträder olika sätt att se på ledarskap, dels som *begrepp* och dels som *förhållningssätt och strategier*. Avslutningsvis redovisas undersökningspersonernas tankar kring ledarskapets *största utmaning*.

Begreppet ledarskap

Av undersökningspersonernas kommentarer framträder tre olika sätt att se på ledarskap som begrepp;

- Ledarskap är något man lär sig
- Ledarskap möjliggörs av omständigheterna
- Ledarskap är en medfödd förmåga.

Flera menar att ledarskap är *något man lär sig* genom att befinna sig och verka i rollen som ledare. Som nybliven lärare kan man känna sig osäker på hur man skall förhålla sig som ledare. Det tar tid att forma och växa in i sin ledarroll. Denna process kan främjas genom stöttning av kollegor och ledning.

Jag var ganska osäker och inte alltid tillräckligt bestämd som ledare (N25).

Jag har fått mycket stöttning av kollegor och rektor, tips och råd i konkreta situationer (N30).

Merparten av undersökningspersonerna anser att ledarskap *möjliggörs av omständigheterna*. Faktorer som möjliggör ledarskap är många enligt undersökningspersonerna. Det kan exempelvis handla om hur elevgruppen ser ut och fungerar tillsammans. Det är skillnad att komma ny som lärare och få en klass där eleverna redan känner varandra, jämfört med att få en grupp elever där alla är nya för varandra, både elever och lärare.

Det är skillnad på att få en grupp i 4:an som redan utarbetat sina relationsmönster. Dessa grupper är ganska svåra att påverka. Lättare då med de yngre barnen. Det tar dock mycket tid av samtal och övningar mm (N4).

Ledarskapet påverkas också av om man som lärare arbetar ensam eller tillsammans med en kollega i klassen, eller om man arbetar i olika klasser.

Jag arbetade ihop med 2 lärare som varit i respektive klass redan ett år och jag gick mellan båda grupperna. Grupperna var väl fungerande och jag tog i konflikter när det krävdes och vi arbetade tillsammans för att hitta lösningar. Både jag och eleverna, jag och lärarna och eleverna emellan (N13).

Jag var ej klassföreståndare första terminen. Man får en tätare kontakt om man är det (N3).

Ett fåtal av undersökningspersonerna anser att ledarskap är *en medfödd förmåga*. Att skapa relationer till andra människor är inte något man lär sig vare sig teoretiskt eller praktiskt. Denna förmåga finns som en naturlig del av ens personlighet.

Jag känner att jag har lätt att skapa bra relationer (N1).

Förhållningssätt och strategier

Utifrån undersökningspersonernas kommentarer kan vi skönja två olika förhållningssätt och strategier kring ledarskap;

- Att sätta gränser
- Att vara lyhörd

Flera av undersökningspersonerna tar upp vikten av *att sätta gränser*. De menar att det är viktigt att vara bestämd och rättvis. Det handlar om att få eleverna att lyssna och göra som läraren säger.

Att sätta gränser och vara konsekvent (N18).

Att alla lyssnar på mig och gör som jag säger (N19).

De undersökningspersoner som anser att det är betydelsefullt *att vara lyhörd*, menar att det gäller att skapa ömsesidig respekt och få eleverna att känna tillit och förtroende till både varandra och ledaren/läraren.

Att de får förtroende för mig och känner sig trygga (N14).

Att jobba ihop gruppen och lära barnen vad VÄRDEGRUND är. Detta är ju ett ständigt pågående arbete (N23).

Den största utmaningen

Övergripande ser vi att undersökningspersonerna framhåller det sociala samspelet, både mellan eleverna och mellan lärare och elever, som den största utmaningen i arbetet med elevkontakter. Med hjälp av undersökningspersonernas kommentarer ser vi att det till stor del handlar om;

- Att skapa trygga relationer
- Att kunna hantera konflikter

Att arbeta som lärare innebär möten med olika individer. Det handlar om *att skapa trygga relationer* som främjar elevernas utveckling. Detta innebär bland annat att kunna se och nå fram till varje enskild elev.

Att det alltid finns några gråa, små tysta möss som inte söker så mycket vuxenkontakt eller stöd. Hur ska man nå dem, få dem att synas och höras så att resten av gruppen får syn på dem? Att få eleverna att ha ett gott förhållningssätt till varandra och acceptera varandras olikheter är inte heller okomplicerat (N12).

Att få en relation med ”busarna” (N28).

Flera av undersökningsspersonerna nämner även *konflikthantering* som en stor utmaning. Här nämns de elever som ofta får tillsägelser och hur viktigt det är att man som lärare/ledare försöker förstå dem och se på olika situationer utifrån deras perspektiv.

Få bra kontakt med dem man hamnar ofta i konflikter med (N8).

Samverkan – föräldrar

På frågan om samverkan och hur förberedda de var inför olika kontakter med föräldrar, ser vi att de inte var lika förberedda och säkra som när det gällde kontakten med eleverna. En av undersökningsspersonerna valde att inte fylla i något av de fasta svarsalternativen. Drygt hälften av personerna (18 av 31) svarade *varken/eller – mindre väl*. En tredjedel av dem (11 av 31) svarade *väl – mycket väl*. Två personer valde svarsalternativet – *inte alls*.

Med hjälp av undersökningsspersonernas kommentarer framträder *lärarutbildningens* samt *erfarenhetens betydelse* för hur förberedda de var inför föräldrasamverkan. Avslutningsvis redovisas undersökningsspersonernas tankar kring *den största utmaningen* vad gäller föräldrasamverkan.

Lärarutbildningens betydelse

Oavsett vilket av svarsalternativen undersökningsspersonerna har valt, ser vi att merparten av personerna tar upp *lärarutbildningens betydelse* för deras känsla av säkerhet eller brist på densamma. Här märker vi en tydlig skillnad. De undersökningsspersoner som svarade *varken/eller – mindre väl* är mindre positiva i sin syn på utbildningens betydelse. Flera av dessa menar att föräldrasamverkan inte var något de fick lära sig i utbildningen. De anser att utbildningen inte förberedde dem inför föräldrakontakter.

Tyvärr var detta inte något som vi gick in på djupet på lärarutbildningen. Känns som ett lite bortglömt kapitel på utbildningen (N6).

Inte något som man får lära sig i lärarutbildningen (N11).

Samtidigt ställer sig en av undersökningsspersonerna undrande till om föräldrasamverkan är något man kan lära sig under utbildningen.

Kände att jag hade sådär med mig från utbildningen. Frågan är om man kan läsa sig till något sådant (N8).

De undersökningspersoner som svarade *väl – mycket väl*, uttrycker sig mer positivt vad gäller utbildningens betydelse. De poängterar att det är den verksamhetsförlagda delen av utbildningen – VFU:n, som givit dem betydelsefulla kunskaper kring föräldrasamverkan. Genom att ha fått delta i både utvecklingssamtal och föräldramöten, har de fått en inblick i vad olika föräldrakontakter innebär.

Fick en del bra träning under utbildningen (N30).

VFU:n har gett mig mer inom detta än kunskaperna i högskolan (N24).

Erfarenhetens betydelse

Något som flera av undersökningspersonerna tar upp, är att det tar tid att känna sig trygg och säker inför olika typer av föräldrakontakter. Det är först när man väl arbetar som lärare, som man lär sig att hantera olika situationer och kontakter med föräldrar.

Man blir ju alltid nervös inför första föräldramötet + utvecklingssamtalet. Sedan flyter det på (N27).

Vikten av tidigare arbetslivserfarenhet där föräldrakontakter har varit en del i arbetet, är något som en av undersökningspersonerna tar upp. Denna person kände sig mycket väl förberedd inför olika föräldrakontakter.

Jag har arbetat som barnskötare i ca 20 år (N29).

Dessa uppfattningar om erfarenhetens betydelse, menar vi knyter an till undersökningsperson N8:s undran (se ovan), om föräldrasamverkan verkligen är något man kan lära sig under utbildningen.

Den största utmaningen

Utifrån undersökningspersonernas kommentarer ser vi att föräldrasamverkan som sådan är en stor utmaning i sig för de nyblivna lärarna. De största utmaningarna handlar om;

- Att vara professionell
- Att kunna hantera svåra situationer
- Att få föräldrar delaktiga.

I grund och botten handlar en väl fungerande föräldrasamverkan om *att vara professionell* i sin roll som lärare. Detta är något som flera av personerna poängterar. De beskriver hur viktigt det är att känna sig trygg i sin lärarroll. Då klarar man av att både ge konstruktiv kritik och vara den som får ta emot kritik av skilda slag. Ett led i konsten att vara professionell innebär även *att kunna hantera svåra situationer*.

Att "lära" sig förhålla sig professionellt till ifrågasättande och kritik. Det krävs erfarenhet och trygghet i sin lärarroll innan man vågar försvara och stå bakom den pedagogik och undervisning man jobbar med. (N12).

Våga vara rak och göra klart för föräldrarna att det gäller att samarbeta med elevens bästa för ögonen (N14).

Det jobbiga är ju ”de svåra samtalen” med behovsbarn eller missnöjda föräldrar (N23).

Möta arga föräldrar (N20).

Att få föräldrar delaktiga i skolans verksamhet anses av många av undersökningspersonerna som ett viktigt inslag i lärares arbete. Något som flera av dessa personer framhåller är hur viktigt det är att lära känna och skapa en bra relation med de personer som står eleverna nära. Det gäller att bygga upp ett ömsesidigt förtroende mellan lärare och föräldrar och att som lärare kunna synliggöra det pedagogiska arbetet med eleverna.

Att få dem att lita på mig. Att visa att man har kunskaper nog att ha deras barn. Att visa att man tar tag i problem snabbt och kontaktar föräldrarna om det hänt något. Visa att man bryr sig om just deras barn (N24).

Att få med alla föräldrar på tåget, dvs inse att vi måste arbeta tillsammans för elevens bästa även om vi inte alltid har samma syn (N6).

Samverkan – kollegor och ledning

På frågan om hur de ansåg sig ha blivit bemötta av kollegor och ledning var undersökningspersonerna mycket positiva. Övervägande delen (30 av 32) av undersökningspersonerna ansåg att de hade blivit *mycket väl – väl* bemötta av både kollegor och ledning. Av de kommentarer vi fick ser vi att en bidragande faktor var att flera av dem kände stöd från både kollegor och ledning. Genom att kollegor och ledning tog sig tid att lyssna, svarade på frågor och gav råd, kände sig de allra flesta välkomna och som ”en i gänget”. Flera av undersökningspersonerna tog upp hur viktigt det var för dem att kunna bolla tankar och frågor med både kollegor och ledning.

Underbara kollegor som stöttar och ger råd (N8).

Min rektor stöttade mig och trodde på mig fast jag var helt grön (N3).

Samtidigt var det några av undersökningspersonerna som tog upp att de hade önskat och trott på mer samarbete. Någon menade att bristen på tid påverkade hur samverkan såg ut och fungerade. Två av undersökningspersonerna svarade *varken/eller*, varav en av dem tog upp att hon/han blev bemött på varierande sätt. Ingen av personerna valde svarsalternativen *mindre väl – inte alls*, vilket ger en positiv bild över hur kollegor och ledning har stöttat denna grupp av nyblivna lärare under deras första år i yrket.

Med hjälp av undersökningspersonernas kommentarer framträder två faktorer som påverkar hur samverkan mellan kollegor och ledning formas, dels genom *ömsesidig påverkan* samt genom *skolkulturer – det sitter i väggarna*.

Ömsesidig påverkan

När det gäller frågorna kring påverkan av varandras sätt att arbeta, finner vi en markant skillnad i hur undersökningspersonerna upplever detta samspel mellan kollegor och ledning. På dessa frågor valde en av undersökningspersonerna att inte fylla i något av de fasta svarsalternativen.

På första frågan gällande samverkan, märker vi att de nyblivna lärarna många gånger påverkas av kollegor och ledning i sitt sätt att arbeta.

Ungefär hälften av undersökningspersonerna (15 av 31) svarade att deras eget arbetssätt påverkades av kollegor och ledning i *hög – mycket hög grad*. Utifrån deras kommentarer förstår vi att man som nybliven lärare många gånger iakttar mer eller mindre medvetet, hur kollegor hanterar olika situationer – ett naturligt led i lärarsocialisationen.

Eftersom man inte tidigare jobbat som lärare, lyssnade man och tog efter det som kändes rätt för en själv. Man måste alltid vara lyhörd och suga åt sig det bästa och utveckla sitt sätt att vara (N13).

Resterande delen av undersökningspersonerna (16 av 31) svarade *varken/eller – låg*. Få av dessa personer har valt att kommentera sitt svar. De få kommentarer vi fått, tyder på en relativt låg grad av samverkan mellan kollegor, där de flesta väljer att arbeta självständigt. Det är upp till varje lärare att fritt planera och genomföra sina lektioner.

Man kör sitt eget race. Man blir påverkad under A-lagsmöten när man planerar aktiviteter ihop (N27).

På den andra frågan gällande samverkan, märker vi att de nyblivna lärarna inte anser sig påverka kollegor och ledning i lika stor utsträckning som de själva påverkas. Endast ett fåtal av undersökningspersonerna (6 av 31) svarade att kollegor och ledning i *hög – mycket hög grad* påverkades av de nyblivna lärarnas sätt att arbeta. Ett öppet och tillåtande klimat, där man delger och tar vara på varandras idéer och tankar bland kollegor, är något som två av dessa personer poängterar vikten av.

De tog till sig erfarenheter som jag hade och det kändes bra (N29).

Övervägande delen av undersökningspersonerna (25 av 31) valde att svara *varken/eller – låg* på denna fråga. Detta kan bero på att det oftast är svårt att själv avgöra hur andra personer påverkas av mig och mitt sätt att arbeta.

Svårt för mig själv att avgöra (N2).

Skolkulturer – det sitter i väggarna

En annan anledning till att större delen av undersökningspersonerna inte ansåg att de påverkade kollegor och ledning i någon större utsträckning, kan vara att samverkansgraden kollegor emellan varierar på olika skolor. Att så pass många av personerna svarade *varken/eller – låg*, kan tyda på en lägre grad av samverkan mellan kollegor, trots ett positivt bemötande från dem.

Som vi tidigare tagit upp under teoretiska utgångspunkter och forskningsbakgrund, finns det inom skolans värld ett uttryck *det sitter i väggarna*. Det handlar om de handlings- och tankemönster som råder i olika skolor, den så kallade skolkoden (Arfwedson & Lundman, 1984). Vi tycker oss kunna se på undersökningspersonernas kommentarer att dessa mönster finns.

Väldigt lätt att halka in i samma spår och tankar som de som jobbat där ett bra tag (N25).

Skolkulturer är ett annat sätt att beskriva *det sitter i väggarna* (Blossing, 2000). Vi kan i våra undersökningspersoners kommentarer se två av dessa skolkulturer;

- Den individualistiska skolkulturen
- Den samarbetande skolkulturen.

Flera av undersökningspersonerna skildrar att man som lärare oftast sköter sig själv i arbetet med eleverna. Kollegorna delger varandra tips och idéer, men det är sällan de används till att förändra sitt eget sätt att arbeta. Detta kan jämföras med *den individualistiska* skolkulturen som Blossing (2000) beskriver.

Jag arbetade med material som redan fanns och sedan lade jag till sånt som jag själv ville ha i undervisningen (N29).

Några av undersökningspersonerna berättar om ett öppet och tillåtande klimat kollegor emellan. Detta gör att de vågar prova på olika arbetssätt utan att känna rädsla för att misslyckas, vilket leder till utveckling av den egna yrkesrollen. Detta kan jämföras med *den samarbetande* skolkulturen som Blossing (2000) skildrar.

XX-skolan är en mycket öppensinnad skola som lyssnar, tar in och låter alla få chansen att pröva nya idéer. Att man ska tillvarata varandras kompetenser är självklart och likaså att alla blir delaktiga (N12).

Undervisning – planering och organisering

På frågan kring planering och organisering ställde sig undersökningspersonerna överlag positiva till sin egen förmåga. Merparten av undersökningspersonerna svarade *väl – mycket väl* (27 av 32). Flera av dessa menade att planering var A & O. Vissa av dem planerade in i minsta detalj för att känna sig trygga. De flesta påpekade att planering och organisering tog mycket tid och kraft i början. Överlag förstår vi på deras kommentarer att flera av dem hade höga krav på sig själva och att allt skulle vara perfekt.

Det är väldigt tufft i början och det känns som om man aldrig hinner. Man har svårt att släppa planeringen kvällstid och planerar gärna då också (N24).

Resterande undersökningspersoner (5 av 32) valde alternativet *varken/eller*. Dessa personer hade liknande tankar och erfarenheter kring planering och organisering av undervisning. Deras kommentarer handlar också om att denna uppgift tar mycket tid och kraft i början.

Kräver mycket tid och kraft... vilken inte alltid räcker till så som man önskar (N30).

Överlag tolkar vi undersökningspersonernas kommentarer som att de huvudsakligen planerar och organiserar individuellt. Endast en person poängterar vikten av att planera tillsammans med någon kollega.

Undervisning – genomförande

Även på frågan gällande genomförande av undervisning ställde sig undersökningspersonerna överlag positiva till sin egen förmåga. Merparten av undersökningspersonerna svarade *väl – mycket väl* (24 av 32). Resterande del av personerna (8 av 32) valde alternativet *varken/eller*.

Med hjälp av undersökningspersonernas kommentarer framträder två olika sätt att se på vad som påverkar undervisningens genomförande. De menar att undervisning möjliggörs *genom elever/omständigheter* eller *genom lärarens kompetens i samspel med eleverna*.

De undersökningspersoner som menar att undervisningens genomförande *möjliggörs genom elever/omständigheter*, framhåller eleverna som den största bidragande faktorn. Lärarens egen påverkan kommer i bakgrunden och faktorer som elevernas dagsform, olika grupsammansättningar av elever och oförutsedda händelser styr till stor del undervisningens resultat.

Väldigt olika beroende på vilken klass. Finns på (alla) skolor mer "oroliga" klasser, då blir det mindre bra (N1).

De undersökningspersoner som menar att undervisningens genomförande *möjliggörs genom lärarens kompetens i samspel med eleverna*, sätter sin egen påverkan som lärare i förgrunden. Samspelet med eleverna är också något som dessa undersökningspersoner poängterar. Flexibilitet är ett av nyckelorden, det handlar om att kunna anpassa undervisningen efter elevernas olika förutsättningar och behov. Ett annat nyckelord är reflektion, vilket innebär att man som lärare ständigt behöver fundera över vad som gick bra/mindre bra och hur man kan förbättra sin undervisning.

Det gäller att vara flexibel och att saker kan dyka upp som påverkar undervisningen (N7).

Undervisning – utvärdering/reflektion

Alla undersökningspersoner har genom sina kommentarer svarat att reflektion och utvärdering är viktiga moment i det dagliga arbetet med eleverna. Utifrån kommentarer under alla svarsalternativ, kan vi se olika sätt att förhålla sig till reflektion och utvärdering. De flesta av personerna såg detta moment som en enskild företeelse, ett fåtal som en kollegial sådan.

Att reflektera och utvärdera var något som de alla utövade, men i varierande grad. Oavsett hur undersökningspersonerna såg på reflektion och utvärdering, upplevde de flesta att tiden ofta inte räckte till i den utsträckningen de önskade. Ändå svarade mer än hälften av undersökningspersonerna (21 av 32) att de utvärderade/reflekterade i *hög – mycket hög grad*.

Flertalet av dessa personer poängterar hur viktigt det är att hela tiden reflektera över sitt arbete, vad som gick bra/mindre bra och hur man kan förbättra till nästa gång. Hos några av undersökningspersonerna ser vi ett samband mellan att lägga mycket tid på planering och organisering och att reflektera i hög grad. En anledning kan vara att man som nybliven lärare känner sig osäker och behöver vara väl förberedd. Genom att reflektera över undervisningen, utvecklas man som lärare vilket leder till en större trygghet i sin yrkesroll. I undersökningsperson N20:s kommentarer kan vi se detta samband.

Mycket krut lades på detta i början. Allt skulle vara perfekt (N20 – om planering/organisering).

Mycket reflektion i början. Det fanns tid för det också. Den tiden har konstigt nog försvunnit, eller så glömmar jag att prioritera det (N20 – om utvärdering/reflektion).

Resterande delen av personerna (11 av 32) valde svarsalternativet *varken/eller – låg*. Dessa personer såg tidsbrist som ett hinder för att kunna reflektera i den grad de önskade. Deras kommentarer speglar en underton av dåligt samvete.

Tyvärr finns det sällan tid över för reflektion så som man fick lära sig på högskolan var så viktigt (N12).

Några av dessa personer tar upp att de borde ha reflekterat mycket mer än vad de gjorde. En av dessa personer beskriver att hon/han reflekterade i lägre grad i början, jämfört med nu.

Inte så mycket i början, mer ju mer jag blev varm i kläderna. Anser det dock vara viktigt! (N31).

Reflektion är något som kräver tid och eftertanke. Möjligen tog planering och genomförande av undervisning mycket tid och det mesta av kraften för denna person, som nybliven lärare. Nu när personen har socialiserats in i lärarrollen och arbetet kring planering och organisering förmodligen går lättare, finns mer utrymme för reflektion.

Som vi nämnde tidigare, upplevde undersökningspersonerna att undervisningens alla moment tog mycket tid och kraft. Överlag ser vi hur personerna väljer att lägga fokus på planering, organisering och genomförande av undervisningen. Reflekterandet kommer många gånger i andra hand. Slutligen förstår vi med hjälp av deras kommentarer att det är lätt att som nybliven lärare ställa väl höga krav på sig själv. Samtidigt ser vi att de överlag är nöjda med sina insatser under deras första år som nyblivna lärare.

Övrigt

Avslutningsvis ingick punkten övrigt i enkätundersökningen. Syftet med denna var att ge de nyblivna lärarna en möjlighet att formulera övriga tankar och erfarenheter. Det var ungefär en fjärdedel (9 av 32) som valde att kommentera. Det som undersökningspersonerna tar upp är att utbildningen många gånger skiljer sig från den verklighet de möter ute i skolorna.

Kul att jobba efter avslutad utbildning. Svårt med en ny utbildning som skiljer sig från hur verksamheten ser ut i verkligheten (N17).

Skolan jag arbetade på första året var väldigt långt ifrån det som pratades om på utbildningen. Fanns ingen samverkan fritids/skola vad gäller gemensam målsättning för elever. Det var mycket svårt att förändra! (N10).

Några av personerna beskriver det första året som mycket krävande samtidigt som de menar att det är roligt och lärorikt.

Första året är riktigt tufft! Jobbar nu på mitt andra år och tycker det går lite lättare, tar nog ett tag innan man riktigt hittar sin lärarroll (N28).

Läraryrket är ett stimulerande, roligt och omväxlande yrke! (N6).

Avslutningsvis kan vi inte låta bli att ta med denna kommentar som gjorde oss mycket glada!

Vilken bra och intressant uppsats det här kommer att bli! Hade varit hemskt roligt att få ta del av och läsa den sedan (N12).

Nyblivna respektive erfarna lärares syn på lärarutbildningen

Nedan följer redovisning gällande de nyblivna och de erfarna lärarnas tankar kring vad lärarutbildningen har bidragit med, för deras yrkessocialisation. Resultatet från de nyblivna lärarna, bygger på kommentarer från enkäten utifrån den öppna frågan om vad de kom ihåg och använde sig av från sin lärarutbildning. Resultatet från de erfarna lärarna bygger på texter utifrån frågan, om vad de idag, som yrkesverksamma lärare, ser som det mest "användbara" från sin lärarutbildning. Samtliga erfarna lärare ingår i denna del av undersökningen. Drygt en femtedel av de nyblivna lärarna (6 av 32) ingår inte, då dessa inte har besvarat frågan.

Vi är väl medvetna om att undersökningspersonerna haft olika formulerade frågor att utgå från, då de har skrivit ner sina tankar gällande vad lärarutbildningen har bidragit med. Samtidigt menar vi att andemeningen i frågorna är densamma. Det frågorna vill få fram är personernas uppfattningar om vad lärarutbildningen har bidragit med.

Med hjälp av undersökningspersonernas kommentarer och texter framträder fyra övergripande områden som lärarutbildningen bidragit med, vilka är *pedagogiskt förhållningssätt, praktik/VFU, ämneskunskaper* samt *personlig utveckling*.

Pedagogiskt förhållningssätt

Merparten av både de nyblivna lärarna (21 av 26) och de erfarna lärarna (9 av 10) tar upp olika tankar kring pedagogiskt förhållningssätt. Vi kan tydligt se i de nyblivna lärarnas kommentarer att deras tankar har påverkats av det pedagogiska förhållningssätt som dagens lärarutbildning genomsyras av. Flera av dem poängterar vikten av att se alla elever och utgå från varje enskild individ. Någon menar att man som lärare behöver utgå från vilka möjligheter som finns istället för att se alla hinder. Två av de nyblivna lärarna beskriver hur de fått läroplan och kursplaner "i ryggraden". Två andra personer menar att de haft stor nytta av sina kunskaper i specialpedagogik. När det gäller personlig utveckling, lyfter några av dessa lärare fram utbildningens betydelse.

Vikten av trygghet och elevers medbestämmande + möjlighet att påverka sin egen inläring (N10).

Som person utvecklades man enormt – synen på lärande, människan m.m. (N13).

Även de erfarna lärarnas texter ger en återspeglning av deras lärarutbildning. Vi kan ana att tidigare lärarutbildning fokuserade mer på ämneskunskaper när vi tolkar de erfarna lärarnas texter. Vi ser inte att dessa personer framhåller ett pedagogiskt förhållningssätt på samma vis som de nyblivna lärarna gör. Det några av dem däremot påpekar är att kunskaper om barns utveckling är något de haft stor nytta av.

Det är nog en helhet av barns utveckling som man kände sig trygg i (E1).

Vikten av att vara väl förtrogen med läroplan och kursplaner, nämns inte heller av dessa lärare. Kunskaper kring barn med behov av särskilt stöd tar endast en av dem upp som en viktig kunskap som utbildningen bidragit med. Något som däremot flera av de erfarna lärarna lyfter fram, (vilket inte de nyblivna alls gör), är entusiastiska och inspirerande lärare, vilka har fungerat som goda förebilder för dem.

Vi hade flera mycket entusiastiska och inspirerande lärare som väckte stort intresse. De lärarnas arbetsmetodik kan jag tänka på än i dag när jag står inför en klass och pratar kring ett nytt tema (E5).

Övervägande delen av undersökningspersonerna minns och använder sig av praktiska tillvägagångssätt som lärarutbildningen bidragit med.

Använder mig mycket av olika tips och idéer som jag fått med mig ifrån högskolan (N7).

Jag kan så här i efterhand se att all metodikundervisning gav mycket användbart i bagaget. Egentligen var det väl så alla lektioner som var praktiska dvs. lät oss pröva själva och utvärdera gav allra mest (E8).

Ytterligare något som flera av de nyblivna och endast en av de erfarna lärarna anser sig haft nytta av, är de pedagogiska diskussioner de haft tillsammans med studiekamrater och lärare.

Annars är det nog mest alla diskussioner som man haft med studiekamrater som lagt grunden för mitt pedagogiska tänkande (N4).

Kunskaper om barns läs- och skrivinlärning är ytterligare något som nämns av flera av undersökningspersonerna, främst av de nyblivna lärarna.

Hur man lär barn att läsa och skriva...alla tips och olika alternativ (N23).

Framförallt kände jag att "dåtidens läsinlärnings strategier" var bra att ha kunskap om (E3).

Praktik/VFU

Ungefär en fjärdedel av de nyblivna lärarna (6 av 26) ansåg att VFU-perioderna gav dem mycket kunskaper. Av de erfarna lärarna ansåg merparten (7 av 10) att praktikperioderna var mycket lärorika. De nyblivna lärarna som nämnde praktiken som en lärorik tid, beskrev inte vad de lärde sig, vilket gör det svårt för oss att tolka vad praktiken egentligen gav dem.

Jag minns också mycket från mina praktikperioder som var oerhört lärorika (N12).

Däremot beskrev några av de erfarna lärarna varför de ansåg att praktiken var en lärorik tid. En av dessa lärare berättade om ett möte med en speciallärare som gav denna person nyttiga kunskaper kring olika typer av inlärningssvårigheter. En annan av dem påpekade vinsten med att varva teori och praktik. Ytterligare en av dem tog upp nyttan av att ha varit på olika skolor under sin praktiktid, medan en annan poängterade vinsten med att praktisera under en längre tid.

Praktikveckorna var bra på det sättet att jag fick prova på olika former av skolor. Det gav mig en djupare förståelse för att arbetsituationen ser väldigt olika ut beroende på vilken skola man arbetar (E5).

Det jag tycker att vi hade mest glädje av var vår praktiktermin. Vi var ute och praktiserade en hel termin (termin 5) och det gjorde att man fick bli mer varm i kläderna, eftersom det var en så lång period (E4).

Ämneskunskaper

Ungefär en fjärdedel av de nyblivna lärarna (6 av 26) och drygt hälften av de erfarna lärarna (6 av 10) menade att ämneskunskaper var något som utbildningen bidragit med.

De erfarna lärarna beskriver ämneskunskaper som engelska, svenska, biologi, teknik samt bild och form. De upplever sig ha stor nytta av de faktakunskaper de tillägnat sig i dessa ämnen under sin utbildning. Även de nyblivna lärarna pekar på vinster med att ha kunskaper i olika ämnen. Något vi kan se som skiljer dem åt, är att de nyblivna lärarna nämmer rörelse, drama och gruppstärkande övningar som viktiga kunskaper, medan de erfarna lärarna framhåller de mer traditionella ämnena.

Eftersom jag har en lågstadielärarutbildning innehöll våra studier rena kunskapsstudier. Här gällde det att komma ihåg fakta, för det här skulle jag ha användning av senare när jag skulle undervisa. I ämnet biologi hade jag också förmånen att ha två engagerade och krävande lärare. Vi lärde oss namn på massor av växter och djur, vilket jag har haft en otrolig glädje av (E2).

Personlig utveckling

Ungefär en femtedel av de nyblivna lärarna (5 av 26) och en av de erfarna lärarna (1 av 10) tar upp att utbildningen har bidragit till personlig utveckling.

De nyblivna lärarna tar upp hur värderingar och tankar har förändrats vid diskussioner som exempelvis deras syn på lärande, människan med mera. Någon har genom utbildningen blivit säkrare när det gäller att tala inför människor. Denna person känner sig även bättre rustad inför samarbete med olika människor. Vi tolkar detta som att utbildningen har gjort att de känner trygghet i sin yrkesroll.

Det låter hemskt, men jag känner inte att jag har någon större användning av min utbildning i mitt vardagliga arbete med elever. Däremot utvecklade utbildningen mig en hel del som människa, som ger mig en indirekt trygghet i yrket (N32).

Även den erfarna läraren som beskriver att utbildningen ledde till personlig utveckling, tar upp hur värderingar och tankar har förändrats vid diskussioner under utbildningen.

Jag tycker att framför allt alla pedagogiska och didaktiska diskussioner vi hade kring vad, när och hur frågorna var väldigt utvecklande. I det ingick också en stor dos kritiskt tänkande och reflektioner kring de egna ståndpunkter jag hade (E5).

Nyblivna respektive erfarna lärares syn på mentorskap

I den för vår enkätundersökning aktuella kommun finns riktlinjer för mentorskap. Enligt dessa riktlinjer är mentorskap avsett för alla nyanställda och nyexaminerade lärare under deras första yrkesår. Vi var intresserade av om de nyblivna lärarna hade skilda uppfattningar om mentorskapets innebörd beroende på om de haft tillgång till en mentor eller inte. Därav ingick frågan om de under sitt första år hade blivit erbjuden en mentor.

Drygt hälften av de nyblivna lärarna (20 av 32) svarade *ja* på denna fråga. Utav dessa personer var det två som påpekade att de själva hade fått *be om* en mentor. Utifrån de nyblivna lärarnas kommentarer ser vi i huvudsak likheter i vad de anser att mentorskap

innebär och vilken roll mentorn har för den nyblivna läraren, vare sig de haft en mentor eller inte. Endast kring frågan om eventuella svårigheter med mentorskap, ser vi en skillnad i de nyblivna lärarnas kommentarer, beroende på om de haft en mentor eller inte.

När det gäller de erfarna lärarna var inte syftet att ta reda på om de haft mentor eller inte under deras första år i yrket. Vi anser dock att det kan vara intressant bakgrundsinformation i tolkningen av deras erfarenheter. Utifrån deras texter kan vi förstå att merparten av dem (8 av 10) inte haft tillgång till en mentor under deras första år i yrket. Utav de två återstående personerna hade den ena inte gjort denna uppgift, medan den andra personens text inte innehöll information om detta. Det vi däremot ser utifrån samtliga texter, är att arbetslagen många gånger har fungerat som mentorer för dem. Flera av dem beskriver hur kollegorna har tagit sig tid och fungerat som stöd för dem.

Mentorskap är en relation som bygger på att en överenskommelse träffas mellan en mer erfaren person, en mentor som är rådgivare och förebild samt en person som vill utvecklas och behöver vägledning, en adept (Buckhöj Lago & Lindgren, 1999). Genom att de erfarna lärarna i vår undersökning har varit verksamma i flera år och även i vissa fall fungerat som mentorer för nyblivna kollegor, har de skapat sig en bild av vad mentorskap kan innebära. Med stor sannolikhet har personerna även påverkats av kursen i sitt sätt att förhålla sig till mentorskap. Med hjälp av litteratur, föreläsningar och diskussioner har de fått tillfälle att reflektera och även skriva ner sina tankar och erfarenheter. Utifrån denna bakgrund, bidrar dessa personer med mentorns syn kring begreppet, samtidigt som de nyblivna lärarna logiskt ger oss adeptens syn.

Vi är väl medvetna om att undersökningsspersonerna inte haft samma frågor att utgå från i sitt skrivande kring mentorskap. Vi anser dock att vi har fått fram relevanta data gällande undersökningsspersonernas uppfattningar om mentorskap.

Det som framträder med hjälp av samtliga undersökningsspersoners kommentarer och texter, är vilken funktion mentorskapet har – *mentorns roll*, samt att mentorskapet handlar om en relation, *relationen Jag och Du*.

Mentorns roll

Som vi tidigare har presenterat ansåg de nyblivna lärarna att det kan vara svårt att komma som ny och förändra de arbetssätt och handlingsmönster som finns ute på skolorna. De erfarna lärarna är väl medvetna om denna svårighet. Här menar flera av dem att har mentorn en viktig roll i att stötta den nyblivna kollegan.

Samtidigt som man informerar om den egna skolan, vill man ju inte "läsa" den nye kollegan. En viss orientering kan nog ändå vara bra att få. Skolkoden är väl inte för evigt (E4).

Jag måste tänka på att uppmuntra båda till att uttrycka egna tankar och idéer och inte så att säga falla in i det som sitter i väggarna på arbetsplatsen (E6).

Med hjälp av undersökningsspersonernas kommentarer och texter framträder fyra infallsvinklar kring mentorns roll, vilka är gemensamma för både de nyblivna och de erfarna lärarna;

- Att fungera som bollplank

- Att ge pedagogiskt stöd
- Att fungera som personligt stöd i processen att finna sin yrkesroll
- Att bistå med praktisk hjälp

Något som flera av undersökningspersonerna tar upp är mentorns roll *att fungera som ett bollplank*. Några av de erfarna lärarna beskriver mentorns uppgift som att ge den nyblivna kollegan förmågan och känslan att besvara sina egna frågor.

Det är bra att ha någon att bolla idéer och tankar med (N16).

Att ha någon att "bollplanka" med betyder våga (E1).

Som nybliven lärare är det mycket som är nytt och ovant. Att mentorn är en person som *ger pedagogiskt stöd* i form av tips, idéer och råd både vad gäller undervisning, elev- och föräldrakontakt, är något som flera av undersökningspersonerna beskriver.

Fick stöd; pedagogiskt och även personligt stöd. Fick tips och idéer, fick råd hur man kan förhålla sig till olika elever/föräldrar/ämnen osv. (N6)

Prata om skolans värdegrund, stämmer den överens med deras egna. Det kan bli diskussioner om undervisningen mål-innehåll-metod, elevrelationer och samarbete i arbetslag (E9).

Det tar tid att växa in i rollen som lärare. Några av undersökningspersonerna tar upp hur mentorn kan *fungera som personligt stöd* i processen att finna sin yrkesroll. Genom att få stöd och råd av en erfaren kollega, en mentor som har tid avsatt för samtal, får man som nybliven lärare möjlighet att reflektera över sin yrkesroll.

En bra hjälp på vägen i yrkeskarriären, en s.k. förlängd arm (N21).

Min nyutbildade kollega ska jag utifrån dennes behov och frågor vägleda/hjälpa och stötta så att han/hon sakta men säkert växer in i en egen lärarroll (E3).

Några få av undersökningspersonerna pekar på hur mentorn kan *bistå med praktisk hjälp*, exempelvis med var olika material finns, vart man ska vända sig med olika frågor och hur olika möten går till.

Hitta saker, var skall jag leta. Hur skall jag lösa detta problem (N19).

Rutiner på skolan, vem som gör vad, vilka arbetsuppgifter man förväntas utföra, var saker finns osv. (E7).

Mentorskap – relationen Jag och Du

Vi människor är alla olika samtidigt som vi är varandras jämlikar. Olikheten och jämlikheten kompletterar varandra. Jämlikheten är en förutsättning för det autentiska mötet mellan "Jag" och "Du" (Buber, 1962). Detta anser vi är grunden för en väl fungerande mentorskapsrelation, vilket vi även ser att våra undersökningspersoner beskriver.

Några av de erfarna lärarna tar upp hur viktigt det är att skapa ett förtroende mellan adept och mentor. För detta krävs att det finns avsatt tid för samtal mellan mentor och adept. Vikten av att avsätta tid för samtal, är något som även några av de nyblivna lärarna påpekar.

Vi ser att undersökningspersonerna tänker utifrån olika perspektiv kring begreppet mentorskap. Utifrån de nyblivna lärarnas kommentarer ser vi att de fokuserar mer på vilken typ av hjälp de kan få av en mentor. Detta ser vi som ett naturligt led i att växa in i en ny yrkesroll. De ser endast denna relation som en hjälp till sin egen socialisering in i läraryrket. De nämner inte att mentorskapsrelationen är utvecklande även för mentorn.

De erfarna lärarnas tankar kring mentorskap uppehålls till stor del av mentorns förhållningssätt gentemot adepten. Vidare menar de att mentorskapet utgår från en jämbördig relation mellan två kollegor. Det handlar om ett samspel där båda parter utvecklas i det gemensamma samtalet. Vidare anser de att man som mentor måste utgå från adeptens behov och vara lyhörd för både det som sägs och inte sägs av adepten.

Handledaren måste vara mycket tydlig och lyhörd och visa att allas erfarenheter är lika viktiga. Det är i samtalen som våra gemensamma erfarenheter leder till nya insikter och kunskaper och strategier (E2).

En viktig aspekt som flera av de nyblivna lärarna tar upp är att det är *en* person som är mentor, som känner ansvar för att stödja den nyblivna läraren. Vidare menar de att det är viktigt att det är *rätt* person, att personkemin stämmer. Dessutom underlättas samarbetet om mentorn och den nyblivna läraren arbetar i liknande verksamhet. Flera av personerna beskriver att det är önskvärt att mentorn inte ingår i samma arbetslag som den nyblivna läraren.

Bra att kunna diskutera med någon som jag inte jobbade tätt ihop med (N25).

Svårigheter med mentorskap

Vi var intresserade av om de nyblivna lärarna såg eventuella svårigheter med mentorskap. På denna fråga valde några av dem att inte svara (9 av 32). Att några av de nyblivna lärarna valde att inte besvara denna fråga, kan möjligen bero på att de ansåg att det inte fanns svårigheter med mentorskap.

Nästan två tredjedelar av personerna (16 av 23) ansåg att det inte fanns några svårigheter med mentorskap. Resterande (7 av 23) såg vissa svårigheter. Hur de erfarna lärarna tänker om detta är tyvärr inte något som framkommit utifrån de texter vi haft tillgång till. Av denna anledning har vi enbart fått ta del av de nyblivna lärarnas tankar gällande denna fråga.

Vi ser en viss skillnad mellan de nyblivna lärare som haft eller inte haft en mentor i denna fråga. De personer som haft en mentor påpekar risken med att få *fel* person som mentor. Någon tar upp att man som nybliven lärare lätt färgas av sin mentors tankar och värderingar. En annan person beskriver svårigheter med att mentorn inte arbetade inom samma åldersgrupp – själv arbetade undersökningspersonen i år 1 och mentorn arbetade i år 9.

Får du "fel" mentor kan det bli väldigt galet (N15).

De personer som inte haft en mentor menar att arbetslaget kan fungera på liknande sätt. En person upplever mentorskapet som onödigt och menar att bekymmer kan man diskutera med berörda lärare. Något som flera av dessa lärare antar, är att ett mentorskap är tidskrävande för båda parter.

Ibland kanske man kan fastna i diskussioner som inte leder någon vart... tar mycket tid (N30).

Diskussion

Metoddiskussion

Vår undersökning utgår från såväl en kvalitativ ansats som en komparativ ansats. Ansatsen är kvalitativ i den meningen att undersökningen syftar till att beskriva och analysera både nyblivna respektive erfarna lärares personliga upplevelser och erfarenheter. Genom en kvalitativ ansats får man fram varför människor handlar och upplever som de gör utifrån den miljö de är verksamma och lever i (Kvale, 1997).

Genom komparativa undersökningar erbjuds möjlighet att vidga förståelsen för fenomen och sammanhang, då de i ljuset av varandra kan belysas på nya sätt (Fransson, 2006). Den komparativa ansatsen i vår undersökning låg i våra jämförelser mellan de nyblivna respektive de erfarna lärarnas upplevelser och erfarenheter. Vi anser att vårt val av forskningsmetod är adekvat i förhållande till vårt syfte och våra frågeställningar.

Vid kvalitativa undersökningar väljer man ofta att intervjua sina undersökningsspersoner. När vi inledde studien var vi överens om att göra en enkätundersökning. Vi trodde att det skulle vara enklare att få fler lärare att delta genom ifyllande av enkäter jämfört med att kunna avsätta tid för intervjuer. Om vi hade valt att intervjua ett fåtal personer, hade vi förmodligen fått en ännu djupare förståelse, eftersom man i en intervjusituation har möjlighet att ställa följdfrågor och även kan försäkra sig om att man uppfattat intervjupersonen rätt.

I efterhand inser vi svårigheten i att vara *nog* tydlig i sitt sätt att utforma frågor i en enkät, för att undersökningsspersonerna inte skall missförstå frågorna man som forskare ställer. Den fråga vi kunde ha formulerat tydligare är: *Hur förberedd var Du på att möta föräldrar i utvecklingssamtal, föräldramöten och övriga former av kontakt med dem?* På flera av de nyblivna lärarnas kommentarer förstår vi att de har missuppfattat frågan till viss del. Dessa personer menar att de inte haft någon föräldrakontakt om de inte varit ansvariga för utvecklingssamtal eller föräldramöte.

Vi hade även med frågan: *Vilka nackdelar anser Du att ett mentorskap har/skulle kunna ha haft för dig?* Det var få personer som svarade på denna fråga. Som vi tidigare tagit upp kanske detta berodde på att det var få som ansåg att det fanns nackdelar med mentorskap. Möjligen kan ordet nackdel upplevas alltför negativt. Om vi använt oss av ordet svårigheter istället, hade eventuellt svarsfrekvensen ökat. Vi reflekterade inte över detta vid utformningen av enkäten. Däremot har vi i efterhand valt att använda oss av ordet svårigheter i resultatredovisningen.

Inledningsvis beskrev vi vårt intresse för klasslärarfunktionens specifika drag. Vi anser att vi under analysen av de nyblivna lärarnas kommentarer, har funnit dessa specifika drag. Det vi inte har fått fram, är om personerna varit klasslärare (haft huvudansvaret för en grupp elever). Om vi haft denna vetskap hade det underlättat och troligtvis stärkt vår analys ytterligare.

Vilken bärighet har vårt resultat vad gäller andra lärare än de som ingår i undersökningen? Vi finner drag som kan vara giltiga för andra lärare. De nyblivna lärarna i vår undersökning ställer alltför ofta höga krav på sig själva. Planering och organisering tar mycket tid och kraft i början. För många är föräldrakontakten en stor utmaning. Även konflikthantering anses av flera som svårt.

Både de nyblivna respektive de erfarna lärarna beskriver vad deras utbildning har gett dem. Vi ser tydligt att undersökningspersonerna har påverkats av sin utbildning, vilken i sin tur har influerats av samhället och den tidsanda som då rådde. Vi ser också att de påpekar hur det första året i yrket, för många lärare upplevs som en krävande period.

Mentorskap ses av undersökningspersonerna som en samarbetsrelation. Nyblivna ser denna relation som en hjälp för sig själva. De ser inte att de själva bidrar till utveckling även för mentorn. De erfarna lärarna ser mentorskap som ömsesidig utveckling.

Avslutande diskussion

Som vi inledningsvis tog upp är skolan och dess lärare något som ständigt debatteras i media. Den bild som framställs för allmänheten är ofta negativ. Vår undersökning visar en mer positiv bild över läraryrket och skolans verksamhet, jämfört med medias framställning. Genom våra undersökningspersoner framstår läraryrket visserligen som krävande, men samtidigt som stimulerande, roligt och omväxlande. Enligt oss behöver lärare ute i skolorna bli bättre på att framhålla vad som faktiskt är bra inom skolverksamheten, som en motvikt till medias ofta negativa framställning. Vi menar att allmänheten även bör få ta del av positiva bilder av skolan och dess lärare.

Vi ser en stor överensstämmelse mellan de nyblivna lärarna i vår undersökning och tidigare forskning kring upplevelser och erfarenheter av det första året i yrket. Detta innebär att vår undersökning är mer en bekräftelse av tidigare forskning, än nya upptäckter inom området. Vi anser att de nyblivna lärarnas kommentarer återger en realistisk bild över läraryrkets komplexitet. Det är relativt få lärare som ingår i vår undersökning, vilket innebär att deras upplevelser och erfarenheter inte kan generaliseras.

Ledarskap ingår som en viktig del i lärares arbete. Vi menar att det är viktigt att läraren ser sin egen del i det som sker i samspelet med eleverna. På vilket sätt man som lärare ser på begreppet ledarskap, kommer det att prägla utformningen av undervisningen. Dessutom kommer det att påverka hur relationerna mellan både elev – lärare samt elev – elev utformas. De allra flesta av de nyblivna lärarna ansåg sig trygga i sin ledarroll. De största utmaningarna enligt dem var att skapa trygga relationer och kunna hantera konflikter.

Lindgren (2006) framhåller att nyblivna lärare kan ha svårare att förhålla sig yrkesmässigt till krävande elever, föräldrar och kollegor. Vår undersökning visar att drygt hälften av de nyblivna lärarna kände sig mindre väl förberedda inför föräldrakontakten. Flera av dem poängterar vikten av att känna sig trygg i sin lärarroll för att kunna förhålla sig professionellt till ifrågasättande och kritik, av framförallt föräldrar, men även av elever, kollegor och ledning. Några av dem påpekar att det går lättare med tiden att förhålla sig professionell i olika sammanhang.

Henderson (1987) menar att det är viktigt att lärare lägger en stabil grund för ett bra samarbete med hemmen. Samarbetet skall aldrig startas för att komma tillrätta med problem, det skall skapas för att undvika att problem uppstår. Här ser vi tydligt att de nyblivna lärarna tänker i samma riktning. De påpekar att det är viktigt att lära känna och bygga upp ett ömsesidigt förtroende med föräldrarna.

Vi anser att en väl fungerade samverkan mellan kollegor samt kollegor och ledning är viktigt för skolans trivsel och utveckling. Ett tillåtande och öppet samtalsklimat krävs för att skapa en

gynnsam kultur för alla som är och verkar i skolan. Resultatet av undersökningen ger en positiv bild över hur kollegor och ledning har stöttat denna grupp av nyblivna lärare under deras första år i yrket. Samtidigt visar vår undersökning hur stark påverkan den rådande skolkulturen har på hela verksamheten. Arfwedson och Lundman (1984), förklarar att uttrycket *det sitter i väggarna* handlar om de lokalt utformade handlings- och tankemönster som råder i olika skolor. Vi inser att hur man som nybliven lärare kommer att uppleva första året i yrket, till stor del beror på vilken kultur som råder på den skola man arbetar i.

När det gäller undervisningens olika delar ser vi ett samband hos några av undersökningspersonerna mellan att lägga mycket tid på planering och organisering och att reflektera i hög grad. En anledning kan vara att man som nybliven lärare känner sig osäker och behöver vara väl förberedd. Genom att reflektera över undervisningen, utvecklas man som lärare vilket leder till en större trygghet i sin yrkesroll. Lindgren (2006) framhåller att erfarna lärare har lättare för att sortera och prioritera uppgifter. Detta är något som även de nyblivna lärarna påpekade, att planering och organisering med tiden gick lättare.

Isberg (1996) menar att erfarna lärare verkar planera på längre sikt, medan nyblivna lärare i princip planerar lektion för lektion. Vi tror att det beror på att lärare efter en tid i yrket känner sig säkrare i sin yrkesroll och vågar vara mer flexibla. Just denna förmåga, att kunna vara flexibel, poängterar flera av våra undersökningspersoner är betydelsefullt i undervisningen.

Vi förstår också att de nyblivna lärarna i vår undersökning verkar drivas av egna högt ställda krav på att allt skall vara ”perfekt”. Enligt Johnston och Ryan (1980) har nyblivna lärare en tendens till att vara idealistiska och orealistiska i förväntningarna i den egna undervisningen. De tar även upp hur nyblivna lärare känner sig förvirrade och upplever stress och frustration. Denna beskrivning känner vi igen i vår undersökning. Flera av de nyblivna lärarna upplever att de inte hinner med att reflektera/utvärdera i den utsträckning de önskar. Vidare menar flera av dem att de har svårt att känna sig färdiga och släppa arbetet, vilket resulterar i att många av dem tar med sig arbetet hem.

Vi anser att det borde vara alla nyblivna lärares rätt att under sitt första yrkesverksamma år, inte behöva ha hela ansvaret för en klass. Det borde vara två lärare varav en mer erfaren, som delar på detta ansvar för allas bästa (elever, föräldrar och kollegor). Som situationen är nu för nyblivna lärare, kastas de mer eller mindre in i ett lika stort ansvar som sina mer erfarna kollegor – istället för att tillåtas växa in i ansvaret.

I den komparativa delen av vår undersökning kring frågor gällande lärarutbildningens samt mentorskapets betydelse för lärare, ser vi även här en stor överensstämmelse med tidigare forskning. Likaså här leder vår undersökning i större utsträckning till att bekräfta, snarare än komma med nya rön inom dessa områden.

Utöver medias kritiska framställning av skolan och dess lärare, får ofta lärarutbildningen ta emot kritik. Vår uppfattning är att denna kritik ofta går ut på att lärarutbildningen inte ger den beredskap som krävs när man som nybliven lärare kommer ut i verksamheten. De nyblivna lärarna i vår undersökning kände sig väl förberedda inför ledarrollen. Ingen av dem nämnde utbildningens betydelse för den trygghet de kände i mötet med eleverna. Inför föräldrakontakten kände de sig mindre väl förberedda. Här däremot tog de upp lärarutbildningen och menade att den inte bidragit med kunskaper i hur man som lärare skall förhålla sig i mötet med föräldrarna. För oss framstår detta som naturligt att när man är nöjd

med situationen reflekterar man inte nämnvärt över det, men är man däremot missnöjd över något, söker man efter orsaker.

I vår undersökning framstår samverkan med föräldrar som en väsentlig och svår del i lärares arbete. Vi förstår utifrån de nyblivna lärarnas kommentarer att de upplever en brist i lärarutbildningen när det gäller kunskaper om föräldrasamverkan. Samtidigt ställer vi oss undrande till om man verkligen kan lära sig föräldrasamverkan fullt ut under sin utbildning. Vi menar att VFU:n kan bidra till ökad säkerhet i kontakten med föräldrar. Som student har man ett stort eget ansvar i att delta i så många föräldrakontakter som möjligt under VFU perioderna.

Lindgren (2006) ställer sig frågande till vad som krävs för att överbrygga klyftan mellan utbildning och yrkesliv. Behövs det mer verksamhetsförlagd utbildning eller skall den redan befintliga verksamhetsförlagda utbildningen utvecklas och i så fall hur? Hennes frågor knyter an till vårt resultat. De erfarna lärarna i vår undersökning poängterar att praktiken är en betydelsefull del i utbildningen. De nyblivna nämner inte VFU:ns betydelse i lika stor utsträckning. Vilken är anledningen till detta? Var något annorlunda i de erfarnas praktikperioder, jämfört med dagens VFU – var det andra tidsperioder eller ett annat innehåll?

Överlag ser vi att undersökningspersonerna menar att lärarutbildningen bidrar med ett pedagogiskt tänkande. Vilket synsätt man får med sig påverkas till stor del av de uppfattningar och föreställningar man som person haft innan utbildningen. Dessutom påverkas synsättet av den tid man lever i, hur lärarutbildning är utformad som i sin tur styrs av samhället och den politik som råder. Vi finner delvis stöd för våra tankegångar hos Carlgren och Marton (2002), vilka menar att förändringar i samhället får direkt genomslag i skolans verksamhet och lärares arbete. Som vi ser det, ger dessa förändringar även effekter på lärarutbildningens utformning. En viktig tanke som vi anser att man bör ha med sig, är den att dagens ”sanning” kanske inte är morgondagens.

Få av våra undersökningspersoner tar upp att lärarutbildningen har bidragit till personlig utveckling. Detta finner vi vara mycket intressant, eftersom vi menar att all utbildning bidrar till att man utvecklas som person. Kan en anledning vara att flera av dem ser den personliga utvecklingen som något naturligt och självklart?

Något vi kan förstå utifrån de erfarna lärarnas texter, är att tiden påverkar hur man ser och förhåller sig till olika företeelser. Vi ser tydligt hur de har ändrat uppfattning gällande sin utbildning och vad den gav dem. Flera av personerna beskriver hur de efterhand har insett nyttan av olika delar i utbildningen, som de inte kunde se och ta till sig då.

Det är ett stort steg att gå från att vara lärarstudent till att bli lärare. Att få ta del av de erfarna lärarnas kunskaper och erfarenheter är värdefullt för den nyblivna läraren. Många gånger kan arbetslaget bidra med praktisk hjälp och personligt stöd, men det kan vara skönt att ha en person utanför arbetslaget att kunna vända sig till ibland. En person som känner ett ansvar inför uppgiften och har tid avsatt vilket också är av stor betydelse.

Avtal 2000 om mentorskap innebär en rekommendation om att nyblivna lärare har rätt till en utsedd mentor (Läraryrket, 2004). Vi tolkar detta avtal som att man som nybliven lärare har rätt till en mentor oavsett anställningsform. Utifrån vår undersökning ser vi att de nyblivna lärare som blev erbjudna en mentor, blev det oavsett vilken anställningsform de hade. Samtidigt ser vi att övervägande delen av de personer som inte blev erbjudna en mentor hade

vikariat. Vi kan bara spekulera i om detta beror på deras anställningsform eller om det avgörs utifrån vilken skola man arbetar på.

Samtliga undersökningsspersoner poängterar att kollegor spelar en betydande roll i socialiseringen in i yrket. I avsaknad av mentor framhåller framförallt de erfarna lärarna hur arbetslagen fungerat som mentorer för dem, då de tagit sig tid och bistått med stöd på olika sätt.

En intressant aspekt är att de nyblivna lärarna inte ser att de bidrar med utveckling i mentorskapsrelationen. De ser endast mentorskapet som ett stöd för deras egen del. Däremot ser vi att de erfarna lärarna menar att mentorskapet är utvecklande både för adept och för mentor samt verksamheten i stort. Här har mentorn enligt oss ett stort ansvar i att påpeka för adepten att dennes frågor och funderingar är intressanta och utvecklande även för mentorn och skolans verksamhet.

Det är ytterst få av de nyblivna lärarna som tar upp eventuella svårigheter med mentorskap. Den skillnad vi ser mellan de som haft/inte haft mentor är att de som varit utan mentor tror att det är mycket tidskrävande för båda parter. De som haft mentor påpekar istället risken med att få "fel" person och att det är lätt att påverkas av mentorns synsätt. Buckhöj Lago och Lindgren (1999) menar att en mentorskapsrelation bygger på ömsesidig respekt, förtroende och tillit mellan adept och mentor. I vårt resultat framkommer inte att de nyblivna lärarna som haft mentor har upplevt svårigheter i att vara öppen och utlämna sig själv som person inför sin mentor. Detta tolkar vi som att de har känt förtroende för sina mentorer.

Studien har bidragit till att vi har fått en ökad förståelse för hur man som nybliven lärare kan uppleva det första året i yrket. Genom vår undersökning har vi även fått inblick i, vad nyblivna respektive erfarna lärare upplever att lärarutbildningen har bidragit med för deras yrkessocialisation samt deras uppfattningar kring begreppet mentorskap.

Vi tror att undersökningar som beskriver lärares yrkessocialisation och framhåller fördelarna med mentorskap, kan leda till att *alla* nyblivna lärare blir erbjudna mentor under första året i yrket. Vår förhoppning är att denna undersökning kan vara ett av bidragen till ökad förståelse för nyblivna lärares yrkessocialisation.

Förslag till framtida forskning

Vår undersökning innehåller flera olika områden som läraryrket innefattar. Vi tycker att det hade varit intressant att forska vidare och då fokusera på ett av dessa, exempelvis hur lärare *ser* på ledarskap (samverkan med elever) och hur de *agerar* i klassrummet. Ett annat område som vi finner intressant att forska vidare om, är lärarutbildningens praktiska del, praktik/VFU. Vilka förändringar krävs i utbildningen för att lärarstudenter skall kunna förberedas bättre inför sin kommande yrkesroll? Vårt resultat visar att de erfarna lärarna poängterar praktikens betydelse mer än de nyblivna lärarna nämner sin VFU. Vad skiljer nutidens VFU från dåtidens praktik?

Referenser

- Alexandersson, Mikael & Kroksmark, Tomas (1999). *Utvärdering och skolutveckling. En Hjälprea*. Lund: Studentlitteratur
- Alexandersson, Mikael (2003). Dynamisk kunskapsprocess eller förstelnad ritual. I Thors Hugosson, Christina (red.) (2003). *Värdera och utvärdera*. Stockholm: Lärarförbundet: (Pedagogiska magasinets skriftserie; 2)
- Andersson, Stefan & Carlström, Inge (2005). *Min skola och samhällsuppdraget Praktik – reflektion – utveckling*. Stockholm: Liber
- Arfwedson, Gerhard (1983). *Varför är skolor så olika? En bok om skolkoder*. Stockholm: Liber
- Arfwedson, Gerhard & Lundman, Lars (1984). *Skolpersonal och skolkoder. Om arbetsplatser i förändring: Slutrapport från forskningsprojektet Skolans arbetsplatsproblem (SKARP)*. Stockholm: Liber
- Arfwedson, Gerhard, Arfwedson, Gerd & Haglund, Stefan (1993). *På väg mot katedern. En bok för lärarutbildare/handledare och för blivande och nyblivna lärare*. Stockholm: Almqvist & Wiksell
- Arfwedson, Gerhard (1994). *Nyare forskning om lärare. Presentation och kritisk analys av huvudlinjer i de senaste decenniernas engelskspråkiga lärarforskning*. Stockholm: HLS
- Arfwedson, Gerd B & Arfwedson, Gerhard (1995). *Didaktik för lärare. En bok om lärares yrke i teori och praktik*. Stockholm: HLS
- Blossing, Ulf (2000). *Praktiserad skolförbättring*. Karlstad: University studies
- Buber, Martin (1962). *JAG OCH DU*. Översättning av Margit och Curt Norell (1990) Ludvika: Dualis
- Buckhöj Lago, Lena & Lindgren, Ulla (1999). *Mentorskap i grundskolan*. Stockholm: FortbildningsFörlaget
- Carlgrén, Ingrid & Marton, Ference (2002). *Lärare av i morgon*. Stockholm: Lärarförbundet
- Clark, Christopher. M. & Peterson, Penelope. L. (1986). : Teachers' Thought Processes. In Wittrock, M. C. (Ed.) *Third Handbook of research on Teaching*. New York: Mc Millan
- Egidius, Henry (2005). *Att vara lärare i vår tid. Inspirera, handleda, undervisa, organisera och bedöma*. Stockholm: Natur och Kultur
- Engeström, Yrjö (1987). *Learning by expanding: an activity-theoretical approach to developmental research*. Helsinki: Orienta
- Enkvist, Inger (2001). *Feltänkt. En kritisk granskning av idébakgrunden till svensk utbildningspolitik*. Stockholm: SNS

Fransson, Göran (2001). *Den första tiden – en forskningsöversikt med fördjupningar*. I Fransson, Göran & Morberg, Åsa (red.) (2001). *De första ljuva åren – lärares första tid yrket*. Lund: Studentlitteratur

Fransson, Göran (2006). *Att se varandra i handling – en jämförande studie av kommunikativa arenor och yrkesblivande för nyblivna fänrikar och lärare*. Stockholm HLS

Fuglestad, Otto Laurits (1999). *Pedagogiska processer*. Lund: Studentlitteratur

Gannerud, Eva (2001). *Lärares liv och arbete i ett genusperspektiv*. Stockholm: Liber

Henderson, Anne (1987). *The Evidence Continues to Grow*. Columbia, MD: National Committee for Citizens in Education

Holme, Idar Magne & Solvang, Bernt Krohn (1997). *Forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur

Isberg, Leif (1996). *Läraryrollen i förändring*. Lund: Studentlitteratur

Johnston, John M. och Ryan, Kevin. (1980). *Research on the beginning teacher: implications for teacher education*. Columbus: Ohio State University. (ERIK Document Reproductive Service No. ED 209 188).

Jönsson, Annelis. & Rubinstein Reich, Lena. (1995). *Överrensstämmer lärarutbildningen med yrkets faktiska krav och behov? : en intervjuundersökning med lärare och skolledare*. Institutionen för pedagogik och specialmetodik. Lärarhögskolan i Malmö.

Kram, Kathy E. (1988). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. New York: University Press of America.

Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur

Larsson, Staffan (1994). Om kvalitetskriterier i kvalitativa studier. I Starrin, Bengt, & Svensson, Per-Gunnar (red.) *Kvalitativ metod och vetenskapsteori* s. 163-169 Lund: Studentlitteratur

Lindgren, Ulla (2000). *En empirisk studie av mentorskap inom högre utbildning i Sverige – innebörd, utformning och effekter*. Institutionen för svenska och samhällsvetenskapliga ämnen, Umeå universitet.

Lindgren, Ulla (2006). *På väg mot en yrkesidentitet. Mentorskap som stöd för nyblivna lärares professionaliseringsprocess*. Institutionen för svenska och samhällsvetenskapliga ämnen, Umeå universitet.

Lortie, Dan C. (1975). *Schoolteacher: A Sociological Study – With a new Preface*. University of Chicago.

Långström, Sture & Viklund, Ulf (2007). *Praktisk lärarkunskap*. Lund: Studentlitteratur

Läraryrket (2004) *Djupstudien 2002- 2004*. www.lararforbundet.se Åtkomst 2007-05-01

Lpo94, (1998). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Fritzes

Lyons, William, Scroggins, Don & Rule, Patra Bonham (1990). *The Mentor in Graduate Education*. In *Studies in Higher Education*, 15, 3, 277-285.

Magnusson, Anders (1998). *Lärarkunskapens uttryck – en studie av lärares självförståelse och vardagspraktik*. Linköping: Department of Education and Psychology Linköping University

Maltén, Arne (1995). *Lärarkompetens – i ett mångdimensionellt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur

Maltén, Arne (2000). *Det pedagogiska ledarskapet*. Lund: Studentlitteratur

Maltén, Arne (2003). *Att undervisa – en mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur

Nilsson, Nils & Andersson, Jan-Olof (2003). *Organisation och ledarskap – fakta och övningar*. Stockholm: Liber

Patel, Runa & Davidson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur

Stensaasen, Svein och Sletta, Olav (1996). *Grupprocesser – om inläring och samarbete i grupper*. Oslo: Universitet

Stensmo, Christer (1997). *Ledarskap i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur

Stukát, Staffan. (1998). *Lärares planering under och efter utbildningen*. Göteborg Studies In Educational Sciences 121. Acta Universitatis Gothoburgensis. Göteborg

Svenska akademiens ordlista över svenska språket. (2006). Stockholm: Svenska akademien

Thors Hugosson (2003). När lärare lär av varandra. I Thors Hugosson, Christina (red.) (2003). *Värdera och utvärdera*. Stockholm: Lärarförbundet (Pedagogiska magasinets skriftserie; 2)

Trost, Jan (2001). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. [Elektronisk]. Tillgänglig: http://195.17.252.28/vrshop_pdf/etikreglerhs.pdf

Wikström, Charlotta (2004). *Vinnande mentorskap – en praktisk handledning*. Stockholm: Ekerlids



Är Du lärare i förskoleklass – år 6 och har arbetat i högst fem år?

Vi är intresserade av att få ta del av Dina erfarenheter från det första året i yrket

Vi är två lärarstuderande vid Högskolan Väst i Vänersborg. Vår inriktning är mot förskoleklass och de tidigare skolåren. Under tio veckor kommer vi att skriva ett examensarbete, (C-uppsats) där någon form av undersökning skall ingå. Genom vår enkätundersökning vill vi få en ökad inblick i och förståelse för, hur nyblivna lärare upplever det första året i yrket.

Information kring deltagande

Deltagandet i denna enkät är frivilligt och anonymt. Allt material kommer att behandlas och förvaras konfidentiellt. Därmed kommer inga namn på kommuner, skolor eller lärare att förekomma i vår uppsats.

Det insamlade materialet kommer enbart att användas i forskningssyfte i vår C-uppsats. De som kommer att få ta del av vårt resultat ingår i slutet sällskap på Högskolan Väst, som består av vår handledare, opponenter samt utsedd examinator.

Tack på förhand för att Du tar dig tid!

Med vänliga hälsningar
Våra namn

Om Du har några frågor

Du är välkommen att kontakta oss under dagtid på mobiltelefon eller via e-post.

Våra namn, e-postadresser och mobiltelefonnummer

**Enkät riktad till lärare som har varit verksamma
i förskoleklass – år 6
i högst fem år efter avslutad lärarutbildning**

”En undersökning om det första året som nybliven lärare”

Vilken utbildning har Du?

Förskollärare

Fritidspedagog

Grundskollärare 1-7

Nya lärarutbildningen (2001)

Annan _____

När fick Du din examen? _____

Vilken typ av anställning hade Du under ditt första år i yrket?

Tillsvidare

Vikariat

Annan _____

Vad kommer Du ihåg och använder dig av från din lärarutbildning?

Kommentar: _____

Vänligen ringa in **endast ett** av svarsalternativen samt kommentera gärna Dina svar!

1. Ledarskap

a) Hur anser Du att du klarade av att skapa goda relationer mellan eleverna i klassen?

Mycket väl

Väl

Varken/eller

Mindre väl

Inte alls

Kommentar: _____

b) Hur anser Du att du klarade av att skapa goda relationer mellan dig och eleverna i klassen?

Mycket väl Väl Varken/eller Mindre väl Inte alls

Kommentar: _____

c) Vad såg Du som den största utmaningen kring arbetet med elevkontakter?

Kommentar: _____

2. Samverkan – föräldrar

a) Hur förberedd var Du på att möta föräldrar i utvecklingssamtal, föräldramöten och övriga former av kontakt med dem?

Mycket väl Väl Varken/eller Mindre väl Inte alls

Kommentar: _____

b) Vad såg Du som den största utmaningen kring arbetet med föräldrakontakten?

Kommentar: _____

3. Samverkan – kollegor och ledning

a) Hur blev Du bemött av kollegor och ledning?

Mycket väl Väl Varken/eller Mindre väl Inte alls

Kommentar: _____

b) I vilken grad påverkades Ditt arbetssätt av kollegor och ledning?

Mycket hög Hög Varken/eller Låg Inte alls

Kommentar: _____

c) I vilken grad påverkades kollegor och ledning av Ditt sätt att arbeta?

Mycket hög Hög Varken/eller Låg Inte alls

Kommentar: _____

4. Undervisning

a) Hur anser Du att du klarade av att **planera och **organisera** undervisningen?**

Mycket väl Väl Varken/eller Mindre väl Inte alls

Kommentar: _____

b) Hur anser Du att du klarade av att **genomföra undervisningen?**

Mycket väl Väl Varken/eller Mindre väl Inte alls

Kommentar: _____

c) I vilken grad **utvärderade/reflekterade Du över undervisningen?**

Mycket hög Hög Varken/eller Låg Inte alls

Kommentar: _____

5. Mentorskap

a) Blev Du under ditt första år som nybliven lärare erbjuden en mentor?

Ja

Nej

Kommentar: _____

b) Vilka fördelar anser Du att ett mentorskap har/skulle kunna ha haft för dig?

Kommentar: _____

c) Vilka nackdelar anser Du att ett mentorskap har/skulle kunna ha haft för dig?

Kommentar: _____

6. Övrigt

Kommentar: _____

Tack för Din medverkan!
Våra namn

Är Du lärare i förskoleklass – år 6?
Har Du arbetat i högst fem år efter avslutad
lärarutbildning?

Bild på oss

Vi är två lärarstudenter som skriver c-uppsats och är
intresserade av att få ta del av Dina erfarenheter från det
första året i yrket!

Bredvid lådan ligger enkäter, som vi gärna vill att just Du besvarar -
Din medverkan är värdefull för oss!

Vänligen lägg Din besvarade enkät i lådan, tack!

År-mån-dag kommer vi och hämtar Era svar.

Tack på förhand!

Våra namn

Bilaga 3

Frågor från mentorskursen för de erfarna lärarna

Dessa ingick som delmoment i kursens olika uppgifter;

- *Vad i din egen lärarutbildning ser du idag, som yrkesutövande lärare, som det som var mest "användbara" för yrket?*
- *Vad ser du för likheter mellan att handleda en student under utbildning och att vara mentor åt en nybliven kollega?*
- *Vad ser du för skillnader mellan att handleda en student under utbildning och att vara mentor åt en nybliven kollega?*
- *Vilka är dina egna erfarenheter av att "bli handledd" i någon form, efter att du lämnade utbildningen?*

Högskolan Väst
Institutionen för individ och samhälle
461 86 Trollhättan
Tel 0520-22 30 00 Fax 0520-22 30 99
www.hv.se