



Lärares upplevelser och erfarenheter kring första tiden i yrket

– en studie av 10 nyutbildade lärare inom förskolan och grundskolans tidigare år

Teacher's experiences and impressions at the beginning of the career

– A study of 10 recently graduated pre-school and primary school teacher's

Examensarbete**15 högskolepoäng****SAMMANFATTNING**

Maria Gidlund

Karin Person

Lärares upplevelser och erfarenheter kring första tiden i yrket

– en studie av 10 nyutbildade lärare inom förskolan och grundskolans tidigare år

Årtal: 2008

Antal sidor: 27

Syftet med vår studie var att ta reda på hur nyutbildade lärare verksamma inom grundskolans tidigare år och förskolan upplevt och erfarit sin första tid i yrket. Vi valde att belysa områden som förväntningar, ambitioner, hinder, svårigheter och mentorskap. Studien har en kvalitativ forskningsstrategi och bygger på semistrukturerade intervjuer med 10 lärare. Resultatet av undersökningen visade att majoriteten av lärarna upplevde sin första tid i yrket positivt. Lärarna hade höga förväntningar och ambitioner på sig själva när de började sina anställningar. De svårigheter som dominerade var samarbetet med andra kollegor. Resultatet visar också att mentorskapet har fungerat mycket bra och att alla lärare som haft en mentor är väldigt nöjda med det. Det fanns skillnader i hur mentorskapet rent praktiskt fungerat i förskolan och grundskolan. En av slutsatserna i vårt arbete är att man som nyutbildad lärare inte bör ha för höga krav och förväntningar på sig själv. Men också att nyttja mentorskapet för att utvecklas framåt i sin yrkesroll.

Nyckelord: mentorskap, nyutbildad lärare, förväntningar, ambitioner, svårigheter, hinder

Förord

Vi vill framför allt tacka de lärare som med stort engagemang har berättat och delat med sig av sina upplevelser och erfarenheter kring sin första tid som lärare. Utan Er hade inte detta arbete varit möjligt.

Vi vill också tacka vår handledare Margareta Sandström Kjellin för värdefull handledning.

Slutligen en stort tack till våra familjer för uppmuntran och goda råd på vägen!

Maria Gidlund & Karin Person

”Lärarna är aorta i samhället, själva blodomloppet.”

Björn Ranelid

Innehållsförteckning

1	INLEDNING	5
1.1	<i>SYFTE</i>	6
1.2	<i>FORSKNINGSFRÅGOR</i>	6
1.3	<i>STUDIENS DISPOSITION</i>	6
1.4	<i>BEGREPPSDEFINITIONER</i>	7
2	LITTERATURBAKGRUND OCH TIDIGARE FORSKNING	7
2.1	<i>TEORI</i>	7
2.2	<i>STYRDOKUMENT</i>	8
2.3	<i>FÖRVÄNTNINGAR OCH AMBITIONER</i>	9
2.4	<i>HINDER OCH SVÅRIGHETER</i>	10
2.5	<i>MENTORSKAP OCH BEMÖTANDE</i>	11
2.6	<i>SAMMANFATTNING</i>	13
3	METOD	14
3.1	<i>FORSKNINGSSTRATEGI</i>	14
3.2	<i>DATAINSAMLINGSMETOD</i>	14
3.3	<i>URVAL</i>	15
3.4	<i>DATABEARBETNING OCH ANALYSMETOD</i>	17
3.5	<i>RELIABILITET OCH VALIDITET</i>	17
3.6	<i>ETISKA STÄLLNINGSTAGANDEN</i>	18
4	RESULTAT	18
4.1	<i>FÖRVÄNTNINGAR OCH AMBITIONER</i>	18
4.2	<i>HINDER OCH SVÅRIGHETER</i>	20
4.3	<i>MENTORSKAP OCH BEMÖTANDE</i>	21
4.4	<i>SAMMANFATTNING</i>	22
5	RESULTATANALYS	23
5.1	<i>FÖRVÄNTNINGAR OCH AMBITIONER</i>	23
5.2	<i>HINDER OCH SVÅRIGHETER</i>	24
5.3	<i>MENTORSKAP OCH BEMÖTANDE</i>	25
6	DISKUSSION	26
6.1	<i>METODDISKUSSION</i>	26
6.2	<i>RESULTATDISKUSSION</i>	27
7	SLUTSATSER	29
8	NYA FORSKNINGSFRÅGOR	30

REFERENSLISTA

BILAGA 1

BILAGA 2

INTERVJUGUIDE

1 Inledning

Stora förändringar har skett inom förskola och grundskola på senare år. Från att ha varit en styrd och Oodynamisk verksamhet har skolan under 1980 och 1990-talet mer och mer övergått till en mer målstyrd och utvecklande verksamhet. Detta har medfört att även lärarrollen genomgått en förändring. I lärares uppdrag ingår idag att tolka, värdera och prioritera läroplan och kursplaner, vilket inte var aktuellt tidigare. Därtill behöver lärarna kunna motivera sin praktik för föräldrar och elever (Fransson och Morberg 2001). I en av Statens offentliga utredningar *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling* (Sou1999: 63 utbildningsdepartementet 1999) nämns att decentraliseringen av skolan och förskolan har gjort att lärarna fått uppdraget att utforma lokala mål, lokala kursplaner och sin egen lärande kontext, vilket innebär att det läggs ett stort ansvar på lärarna att ge form åt sin egen verksamhet. Även förskolan har utvecklats och fått en egen läroplan (Lpfö 98) som blev gällande 1998. Dagens läroplaner för förskola (Lpfö98) och grundskola (Lp094) grundar sig på att barn är kompetenta och kunskapssökande individer. Att förskolan nu har en läroplan att följa har förstärkt förskolans pedagogiska uppdrag på ett mer uttalat sätt, vilket i sin tur ställer högre krav på lärarnas arbete.

När vi nu är i slutet av lärarutbildningen känns det helt fantastiskt att äntligen få komma ut i verksamheten och börja praktisera sina kunskaper. Även en känsla av osäkerhet och otillräcklighet infinner sig. Kommer vi att vara tillräckligt förberedda på att möta den verklighet som det innebär att vara lärare idag? Därför väcktes intresset att göra en studie om hur ett antal lärare har upplevt sin första tid i yrket. Just för att få en bättre uppfattning och en djupare förståelse för hur verkligheten kan upplevas och erfaras av nyutbildade lärare.

Våra förhoppningar är att studien kan medföra att andra blivande lärare som tar del av arbetet kan dra nytta av studien, och att kommande lärare (och andra intresserade) får en inblick i hur den första tiden i yrkesrollen kan upplevas och erfaras.

1.1 Syfte

Syfte med arbetet är att undersöka hur lärare verksamma i grundskolans tidigare år och förskolan har upplevt och erfarit sin första tid som yrkesverksamma. Vi har valt att fokusera studien på några specifika områden kring nyutbildade lärares första tid i yrket, som *förväntningar*, *ambitioner*, *svårigheter*, *hinder* och *mentorskap*. Utifrån dessa områden har vi formulerat våra forskningsfrågor.

1.2 Forskningsfrågor

Vår undersökning bygger på dessa forskningsfrågor.

- Vilka *förväntningar* och *ambitioner* har de nyutbildade lärarna på att komma ut i verksamheten?
- Vilka *hinder* och *svårigheter* har de nyutbildade lärarna mött i sin yrkesutövning?
- Vilka är erfarenheterna kring *mentorskap* för nyutbildade lärare?

1.3 Studiens disposition

- Det första avsnittet skildrar bakgrunden till studien, men också dess syfte och vilka forskningsfrågor som vi ska besvara i arbetet. Vi har ett avsnitt som förklarar och tydliggör vissa begrepp som ofta förekommer i uppsatsen.
- I det andra avsnittet tas styrdokument, relevant litteratur och tidigare forskning upp, men även ett stycke med teoribeskrivning. Forskning samt relevant litteratur är samskrivna under rubriker som är knutna till forskningsfrågorna. Avsnittet avslutas med en sammanfattning av litteratur och forskning.
- Det tredje avsnittet beskriver vilken metod vi använt oss av för att få svar på forskningsfrågorna. Vi beskriver hur vi genomfört studien och vilka etiska aspekter vi tagit hänsyn till i undersökningen.
- I det fjärde avsnittet presenteras resultatet av undersökningen, det är uppdelat under rubriker som är knutna till forskningsfrågorna. Avsnittet avslutas med en sammanfattning av resultatet.

- Det femte avsnittet är en analys av resultatet, där vi jämför litteratur och tidigare forskning samt styrdokument med delar från det resultat vi fått fram.
- I det sjätte och sista avsnittet diskuterar vi kring metoden och resultatet, där även litteratur och tidigare forskning tas med i sammanhanget.

1.4 Begreppsdefinitioner

Sedan 2001 är Lärarutbildningen utformad så att alla studenter läser tillsammans oavsett inriktning på ålder, därmed benämner vi alla för *lärare* oavsett i vilken verksamhet informanterna arbetar i. Genomgående i arbetet skriver vi *lärare* om all personal verksam i förskolan och i skolan. Men när vi vill skilja dem åt benämner vi de som *lärare i grundskolan* och *lärare i förskolan*. Med begreppet *nyutbildade lärare* menar vi lärare som har tagit sin examen för maximalt fem år sedan.

2 Litteraturbakgrund och tidigare forskning

Under denna rubrik finns ett stycke kring teori sedan kommer ett avsnitt med styrdokument och sist redogörs litteratur och tidigare forskning i ett avsnitt. Vi tar upp sådan litteratur och tidigare forskning som vi funnit intressant och väsentlig för studien. Vi har strävat efter att skildra en så aktuell och ny forskning och litteratur som möjligt. Litteratur och forskning riktad mot förskolan har vi inte funnit i lika stor omfattning som mot grundskolan, därför tar huvuddelen av vår litteratur och forskningsbakgrund avstamp mot grundskolan.

2.1 Teori

Säljös (2003) syn på hur vi människor lär oss är en aspekt som vi har tagit fasta på, utifrån undersökningens syfte har vi utgått från att individen huvudsakligen lär sig och anpassar sig i ett sociokulturellt samspel. Med det menar Säljö (2003) att vi hela tiden lär av varandra, att det inte går att undvika att lära sig i samspel med andra individer. Vi lär oss i alla sammanhang, exempelvis bland vänner, kollegor och familj. Att ha tillgång till detta sociala samspel på sin arbetsplats är en betydande del i att socialiseras in i sin yrkesroll. Genom att vara delaktig i olika praktiker tillskriver sig individen olika sätt att se och uppleva verkligheten, menar Säljö (2003).

Säljö (2003) tolkar Vygotskys teorier i sin bok, bland annat teorin om den proximala utvecklingszonen. För att tydliggöra teorin kan den förklaras med att en mer kompetent och kunnig person handleder en mindre kunnig individ. En utvecklingszon är ett område där den nyutbildade läraren befinner sig i, och där denna så småningom kommer att uppnå en högre kompetens med hjälp av sin mentor. Säljö (2003) använder också uttrycket stöttor, där han drar liknelsen att stöttorna kan jämföras med ett slags vägräcken som håller den läranden individen kvar på vägen.

”Utvecklingszonen kan också ses som den zon inom vilken den lärande är mottaglig för stöd och förklaringar från en mer kompetent person.” (Säljö 2003 s.123)

2.2 Styrdokument

Vad säger grundskolans och förskolans läroplaner om lärarens roll och ansvar i sin yrkesutövning?

I styrdokument som Skolverket utformat *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (1994)*, finns åtskilligt med återkommande punkter vad läraren skall i sin yrkesutövning. Läraren ska tillsammans med eleverna utforma trivselregler för både arbetet i sig och klassen, samtidigt som läraren ska ha varje elevs individuella behov och kunskapsnivåer som utgångspunkt, men även kompetenser, tidigare erfarenheter och sätt att tänka ska tas i beaktande. Förutom att lärare skall se till den enskilda eleven ska läraren också se till gruppens behov, förutsättningar och kunskapsnivåer men även ha ett gott samarbete med hemmet när det gäller elevens skolgång. Läraren ska likaså se till att de elever som har svårigheter av något slag ska få den hjälp de behöver. Utöver arbetet med eleverna ska läraren för att uppnå de olika målen i styrdokumentet, också samarbeta med andra lärare i sitt arbete och där,

- Organisera och genomföra arbetet så att eleven
- utvecklas efter sina förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda och utveckla sin egen förmåga
- upplever att kunskap är meningsfull och att den egna kunskapsutvecklingen går framåt,
- får stöd i sin språk- och kommunikationsutveckling,
- successivt får fler och större självständiga uppgifter och ett ökat eget ansvar.
- får möjligheter till ämnesfördjupning, överblick och sammanhang och
- får möjlighet att arbeta ämnesövergripande. (Lp094 s12).

Förutom vad läraren ska utföra i sitt uppdrag finns i Lp094 beskrivet vad skolans uppdrag och värdegrund är. Skolans värdegrund och uppdrag är bland annat att se till att eleverna skapar förståelse för och förmåga att leva sig in i sina medmänniskor. Vidare ska skolan inte vara stängd för olika uppfattningar utan tvärtom och stötta att de förs fram. I Lp094 nämns att:

”Den dagliga pedagogiska ledningen av skolan och lärarnas professionella ansvar är förutsättningar för att skolan utvecklas kvalitativt. Detta kräver att undervisningsmålen ständigt prövas, resultaten följs upp och utvärderas och att nya metoder prövas och utvecklas.” (Lp094 s7).

Därför krävs det att man som lärare reflekterar över sin egen undervisning för att på så sätt utvecklas till en ännu bättre lärare för eleverna. Oavsett om det handlar om grundskola, särskola, sameskola eller specialskola har läraren många krav på sig. Läraren ska se till att eleverna får ansvar och inflytande i sin utbildning men även att de blir kompetenta till att kunna ta ansvar och utöva inflytande.

I *Läroplan för förskolan (2006)*, som bygger på skollagen, finns däremot inte några uppnåendemål, som i Lp094 att följa. Utan det är mål att sträva mot och riktlinjer som uttrycks i Lpfö 98. Dessa riktlinjer gäller för alla som arbetar i förskolan. Lpfö 98 uttrycker att det fordras en välutbildad personal för att på ett professionellt sätt kunna föra den pedagogiska utvecklingen framåt. All personal som arbetar i förskolan har ansvar för att alla barn ska få stimulans att kunna utvecklas och inhämta kunskaper.

per. Tillfällen till kompetensutbildning är då av vikt för att personalen i verksamheten ska kunna utveckla förskolans verksamhet.

2.3 Förväntningar och ambitioner

I Lärarnas Riksförbunds publikation *Stöd de nyexaminerade lärarna* (2004) nämns att den forskning som bedrivs i Sverige visar på att nyutbildade lärare har alldeles för höga och inte alltid verklighetsförankrade förhoppningar om hur deras egen kunskapsförmedling ska vara. De har i jämförelse med sina rutinerade arbetskamrater svårt att planera undervisningen och reda ut oförutsedda händelser. Både utländska och svenska undersökningar visar att problemen för nyutbildade lärare främst är relaterade till klassrummet men även svårigheter kring disciplin. Vidare visar undersökningarna på att den arbetsbörda som finns och det ansvar som krävs inte står i proportion till vad lärarna förväntat sig. Detta medför bland mycket annat att de nyexaminerade lärarna blir stressade och har problem med att släppa jobbet när de går hem för dagen.

I Paulins (2007) avhandling *Första tiden i yrket – från student till lärare, en studie av de svårigheter nyblivna lärare möter under sin första tid i yrket*, som infattar 25 nyutbildade lärare, framkommer likriktade resultat om att lärarna hade höga förväntningarna på att de ska klara av sina ämnen och på vilket sätt de ska lära ut. Det finns även tvivel och osäkerhet i bedömning och planering av undervisningen.

Stensmo (1997) hävdar i sin bok att ett gott arbetsklimat i klassrummet är en förutsättning för att eleverna ska kunna tillgodogöra sig undervisningen. Detta kan uppnås genom att noggrant planera sin undervisning med innehåll som motivation, gruppering samt individualisering, läraren kan då lättare upprätthålla en god klassrumssituation, bra ledarskap. Det eleverna behöver är en lugn och trygg arbetsmiljö. För att upprätthålla demokrati i klassrummet fordras att de som befinner sig däri respekterar varandra. När det till exempel gäller konflikter, löser eleverna dessa genom samtal ”inte genom hot och våld”. (S. 60).

Eftersom utbildningssystemet har genomgått en förändring de senaste åren har även lärarrollen fått en ändrad karaktär. Carlgren och Marton (2001) menar att sen skolan omfattades av stora reformer på 1990- talet har lärare i idag en större frihet att utforma sin praktik själva. Men när problem uppstår är lärare hänvisade till diskussioner och reflektion med kollegor, men även till sin egen kunskap och omdöme. Förr var Skolöverstyrelsen den yttre auktoriteten för lärarkåren, men så är det inte i dagens skola. Därför, menar författarna, är det betydelsefullt att yrkeskåren har en insikt i aktuell forskning och kunskapsutveckling för att lättare kunna lösa problem man ställs inför. Även förskolan har följt denna utveckling, Kihlström (1998) anser att professionalitet i förskolläraryrket till viss del saknas. Kihlström menar att det som huvudsakligen brister är den vetenskapliga kunskapen. Förskolan lever kvar med mycket traditioner och kulturer som finns sedan gammalt. Den praktiska kunskapen är bred i förskolan men i och med att Lpfö 98 tillkom, behövs det en utökad vetenskaplig kunnighet om varför man gör som gör. Att ha möjlighet att motivera sin praktik kan man som lärare göra på ett bättre sätt genom att ha en vetenskaplig kunskapsbas. På det sättet blir lärare i förskolan mer professionell i sin yrkesroll, enligt Kihlström.

Utöandet av läraryrket är mycket komplicerat med många olika styrdokument att följa och förhålla sig till, men Nyberg (2002) anser att det är viktigt att komma ihåg att man som lärare inte kan ta på sig allt för mycket, så som att vara kurator eller socialsekreterare. Han menar att lärarens huvuduppdrag är att följa skolans styrdokument och lagar i samhället och att ge barn en god miljö för lärande och utveckling.

Ett av läraryrkets viktigaste områden är att kunna kommunicera med sin omgivning på ett bra sätt. Einarsson tar i sin bok *Språksociologi* (2007) upp uttrycket "ackommodation" Individerna kan ackommodera, eller anpassa sig till motpartens språk eller beteende eller bådadera, för att möta eller flyta in i det sociala sammanhanget.

2.4 Hinder och svårigheter

I Lärarnas Riksförbunds publikation *Stöd de nyexaminerade lärarna* (2004) kan man läsa att vi behöver fler lärare till både nutidens och framtidens skola. Både svenska och utländska undersökningar talar om en mängd hinder som nyutbildade lärare möter under sin första tid som aktiva yrkesutövare. Det gör tyvärr att alldeles för många nyexaminerade lärare slutar att vara verksamma i yrket, vilket i sin tur medför att svenska skolan mister sina välutbildade lärare.

I Norge gjorde Torlang Løkenstgard Hoel (2005) en studie där han undersökte hur 22 nyutbildade lärare verksamma i grundskolan hade upplevt sin första tid som lärare. Ett av denna studies resultat var att den första tid som lärare är viktig för yrkesidentiteten, och för om man i framtiden blir kvar i yrket. Studien visar även att dessa lärare upplevde sitt första år som väldigt krävande, bland annat kände de sig slitna och konfunderande under sin första tid i yrket. Dels på grund av att de hade svårt att hitta sin identitet och roll i kontexten, men även känslan av att vara ensam i sitt arbete var ett vanlig förekommande fenomen. Lärarnas tro och föreställningar på arbetslagets funktion och gemenskap har inte uppfyllts för alla nya lärare. Studien påvisar att "praktikchock" är vanligt förekommande. Det är ett uttryck som används i syfte att förklara lärares förväntningar kontra den verkliga praktiken.

Arfwedson, Arfwedson och Haglund (1992) nämner också begreppet "praktikchock". Författarna menar att många nyutbildade lärare har högre ambitioner och förväntningarna i jämförelse till vad verkligheten visar, vilket även Lärarnas Riksförbund påpekar i *Stöd de nyexaminerade lärarna* (2004). Denna upplevelse kan inverka negativt på vissa men inte för alla, det kan vara utvecklande och för en del inte alls oväntat. Detta har att göra med personliga kvaliteter och vilka förväntningar man som nyutbildad lärare har med sig in i yrket, menar Arfwedson m.fl. Författarna anser att en del av praktikchocken är att lära sig att acceptera de yttre ramarna för den pedagogiska verksamheten, så som ekonomi, miljö och administrativa bitar. Som nyutbildad lärare har man ofta visioner och förhoppningar hur man vill jobba och undervisa. Under sin första tid i yrket kan dessa tankar och förhoppningar grusas av vissa yttre ramar, man behöver då omvandla sina ambitioner så att de anpassas till de givna förutsättningarna. Det är en del av en lärares praktikchock, menar Arfwedson m.fl.

Även Fransson & Moberg (2001) tar upp fenomenet "praktikchock", författarna refererar till Persson (1997) som hävdar att det är i överkant att kalla bron mellan att vara student till att komma ut i yrkeslivet för en chock. Hon anser att ordet chock klingar negativt i detta sammanhang. Att istället uttrycka den första tiden i yrket som om-

tumlande och spännande där många nya intryck ska smältas ger en positivare syn på övergången från student till verksam lärare.

Paulin (2007) har i sin avhandling kommit fram till att de 25 lärare som deltog i hennes studie framför allt hade svårigheter med den sociala biten av yrkesrollen, så som föräldrakontakt, konflikthantering och samarbete med kollegor var dominerande faktorer för dessa lärare. Lärare fick ofta börja med krävande klasser som haft många lärarbyten och bedömdes som allmänt jobbiga. Läraren kände att de inte fick det stöd och den hjälp som de skulle ha behövt för att klara av arbetet på ett tillfredsställande sätt. Många av lärarna kände sig ensamma i sitt jobb, vilket gjorde det mycket tufft för dem. Det som framför allt framhävs är svårigheter med problemelever, disciplinproblem och konflikthantering. Det positiva som Paulin såg i resultatet var att lärarna tyckte att dessa problem blev till det bättre ju mer de lärde känna eleverna. Några av Paulins slutsatser är att nyutbildade lärare har svårigheter att hantera problem elever, skapa arbetsro, förhålla sig till kollegor och kontakten med föräldrar. Övergripande, är det den sociala biten i yrket som är problematiskt för de nyutbildade lärarna. I en artikel i *Lärarnas tidning* (nr2 2008) menar Normell i likhet med Paulin att en av svårigheterna med att komma ut som ny lärare är att skapa bra relationer och att underhålla dessa. Det är mycket beroende på hurdan man är som person, menar Normell. Hon förespråkar att man som blivande lärare ska gå igenom ett lämplighetstest för att se fallenheten för att hantera och forma hållbara relationer som lärare. Men hon anser också att lärarutbildningen behöver ta ett större ansvar för att studenterna får med sig mer kunskap om konflikthantering och kommunikation.

Dahlöfs bok *Hämta kraft* (2008) handlar om lärares olika svårigheter i yrket och hur man kan tackla dessa. Författaren menar att en svårighet som nyutbildade lärare kan uppleva är att inte räkna till i sin yrkesroll, på grund av att rollen som lärare tar mycket kraft från dig som person. Konflikter med kollegor eller vetskaper om att barn har svåra hemförhållanden, kan också vara saker som tar kraft och energi för att orka utföra sitt uppdrag på ett bra sätt. Det är därför viktigt att ha någon att ventileras med, och att skaffa sig andningshål där ny kraft skapas för att orka.

2.5 Mentorskap och bemötande

Aili (2003) har i boken *Mentorskap – Att organisera skolans möte med nya lärare* beskrivit hur ett mentorskap kan byggas upp och fungera i verksamheter. Ett fungerande mentorskap är en viktig faktor för att få flera lärare att stanna kvar i yrket. Mentorskap ingår i ett väl fungerande introduktionsprogram som en viktig konkurrensfaktor för skolor och förskolor, dessa arbetsplatser blir därmed attraktivare för lärare. Mentorskap generellt bygger på att en mindre erfaren person ska få hjälp med att utvecklas framåt av en mer kunnig och erfaren person, menar Aili. Hon anser vidare att mentorskap gynnar skolutveckling genom att yrkesmäns kunskaper och erfarenheter har större möjlighet att föras vidare till yngre lärare.

Lärarnas Riksförbund (2004), poängterar att mentorskap bygger på frivillighet, det är ett samspel och utbyte av erfarenheter och kunskap mellan den nyutbildade läraren och dess mentor. Vidare menar Lärarnas Riksförbund (2004) att mentorn bör få en god utbildning för att på ett bra sätt kunna utföra sitt uppdrag som mentor. Det är rektor eller föreståndare som har ansvaret att utse en mentor. Sverige är ett av få länder i Europa som inte investerat så mycket på att ge nyutbildade lärare en bra grund i sin nya yrkesroll, menar Lärarnas Riksförbund (2004).

I boken *De första ljuva åren* (Fransson & Morberg 2001) berättar Elisabeth Broman om sina första år som lärare i skolan. Elisabeths rektor bad en kollega att ta sig lite extra tid att lyssna på henne och berätta om sina egna erfarenheter i yrket. Däremot var Elisabeth själv inte medveten om rektorns beslut. Känslan hon fick med denna stöttning var att någon tog sig tid med henne och lyssnade. Mentorn delade med sig av sina erfarenheter från sina egna första år med lärdomar och misstag vilket gjorde att Elisabeth kände sig trygg att fråga om vad som helst. Hennes resonemang var att mentorn trots sina tidigare felsteg ändå blivit en synnerligen god pedagog. När hon pratar om mentorskap menar Elisabeth att det bör vara frivilligt. Mentorn måste ha ett eget intresse i att delge sina egna erfarenheter och vilja lyssna till den nya läraren men även kunna ge goda råd, tips och idéer. Att person kemin fungerar mellan mentorn och den nyanställda är betydande. Det hon däremot inte ser som en viktig komponent är att ha lika arbetssätt då idén med mentorskap är att få hjälp då det känns svårt och inte kopiera arbetsmetoden (Fransson & Morberg 2001).

Nyberg (2002) anser att det är mycket viktigt att få en mentor, det är bland det första en ny lärare ska kräva. För att få lärare att stanna kvar i yrket behövs det en god introduktion den första tiden. Nyberg menar att lärarutbildningen inte räcker till för att förbereda dagens lärare till verkligheten ute i förskolor och skolor. Att lärare lämnar yrket efter en kort tid kan ha sin förklaring i att de inte fått en tillräckligt bra introduktion i yrket, menar Nyberg. Mentorskapet ingår i en bra yrkesintroduktion. Nyberg påpekar att det finns två sidor av introduktionen, den ena är yrkesintroduktion och den andra är arbetsplatsintroduktion. Den sist nämnda är praktiska saker som var saker och ting finns, eller olika rutiner på arbetsplatsen. Yrkesintroduktion är, menar Nyberg att lära sig yrkets komplexa vardag. Mentor blir här en viktig del, för att rådfråga, reflektera och föra diskussioner med, anser Nyberg.

Paulin (2007) kom i sin avhandling fram till att mentorskap och yrkesintroduktion inte hade fungerat tillfredställande. En av Paulins slutsatser är att om dessa faktorer hade varit bättre fungerande skulle det i stor grad ha varit till hjälp för lärarna. Det hade blivit en mindre krävande första tid i yrket, och de hade fått en mjukstart in i yrkesrollen. Ingen av lärarna i Paulins studie hade fått någon yrkesintroduktion, bara några av de 25 lärarna hade haft ett fungerande mentorskap. Detta bidrog till att de kändes sig ensamma och osäkra i sin roll som lärare. Resultatet visar att dessa lärare drog sig för att ta hjälp av sina kollegor, för att de inte ville visa sig svaga och okunniga. Paulin hävdar att en fungerande introduktion i yrket beror mycket på skolans kultur och normer, men även på individen själv. Mentorskap är även viktigt ur en annan synvinkel, Carlgren & Marton (2001) anser att en stor del av lärarkompetensen är i fara, på grund av fortlöpande pensions avgångar i yrket. Dessa erfarenheter och kunskap är viktigt att överföra till de yngre nyutbildade lärarna.

Enligt Lärarnas Riksförbund (2004) är situationen för nyexaminerade lärare mycket bristfällig. Av den anledningen har Lärarnas Riksförbund skapat ett "tiopunktsprogram" för att de nyexaminerade lärarna ska få en bättre grund att stå på och på så vis kunna behålla fler lärare i yrket. Lärarnas Riksförbund menar bland annat att samtliga nyexaminerade lärare har rätt till en individuell mentor och avsatt tid till att träffas sammanhängande. Lärarnas Riksförbund menar att det finns forskning som visar att fördelarna är många med att ha en mentor verksam utanför sitt eget arbetslag. Exempelvis att det är lättare att diskutera problem på ett mer öppet sätt med en utomstående mentor. Vidare ska de nyutbildade följa ett "introduktionsprogram" (Lärarnas Riksförbund s.2) som är personligt. För att få fler att vilja vara mentorer ska karriärtjänster etableras. De nyutbildade lärarna ska få stöd och förberedas i sitt yrkesutövande. Introduktionsperioden med mentor bör vara mellan ett och två år.

Först därefter menar Lärarnas Riksförbund att nyutbildade lärare ska få ta ett större ansvar, så som att bli klassföreståndare, mentorer för elever och undervisa elever i behov av särskilt stöd.

Paulin (2007) anser i likhet med Løkensgard Hoel (2005) att skolans kultur och normer har stor betydelse för hur nyutbildade lärare kommer att uppleva sin första tid i yrket. Bland annat har det betydelse hur nya lärare blir mottagna på sin arbetsplats för hur snabbt man som ny lärare kommer in i sin yrkesroll.

2.6 Sammanfattning

Sammanfattningsvis ger alla författare en relativ negativ bild av hur den första tiden som nyutbildad lärare upplevs. I Lärarnas Riksförbunds publikation *Stöd de nyexaminerade lärarna* (2004) hävdas det att nyutbildade lärare ofta har höga förväntningar på sig själva och att de ska klara av undervisningen till eleverna på ett tillfredsställande sätt i ett tidigt stadium av sin yrkesroll. Detta hävdar även Paulin (2007) i sin avhandling. Hon kom likaså fram till att den sociala delen i yrket är en svår och krävande bit. Normell (2008) anser i likhet med Paulin att nyutbildade lärare har svårigheter med den sociala och relations relaterade biten av yrket. Men hävdar att det beror mycket på lärarens personliga egenskaper.

Paulin (2007) och Løkensgard Hoel (2005) menar att den första tiden ofta upplevs som ensam och att gemenskapen med kollegor saknas. Carlgren och Marton (2001) anser att lärare idag har en större frihet att planera sin undervisning samtidigt som det medför ett stort ansvar på den enskilda läraren. Lärare är idag hänvisade till att ta stöd i det egna arbetslaget och vara uppdaterad på den senaste relevanta forskningen. Även Kihlström (1998) menar att en större vetenskapligt baserad kunskap behövs också i förskolan. Ökad kunskapsbas för lärare i förskolan är befogad för att på ett bättre sätt kunna motivera sin verksamhet, med andra ord förena teori och praktik.

Eftersom läraryrket är ett komplext yrke anser Nyberg (2002) det är viktigt att man som lärare inte tar på sig ett för stort ansvar. Att följa förskolan och skolans styrdokument menar Nyberg är lärarens huvuduppgift.

Lärarnas Riksförbund menar att det är för många lärare som slutar i yrket, på grund av de många hinder och svårigheter som möter nyutbildade lärare under deras första tid i yrket. Løkensgard Hoel (2005) påpekade i sin studie att den första tiden som lärare upplevdes ofta som krävande. På grund av svårigheter att hitta sin identitet och roll i yrket, men även känslan av ensamhet i arbetet var vanligt, vilket också Paulin (2007) kom fram till i sin studie. Løkensgard Hoel (2005), Arfwedson, Arfwedson och Haglund (1992) nämner fenomenet ”praktikchock”, vilket innebär lärares förväntningar kontra den verkliga praktiken. De sistnämnda författarna menar att många lärare har högre ambitioner och förväntningar på sin yrkesroll jämfört med vad verkligheten visar. Detta kan inverka positivt såväl som negativt på individen.

Flera av författarna har kommit fram till att den sociala biten av yrkesrollen är komplicerad för många nyutbildade lärare. Som exempelvis relationer till föräldrar, elever och övriga kollegor men även att kunna hantera konflikter. Paulin (2007) har i sin studie kommit fram till att framföra allt disciplinproblem, problemelever och konflikthantering var svårigheter som var dominerande. Normell (2008) menar också att nyutbildade lärare har problem med att bygga upp hållbara relationer i sin yrkesut-

övning. Medan Dahlöf (2008) menar att en annan svårighet kan vara att känna sig otillräcklig som lärare därför är det viktigt att ha ett bollplank att ventileras med.

Paulin (2007) kom i sin studie fram till att mentorskap och yrkesintroduktion ofta var bristfälligt bland de nya lärarna. Om dessa faktorer fungerat bättre hade det varit till hjälp för dessa lärare, bland annat genom att de fått en mjukstart i sitt yrke.

Nyberg (2002) talar om vikten av att få en mentor. Han menar att mentorskapet ingår i en god yrkesintroduktion vilket även Lärarnas Riksförbund (2004) påpekar. En god yrkesintroduktion ökar chanserna att nyutbildade lärare stannar kvar i yrket menar Nyberg.

Carlgren och Marton (2001) menar att mentorskapet är viktigt ur den aspekten att kunskap överförs från den äldre generationen lärare till den yngre generationen lärare, vilket också Aili (2003) menar.

3 Metod

I detta avsnitt redogör vi för vår forskningsstrategi, men även hur vi gått tillväga i vår undersökning och vilket urval vi gjort samt aspekterna kring reliabilitet och validitet.

3.1 Forskningsstrategi

Vi valde att utgå från en kvalitativ forskningsstrategi, för att få en djupare bild av hur nyutbildade lärare har upplevt sin första tid i yrket. Stukat (2005) menar att när forskaren har ett kvalitativt perspektiv på sin studie ligger tyngdpunkten på att förstå och tyda det resultat som har samlats in. Möjligheten finns då att upptäcka och se nya fenomen som forskaren inte haft i åtanke innan studien började. Det som kan upplevas som negativt med kvalitativa studier är enligt Stukat (2005), att studien kan uppfattas för subjektiv. Det vill säga att forskarens egna tolkningar, känslor och erfarenheter påverkar undersökningen. Syftet med vår undersökning har varit att specifikt få ta del av våra informanternas erfarenheter och upplevelser och att komma åt deras tankevärld kring deras första tid som lärare, inte att få en allmän bild på hur lärares första tid upplevs. Därför ansåg vi att en kvalitativ forskningsstrategi var det bästa valet för att nå upp till syftet med undersökningen.

3.2 Datainsamlingsmetod

Från början var vår tanke att använda oss av enkäter med möjlighet för informanterna att utveckla sina svar på ett djupare plan. Vi ändrade metoden då vi kom till insikt att underlaget för enkäter blev för dåligt, och bortfallet är ofta stort i enkätundersökningar. Stukat (2005) menar att intervjuer ger ett mindre bortfall än enkäter. Stukat åsyftar att det är lättare att lägga en enkät åt sidan än att undvika en intervju. Vi har istället använt oss av semistrukturerade intervjuer som datainsamlingsmetod för att ta del av nyutbildade lärares tankar, upplevelser och erfarenheter. Denscombe (2000) menar att semistrukturerade utgår från att informanten på ett friare sätt kan

utveckla sina synpunkter genom att denne inte behöver följa ett specifikt frågeschema. Istället har intervjuaren en checklista eller intervjuguide med frågor som ska behandlas. Men det är inte nödvändigt att ta frågorna i en viss ordning. Följdfrågor blir då en naturlig och viktig del i sammanhanget för att få informanten att utveckla sina tankar och upplevelser.

Valet föll på denna metod för att vi ansåg att det var det bästa tillvägagångssättet för att få ta del av lärarnas personliga erfarenheter och upplevelser, där individens känslor är i fokus. Vi fann därför att denna typ av intervjuer skulle ge oss djupare och mer ingående svar från informanterna än med enkäter som datainsamlingsmetod. En av fördelarna med att använda intervjuer är att de är lätta att anordna. Men även att man som forskare kan ställa följdfrågor som gör att intervjun blir mer djupgående. Denna typ av intervjumetod kan också vara terapeutisk det vill säga att informanten fritt kan prata av sig, detta kan vara en fördel genom att intervjun då blir mer ingående och inte så ytlig, enligt Stensmo (2002).

Metoden har dock även nackdelar, bland annat att man som intervjuare behöver vara skicklig med att läsa av sin informant för att få en så uttömmande intervju som möjligt, anser Stúkat (2003). Intervjueffekten är en faktor som kan påverka hur lyckad en intervju blir. Enligt Denscombe (2000) har forskarens personliga identitet påverkan på den som ska intervjuas, genom att denna kan beröras av forskarens kön, ålder eller etnicitet. Det kan göra så att informanten medvetet eller omedvetet ger ett svar som denne tror förväntas av dem. Det kan utgöra en felkälla i studien. Därför gäller det för forskaren att vara så neutral som möjligt och inte vara för engagerad, för att ge informanten så stort utrymme som möjligt.

Vi använde oss av diktafon för att spela in våra intervjuer, därefter transkriberade vi intervjuerna. Vi har tagit bort suckar, upprepningar, pustande och sådant som inte ansågs vara relevant för analysarbetet av intervjuerna. Stensmo (2002) menar att en redigering av utskriften är godtagbart, men syftet med intervjuerna måste nog begrundas innan forskaren beslutar sig för en redigering av materialet. Stensmo anser även att när datamaterialet transkriberas börjar ofta omedvetet analysen av materialet, därför är det viktigt att själv skriva ut sina intervjuer.

Vår intervjuguide är beskrivande och öppen till sin karaktär. Informanten får då en större möjlighet att berätta om sina upplevelser och erfarenheter från sitt perspektiv. Vi har undvikit ledande frågor där svaren ofta blir korta och förväntade. Vi tycker att vår intervjuguide, (bilaga 3) har varit väsentlig för att i så stor utsträckning som möjligt besvara våra forskningsfrågor, och täcka studiens syfte.

3.3 Urval

Vi har sammanlagt intervjuat tio nyutbildade lärare som arbetar i förskolan och skolans tidigare år. Urvalet av lärare kommer från fem olika förskolor och en grundskola. Anledningen till att urvalet av informanterna är verksamma både i grundskolan och i förskolan är att vi hade ambitionen att titta på om det fanns skillnader i upplevelser och erfarenheter beroende på vilken verksamhet läraren arbetade i. Det var dock problem med att hitta nyutbildade lärare i grundskolan, därför blev urvalet av informanter färre från grundskolan. Ambitionen med att se skillnader och likheter kvarstod men inte i samma omfattning.

Vi har intervjuat fem lärare var och även gjort det efterföljande arbetet med utskrifterna var och en för sig. Antalet informanter bestämdes utifrån studiens tidsperspektiv, vi ansåg oss inte mätta med flera intervjuer och den efterföljande bearbetningen av dessa under den begränsade tidsperioden för arbetet. Informanternas ålder och kön har inte varit avgörande för urvalet. Lärarna har varit verksamma i yrket maximalt fyra och halvt år efter sin utbildning. I första skedet av arbetet var målet att ha ett urval av lärare som maximalt varit verksamma som lärare i tre år. Syftet med det var att deras upplevelser och erfarenheter från sin första tid i yrket fortfarande skulle finnas levande kvar i minnet. Vi fick dock ändra det urvalet på grund av svårigheter med att hitta just dessa lärare. Vi valde istället ett urval där lärarna har varit verksamma maximalt fem år. Vi har inte nämnt i vilka år lärarna i grundskolan eller vilken åldersgrupp lärarna på förskolorna är verksamma då vi inte tycker det är relevant för studiens resultat. Men även för att skydda informanternas anonymitet på ett bättre sätt.

För att få kontakt med våra informanter började vi med att skicka ut ett missivbrev (bilaga1) via mejl till rektorer och föreståndare på förskolor och grundskolor, där vi presenterade oss och vår studies syfte. Dessa fick frågan om de hade lärare anställda inom våra villkor på urvalet informanter. Vi fick dålig respons på detta brev och sände därför ut ett till (bilaga2).

Responsen på missivbreven var större från förskolan än från grundskolan. Svaren som mottogs var utformade på olika sätt, några gav ut namn och telefonnummer direkt till informanternas arbetsplats andra bad oss kontakta aktuell skola eller förskola för vidare kontakt. Därefter ringde vi runt till förskolor och skolor för att få kontakt med informanter, och bokade då tid för intervjuerna. Vi har även fått hjälp från våra partnerskolor för att få kontakt med lämpliga informanter. Tabellen nedan visar på ett tydligt sätt vårt urval av informanter och inom vilket verksamhetsområde de arbetar, samt hur länge de varit i yrket. Alla namn är fingerade i tabellen.

Namn	Antal verksamma år	Verksamhetsområde
Moa	4,5	Förskola
Åsa	2	Förskola
Pia	1,3	Förskola
Ida	1,3	Förskola
Eva	1,3	Förskola
Therese	1	Förskola
Sofia	2	Förskola
Petra	0,9	Grundskola
Lisa	0,9	Grundskola
Johanna	0,9	Grundskola

Tabell 1 Översikt av informanter

3.4 Databearbetning och analysmetod

Vi började med att transkribera våra genomförda intervjuer. Detta för att få en så bra översikt som möjligt av materialet, och för att det är lättare att bearbeta skrivet material än att lyssna av intervjuerna från diktafonen. Stensmo (2002) menar att det är viktigt att själv skriva ut de intervjuer som gjorts, just för att analys processen ofta börjar där. Därefter sammanställde vi intervjuerna efter vår intervjuguide, sedan kategoriserade vi resultatet efter våra forskningsfrågor. Vi skilde här på lärare verksamma i förskolan och lärare i grundskolan, för att vi lättare skulle se om det fanns några skillnader i deras upplevelser och erfarenheter. Vi försökte även hitta likheter och skillnader mellan varje intervju. Sedan ställdes resultatet mot den litteratur och forskning som vi läst, vilket ledde till vår resultatanalys.

3.5 Reliabilitet och validitet

Enligt Denscombe (2000) är det svårt vid en kvalitativ studie att få en hög tillförlitlighet eller med andra ord reliabilitet. Det finns alltid en risk i kvalitativa undersökningar att forskarens egna värderingar och tolkningar påverkar resultatet. Reliabiliteten grundar sig också på i fall undersökningen går att utföra en gång till och få ungefär samma resultat. Vår studie innefattar 10 informanter, det anser vi är ett för litet antal för att ett likvärdigt resultat ska kunna uppnås igen men med 10 andra informanter. Vårt syfte med studien har inte varit att få en generell bild av hur nyutbildade lärare har upplevt och erfarit sin första tid i yrket. Utan det är utifrån de 10 stycken berättelser som vi har fått ta del av som vi ville fördjupa oss i och kunna tolka och dra slutsatser från. Det finns informanter som är verksamma på samma arbetsplatser, detta kan ha påverkat reliabiliteten i undersökningen. Det relevanta i vår undersökning var att ha nyutbildade med max fyra och halvt års erfarenhet som lärare i studien.

Stukát (2003) menar att diskussionen kring studiens reliabilitet och validitet är svår men nödvändig. Med validiteten menas om forskaren har undersökt det som man utlovade att undersöka. För att uppnå en god validitet är det bland annat viktigt att formulera bra intervjufrågor eller en bra intervjuguide som verkligen täcker in de områden som man efterfrågar, för att nå upp till studiens syfte.

Under våra intervjuer har vi fått uppfattningen om att de intervjuade har delat med sig av sina erfarenheter och tankar på ett ärlig och trovärdig sätt, det har även förstärkts genom tolkning av informanternas kroppsspråk. Vi är dock medvetna om att intervju effekten kan ha en negativ inverkan på resultatet. Det vill säga att vi eventuellt kan ha påverkat informanterna att ge svar som de tror vi förväntar oss. Att vi inte har ställt följdfrågor i tillräckligt hög grad som kunnat göra att vi fått ett ännu mer uttömmande och givande svar i relation till syftet med studien kan också vara en svaghet i undersökningen.

Vi valde att utföra intervjuerna på informanternas egna arbetsplatser för att göra det så enkelt som möjligt för informanten. Tanken var dessutom att lärarna skulle känna sig trygga i den kanske ovana situationen.

3.6 Etiska ställningstaganden

Vetenskapsrådet (2002) har tagit fram etiska riktlinjer för den vetenskapliga forskningen i humanistiska och samhällsvetenskapliga områden. Dessa är utformade i fyra delar, vilka vi har tagit hänsyn till i undersökningen.

- **Informationskravet:** Vi informerade våra informanter om studiens syfte i den första kontakten som togs, och att intervjuerna bara skulle användas för det specifika syftet.
- **Samtyckekravet:** Vi förtydligade att de fick avbryta intervjun om de ville utan negativa följder. Men också att det är helt frivilligt att delta i studien. Eftersom alla informanter var över 15 år så behövdes inte samtycke från vårdnadshavare.
- **Konfidentialitetskravet:** Vi belyste för de medverkande i studien att de var garanterad konfidentialitet, och att vi därför har döpt våra informanter till fingerade namn i resultat- och diskussionsdelarna av arbetet. Vi nämnde också att vi som intervjuare iakttar en strikt konfidentialitet kring intervjusituationen.
- **Nyttjandekravet:** Vetenskapsrådet (2002) rekommenderar att de medverkande i en studie ska få veta vad det insamlade datamaterialet ska användas till. Våra informanter upplystes om att intervjumaterialet bara ska användas till vårt examensarbete och inte i något annat sammanhang.

4 Resultat

I denna del presenterar vi en sammanfattning av våra 10 intervjuer med lärare i förskolan och grundskolan. Alla intervjuer är gjorda ute på fältet, det vill säga på varje lärares arbetsplats.

4.1 Förväntningar och ambitioner

Ingen av de tre lärarna inom grundskolans tidigare år kände några förväntningar från sina kollegor. Däremot kände de krav eller förväntningar på sig själva. En av lärarna, Lisa, som gick direkt från gymnasiet till lärarutbildningen på högskolan för att efter examen få anställning som lärare, hade föreställningen om att hon inte kunde så mycket på grund av att hon var så ung.

Fem av sju lärare i förskolan kände förväntningar från övriga kollegor i arbetslaget. Förväntningarna var främst riktade mot den praktiska kunskapen, som idéer kring övningar, pyssel och lekar. Men även förväntningar om att liva upp, ge nytt krut i verksamheten fanns. Åsa berättar att hon kände höga och positiva förväntningar från kollegorna. Ida säger att hon också kände förväntningar från sin chef, att hon väntades ha mycket kunskap med sig från utbildningen. Gemensamt för Ida och Therese var att deras kollegor hade haft mycket vikarier en tid, och de var därför glada att få

en ordinarie lärare till avdelningen. De andra två lärarna i förskolan kände inga uttalade förväntningar på sig.

Det framkom av intervjuerna att majoriteten av lärarna hade höga förväntningar på sina yrkesroller när de började som nyutbildad lärare. Therese ville absolut prova sina nya kunskaper för att se om det hon hade lärt sig under utbildningen fungerade i praktiken. Therese säger: ”– Jag är medveten om att jag aldrig kommer att nå högst upp utan att jag hela tiden har nya saker som jag måste sträva efter. Fortbildning, att hela tiden vara uppdaterad och inte fastna utan hela tiden se framåt.”

Ingen av lärarna inom grundskolans tidigare år hade någon direkt uttalad bild om hur det skulle bli när de kom ut och arbetade. Johannas ambition var att bli en ren lärare, dvs. arbeta endast i klass, men hennes anställning innefattar även arbetstid på fritidshemmet, men hon ser inget negativt i att arbeta på fritidshem. Petras bild av hur det skulle bli att komma ut som nyutbildad var främst baserad på egen erfarenhet från sina praktikperioder. Däremot hade alla lärare i förskolan en mer uttalad bild eller vision av hur det skulle bli när de kom ut i verksamheten. Pia blev förvånad över hur den pedagogiska delen av verksamheten hade gått framåt, jämfört med när hon själv gick på förskola som barn. Sofia å andra sidan hade inte en uttalad bild, utan mer en tanke om att de flesta nya lärare har stora ambitioner när de kommer ut i verksamheten, men att man inte ska ha för bråttom med att förverkliga sina ambitioner. Moa menar däremot att man som nyutbildad lärare inte ska vänta för länge med att föra fram sina tankar och idéer, Moa säger: ”– Det gäller att komma igång med det jobbet ganska snabbt, för går man och väntar in för länge kan det bli svårt att få igenom sina idéer.”

Eva hade en klar bild av hur det skulle bli när hon började arbeta. Det berodde på att hon hade jobbat på samma arbetsplats där hon även var verksam innan hon bestämde sig för att utbilda sig till lärare. Hon var därför väl insatt i verksamheten. Ida och Åsa hade bildat sina visioner om yrket bland annat utifrån sina praktikperioder. Men deras visioner skiljde sig åt. Ida hade en mer positiv syn där hon såg att teori och praktik gick ihop på ett bra sätt. Medan Åsas syn från praktiken var mer negativ, där praktik och teori inte mötte varandra på ett tillfredställande sätt. Sofia och Ida hade även en bild av att den första tiden kommer att bli jobbig, att det skulle bli tufft och krävande. Ida menar att det är mycket runt omkring som ska göras, kurser, mycket administrativt samtidigt som det är stora barngrupper att ansvara för.

Informanterna fick frågan om vad de ansåg vara deras viktigaste uppgift som lärare. Lärarna inom grundskolans tidigare år hade alla olika syn på denna fråga. Lisa ansåg att hennes viktigaste uppgift var att skapa en god relation med barn och föräldrar. En annan av hennes ambitioner var att titta på miljöerna och se vad som kan behöva göras, ändra, beställa material. Johanna berättade att det som hon såg som sin viktigaste uppgift var ”att vara den bästa för barnen”, utifrån deras egna förutsättningar. Men även strävan att få eleverna att tycka det är roligt att gå i skolan och att eleverna lär sig så mycket som möjligt. Petra såg som sin viktigaste uppgift att vara en god förebild. Vidare berättar Petra att hon har ambitioner men att de många gånger är svåra att genomföra på grund av tidsbrist eller personalbrist.

Två av lärarna i förskolan ansåg att deras viktigaste uppgift som lärare var att arbeta så mycket som möjligt i barngruppen. Pia och Eva, såg som sin viktigaste uppgift att skapa trygghet för barnen, bygga upp den från grunden. Trygghet är grunden för att kunna lära menar de. Åsa säger att hon upplever att en av hennes mest betydande uppgifter är att synliggöra barnen. Få möjlighet att ta tillvara deras förmågor och intressen men även att fokusera på det positiva. En av lärarna, Sofia, menar att vara en

god förebild för barnen är betydande för henne. Att tro på barnet som en kompetent individ, ansåg Moa som en betydande faktor i sin lärarroll. Hon nämner också att kommunikationen med barnen är av betydelse. Moa menar att hur man som lärare pratar med barnen är viktigt, att inte konstruera ett språk som känns onaturligt. Flera av lärarna talar också om att det är viktigt att barnen ska trivas och ha kul.

4.2 Hinder och svårigheter

Tre av lärarna i förskolan har negativa upplevelser av första tiden i yrket. Sofias och Idas erfarenhet var att kollegor i deras arbetslag blev sjukskrivna ganska omgående, detta medförde ett större och krävande ansvar för dem som nyanställda lärare. Åsa däremot kände frustration över att hennes syn på hur man kopplar teori och praktik inte fanns hos kollegorna. Hon hade ambitionen att få ihop teori med praktiken, när hon insåg att detta skulle bli svårt kändes det förvirrande och stressande. Åsa säger: ”– Har jag läst i tre och halvt år för att passa barn.” Hon menade att omsorgsdelen av arbetet var dominerande, och att hennes utbildning då kändes bortkastad. Ida och Åsas negativa erfarenheter och upplevelser kring sin första tid i yrket gjorde att de så småningom sökte sig till andra förskolor.

Det framkom av intervjuerna att hinder som har upplevts den första tiden som nyutbildad lärare var bland annat som Petra berättade, att inte hitta överallt och att inte känna till alla regler och rutiner. Petra kände att det var ganska påfrestande att inte kunna svara eleverna på frågor om regler och rutiner. Hon upplevde att det var mycket att sätta sig in i första tiden. Två av lärarna i förskolan talade även de om svårigheter att få grepp om regler, rutiner och den administrativa delen av yrket. En av lärarna i förskolan, Eva, pratade om hinder i största allmänhet till exempel att få resurser att kunna göra aktiviteter som kräver mer personal, exempelvis besöka olika offentliga platser såsom museer.

De svårigheter som lärarna påtalade i intervjuerna var bland annat samarbetsproblem med kollegor. En av lärarna verksam i grundskolan, Lisa berättade att hon i början kände att hennes kollega inte var samarbetsvillig, hon tyckte att relationen med arbetskamraten var svår. Men menar att det gick bättre och bättre ju mer de lärde känna varandra. Johanna också hon verksam i grundskolan talade även om samarbetsproblem med sin närmaste kollega, och att de tänkte väldigt annorlunda. Hon ser det som ett hinder att hon måste försöka anpassa sig efter hur kollegan tänker.

Flera lärare i förskolan talade om att det fanns olika förhållningssätt i arbetslaget vilket upplevdes som en svårighet. En av lärarna berättar att hon hade svårigheter med att känna sig som en del i arbetslaget. Pia säger: ”– Jag känner att det tog ett halvår sen var man 100 % delaktig från att kanske vara 80 % innan man kommer in i det hela.”

Två av lärarna upplevde att relationen med föräldrar ibland kan vara svår, Eva säger: ”– Svårigheter är att tillgodose alla föräldrars önskemål, det kan vara svårt.” Även Pia upplevde svårigheter med att möta föräldrar ibland, speciellt när det var något jobbigt och svårt som behövdes tas upp. Att då kunna uttrycka sig på ett lämpligt sätt för att inte förstöra den relation som hade byggts upp mellan dem, upplevde Pia som en svårighet.

Att vara positiv och ge av sig själv, men även att kämpa på om det känns motigt, var ett råd som en av lärarna gav. Om man som lärare upplever något som är jobbigt och svårt våga då ta hjälp av kollegor och chef.

Johanna anser att det är viktigt att kunna kliva ur sin yrkesroll när arbetsdagen är slut. Hon säger: ”– /.../ att man inte går hem och grubblar på de barnen som inte har det så bra/.../” Om man som lärare inte alls skulle trivas på sin arbetsplats, så sök dig till en annan förskola eller skola, menade en av lärarna.

4.3 Mentorskap och bemötande

På frågan om hur informanterna upplevde bemötandet från kollegor och chef svarade samtliga medverkande i studien, utom en informant, att de hade blivit mycket väl bemötta.

Alla informanter som hade en mentor upplevde att det fungerade mycket bra. Samtliga lärare utom en blev erbjudna en mentor från den egna arbetsplatsen. Ida en av lärarna i förskolan fick en mentor som var verksam på en annan arbetsplats än sin egen. Hon var mycket nöjd med det, just för att hon upplevde att hon kunde ventilera vad som helst med sin mentor. Ida säger: ”– Just att hon inte var på samma ställe, jätteviktigt för hade hon funnits på huset hade jag inte kunnat öppna mej och ventilerat.”

Det var bara en av lärarna som tackade nej till mentorskap. Hon kände inget direkt behov av en mentor, dels för att hon hade arbetat på samma arbetsplats tidigare och därmed kände till verksamheten väl. Men också för att hon upplevde att hon kunde prata och få stöd av sina kollegor utan att ha en speciell mentor.

De flesta lärare var mycket nöjda med att ha sin mentor på samma arbetsplats. Alla lärare verksamma i grundskolan upplevde det som positivt att ha sin mentor på samma arbetsställe. De menade att det var en fördel att mentorn hade insikt i verksamheten och kunskap om barn och föräldrar. Mentorskapet för Johanna och Petra har mestadels besatt i sporadiska möten med sina mentorer. Petra säger: ”– Det som blir är det där spontana i korridoren. Man dyker på varandra och frågar saker och ting.”

Ingen av lärarna i grundskolan har haft avsatt mentorstid. Petra ansåg att hon själv gärna skulle vilja ha haft en specifikt avsatt tid för mentorsträff.

En av lärarna i förskolan, Therese, tyckte även hon att det var bra att ha en mentor från huset då hon fick hjälp med att sätta sig in i barn, föräldrar, regler och rutiner. Hon berättar att hon och hennes mentor träffades en gång i månaden i början. Efter ett tag beslutade Therese och hennes mentor gemensamt att de skulle sluta att träffas och träffas nu bara när ett behov finns. För samtliga lärare verksamma i förskolan har mentorstiden varit en specifik avsatt tid.

Av resultatet framkom det att flera av lärarna i förskolan tyckte att det möjligtvis hade varit bättre om de haft en utomstående mentor. Mycket därför att de då på ett lättare sätt kunnat ventilera saker som de kände blev för känsligt att ta upp med sin mentor beroende på att denna arbetade på samma arbetsplats. Några av läraren tog upp sekretessen som mentorer har som betydande. Just för att få möjlighet till att prata i förtroende och känna att det man sagt stannar hos mentorn. En av lärarna påpekade att det även är den nyanställdes ansvar att mentorskapet ska fungera bra,

och vara förberedd inför möten och ta till vara på mentorns kunskap och erfarenheter.

Mentorskapet har betytt mycket för samtliga lärarna under deras första tid i yrket. Mentorn har varit ett stöd och en viktig person att dela sina tankar och funderingar med, men även att kunna rådfråga och få hjälp med praktiska saker. En av lärarna jämför sin mentor som sin vägvisare.

Angående yrkesintroduktion så var det ingen av lärarna i grundskolan som upplevde att de fick någon yrkesintroduktion. En av lärarna, Johanna visste ens inte vad yrkesintroduktion innebar.

Fyra av lärarna i förskolan fick yrkesintroduktion, den utformades så att de fick gå dubbelt med den person som skulle sluta på avdelningen. På så sätt upplevde de att de fick en mjukstart och kunde då fokusera på att lära känna barngruppen. Detta upplevdes som positivt för lärarna. Therese säger: ”– Hade lite introduktion de första dagarna, då fanns en vikarie, så jag bara kunde lära känna barnen, rutiner och så.”

De andra tre informanterna verksamma i förskolan som inte upplevde att de fick någon yrkesintroduktion fick börja i verksamheten direkt utan stöd av någon extra personal.

4.4 Sammanfattning

Den första tiden som nyutbildad lärare har upplevts som positiv för övervägande delen av informanterna. Tre av lärarna hade en mer negativ erfarenhet av sin första tid i yrket. Detta berodde dels på omständigheter kring organisationen på arbetsplatsen, medan en av lärarna hade svårt med att acceptera arbetsplatsens kultur och normer. I två av fallen resulterade detta i att lärarna efter en tid sökte sig till en andra arbetsplats.

Lärarna verksamma i grundskolan kände inga förväntningar från övriga kollegor när de började på sina arbetsplatser. Medan fem av lärarna i förskolan kände tämligen höga förväntningar från sina kollegor. Det som efterfrågades mest var praktisk kunskap som exempelvis pyssel, övningar och sånger, men också att liva upp och ge nytt krut i verksamheten.

De flesta av informanterna nämner att de hade höga förväntningar och ambitioner på sig själv när de kom ut i verksamheten som nyutbildad.

Den bild eller vision lärarna hade av yrket var inte samstämmig. Några av dem hade bildat sig en uppfattning kring yrket genom sin praktik. Vilket gav både negativa och positiva erfarenheter. En av lärarna hade en klar bild hur det skulle bli att börja arbeta. Två av informanterna berättade att deras bild av läraryrket var att det skulle bli tufft och krävande i början.

Det som lärarna såg som sin viktigaste uppgift i sin yrkesroll var bland annat att vara en god förebild, ge barnen trygghet, synliggöra barnen, att se det positiva, att få barnen att känna det roligt att lära, att barnen ska trivas och ha kul, att tro på barnet som en kompetent individ och kunna ackommodera sitt språk till barnen.

De hinder och svårigheter som framträder starkast i lärarnas berättelser är relationer till andra vuxna som kollegor och föräldrar. Det som även nämns som en svårighet är

att komma in i rutiner och regler som finns på arbetsplatsen. Men också det administrativa arbetet ses som ett hinder och en svårighet.

Angående mentorskapet, har alla informanter en god erfarenhet kring detta. Alla blev erbjudna en mentor när de började, eller i samband med anställningsintervjun. Alla lärare utom en tackade ja till erbjudandet om att få en mentor. Lärarna hade sina mentorer på samma arbetsplats, utom en av lärarna som hade en utomstående mentor. Flera av lärarna kan ha tänkt sig att en mentor verksam på en annan arbetsplats varit bättre.

Lärarna uppskattade denna stöttning som mentorerna gav som mycket bra och givande för deras utveckling i sin yrkesroll. Yrkesintroduktion är något som fyra av lärarna verksamma i förskolan nämner att de fått. Introduktionen bestod i att den pedagog som skulle sluta var kvar på avdelningen och att den nyutbildade läraren gick parallellt med denne under en kortare tid. Ingen av lärarna i grundskolan har upplevt att de fick någon introduktion den första tiden.

Alla lärare som vi intervjuade utom en, sa att de upplevde ett mycket bra och varmt bemötande av kollegor och chef när de kom som nyanställda till arbetsplatsen.

5 Resultatanalys

I detta avsnitt tittar vi på vårt resultat i jämförelse till den forskning och litteratur samt styrdokument som tagits upp tidigare i arbetet. Vi utgår från våra forskningsfrågor.

5.1 Förväntningar och ambitioner

Resultatet visar att lärarna kände krav och förväntningar på sig själva när de påbörjade sin anställning. Förväntningarna var bland annat att bli en bra lärare, att förena teorin med praktiken på ett mer uttalat sätt. Övervägande delen av lärarna talade om att de ville mycket när de kom ut på sina arbetsplatser. Detta stämmer med vad Paulin (2007) och Lärarnas Riksförbund (2004) uttrycker om nyutbildade lärares pretentioner på sin egen undervisning. För att eftersträva det som läroplanerna (Lpo 94 och Lpfö 98) uttrycker kring lärarrollen krävs det mycket av lärare idag. Det kan kopplas till de nyutbildade lärarnas höga krav och förväntningar på sig själva. Stensmo (1997) menar att det är viktigt att som lärare ha en god planering för att uppnå ett bra lärandeklimat för eleverna. Carlgren & Marton (2001) anser även att när problem uppstår är lärare hänvisade till reflektion med kollegor, men också till att förlita sig på sin egen kunskap. Detta poängteras också i Lpo 94, vilket kan beläsas genom detta citat "Den dagliga pedagogiska ledningen av skolan och lärarnas professionella ansvar är förutsättningar för att skolan utvecklas kvalitativt. Detta kräver att undervisningsmålen ständigt prövas, resultaten följs upp och utvärderas och att nya metoder prövas och utvecklas." (Lpo94 s7).

Övervägande delen av informanterna hade som tidigare nämnts höga pretentioner och ambitioner på sig själv när de började sina anställningar. En av lärarna påtalar att hennes ambitioner ofta är svåra att genomföra på grund av tids och personalbrist.

Flera av författarna och forskarna, Arfwedson, Arfwedson och Haglund (1992), Løkensgard Hoel (2005) men även Fransson & Moberg (2001) som i sin tur refererar till Persson (1997) belyser begreppet ”praktikchock”. Enligt Arfwedson m.fl. (1992) kan begreppet förklaras med att nyutbildade lärare ofta har höga ambitioner och en klar vision om hur ens arbete och undervisning ska utformas. När dessa inte stämmer överens med verkligheten kallas det för en ”praktikchock”. Det lärarna måste göra då, är att omvandla sina ambitioner för att stämma med de yttre ramar som finns.

Informanterna fick frågan vad de ansåg vara deras viktigaste uppgift som lärare, gemensamt för alla vara att de såg till barnets bästa. Detta kan relateras till vad läroplanerna för förskola och skola uttrycker. I Lp094 står följande ”Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män, samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan skall gestalta och förmedla”. (s.5) Lpfö 98 uttrycker att lärare som arbetar inom förskolan har ansvar för att alla barn ska få stimulans att kunna utvecklas och inhämta kunskaper.

En av informanterna Moa, talade om språket som en viktig del i yrkesrollen som lärare. Även Pia nämnde kommunikation, men som en svårighet som hon upplever kan uppstå i kontakten med föräldrar. Det kan ibland vara svårt att uttrycka sig lämpligt och tydligt, menar Pia. Detta kan kopplas till det Einarsson (2007) menar om att individer ackommoderar sig, det vill säga anpassar sitt språk efter situation och sammanhang.

5.2 Hinder och svårigheter

Ett resultat som vår studie visade var att fem av lärarna hade svårigheter med samarbetet med andra kollegor. Åsa en av lärarna verksam i förskolan, upplevde att hennes kollegor inte var mottagliga för nya kunskaper och teorier. Hon hade en vilja att föra in mer teori i praktiken. Kihlström (1998) menar att förskolan har starka traditioner och kulturer som lever kvar sen gammalt. Den praktiska kunskapen är stor, medan den vetenskapliga kunskapen är mindre utbredd. I och med att förskolan har fått en läroplan (Lpfö98) behövs det en bredare teoretisk och vetenskapligt kännedom i förskolan, påpekar Kihlström. Enligt Pauli (2007) har skolans kultur och normer stor betydelse för hur lärare i grundskolan upplever sin första tid i yrket.

Två av informanterna verksamma i grundskolan hade svårigheter att samarbeta med sin närmsta kollega. En av Paulins (2007) slutsatser var att svårigheter med relationer till kollegor och barn var mycket vanligt bland de nyutbildade lärarna. Andra hinder som framkom av vårt resultat var rutiner och regler som gällde på arbetsplatsen. Petra berättar om att det var betungande att inte ha en god kännedom om de gällande reglerna och rutinerna på skolan, då eleverna hade frågor om detta. Knappt hälften av lärarna i vår studie upplevde att de fick yrkesintroduktion. Denna bestod oftast i att de kunde gå dubbelt med den som skulle sluta på arbetsplatsen, för att på så sätt kunna sätta sig in i rutiner och lära känna barnen. Nyberg (2002) talar om vikten av att ha en god yrkesintroduktion, han menar att introduktionen kan delas upp i två delar, yrkesintroduktion och arbetsplatsintroduktion. Nyberg hävdar att i arbetsplatsintroduktionen ska den nyanställda få kännedom om var saker och ting finns och olika rutiner på arbetsplatsen.

5.3 Mentorskap och bemötande

Vårt resultat visar att mentorskapet fungerat bra för samtliga lärare som hade en mentor. Enligt Paulins (2007) resultat har mentorskapet däremot inte fungerat tillfredställande för lärarna, några blev överhuvudtaget inte tilldelade en mentor. Vår studie visade att alla lärare blev erbjudna en mentor. Det var bara en av lärarna som tackade nej till erbjudandet om mentorskap. Hon menade att hennes förtrogenhet och kunskap om arbetsplatsen redan fanns, och att hon kände stort stöd i sina kollegor. Säljös (2003) lärande teori kan kopplas till detta resultat, genom att läraren kände att hon hade ett stöd i ett socialt sammanhang. Enligt Säljö är interaktionen med andra mer erfarna individer en hjälp för att förstå och lära sig arbetsplatsens organisation och kultur och normer. Det kan i sin tur leda till att nyutbildade lärare smidigare kommer in i sin yrkesroll.

Majoriteten av informanternas mentorer har varit verksamma på samma arbetsplats som de nyutbildade lärarna, endast en mentor tillhörde samma arbetslag som den nyutbildade läraren. Ida var den enda i vår studie som hade en mentor från en annan arbetsplats, vilket hon upplevde som mycket positivt. I hennes fall var det betydande att kunna prata öppet om känslor och upplevelser, därför upplevde hon att det var viktigt att ha en mentor utifrån. Lärarnas Riksförbund (2004) påpekar att forskning visar att fördelarna är många med att ha en mentor utanför arbetslaget. Till exempel är det lättare att diskutera problem med en utomstående mentor. Flera av lärarna inom förskolan bekräftade att de tror det hade varit bättre med en mentor från en annan arbetsplats, då problem av mer känslig karaktär lättare kan diskuteras med en person som är objektiv.

Resultatet visar att mentorskapet har varit betydelsefullt för de lärare som hade mentor, under sin första tid i yrket. En av lärarna säger att hon lärde sig och tog till sig mycket kunskap av andra mer erfarna kollegor. Det kan kopplas till Säljös (2003) teori om det sociokulturella lärandet. Att människan lär sig i ett socialt samspel. Säljö beskriver Vygotskys teori om den proximala utvecklingszonen, vilket i detta fall kan beskrivas med att den nyutbildade läraren får hjälp och stöd av sina mer kunniga och erfarna kollegor att utvecklas framåt i sin yrkesroll, eller med andra ord lyfta sig inom sin utvecklingszon. Nyberg (2002), Carlgren & Marton (2001), Aili (2003) och Lärarnas Riksförbund (2004) menar att ett fungerande mentorskapet är en viktig del av nyutbildade lärares första tid i yrket, delvis för att flera lärare ska stanna kvar i yrket. Aili framhåller att mentorn är en person som ska leda den nyutbildade mot en utveckling i sin yrkesroll. Ida uttryckte att hon upplevde sin mentor som sin vägvisare. Det var flera av lärarna som berättade att de upplevde mentorn som ett stöd och någon de kunde rådfråga. Dahlöf (2008) menar att det är viktigt att ha ett bollplank när det känns svårt och jobbigt. Det är betydande att ventilerat kring sina upplevelser och tankar för att orka med sitt uppdrag som lärare, anser Dahlöf. I våra intervjuer framgår det att lärarna i förskolan hade avsatt mentorstid vilket lärarna i skolan inte hade. Lärarnas Riksförbund (2004) uttrycker att det ska reserveras tid för träffar med lärarens individuella mentor.

Yrkesintroduktion är en väsentlig del av hur bemötandet upplevs för nyutbildade lärare menar bland annat Nyberg (2002) och Paulin (2007). Det visade sig i vårt resultat att bara fyra av lärarna hade upplevt att de fått en yrkesintroduktion. Denna bestod i att man som nyutbildad lärare fick arbeta vid sidan av en kollega under en eller två veckor. De lärare som inte upplevde att de fått någon introduktion gav inget uttryckt för att ha saknat en yrkesintroduktion.

6 Diskussion

I denna del av arbetet diskuterar och reflekterar vi kring vår metod och metodvalet, därefter runt de mest framträdande delar av vårt resultat. Resultatet sätts även i ett större sammanhang till den forskning och litteratur som tidigare tagits upp i arbetet.

6.1 Metoddiskussion

Vi valde att utgå från en kvalitativ forskningsstrategi i vår undersökning, det ansåg vi var ett bra val utifrån vårt syfte. Vi ville göra en djupare och mer ingående studie, inte en generell undersökning kring lärares upplevelser och erfarenheter i förhållande till deras första tid i yrket. Stukát (2003) menar att genom att använda en kvalitativ inriktning på sin forskning kan resultatet förstås och tolkas på ett djupare plan.

I ett tidigt skede i arbetet var siktet inställt på att använda enkäter som datainsamlingsmetod. Vi ändrade oss då vi förstod att djupet i studien inte skulle bli densamma med enkäter som med intervjuer. En annan anledning var att bortfallet ofta är stort i enkätundersökningar. Valet föll istället på att använda semistrukturerade intervjuer som datainsamlingsmetod. Vi anser att det var ett bra val och vi har fått tagit del av informanternas erfarenheter och upplevelser på ett tillfredställande sätt. Vi tror att intervjuerna har givit oss mer ingående och uttömmande svar än vad en enkätundersökning skulle ha gjort.

I efterhand har vi dock blivit medvetna om att vi kunnat ställa flera följdfrågor, då eventuellt resultatet blivit ännu mer täckande och uttömmande. Huruvida intervjuetekniken har påverkat vårt resultat är svårt att säga, men känslan är att den varit minimal. Det grundar vi på att vi försökte vara så neutrala i vår roll som intervjuare som möjligt, vi fick även uppfattningen av att informanterna kände sig bekväma i sin roll som intervjuad.

En annan metod som kunde ha använts är fokusgruppsintervjuer. Enligt Denscombe (2000) är fokusgruppsintervjuer en liten grupp människor som samtalar kring ett specifikt ämne. Informanterna samlas av en forskare som även vägleder samtalet. Fokusgruppsintervjuer betraktas som en bra metod att undersöka attityder, åsikter, känslor och tankar kring ett specifikt ämne. Vi valde bort denna metod för vi ansåg att det skulle bli svårt att genomföra den rent praktiskt, samla rätt antal personer på samma plats vid samma tillfälle.

Anledningen till att vi har ett urval av lärare både från grundskolan och från förskolan, är att det i början av arbetet fanns en tanke att jämföra olika lärares upplevelser och erfarenheter verksamma i grundskolan och förskolan. För att kunna göra en jämförande studie anser vi att det hade behövts ett jämt antal lärare från båda verksamheter. Vi hade svårigheter att hitta det urvalet av lärare, därför övergav vi det alternativet.

Responsen på missivbrev var betydligt större från förskolan än från grundskolan, vi har funderat på vad det kan bero på. Kan det vara så att organisationerna skiljer sig åt, att skolans organisation är så snäv och därför prioriteras sådana saker som inte

anses viktigt bort. Eller kan det vara så enkelt att grundskolan inte hade några lärare anställda som utbildat sig de senaste fem åren.

Vi anser att det som kan ha påverkat vår undersökning negativt är att vi hade informanter som var verksamma på samma arbetsplats och att första tiden som nyutbildad lärare kan ha upplevts likartat. Vi anser att deras upplevelser och erfarenheter har stora likheter i fråga om bemötande och mentorskap. Om vi haft ett större urval av skolor och förskolor hade resultatet möjligen sett annorlunda ut.

Alla intervjuer gjordes på lärarnas arbetsplatser, det menar vi var ett bra alternativ. Dels för att vi upplevde att lärarna kände sig trygga i sin egen miljö men även för att vi ville göra det så enkelt som möjligt för dem att frigöra sig från sin egen verksamhet en stund. Hade vi utfört intervjuerna på annan plats hade det kanske varit färre som kunnat delta i undersökningen.

6.2 Resultatdiskussion

Vår studie visar att lärarna kände krav och förväntningar på sig själva när de kom ut i verksamheten, bland annat fanns ambitionen att förändra miljöer och förverkliga sina kunskaper i praktiken. I inledningen av arbetet tar vi upp hur lärarrollen har förändrats mycket de senaste tjugo åren och att det idag ställs högre krav på lärarna. Detta tror vi kan ha medverkat till att de nyutbildade lärarna i studien upplevde höga krav på sig själva i sin yrkesroll. En annan faktor som kan ha inverkat var lärarnas starka vilja och glädje att börja arbeta och pröva sina nya kunskaper, vilket då kan resultera i höga förväntningar och krav på sig själv. Kan det vara så att lärarna måste förlita sig på sin egen kunskap i så stor utsträckning att även det påverkar lärarnas upplevelser till höga förväntningar på sig själva. I ett större sammanhang kan lärarnas höga förväntningar på sig själva påverka verksamheten. Om man som nyutbildad lärare får förverkliga sina ambitioner så menar vi att det gagnar verksamhetens utveckling. Denna utveckling kan vara att den vetenskapligt grundade kunskapen i verksamheten blir bredare och djupare, och på så sätt stärks den professionella yrkesutövningen och dess verksamhet. Därför menar vi att det är viktigt att nyutbildad lärare får utrymme att föra in sina vetenskapliga kunskaper i den pedagogiska verksamheten, för att utvecklingen i förskolan och grundskolan ska gå framåt på ett positivt sätt. Om läraren inte får utveckla sina ambitioner så tror vi att progressionen i yrkesroll hämmas. Men också att läraren har mindre möjlighet att bidra till verksamhetens utveckling och vi menar då att risken för att man lämnar yrket blir större.

Tre av lärarna upplevde sin första tid i yrket som jobbig och krävande. De pratar bland annat om problem som att genomföra sina ambitioner. Kan problem med att genomföra sina ambitioner, bland annat på grund av tids eller personalbrist, göra att verksamheten och då framförallt eleverna/barnen påverkas negativt. Vi tror att förutsättningarna för barn blir försämrade om den planerade verksamheten inte går att genomföra som läraren förberett, på grund av de yttre ramarna såsom ekonomi, tid och personalbrist.

Enligt litteraturen och forskningen som tagits upp i det aktuella avsnittet, har lärare ofta svårigheter med den sociala biten i yrket, såsom föräldrakontakt, konflikthantering och problemelever. I denna studie har dessa svårigheter inte framkommit speciellt mycket. De svårigheter som har belysts är framförallt samarbetet med kollegor. Vad detta kan innebära för lärares arbetssituation kan vara att man inte trivs och

därmed blir yrkesutövningen lidande. Vi menar att när man som lärare kommer i situationer som känns svåra, inte bara i samarbetet med kollegor, behöver man ta hjälp från andra kollegor eller sin chef. Detta påpekade även en av informanterna ”våga ta hjälp av kollegor och chef, våga säga till att nu pallar inte jag”.

I vår studie framkom det att fanns hinder såsom kunskap om regler och rutiner, men även det administrativa och att hitta i lokalerna. Vidare visar resultatet att knappt hälften av lärarna upplevde att de fått en yrkesintroduktion. Vi håller med Nyberg (2002) om att en bra yrkesintroduktion är viktigt för att nyutbildade lärare ska känna sig välkomna och trygg i sin nya yrkesroll. Vi tror även att en bra introduktion gör att läraren får en mjukstart i sin yrkesroll, att man slussas in och får kännedom och kunskaper om organisationen på ett bra sätt. Att bara få nyckeln till klassrummet och bli lämnad för att i princip klara sig själv är inget bra alternativ, Paulins (2007) forskning riktad mot skolan har visat just på detta. Vi menar att detta har att göra med gällande kultur och normer på arbetsplatsen. En god yrkesintroduktion med ett fungerande mentorskap är av stor betydelse för att nyutbildade lärare ska trivas och känna sig välkomna, det kan i slutändan vara avgörande för om man bli kvar i yrket, anser vi.

Mentorskapet har framträtt som betydande för lärarna i undersökningen. En anledning till det tror vi är att lärarna med hjälp av sin mentor upplevt att de utvecklas och stärkas i sin yrkesroll, vi ser här ett samband till Vygotskys teori om den proximala utvecklingszonen. Det kan förklaras med att den nyutbildade läraren har möjlighet att utvecklas framåt i sin utvecklingszon genom att lära av en mer erfaren och kompetent person. Därför tror vi att det sociala samspelet har stor betydelse för hur nyutbildade lärare socialiseras in i sin yrkesroll. En annan aspekt av mentorskapet är att mentorns kunskaper och erfarenheter kan föras vidare till nästa generations lärare. Även Elisabeth Broman talar om det i boken *De sista ljuva åren* (2001) där hon berättar vikten av att hennes mentor delgav henne sina egna lärdomar och misstag. Detta samspel och arv kan med fördel existera i ett mentorskap och kan då leda till att båda parter utvecklas i sin yrkesroll.

Vår studie visar att de flesta av lärarnas mentorer varit verksamma på samma arbetsplats, vilket ingen av lärarna uttryckte som något negativt. Men det framkom att flera av lärarna ändå trodde att det skulle ha varit bättre med en mentor som inte arbetade på samma förskola eller skola. En fördel som vi ser med att ha sin mentor på samma arbetsplats är att denna är väl insatt i verksamheten och känner barn och annan personal. Fördelen med att ha en utomstående mentor tror vi kan vara att det upplevs lättare att prata om känslor och problem med en utomstående, vilket också framkom i intervjuerna. Vi tror att mentorn kan vara ett bra bollplank att ventilera svåra saker med, men en förutsättning för det är att det finns ett förtroende mellan parterna. En av lärarna i förskolan menade att hon upplevde det som positivt att mentorskapet följs med tydliga ramar och att det som diskuteras ska stanna mellan mentorn och den nyutbildade läraren. Vi menar att på det sättet skapas ett förtroende och det är då lättare att prata om känsliga saker om det finns behov. Vi tror också att det är av vikt att lyfta fram mentorskapet för nyutbildade lärare och att det finns tydliga direktiv för hur det ska fungera. Vi anser att det på arbetsplatsen ska finnas en tydlighet hur mentorskapet ska fungera, detta menar vi är en ledningsfråga. Det visade sig i resultatet att lärarna i grundskolan inte hade en avsatt mentortid, vilket lärarna i förskolan hade. Lärarnas Riksförbund (2004) poängterar att det ska finnas avsatt tid till mentorsamtal. Även fast lärarna i grundskolan inte haft en specifikt avsatt mentortid, uttrycker de inte något missnöje kring det. En tanke vi har kring det kan vara att man som nyutbildad inte alltid vågar uttrycka sina åsikter. Som nyanställd lärare kanske

man har känslan av att inte vilja göra sig obekväm. Normer och kulturer är något som man inte ifrågasätter som nyanställd, därför kan det möjligen vara så att dessa lärare ansåg sig nöjda med den formen av mentorskap som de blev erbjudna på sin arbetsplats. Våra tankar är att det borde vara ett bättre alternativ att ha avsatt mentortid och att få sitta i lugn och ro för att samtala. Det menar vi blir mer utvecklande för både mentorn och den nyutbildade läraren, och att detta i sin tur bidrar till en utveckling av verksamheten i stort. Vi åsyftar även att mentorskapets betydelse då lyfts till en viktig del av en nyutbildad lärares första tid i yrket.

Vår studie visar att alla lärare blev erbjudna en mentor, och att mentorskapet fungerat tillfredsställande. Medan den forskning och litteratur som vi har studerat har visat på motsatsen. Därför tycker vi att det är glädjande att vårt resultat visade på att mentorskapet hade fungerat bra för våra informanter.

7 Slutsatser

Vi anser att vi har nått upp till vårt syfte med arbetet, och svarat på forskningsfrågorna. Vi har fått tagit del av *lärares upplevelser och erfarenheter kring första tiden i yrket* på ett tillfredställande sätt.

En slutsats som vi kan dra av studien är att informanterna hade höga krav och *förväntningar* på sig själv. Om läraren inte lyckas uppfylla sina förväntningar och *ambitioner* kan det leda till att man upplever sig misslyckad och frustrerad.

Majoriteten av lärarna i studien har upplevt sin första tid i yrket som positivt. Överlag har det inte framkommit att lärarna känt några större *svårigheter* och *hinder* under den första tiden. Samarbetet med kollegor har varit den svårighet som dominerat. Utifrån undersökningens resultat kan vi se att en god arbetsplatsintroduktion är en viktig del för att undanröja en del av de praktiska hinder som nyutbildade lärare annars kan stöta på.

Vi har utifrån studien kommit fram till att *mentorskapet* för informanterna har varit betydande. Just för att få möjlighet att utvecklas framåt i sin yrkesroll, men också att känna en stöttning från en mer erfaren person. En viktig faktor för ett bra fungerande mentorskap är att få avsatt tid med sin mentor, för att känna att man i lugn och ro kan samtala och reflektera. Något som synliggjordes i resultatet var att lärarna i grundskolan inte hade avsatt mentortid medan lärarna i förskolan hade det.

Slutligen har vi kommit fram till att detta arbete har bidragit till att vi som blivande lärare har fått en betydligt större insikt i, och förståelse för, hur man som nyutbildad lärare kan erfaras och uppleva verkligheten ute i verksamheten. Att vi har fått tagit del av informanternas berättelser har varit för oss mycket givande och roligt. Genom att vi har gjort detta arbete känner vi oss mer förberedda och något säkrare inför den yrkesbana som vi snart ska påbörja.

8 Nya forskningsfrågor

Under tiden som vi har arbetat med studien har det dykt upp frågor och funderingar kring ämnet nyutbildad lärare. Eftersom mentorskapet visade sig vara en stor del av resultatet så skulle vidare forskning kring det vara intressant, bland annat om mentorskapets tillämpning och betydelse för nyutbildade lärare. Vidare forskning kan även vara att enbart fokusera sig på att undersöka hur mentorskap fungerar i förskola alternativt grundskola.

Ett annat område som vi tycker kan vara intressant att forska vidare i, är att ur ett genus perspektiv studera hur nyutbildade lärare erfar sin första tid som lärare. I vår studie var det bara kvinnliga informanter. Det kan eventuellt skilja sig på hur kvinnliga lärare gentemot manliga lärare upplever sin första tid som lärare.

Ett annat perspektiv på en undersökning kan vara en att göra en jämförelse mellan yngre och äldre nyutbildade lärare, och hur bemötandet från kollegor ser ut. Om det finns skillnader i bemötandet av äldre och yngre nyutbildade lärare.

REFERENSLISTA

- Aili, C. Persson, H. & Persson, K. (2003). *Mentorskap - Att organisera skolans möte med nya lärare*. Lund: Studentlitteratur.
- Arfwedson, G. Arfwedson, G. & Haglund, S. (1992). *På väg mot katedern*. Almqvist & Wiksell Förlag AB.
- Carlgren, I. & Marton, F. (2001). *Lärare av i morgon*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Dahlöf, A. (2008). *Hämta kraft – När pedagoglivet är svårt*. Författaren och Sveriges Utbildningsradio AB.
- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund; Studentlitteratur.
- Einarsson, J. (2004). *Språksociologi*. Studentlitteratur
- Fransson, G. & Morberg, Å. (red). (2001). *De första ljuva åren*. Stockholm: Studentlitteratur.
- Kihlström, S. (1998) *Förskolläraren-om yrkets pedagogiska innehåll*. Studentlitteratur: Lund.
- Løkenstgard Hoel, T. (2005). *Första året som ny lärare*. Nordisk Pedagogik nr, 25 (s. 95-107).
- Lärarnas Riksförbund. (2004). *Stöd de nyexaminerade lärarna. Lärarnas Riksförbunds policyskrift*. Modintryck.
- Normell, M. (2007). *Hjälp, jag tycker inte om min elev!*. Lärarnas tidning nr, 2 (s. 30-32).
- Nyberg, M. (2002). *Välkommen till verkligheten*. Stockholm: Förlagshuset Gothia AB.
- Paulin, A. (2007). *Första tiden i yrket – från student till lärare, en studie av de svårigheter nyblivna lärare möter under sin första tid i yrket*. Stockholm: HLS förlag.

Persson, S. (1997). *Möte med läraryrket. Om nyexaminerade grundskollärares yrkessocialisering på arbetsplatsen*. C-uppsats i sociologi. Göteborgs universitet.

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

Stensmo, C. (2002). *Vetenskapsteori och metod för lärare – en introduktion*. Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala AB.

SOU1999: 63. *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. Lärarutbildningskommitténs slutbetänkande. Stockholm.

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2003). *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Bokförlaget Prisma.

Utbildningsdepartementet. (1994). *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo -94*. Stockholm: Skolverket.

Utbildningsdepartementet. (2006). *Läroplan för förskolan. Lpfö98*. Stockholm: Fritzes.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk samhällsvetenskaplig forskning*.

BILAGOR

Missivbrev 1

Hej!

Vi är två lärarstudenter vid Mälardalens Högskola. Denna termin (Vt 08) skriver vi vår C-uppsats inom kunskapsområde pedagogik. Vårt syfte med arbetet är att undersöka hur ett antal nyutbildade lärare har upplevt sin första tid som yrkesverksamma. Har lärarna mött några svårigheter eller hinder och hur har eventuellt mentorskap fungerat? Finns det skillnader i upplevelser och erfarenheter mellan förskola och skola? Detta är några frågor som vi vill undersöka. Vår målgrupp är lärare inom förskola, förskoleklass och skola som varit yrkesverksamma i maximalt tre år. Av den anledningen skulle vi vilja att ovanstående målgrupp hjälpte oss genom att fylla i en enkät med ett antal frågor kring ämnet. Enkäten kommer även att ge utrymme för egna kommentarer. Vi beräknar att vi behöver ha ca, 30-40 enkäter som underlag i undersökningen för ett tillförlitligt resultat.

Det insamlade materialet kommer endast att användas i vårt arbete. När vi sedan redovisar vårt resultat kommer varken namn, arbetsplats eller kommun att figurera, detta för att garantera Er anonymitet. Enkäten i sig kommer att ha ett ID-nr för att underlätta vår analys av resultatet

Vår fråga till dig är om det på din/dina grundskolor/or (upp till år 5), förskoleklasser eller förskolor finns lärare som tog sin examen under perioden VT2004 till och med HT2007?

Vi har en begränsad tid på oss att färdigställa vårt arbete därför skulle vi vara tack-samma för svar senast 4/2.

Mvh

Maria Gidlund & Karin Person

Kontaktperson Förskoleklass och grundskola upp till år5:

Maria Gidlund

Mail: xxxxxxxx

Mobil: xxxx-xxxxxx

Kontaktperson Förskola:

Karin Persson

Mail: xxxxxxxx

Mobil: xxxx-xxxxxx

Missivbrev 2

Hej!

Vi är två lärarstudenter vid Mälardalens Högskola. Denna termin (Vt 08) skriver vi vår C-uppsats inom kunskapsområde pedagogik. Vårt syfte med arbetet är att undersöka hur ett antal nyutbildade lärare har upplevt sin första tid som yrkesverksamma. Har lärarna mött några svårigheter eller hinder och hur har eventuellt mentorskap fungerat? Finns det skillnader i upplevelser och erfarenheter mellan förskola och skola? Detta är några frågor som vi vill undersöka. Vår målgrupp är lärare inom förskola, förskoleklass och skola som varit yrkesverksamma i maximalt tre år. Av den anledningen skulle vi vilja att ovanstående målgrupp hjälpte oss genom att fylla i en enkät med ett antal frågor kring ämnet. Enkäten kommer även att ge utrymme för egna kommentarer. Vi beräknar att vi behöver ha ca, 30-40 enkäter som underlag i undersökningen för ett tillförlitligt resultat.

Det insamlade materialet kommer endast att användas i vårt arbete. När vi sedan redovisar vårt resultat kommer varken namn, arbetsplats eller kommun att figurera, detta för att garantera Er anonymitet. Enkäten i sig kommer att ha ett ID-nr för att underlätta vår analys av resultatet

Vår fråga till dig är om det på din/dina grundskolor/or (upp till år 5), förskoleklasser eller förskolor finns lärare som tog sin examen under perioden VT2004 till och med HT2007? Vi behöver inga namn ännu utan enbart en person vi kan kontakta när vi vill komma i kontakt med de nyutbildade.

Vi har tidigare gått ut och frågat men inte fått svar. Nu ställer vi frågan igen då vi gärna ser att nyutbildade lärare inom grundskolans tidigare år samt förskoleklass finns med i vår undersökning för att kunna göra en jämförelse med grundskola och förskola. Vi har en begränsad tid på oss att färdigställa vårt arbete därför skulle vi vara tack samma för svar snarast, gärna fredag 8/2.

Mvh

Maria Gidlund & Karin Person

Kontaktperson Förskoleklass och grundskola upp till år5:

Maria Gidlund

Mail: xxxxxxxx

Mobil: xxxx-xxxxxx

Kontaktperson Förskola:

Karin Persson

Mail: xxxxxxxx

Mobil: xxxx-xxxxxx

Intervjuguide

Inledande frågor

Hur länge har du varit verksam som lärare?

Är det här din första arbetsplats?

Beskriv din första tid i yrket?

Förväntningar

Hade du någon bild om hur det skulle bli när du kom ut i arbetet?

Kände du några förväntningar från kollegorna när du började arbeta?

Yrkesroll

Vad såg du som din viktigaste uppgift som lärare?

Vilka var dina ambitioner?

Hinder

Upplevde du några hinder och svårigheter under din första tid i yrket?

Kände du dig motarbetad på något sätt under din första tid?

Om ja, på vilket sätt?

Stöttor/mentorskap

Hur blev du bemött av kollegor och ledning (chef)?

Fick du någon form av yrkesintroduktion?

Hur fungerade mentorskapet?

Var mentorn från huset eller var den utomstående?

Upplever du det som positivt eller hade du velat ha någon ut ifrån/inifrån?

Fick du en mentor automatiskt eller fick du be om en?

Övriga frågor

Kan du ge några råd och tips till nyutbildade lärare som kommer ut i verksamheten?