



**Lärarytbildningen**  
**Examensarbete**  
**Hösten 2004**

# **DEN FÖRSTA TIDEN SOM NY LÄRARE**

En studie om hur nya lärare  
upplever den första tiden i yrket

**Handledare:**  
**Esbjörn Hellström**

**Författare:**  
**Johan Göransson**  
**Henrik Bergdahl**

# DEN FÖRSTA TIDEN SOM NY LÄRARE

## En studie om hur nya lärare upplever den första tiden i yrket

### **Abstract**

I denna studie har syftet varit att ta reda på *Hur nya lärare upplever den första tiden i yrket*. Syftet utvecklades till specifika frågeställningar kring mentorskap, föräldrakontakt, administrativt arbete, påverkan från kollegor och ledning samt krav och förväntningar. Med insikt kring dessa områden ville vi skapa en ökad trygghet och förståelse för vår första tid som lärare.

Studien byggde på en enkätundersökning som besvarades av 32 lärare och 11 skolledare. Enkäterna vi distribuerade bestod av givna svarsalternativ men med möjlighet till förtydligande i form av personliga kommentarer, d.v.s. en kombinerad kvantitativ och kvalitativ undersökningsmetod.

Resultatet av undersökningen visade att mentorskap inte är någon vanlig form av stöd och introduktion för nya lärare. I de flesta fall får däremot nya lärare stöd av hjälpsamma kollegor eller ett välvilligt arbetslag. Nya lärare behöver mer kunskap om föräldrakontakt. De anser sig ha haft goda kunskaper kring det administrativa arbetet då de började. Som ny lärare blir man väl bemött av sina kollegor. Skolledarna anser att social kompetens är ett av de mest primära kraven vid nyanställning.

**Ämnesord:** Ny lärare, social kompetens, mentorskap, föräldrakontakt, krav, förväntningar, administrativt arbete

# INNEHÅLL

	Förord.....	5
<b>1</b>	<b><u>INLEDNING</u></b>	<b>6-8</b>
1.1	Bakgrund.....	7
1.2	Syfte .....	7
1.3	Arbetets uppläggning .....	7
<b>2</b>	<b><u>LITTERATURBAKGRUND</u></b>	<b>9-18</b>
	Den första tiden som ny lärare .....	9
2.1	Mentorskap .....	10
2.1.1	Hur påverkas nya lärare av ett mentorskap? .....	11
2.1.2	Avtal kring mentorskap .....	12
2.1.3	Mentorskap – en del i skolutvecklingen.....	13
2.2	Föräldrakontakten .....	14
2.3	Det administrativa arbetet – att organisera och planera.....	15
2.4	Påverkan från kolleger och ledning.....	16
2.5	Krav och förväntningar på nya lärare .....	16
<b>3</b>	<b><u>PROBLEMPRECISERING OCH FRÅGOR</u></b>	<b>19</b>
<b>4</b>	<b><u>METOD</u></b>	<b>20-25</b>
4.1	Metodologisk utgångspunkt.....	20
4.2	Metodbeskrivning .....	20
4.3	Urval.....	22
4.4	Genomförande och validitet .....	23
4.5	Etiska överväganden .....	24
<b>5</b>	<b><u>RESULTAT</u></b>	<b>26-34</b>
	Resultatredovisning .....	26
5.1	Mentorskap .....	27
5.2	Föräldrakontakt .....	28
5.3	Administrativt arbete (organisera och planera).....	30
5.4	Påverkan från kolleger och ledning.....	32
5.5	Krav och förväntningar på nya lärare (kvalifikationer) .....	33
<b>6</b>	<b><u>DISKUSSION</u></b>	<b>35-47</b>
6.1	Metoddiskussion .....	35
6.2	Resultatdiskussion .....	37
6.2.1	Mentorskap.....	38
6.2.2	Föräldrakontakten .....	40
6.2.3	Det administrativa arbetet – att organisera och planera .....	41
6.2.4	Påverkan från kolleger och ledning.....	42
6.2.5	Krav och förväntningar på nya lärare.....	43
6.3	Den första tiden som ny lärare - slutsatser .....	44
6.4	Förslag på fortsatt forskning och litteratur .....	47

<b>7</b>	<b>SAMMANFATTNING</b>	<b>48</b>
----------	-----------------------	-----------

---

	<b>REFERENSER</b>	<b>49-51</b>
--	-------------------	--------------

---

## **BILAGOR**

---

<b>Bilaga 1</b>	<b>Enkät riktad till lärare.....</b>
<b>Bilaga 2</b>	<b>Enkät riktad till skolledare .....</b>
<b>Bilaga 3</b>	<b>Sammanställning av data från lärare.....</b>
<b>Bilaga 4</b>	<b>Sammanställning av data från skolledare.....</b>
<b>Bilaga 5</b>	<b>Lärares övriga kommentarer till nya lärare .....</b>
<b>Bilaga 6</b>	<b>Skolledares övriga kommentarer till nya lärare .....</b>

## Förord

Vi är två lärarstudenter, 26 och 28 år, som valt inriktningen: *Barnets lärande – Lärarens roll* (Sv/Ma). När vi tagit examen är vi behöriga att undervisa i åldrarna 6-12. Vi har specialiserat oss i engelska, matematik och svenska. Vår tidigare yrkeserfarenhet inom bl.a. näringsliv, hantverk och skola har vi haft stor nytta av under utbildningen och det tror vi oss ha även i framtiden.

Skolan och lärarnas kompetens debatteras ständigt. Vi närmar oss nu vår examen och anser det därför viktigt att ha vetskap om hur nya lärare upplever den första tiden i yrket. Anser sig nya lärare ha bristande kunskaper, och i så fall inom vilka områden? Med insikt om hur det är att vara ny lärare, tror vi oss kunna påskynda vår egen utveckling i yrkesrollen.

Under studiens gång har vi strävat efter att göra alla delar gemensamt för att på så viss kunna utbyta idéer direkt med varandra. Vi är mycket nöjda med samarbetet mellan oss och några problem har aldrig uppstått. En av anledningarna är att vi tidigare arbetat tillsammans och känner till varandras styrkor och svagheter.

Vi vill rikta ett varmt tack till alla respondenter, som trots tidsbrist, besvarade vår enkät. Utan era erfarenheter och tankar hade denna studie inte varit möjlig.

Kristianstad, november 2004

Johan Göransson & Henrik Bergdahl

## 1. INLEDNING

Att vara ny i ett yrke, oavsett vilket, uppfattas nog av de flesta som lite oroande och nervöst, men även som spännande och intressant. Hur man upplever den första tiden i yrket tror vi, delvis, beror på det stöd man får från kollegor och ledning. Då det gäller skolan tror vi inte man vårdar sina nyanställda på samma sätt som inom andra yrkeskategorier. Selander m.fl. (1999) hävdar att det i Sverige, precis som i många andra länder, tyvärr inte finns något utvecklat forskningsbaserat stöd- och introduktionsprogram; ”I nuläget anser vi att vi vet alldeles för lite om den första tiden för nya lärare för att kunna utveckla bra former för stöd” (s. 4).

I media kan man dagligen läsa om den problematik som lärare ställs inför genom allt kraftigare nedskärningar inom skolan. Elevtätheten i klasserna ökar, de sociala problemen breder ut sig och allt färre vuxna i verksamheten leder till att allt fler lärare blir sjukskrivna. Vi ställer oss frågande till huruvida nya lärare är tillräckligt förberedda på att möta dagens skola och dess komplexa verklighet? Får nya lärare det stöd de behöver i form av t.ex. mentorskap? Erbjuds nya lärare extra tid för att organisera och planera sin undervisning? Hur väl lever nya lärare upp till de krav och förväntningar som skolledare ställer? I Lpo 94 kan man läsa att ”alla som arbetar i skolan skall samarbeta med elevernas vårdnadshavare så att man tillsammans kan utveckla skolans innehåll och verksamhet” (s. 14). Hur förberedda är egentligen nya lärare då det gäller föräldrakontakten och hur väl lyckas de ska skapa ett samarbete med hemmet? Från litteraturen och resultatet av vår empiriska undersökning hoppas vi få ökad insikt kring dessa frågor.

Vår förhoppning är att denna studie, som framförallt riktar sig till blivande lärare och lärare som nyligen tagit examen, ska ge en ökad förståelse för hur det är *att vara ny lärare*.

I vår studie kommer ni frekvent att träffa på termen *ny lärare*. Med detta avser vi nya lärare som har svensk lärarexamen och enligt skollagen, 2 kap. 4§, anses behöriga (Läraryrket, 2002, *Lärarnas handbok*).

## 1.1 Bakgrund

Med insikt om att utbildningen närmade sig sitt slut började vi, under vårterminen 2004, på allvar fundera över hur det är att vara ny lärare. En mängd tankar och frågor uppstod kring detta område, t.ex.: Hur förberedda är vi för att möta dagens skola? Har vi tillräckliga ämneskunskaper? Hur upplevs den första tiden i yrket? Då utbildningen inte givit oss svar på dessa frågor sökte vi efter litteratur som berörde detta område. Vi fann två givande böcker, *De första ljuva åren* (Fransson & Morberg, 2001) och *Överlevnadshandbok för nya lärare* (Harkort–Berge, 2001), som beskriver tillvaron för nya lärare. Utifrån denna litteratur föddes idén till examensarbetet, studien, som vi ansåg vara ytterst relevant för utövandet av vårt yrke.

Med bristfällig kunskap kring vad som upplevs problematiskt då man är nya lärare, valde vi att utgå från några av de områden som Fransson & Morberg och Harkort-Berge fördjupat sig inom: mentorskap, föräldrakontakt, administrativt arbete och påverkan från kollegor och ledning. Vi valde även att undersöka vilka krav och förväntningar som ställs på nya lärare, då detta, liksom övriga områden, var av stort intresse för vår kommande yrkesroll.

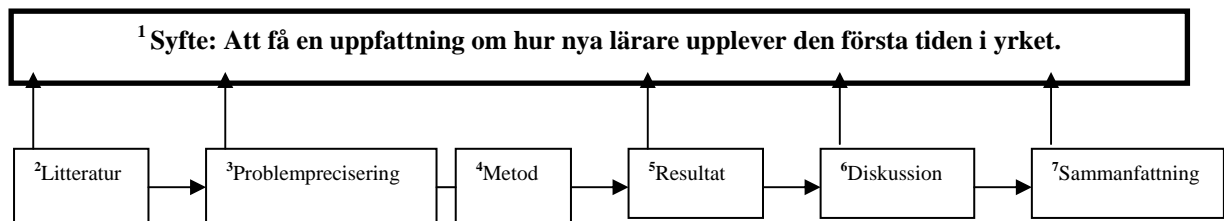
## 1.2 Syfte

Syftet med vår studie är att få en uppfattning om hur nya lärare upplever den första tiden i yrket. Med utgångspunkt från våra undersökningsområden: mentorskap, föräldrakontakt, administrativt arbete, påverkan från kollegor och ledning och krav och förväntningar på nya lärare, vill vi få en ökad vetskap om vad som vanligtvis upplevs som problematiskt och nytt för nya lärare. Detta för att skapa en ökad trygghet och förståelse för vår första tid som ny lärare; vilket kan påskynda vår egen utveckling i yrkesrollen.

## 1.3 Arbetets uppläggning

I inledningskapitlet (1) har vi beskrivit vårt syfte och givit bakgrunden till varför vi valt att undersöka hur det är att vara ny lärare. I *Litteraturbakgrund* (2) presenterar vi aktuell litteratur och forskning inom området, som kan kopplas till vår empiriska undersökning. En konkretisering av vårt syfte kan ni läsa mer om i *Problemprecisering och frågor* (3). I *Metod* (4) beskriver vi metodologisk utgångspunkt, metodval, urval, genomförande, validitet och

etiska övervägande, vilka utgör underlaget för vårt resultat. I *Resultat* (5) presenteras insamlad data med hjälp av figurer (diagram) och kommentarer. Våra slutsatser och tolkningar av resultatet kopplas samman med litteratur i *Diskussion* (6). Här presenteras även förslag på fortsatt forskning och läsvärd litteratur. En överblick av studien får ni i det avslutande kapitlet *Sammanfattning* (7).



Figur 1



## 2. LITTERATURBAKGRUND

I *Litteraturbakgrund* har vi valt att inte enbart ta upp svensk forskning inom området, att vara ny lärare, utan även hämtat en hel del litteratur från utländsk forskning, eftersom Sverige ”är ett av de få länderna i Europa som inte systematiskt forskat och utvecklat kunskap rörande nya lärares arbetssituation och yrkesintroduktion” (Selander m.fl. 1999, s. 3). Vi anser det därför viktigt att även svensk forskning går framåt inom detta område.

En stor del av den litteratur som vi refererar till är hämtat från internet. Detta dels p.g.a. att vi vill redovisa så aktuell litteratur som möjligt, men även därför att en stor del av den forskning som bedrivits inom området, utförts i USA.

Vi har valt att dela upp detta kapitel efter de rubriker som vår empiriska undersökning bygger på så att ni på ett lättöverskådligt sätt, senare skall kunna jämföra vår litteraturbakgrund med vårt resultat. Inledningsvis skildrar vi en helhetsbild av den första tiden som ny lärare, för att därefter fördjupa oss inom utvalda undersökningsområden.

### Den första tiden som ny lärare

Att träda in i ett nytt yrke kan många gånger upplevas som problematiskt och tidskrävande. Arfwedson m.fl. (1993) har valt att benämna denna problematik med *praxischock*. ”Det första året som yrkesverksam lärare tycks för många, kanske för de flesta, bjuda på plågsamma överraskningar och hårda törnar i en utsträckning som förmodligen har få motsvarigheter i andra yrkessammanhang” (s. 121). Vidare påtalar de att detta tycks vara en trend som även gäller internationellt där såväl amerikanska som engelska och tyska undersökningar beskriver den nya lärarens situation på ett liknande sätt.

För att undvika den s.k. *praxischocken* bör man, enligt Göran Fransson och Åsa Morberg (Halldestam, 2003), som ny lärare tänka på följande:

- Inte ta åt sig personligen.
- Försöka få struktur i verksamheten.
- Fokusera på det positiva.
- Sortera och prioritera bland arbetsuppgifterna.
- Se sin egen utveckling som lärare. (s. 2)

Med erfarenhet får man ett mer avspänt förhållande till arbetet hävdar Per Lindqvist, som arbetar som adjunkt i pedagogik. Han anser att nya lärare bör skaffa sig den rutin som krävs för att kunna leva med sin egen otillräcklighet. Med denna rutin kommer skolutveckling, hävdar han (Persson, 2002).

Innan man fått rutin stöter man på en hel del problem som upplevs som speciellt problematiska den första tiden då man är ny lärare, hävdar Brock och Grady (Selander m.fl., 1999). De har fördjupat sig i en omfattande internationell forskning och lyfter speciellt fram problem som: svårigheter med att hantera klassrumssituationer och disciplinfrågor, föräldrakontakter, förmåga att kunna möta alla elever och känslan av otillräcklighet.

Efter en undersökning, som McCann och Johanessen (2004) utförde på nya lärare, konstaterade de att trots det arbetsamma introduktionsåret så förbättras situationen. Lärarna som deltog i studien berättar om en minskad frustration, en utveckling av starka relationer och glädjen av att se eleverna utvecklas.

## **2.1 Mentorskap**

Vad betyder och innebär mentorskap? De synonyma orden för mentor är handledare, rådgivare, uppfostrare, lärare eller läromästare. En mentor kan också beskrivas som Homeros gör i sitt klassiska verk *Odyssén*, en mentor är en vuxen och mer erfaren person som vägleder en yngre in i vuxenlivet (DeBolt, 1992).

Ett mentorskap innebär enligt Millinger (2004) huvudsakligen: samarbete, utveckling av yrkesetik, observation och respons, regler och system samt uppmuntran och stöd. Andra sätt att se på innebörden av ett mentorskap har Gold (1996) som menar att det finns två typer:

1) Instruktionsrelaterat mentorskap, där man diskuterar kunskaper, tillvägagångssätt m.m. i undervisningen. 2) Psykologiskrelaterat mentorskap, där man tar mer hänsyn till att bygga upp ett självförtroende och hur man ska hantera stress som ny lärare (Scherer, 1999). Av dessa två anser Gold att det psykiska mentorskapet är det viktigaste och därför inte bör glömmas bort.

Som vi nämnde i inledningen av *Litteraturbakgrund* är svensk forskning kring mentorskap och stöd, för nya lärare, än så länge bara i en inledande fas. I t.ex. USA är denna forskning långt framskriden och Selander m.fl. (1999) menar:

Svenskt utbildningsväsende och utbildningsforskning har historiskt i större omfattning influerats av USA än Europa. I USA finns dock en stor medvetenhet samt stora erfarenheter av att stödja nya lärare under den första tiden i yrkesverksamhet. Upparbetande av olika stödprogram för nya lärare samt forskning kring deras arbetssituation och professionella utveckling har varit och är omfattande. Man kan fundera över varför vi i Sverige hitintills inte har influerats i denna fråga. (s. 2)

Marie Halldestam skriver i artikeln, *Ny behöver inte vara livrädd*, om en undersökning gjord av ATEE (Association of Teacher Education in Europe) för fem år sedan. Där visade det sig att Sverige var bland de absolut sämsta i Europa på att ge nya lärare en bra start i yrket (Halldestam, 2003). Åsa Morberg kontrar, i samma artikel, och menar att vi är på rätt väg. Morberg, som för övrigt är lektor i pedagogik och didaktik, har länge forskat och propagerat för en mer utbyggd och formaliserad introduktion av nyblivna lärare. Hon konstaterar att Sverige numera, enligt ATEEs senaste undersökning om introduktion, hamnar i mitten på skalan över Europas länder; ”Introduktion är ett ämne som verkligen tas upp på agendan idag, till skillnad för några år sedan. Men jag kan ändå tycka att det fortfarande är mycket ord och lite handling”, säger Morberg (Halldestam, 2003, s. 1).

### **2.1.1 Hur påverkas nya lärare av ett mentorskap?**

Bland den tidigare forskning som gjorts, finner vi många exempel på nya lärare som inte fått det stöd och den handledning de behövt då de börjat arbeta. De har känt sig otillräckliga och att utbildningen inte svarat upp till den komplexa situation de befunnit sig i, därför är det ett logiskt konstaterande Feiman-Nemser (2003) gör när hon påstår: hur de första åren blir för läraren beror mycket på vilket stöd han får från skolan. Vidare skriver hon, ”Keeping new teachers in teaching is not the same as helping them become good teachers” (s. 1), att låta nya lärare undervisa på egen hand är inte detsamma som att hjälpa dem bli goda lärare (vår egen översättning). Redan 1989 kom rapporter från nya lärare i Minnesota, USA, att genom mentorskapet hade de förbättrat sin undervisning, de hade fått social och emotionell handledning och dessutom ansåg de att deras mentorer hade verkat som förebilder för ett gott ledarskap (Gordon, 2000).

I Sollentuna kommun prövar man nu en ny modell för mentorskap som går ut på att nya lärare slussas in i yrket successivt genom att dela läraransvaret med en erfaren kollega. I artikeln *Erfaren stöttar nyexad – och får avlastning* (Lärarnas Tidning, 2004) kan man bl.a. läsa om hur positivt detta påverkat lärarna, Ulla Hugner och Helena Hurve:

Jag har dragit världens vinstlott! Ulla Hugner, 60 år, strålar ikapp med februarisolén utanför fönstret när hon berättar om sin nya tillvaro på Eriksbergsskolan i Sollentuna. Sedan jullovet delar hon sin femteklass och sina arbetsdagar med 29 åriga Helena Hurve.

- Bara på de här veckorna har jag fått mera tid. Helgerna är mindre belastade och jag känner mig piggare, berättar Ulla. [...] Helena nickar bekräftande. – Personkemin är viktig i ett sånt här projekt. Det bygger ju på att man kan samarbeta i klassrummet. (s. 1)

Enligt Carlgren & Marton (2001) bör man dra nytta av den kompetens som de äldre lärarna besitter innan de pensioneras. De befärdar nämligen ”att de stundande pensionsavgångarna är ett hot mot kvaliteten på arbetet i skolorna” (s. 12). I motsats till Carlgren & Marton är utbildningsforskaren, Albert Tuijnman, positiv till de kommande masspensioneringarna då han hävdar att de äldre lärarna länge bromsat utvecklingen i den svenska skolan (Carlgren & Marton, 2001).

Trots att mentorskap, i de flesta fall, tycks vara något positivt och fördelaktigt finns det även vissa negativa aspekter som man bör belysa. Feiman-Nemser (2003) poängterar att skickliga klasslärare behöver för den sakens skull inte vara skickliga mentorer. De kan ha svårigheter att konkretisera sina tankar, förklara sina arbetsmetoder och bryta ner sin komplexa undervisning så att det blir förståeligt för en ny lärare. Även Scherer (1999) belyser en negativ aspekt med mentorskap då hon påtalar att ett mentorskap kan påverka en ny lärare att falla in i ett arbetssätt som inte är hans eget: ”it may perpetuate traditional norms and practices rather than promote high-quality teaching” (s. 4). I artikeln *Svårt klara första lärår utan stöd* (Dzedins & Edlund, 1998) beskriver en nybliven lärare sin negativa syn på mentorskap. Läraren anser att ett mentorskap skulle kännas som ytterligare en praktikperiod där man blir bedömd och kontrollerad, dock är hon noggrann med att poängtera vikten av det stöd hon fått av arbetslaget. Ytterligare en negativ aspekt med mentorskap belyser Nora, mycket tydligt: ”My mentor did not want to be a mentor. She hates me; I hate her. I wanted to be with another teacher with whom I have more in common, and is a good teacher” (McCann & Johannessen, 2004, s. 144). Med detta starka citat vill McCann och Johannessen förmodligen markera hur viktigt det är att mentorn verkligen vill vara mentor och att den nya läraren ges möjlighet att välja en mentor som den respekterar och kan lita på.

### **2.1.2 Avtal kring mentorskap**

I dagsläget finns ett avtal, ÖLA 00 (Överenskommelse om lön och allmänna anställningsvillkor), vilket är framtaget av lärarnas fackliga förbund och Kommunförbundet

(arbetsgivarparten). ÖLA 00 är en vidare utveckling av ett äldre avtal, Avtal 2000, som stiftades redan 1996. I avtalen står det inte explicit att nya lärare har rätt till mentorer eller något introduktionsprogram, det är mer en rekommendation från Kommunförbundets och lärarförbundens sida. Arbetet kring ÖLA 00 har kommit olika långt i olika kommuner och fått olika utformning beroende på hur man tolkat avtalet och lyckats enas i sakfrågor (Läraryrket, 2003, *Djupstudien*). Kommunförbundet skriver i en avtalskommentar:

”Avsikten är att nyutbildade lärare ska erhålla ett introduktionsår under erfaren lärares handledning. Men så sker alltså inte i en majoritet av kommunerna” (Läraryrket, 2002, *Förfärande få har mentor*). En av grundtankarna i ÖLA 00 är bl.a. att lärare som erbjuds en provanställning, skall under det första året ha rätt till en mentor och ett introduktionsprogram, men i förlängningen är det kommunernas lokala kollektivavtal som avgör (Fransson & Morberg, 2001). Förbunden lyfter i avtalet även fram betydelsen av att en återkoppling av det gångna året sker till respektive högskolas lärarutbildning.

Enligt läraryrket introduktionsprogram skall den nyanställda bl.a. garanteras tid för kontakt med sin mentor, få insikt om hela kommunen som arbetsgivare, få stödjande samtal kring yrkesetik, föräldrakontakter och utvecklingssamtal (Läraryrket, 2004, *Introduktion av nyutexaminerade lärare*).

Läraryrket utförde, år 2002, en undersökning där man tillfrågade 3200 nyutexaminerade lärare om de fått någon mentor. Man konstaterade att endast 36 procent fått en mentor, och av de som fått en mentor fick endast hälften träffa denna under arbetstid (Läraryrket, 2002, *Förfärande få har mentor*). Att inte få möjlighet att träffa sin mentor under arbetstid kan i vissa fall ställa till en ovilja till mentorskapet. Detta tar McCann och Johannessen (2004) upp i sin engelska studie där en respondent beskriver mentorträffarna utanför arbetstiden, som mycket besvärande.

Trots uppsatta avtal får idag många nya lärare nöja sig med ett mer informellt stöd från välvilliga kollegor, belyser Fransson och Morberg (2001).

### **2.1.3 Mentorskap - en del i skolutvecklingen**

Är mentorskap något unikt för skolan? Enligt DeBolt (1992) har mentorskap sedan en tid tillbaka funnits på många arbetsplatser inom flera olika områden. Den succéartade

utvecklingen av mentorskap inom näringslivet har skapat ett intresse för detta även inom skolan. Även Nyberg (2002) belyser denna aspekt då han påtalar:

Att få en bra mentor och en god introduktion vittnar inte om att du inte skulle klara jobbet, det är snarare något helt normalt i de flesta andra kunskapsintensiva branscher. Tidigare verkar det som om lärare kunde ta några hundår och ändå komma in i yrket, sannolikt delvis på de första elevkullarnas bekostnad. Men dagens pressade arbetssituation har snarare lett till att nya lärare sökt sig vidare till andra yrken då de märkt att de inte varit förberedda på skolverkligheten och inte heller fått någon vettig introduktion till den. (s. 127)

Skolan har mycket att lära av näringslivet hävdar Enkvist (1993). I näringslivet strävar man hela tiden efter att effektivisera sig p.g.a. den konkurrens som råder, detta borde även skolan göra, anser hon. Som en del av effektiviseringen belyser Enkvist att man i näringslivet anstränger sig för att ta till vara på den kompetens som finns inom organisationen.

Medvetna om att avhoppet bland nya lärare ökar, propagerar Lärarförbundet för mentorskap. De ser detta som en främjande åtgärd för att stärka skolans attraktionsvärde. ”Om inte skolan lyckas rekrytera och behålla sina lärare står samhället inför stora problem” (Lärarförbundet, 2004, s.1). Även i USA tycks läraravhoppet vara ett stort problem. Millinger (2004) menar att eleverna blir lidande då skolorna ofta tillsätter okvalificerad och oerfaren personal. Med insikt om avhoppet hävdar hon att kommunerna inte satsar tillräckligt på nya lärare, eftersom de troligtvis inte kommer stanna tillräckligt länge inom yrket för att hinna ge något tillbaka. Detta kan vara en orsak till att kvalitén i skolan sjunker, menar hon.

Anne-Marie Kveli var redan 1994, då hon skrev sin bok *Att vara lärare*, väl medveten om hur viktigt det är för skolutvecklingen att en nyanställd får stöd i sitt arbete. Hon ställde sig frågan: ”Får den nyanställda läraren den nödvändiga hjälpen i början, exempelvis genom att ingå i ett lärarteam eller genom fadderverksamhet?” (s. 147).

## **2.2 Föräldrakontakten**

I Lpo 94 påtalar man det gemensamma ansvaret för eleven mellan skola och hem och poängterar att samarbetet skall: ”skapa de bästa möjliga förutsättningarna för barns och ungdomars utveckling och lärande” (s. 14).

En god föräldrakontakt är viktigt för såväl en ny som erfaren lärare, men kan verka desto mer problematisk för novisen hävdar Fransson & Morberg (2001). Oavsett erfarenhet bygger ett

lyckat samarbete mycket på det engagemang som läraren visar anser Elisabeth Broman, nyutexaminerad lärare för tre terminer sedan. Broman, som deltog i en studie gjord av Fransson och Morberg, använde sig av öppen och positiv föräldrakontakt då hon började: ”Jag ringde till varje barns föräldrar under den första veckan och presenterade mig och gav dem mitt telefonnummer” (s. 61). Detta möttes av positiva reaktioner från föräldrarna som kände att de nu hade mycket lättare för att ta kontakt med henne. Mikael Svensson, som deltog i samma studie, tillämpade en ny modell och gjorde hembesök istället för att föräldrarna skulle komma till skolan. Detta gjorde han dels för att skapa sig en tydligare bild av elevens hem och dels för att bättre anpassa sig efter föräldrarnas arbetstid; ”Dessa hembesök lade också grunden till det förtroende mellan oss och föräldrarna som säkerligen hjälpt oss lösa meningsskiljaktigheter” (Fransson & Morberg, 2001, s. 108). Svensson och Bromans föräldrakontakt är tydliga exempel på ett nära samarbete mellan hem och skola vilket Flisling m.fl. (1996) och Andersson (2002) påstår befrämja både trivsel och studieresultat.

Flisling m.fl. hävdar att en ”lärare som satsar på fördjupade kontakter med hemmen, upplevs som en bättre lärare än den som inte gör det” (s. 18). Även Sverne (1992) och Adelswärd m.fl. (1997) betonar att de personliga samtalen och direktkontakten med föräldrar är värdefulla för elevens utveckling. Adelswärd hävdar att ett ”misslyckat” samtal med elevens föräldrar kan hämma elevens utveckling. Sverne belyser för novisen, att man som lärare är skyldig att ta kontakt med föräldrarna till samtliga elever minst två gånger varje läsår.

### **2.3 Det administrativa arbetet – att organisera och planera**

Som ny lärare har man antagligen inte samma rutin som en mer erfaren då det exempelvis gäller att organisera och planera sin undervisning. Isberg (1996) hävdar att erfarna lärare planerar på längre sikt medan nya lärare i princip planerar lektion för lektion. Enligt forskning, som Isberg tagit del av, fyller planeringsmomentet olika funktioner för olika lärare, t.ex. ”att minska lärares osäkerhet, [...] sätta sig in i olika material och att bestämma tidsåtgången för varje moment” (s. 36). För en ny lärare är sökandet efter undervisningsmaterial förmodligen en tidskrävande del av arbetet. Under ett seminarium som Fransson och Morberg (2001) beskriver, gav sju nya lärare uttryck för att just materialsamlandet var en bidragande orsak till den tidsbrist de upplevde.

Enligt Nyberg (2002) kommer nya lärare knappast ha några problem med att fylla sina veckoarbetstimmar. Han insinuerar att det är viktigt att man som lärare är ambitiös men utan att bli överambitiös för då ”får du mindre tid och kraft till ditt huvuduppdrag – undervisning och lärande” (s. 126). Även Scherer (1999) belyser tidsbristen, som nya lärare upplever, och påpekar att man bör se nya lärare som lärande personer och ha förståelse för den extra tid som de behöver avsätta för att organisera, planera och reflektera. Hargraves (1998) hävdar att tidsbristen kan leda till större stress och att man tappar kontakten med de egna grundläggande målen.

## **2.4 Påverkan från kollegor och ledning**

Hur nya lärares motivation till sitt yrke påverkas beror mycket på samspelet med kollegor och skolledare, hävdar Feiman-Nemser (2003) och Hargraves (1998). Feiman-Nemser ställer sig frågande till om de första åren är en period av konstruktivt lärande eller en period av anpassning och överlevnad? Hon påstår att detta till stor del beror på det arbetsförhållande och den kultur som råder på skolan där läraren arbetar. Även Hargraves anser att det finns en lärarkultur i skolan som påverkar läraren och det arbete som denne utför. Förhållandet mellan läraren och kollegorna är ”en av de aspekter av lärarens liv och arbete som har störst pedagogisk betydelse” (Hargraves, 1998, s. 176). Vidare menar han att det arbete som lärare företar sig i klassrummet, starkt påverkas av kollegornas attityder och värderingar. Enligt honom ”tvingas” nästan nya lärare hålla sig till de värderingar och vanor som råder inom ett lärarkollegium. Kveli (1994) anser att det tar ett tag för en ny lärare att uppfatta den kultur, *skolkod*, som råder på skolan. Skolkoden, den ”inre kontexten”, är enligt Isberg (1996, s. 18) skapad av lärarkollegiet på skolan. Kveli (1994) påstår att det är ”vissa personer eller grupperingar som i särskilt hög grad är kodbärare eller kodpåverkare medan andra är mer passiva eller rent av öppet protesterar mot koden [...]. Skolkoden blir på så sätt också ett uttryck för påverkningsstyrka och maktförhållanden bland personalen” (s. 116).

## **2.5 Krav och förväntningar på nya lärare**

I takt med att samhället förändras, ändras också kraven och förväntningarna på skolan och lärarna. Enligt Hargraves (1998) lever vi idag i en postmodern värld som är snabb, komprimerad, komplex och osäker; de traditionella släktskapsbanden och de livslånga äktenskapen är på sviktande fot, media har ett stort inflytande på vårt liv och världen upplevs



som mer instabil. Till följd av det postmoderna samhället har skolan och lärarens roll förändrats, hävdar han.

Att vara lärare idag är inte detsamma som det har varit, på gott och ont. Elever med särskilda behov går i vanliga klasser och ska ha sina behov tillfredsställda. Läroplaner och kursplaner förändras ständigt, med nya idéer och krav på reformer. Nya bedömningsstrategier har tillkommit. Möten med föräldrar och kollegor ökar hela tiden. Lärarnas ansvarsområde har utvidgats. Lärarrollen har blivit mer diffus. (Hargraves, 1998, s. 130)

Med tanke på de förändringar som sker i läraryrket anser Isberg (1996) det viktigt att lärarutbildningen förser skolan med lärare som kan uppfylla de kompetenser som skolan och samhället kräver. Medveten om läraryrkets komplexitet är han dock noga med att påpeka att man som ny lärare knappast är fullärd. Isberg påtalar hur viktigt det är att den nya läraren, under utbildningen, utvecklat kunskaper om hur man utvecklas från novis till expert. För att bli expert skall den nya läraren bl.a. skaffa sig verktyg för att kunna analysera och reflektera kring vad som sker i verksamheten, anser han.

Enligt Linnér och Westerberg (2001) delar många synen på hur en bra lärare ska vara. Trots det har de ändå valt att peka på några generella kvaliteter som tagits fram i en OECD-studie (Organisationen för ekonomiskt samarbete och utveckling) av kvalificerade europeiska lärares skicklighet: "Lärare ska ha [...] djup och bredd i sina ämneskunskaper, de ska ha pedagogisk handlingskompetens [...], de ska kunna se kritiskt på sin egen undervisning, ha engagemang och empati och förmåga att leda och planera både i och utanför klassrummet" (s. 48). Även om kvalifikationskraven på en lärare har förändrats en hel del de senaste åren, presenteras i *Lärarkompetens* (Maltén, 1995) olika listor över kompetensområden som läraren bör uppfylla. Bl.a. presenterar han den amerikanske pedagogen Lee Schulman, som delat upp lärarkompetens i fem områden:

1. *Ämneskunskap*
2. *Kunskap om skolans utrustning och struktur*
3. *Formell pedagogisk kunskap*
4. *Praktisk kunskap*
5. *Reflektionsförmåga* (s. 13-15)

På senare år har det talats mycket om den sociala kompetensen som ett av grundkraven vid en anställning. Normell (2002) beskriver social kompetens som känslomässig mognad. Ytterligare en social aspekt tar Claes Trollestad (Wermeling, 2004) upp då han menar att yrkesetiken bör användas som ett redskap vid rekrytering för att finna den typ av lärare man söker.

Enligt Scherer (1999) kastas nya lärare in i yrket då de antas vara kompetenta att undervisa på egen hand, men detta antagande är väldigt missvisande, menar hon, eftersom de nya lärarna i detta skede är långt ifrån fullärda. Även Selander m.fl. (1999) och Arfwedson m.fl. (1993) belyser denna aspekt då de påpekar att läraryrket är allt för komplicerat för att man som ny lärare ska vara fullfjädrad expert. Arfwedson (1993) hävdar dock att vad man kan kräva av en ny lärare är viss "baskunskap" om de undervisningsproblem som kan uppstå. Isberg (1996) anser att den erfarna läraren besitter en hel del förtrogenhetskunskap som omfattar kännedom om t.ex. läroplan och ämnesinnehåll. Genom praktisk erfarenhet har den skaffat sig så kallad beprövad erfarenhet. Enligt honom så utgör detta till viss del ett underlag för att bedöma hur långt novisen avancerat på sin väg till expert.

### 3. PROBLEMPRECISERING OCH FRÅGOR

I *Problemprecisering och frågor* förtydligar vi vårt syfte genom att tydliggöra de frågor som ligger till grund för studien. I avsnittets slut, figur 2, åskådliggör vi uppkomsten av våra preciserade frågor.

Vid planeringen av en undersökning bör man enligt Kvale (1997, s. 91) reflektera kring frågorna *Vad*, *Varför* och *Hur*:

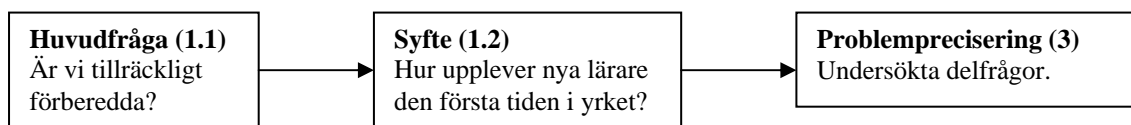
*Vad*: att skaffa sig förkunskap om det ämne som ska undersökas.

*Varför*: att klargöra syftet med undersökningen.

*Hur*: att förvärva kunskap om olika intervju- och analystekniker, och att avgöra vilka som är lämpligast i detta sammanhang.

Utifrån den litteratur som var särskilt relevant för vårt syfte, *De första ljuva åren* (Morberg & Fransson, 2001), *Överlevnadshandbok för nya lärare* (Harkort-Berge, 2001), *Välkomna till verkligheten* (Nyberg, 2003), *Läraryrollen i förändring* (Isberg, 1996) och artiklar hämtade från Lärarförbundet, sökte vi svar på vår huvudsakliga frågeställning: *Hur upplever nya lärare den första tiden i yrket?* I förlängningen mynnade vår frågeställning ut i mer specifika frågor:

- Hur påverkas nya lärare av ett *mentorskap*?
- Hur väl förberedda är nya lärare inför *föräldrakontakten*?
- Har nya lärare tillräckliga kunskaper om *det administrativa arbetet – att organisera och planera*?
- Hur stor är *påverkan från kollegor och ledning* på nya lärares arbetssätt?
- Vilka *krav och förväntningar* ställs på nya lärare?



Figur 2

## 4. METOD

I *Metod* presenterar vi inledningsvis vår metodologiska utgångspunkt, därefter följer metodbeskrivning, urval, genomförande och validitet samt till sist etiska överväganden.

### 4.1 Metodologisk utgångspunkt

Som vi belyste i *Bakgrund* (s. 7) hade vi redan en viss litterär insikt, förförståelse, för vårt problemområde då vi inledde studien. Vi ville genom vår studie söka svar på huruvida den verklighet som vi fått beskriven, om hur nya lärare upplever den första tiden i yrket, kunde generaliseras. I motsats till t.ex. Fransson & Morberg (2001), som gick upptäckstens väg, valde vi en mer bevisande väg, d.v.s. en studie av mer deduktiv karaktär. Patel & Davidson (2003) menar att man är deduktiv då studien byggs upp utifrån allmänna principer och befintliga teorier. De anser att forskare som arbetar deduktivt följer bevisandets väg; detta för att kunna dra slutsatser om enskilda företeelser. I vårt fall t.ex. hur nya lärare upplever att de behärskar föräldrakontakten. Enligt Hartman (2001) måste en hypotes kunna bevisas för att anses vara vetenskaplig. Förenklat beskriver Hartman den deduktiva metoden som att man undersöker en hypotes. Genom att undersöka observerbar fakta kan man sedan bekräfta eller falsifiera hypotesen, menar han.

Man kan även kategorisera vår studie som en fallstudie. Enligt Patel & Davidson (2003) innebär en fallstudie att man gör en undersökning på en mindre avgränsad grupp. Ett fall kan bl.a. vara en grupp individer, i vår studie, lärare och skolledare. Syftet med fallstudier är enligt Merriam (1994) att man ska komma fram till en helhetsinriktad förståelse utifrån de enheter man valt att studera. Tanken är att man utifrån denna helhetssyn sedan skall kunna utveckla generella teoretiska påståenden, menar hon. I vår studie innebär detta att vi strävar efter att skapa en helhetsbild, genom resultatet av våra undersökningsområden, om hur den första tiden som ny lärare upplevs.

### 4.2 Metodbeskrivning

Vår ambition då vi planerade vilken metod vi skulle använda oss av var bl.a. att den uppfyllde följande kriterier :

- Stort urval av respondenter (ca. 50 st.)

- Inte så tidskrävande för respondenterna då svarsfrekvensen annars kan bli låg.
- Frågorna i undersökningen skall tydligt svara på våra huvudsakliga problemområden (*Mentorskap, Föräldrakontakt, Administrativt arbete och Påverkan från kollegor och ledning*).
- Möjlighet för respondenterna att förtydliga sina svar.

En primär målsättning vid studiens inledande fas var att vi skulle nå ut till många respondenter, så att vi med hjälp av konkret data så småningom lättare skulle kunna dra generella slutsatser utav resultatet. Kvale (1997, s. 67) menar att ”den sociala världen i grunden är en matematiskt ordnad värld där allt existerar i numerisk form, och att objektiv data för en vetenskap om den sociala världen följaktligen måste vara kvantitativ”. Enligt Holme & Solvang (1997) finns det både för- och nackdelar med kvantitativa respektive kvalitativa undersökningar. I motsats till kvalitativ mjukdata hävdar de att kvantitativ hårddata kräver omfattande förberedelser men ger färre tolkningsproblem då de kan bearbetas statistiskt. Holme & Solvang poängterar att de båda metoderna med fördel kan kombineras.

Med vetskap om att kvalitativa intervjustudier kan vara tidskrävande att utföra, för såväl oss som respondenterna, insåg vi på ett tidigt stadium att vår ambition om att få ett stort urval respondenter inte skulle vara möjligt om vi valde detta tillvägagångssätt. För att uppfylla våra uppsatta kriterier valde vi därför att göra en kombination av kvantitativ och kvalitativ enkätundersökning. Enligt May (2001) är detta ett bra tillvägagångssätt då han anser att metoden eller kombinationen av metoder man väljer att använda bör bero på ”undersökningens syfte, de praktiska svårigheter vi ställs inför ute på fältet och de tidsmässiga och ekonomiska resurser som står till vårt förfogande” (s. 209).

Enkäten vi distribuerade bestod av givna svarsalternativ men med möjlighet till förtydligande i form av personliga kommentarer, detta för att höja kvaliteten på kommande analys. Patel & Davidson (2003) menar att en kvalitativ undersökning bör innehålla frågor som ger utrymme för intervjupersonen att svara med egna ord. Enligt Kvale (1997) bör man däremot vid en kvantitativ undersökning inte fokusera på det enskilda fallet, istället söker man efter systematiska relationer och förklaringar av fenomen. Melen Fäldt (040901) anser att det är lämpligt att använda enkät när man vill nå ut till många respondenter, då det som efterfrågas är av okomplicerad karaktär, när respondenten kan förväntas läsa och förstå frågorna samt då man kan förvänta sig ärliga svar.

Vid utformningen av våra frågor tog vi bl.a. hänsyn till några av de punkter som May (2001, s. 134) anser vara primära då man samlar in data från en större grupp respondenter. Han menar att man ska undvika tvetydiga eller diffusa frågor och ett fördomsfullt språk. Vidare påtalar May vikten av att använda specifika frågor, enkelt språk och en försäkran om att respondenten har den kunskap som krävs för att besvara frågorna.

För att få ett bredare perspektiv om vad som förväntas och krävs av nya lärare valde vi att utforma två nästan identiska enkäter; den ena riktad åt lärare (se bilaga 1) och den andra riktad åt skolledare (se bilaga 2). Anledningen till att vi valde att även undersöka skolledares erfarenheter berodde dels på att vi ville få en ökad insikt om deras syn på nya lärare men också för att senare, i *Diskussion*, kunna jämföra deras erfarenheter med lärarnas. I enkäten riktad åt skolledare undersökte vi förutom mentorskap och administrativt arbete även vilka krav och förväntningar de har på nya lärare.

### 4.3 Urval

Undersökningen utfördes på 11 skolor inom Hässleholm och Kristianstad kommun, med inriktning på skolår F-6. Totalt deltog sammanlagt 32 lärare och 11 skolledare. Vid urvalet av vilka skolor som skulle ingå i undersökningen togs ingen hänsyn till storlek eller hur de var geografiskt placerade, stad eller by. Det bör dock påpekas att detta kan ha påverkat resultatet trots att vi gav utrymme för respondenterna att förtydliga sina svar. Ledningen på en mindre skola anser det kanske inte nödvändigt att erbjuda ett mentorskap då man ofta arbetar nära inpå varandra, vi utvecklar våra tankar kring detta i avsnittet *Metoddiskussion*.

Vid urvalet av respondenter strävade vi primärt efter att nå ut till lärare som inte hade examinerats tidigare än 1996, samt att de skulle vara utbildade lärare verksamma i skolår F-6, delvis för att se om Avtal 2000, skrivet 1996, haft någon inverkan på deras arbetssituation. Utav de 32 responderande lärarna, 24 kvinnor och 8 män, examinerades 24 stycken efter införandet av Avtal 2000. Övrig fördelning av respondenterna kan ni se i tabell 1.

#### Antal år sedan examination – lärare

Tabell 1

Antal år sedan examination	Antal lärare
0-4	12
4-8	12
8-12	6
12-16	2

Även 11 skolledare deltog i vår studie för att vi skulle få ett alternativt perspektiv på hur det är att vara ny lärare. Av de 11 skolledarna, åtta kvinnor och tre män, var medelåldern 53 år. Deras yrkesmässiga erfarenhet varierade.

#### **Antal verksamma år som skolledare**

Tabell 2

Antal verksamma år	Antal skolledare
0-10	6
10-20	4
20-30	1

#### **4.4 Genomförande och validitet**

Karin Permer (040825) anser att man bör inleda undersökningen med en pilotstudie för att försäkra sig om en god kvalitet, validitet. Enligt Denscombe (2004) är utformningen av frågorna till undersökningen av betydelse för validiteten. Han poängterar vikten av att ställa rätt frågor: ”Forskning som ställer fel frågor missar naturligtvis målet och leder till värdelösa resultat” (s. 126). Med denna insikt inledde vi vår pilotstudie med att ett par lärare fick bedöma utformningen och innehållet av enkäten. Denna resulterade i ett par förtydligande av enkäten samt tips om att respondenterna skulle få god tid på sig för att fylla i enkäten. En av lärarna som deltog uttryckte sig följande angående enkäten: ”Det vore bra om man fick tid att i lugn och ro sätta sig ner med den”. Av denna anledning valde vi att sätta en tidsfrist på en vecka från distribuering till insamling.

Då vi distribuerade ut vår slutgiltiga version av enkäten, under augusti – september 2004, gjordes detta huvudsakligen personligen till skolledarna, som utsåg lämpliga respondenter, men även i vissa fall personligen till lärarna. Vi bestämde en lämplig tid då vi kunde återkomma för att samla in vår data, och det var i de flesta fall efter en vecka. Vi ville ge respondenterna gott om tid så att de inte hamnade i en tidspressad situation och därmed inte kunde ge enkäten den eftertanke som krävdes. Detta gav också respondenterna möjlighet att göra den i en lämplig miljö utan påverkan från någon yttre omständighet.

Efter insamlingen av enkäterna började vi sammanställa respondenternas svar, med tillhörande kommentarer, till respektive fråga. Detta delvis för att på ett lätt och översiktligt sätt nå fram till ett resultat, men även för att lättare kunna analysera insamlad data. För att ni skall få större inblick i sammanställningen, men även för att försäkra er om att vår data är

autentisk, har vi valt att bifoga denna (bilaga 3 & 4). Ni vill kanske fortsätta att forska inom vårt undersökningsområde. Denscombe (2004) anser att forskningsdata ska katalogiseras och förvaras på tryggt sätt så att andra forskare, i princip, skall kunna analysera data på nytt och därigenom kunna dra egna slutsatser.

Vid sammanställningen av vår data skapade vi ett register där varje lärare och skolledare tilldelades ett nummer, t.ex. R1 (respondent 1), som vi kunde referera till i resultatredovisningen utan att avslöja deras identitet. Anledningen till att vi ville bevara informationen om respondenternas ålder, skoltillhörighet och kön, berodde på att vi skulle kunna dra nytta av detta i vår analys. Denscombe (2004, s. 142) påtalar att man bör ta hänsyn till ”interaktionseffekten”, alltså respondenternas personliga kännetecken som t.ex. ålder och kön, då detta kan påverka öppenheten och ärligheten i svaren.

#### **4.5 Etiska överväganden**

Enligt Vetenskapsrådet (2004) kan det grundläggande individskyddskravet konkretiseras i fyra allmänna huvudkrav på forskningen:

**Informationskravet**

”Forskaren skall informera de av forskningen berörda om den aktuella forskningsuppgiftens syfte” (s. 7).

**Samtyckeskravet**

”Deltagare i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan” (s. 9).

**Konfidentialitetskravet**

”Uppgifter om alla i en undersökning ingående personer skall ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifter skall förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem” (s. 12).

**Nyttjandekravet**

”Uppgifter insamlade om enskilda personer får endast användas för forskningsändamål” (s. 14)

Ett *informerat samtycke* är en viktig princip enligt Kvale (1997). Detta innebär att intervjupersonerna ska vara informerade om undersökningen, vad den innebär, och givit sitt samtycke till att medverka. Ett praktiskt problem är dock vem som ska ge sitt samtycke. Vid distribueringen av våra enkäter gjordes detta i de flesta fall personligen till varje intervjuperson men inte alltid, ibland var det skolledaren som gav sitt samtycke. ”Problemet kring samtycket kan uppstå vid intervjuer i institutioner där en överordnads samtycke till en undersökning kan innebära att det läggs ett mer eller mindre subtilt tryck på de anställda att delta” (Kvale, 1997, s. 107).



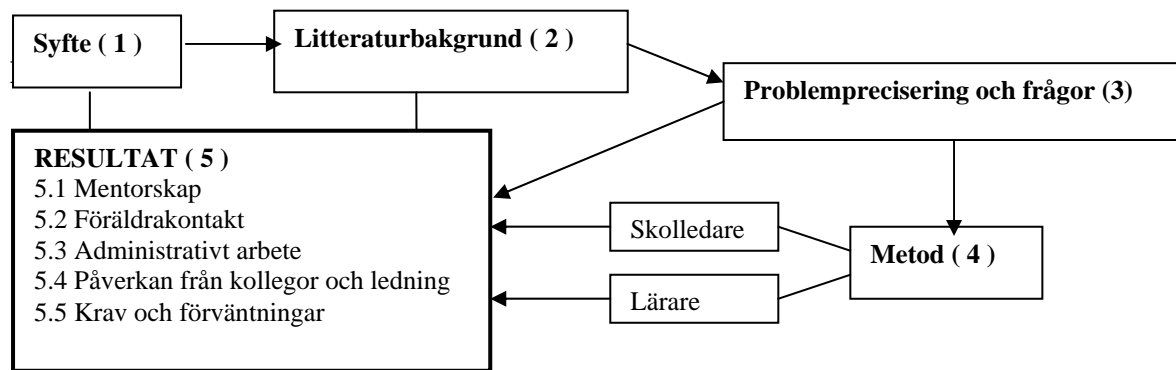
Eftersom vissa av våra frågor, t.ex.: *Hur blev du bemött av kollegor och ledning då du började arbeta?*, krävde en viss sekretess valde vi att samla in en stor del av enkäterna personligen, detta för att öka tillförlitligheten på respondenternas svar men även för att skydda deras identitet. Denscombe (2004) belyser hur viktigt det är att man hanterar den insamlade informationen på ett konfidentiellt sätt, vilket gör det omöjligt att spåra informationen till uppgiftslämnaren. Vi har därför valt att inte namnge respondenter eller de skolor som ingår i undersökningen.

Under studiens gång har en av våra etiska koder varit att, i största möjliga mån, återge respondenternas erfarenheter och kommentarer så ordagrant som möjligt, för att inte förvränga sanningen. Denscombe (2004) anser det viktigt att forskaren ”förbinder sig att upptäcka och rapportera saker så korrekt och ärligt som möjligt, utan att låta undersökningen påverkas av andra överväganden eller hänsynstaganden än dem som gäller sanningen” (s. 215).

Deltagarnas ålder, kön och kommentarer, som kan peka ut en respondent, redovisas inte i studien och kommer under inga omständigheter vidarebefordras till någon utomstående eller obehörig. Enligt Vetenskapsrådet (2004) bör man endast donera eller utlåna insamlade personuppgifter till andra forskare som åtar sig de ursprungliga förpliktelser, som undersökningen utlovat sina deltagare.

## 5. RESULTAT

Utav enkäten, riktad åt lärare och skolledare, har vi fått fram ett resultat som beskriver deras syn på vår huvudsakliga frågeställning, vårt syfte. Resultatet presenteras i samma ordning som frågeställningarna samt med hjälp av figurer (diagram) och kommentarer.



Figur 3

### Resultatredovisning

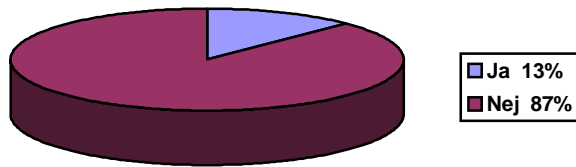
Då ni tolkar figurerna bör ni tänka på att 8 av 32 (se tabell 1, s. 22) lärare examinerades för mer än åtta år sedan. Detta kan ha en viss påverkan på resultatet eftersom det skett en del förändringar inom skolan de senaste åren genom t.ex. ÖLA 00. Ni bör även tänka på, med figur 6 som undantag, att vi med svarsalternativen till våra frågor tvingade respondenterna till aktivt ställningstagande. Något neutralt svarsalternativ som t.ex. vet ej, erbjöds inte, detta kan ha påverkat resultatet.

I kommentarerna till figurerna har vi valt att förkorta *respondent/respondenter* med R. Eftersom enkäten riktad åt skolledare bygger på likartade frågor som ställts till lärarna (se bilaga 1 & 2) presenteras även deras kommentarer under samma rubrik, med undantag för sista frågan: *Krav och förväntningar på nya lärare*.

De kommentarer som presenteras i resultatdelen är bara en del av vår mjukdata, däremot presenteras den totala hårddatan i figurerna. Övrig mjukdata finns som bilaga 3 & 4. En sammanfattande analys av respondenternas kommentarer presenteras i rutorna efter respektive frågeställning.

## 5.1 Mentorskap

Blev du tilldelad en mentor då du började arbeta? (Lärare)



Figur 4

Trots att större delen av lärarna inte tilldelats någon mentor, bör man ha i åtanke att en stor del av dem som svarade *Nej*, hade som alternativ fått någon form av stöd från arbetslag eller andra kollegor.

### Lärares kommentarer

R.11 tilldelades en pensionerad lärare, med vilken han hade återkommande mentorträffar under den första terminen. För R.2 var det bara att köra igång direkt: ”Jag fick erfara och upptäcka allteftersom. Både positivt och negativt”. Några av R. skriver att mentorskap inte diskuterades överhuvudtaget. R.17 berättar att en lärare erbjöd sig att vara mentor, denna fick dock ingen ersättning för avsatt tid, och valde därför att avstå.

**Tilldelas nya lärare en mentor på skolan? (Skolledare)**

Utav enkätsvaren från de elva tillfrågade skolledarna tilldelas nya lärare generellt sett någon form av stöd då de börjar yrket, även om detta inte behöver innebära stöd från en mentor.

### Skolledares kommentarer

På 3 av 11 skolor tilldelar man nya lärare en mentor. R.7 skriver att skolan tilldelar nya lärare en mentor om det är mindre än två år sedan de började arbeta. Enligt R.3 är ansvaret för introduktionen förlagd på arbetslaget och arbetsledaren.

På 8 av 11 skolor tilldelar man inte nya lärare en mentor. Enligt R.8 försöker man få de nya lärarna att knyta kontakter med en ”gammal” lärare och R.5 påtalar att man inte erbjuder någon formell mentor; ”man kan säga att de får stöd från hela kollegiet istället.”

## Vilken betydelse hade eller kunde en mentor haft för dig? (Lärare)

Nästan samtliga R. var positiva till mentorskap och ansåg att en mentor kunde stöttat med tips och idéer och utgjort ett "bollplank".

### Lärares kommentarer

Två R. uttryckte en viss tvekan till mentorskap: "Det beror nog på hur man är som person" och "Tror inte det gjort någon större skillnad". Tre stycken svarade inte alls och det öppnar för fri tolkning.

## Vilken betydelse tycker ni ett mentorskap har för en ny lärare? (Skolledare)

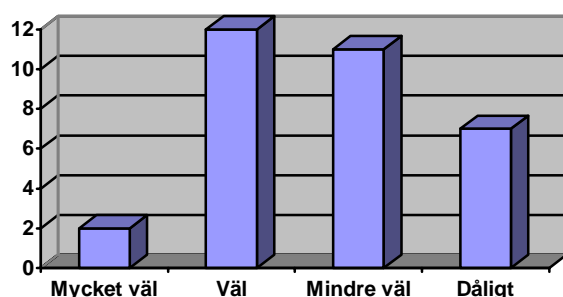
Skolledarna belyste flera olika positiva aspekter med mentorskap, t.ex. stöd, spegelfunktion, trygghet och utbyte av idéer.

### Skolledares kommentarer

R.8 påpekade att en mentor kan hjälpa den nya läraren med att upptäcka de oskrivna rutiner och normer som finns på en skola. R.1 menade att ett mentorskap framförallt skulle skapa en trygghetskänsla. R.5 och R.9 ansåg att ett mentorskap kan vara av stor betydelse för den nya läraren, speciellt på större skolor.

## 5.2 Föräldrakontakt

### Hur förberedd var du på att möta föräldrar (hålla utvecklingssamtal och föräldramöten) då du började arbeta? (Lärare)



Figur 5

Övervägande delen av R. ansåg sig inte vara tillräckligt förberedda på att möta föräldrar då de började arbeta.

Vid tolkning av figur 4 bör noteras att svarsfrekvensen på de mellersta (*Väl* och *Mindre väl*) svarsalternativen var väldigt hög. Utav de 23 R., som valt något av de mellersta svarsalternativen, var det 7 stycken som valde att inte kommentera sitt val. Vad detta kan ha berott på står er fritt att tolka, men som vi nämnde i inledningen av resultatredovisningen kan detta berott på att något neutralt svarsalternativ inte erbjöds.

#### Lärares kommentarer

R.1, 4, 8, 11 och 28 uttryckte en viss besvikelse över att man inte fått mer utbildning kring detta område på högskolan. En stor del av R. svarade att de utgått från egna erfarenheter. R.20 påtalade att hon inte själv tagit ansvar för detta; ”Var ´bara´ med vid sidan om första ggr p.g.a. att jag inte var klasslärare”.

#### **Vad ser du som den största problematiken kring arbetet med föräldrakontakten då man börjar arbeta som ny lärare? (Lärare)**

Erfarenheterna av föräldraproblematiken var mycket varierande, se gärna bilaga 3. Att man är ensam som lärare och har elever med invandrarföräldrar är två av flera aspekter som belystes.

#### Lärares kommentarer

R.11 som framför allt haft elever med invandrarföräldrar klarade att ”olika kulturer har olika syn på skolans/hemmets roll”. R.9 påpekade att det nog kan vara svårt att få föräldrar som ej är svensktalande att bli delaktiga i skolarbetet.

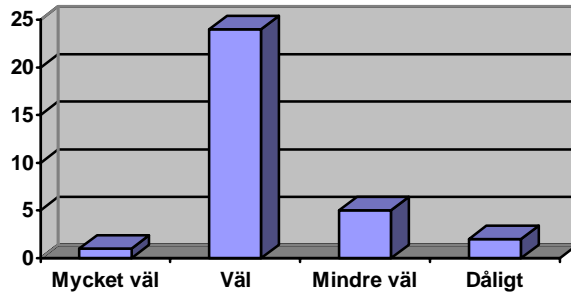
R.3, 8 och 13 ansåg att föräldrar som bara såg sitt egna barn och inte hela barngruppen kunde vara problematiskt.

Flera R. påpekade att deras ringa erfarenhet inom yrket upplevdes som negativt av vissa föräldrar. R.17 skrev: ”Att man är ung och inte har några egna barn kan ibland upplevas som negativt av vissa föräldrar – man saknar erfarenhet.”

### 5.3 Administrativt arbete (organisera och planera)

**Kände du att du hade tillräckliga kunskaper kring detta område då du började arbeta?**

(Lärare)



Figur 6

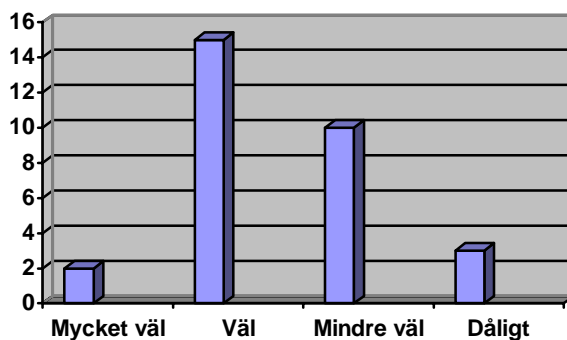
En stor del, 25 stycken, av R. ansåg att de haft goda kunskaper kring det administrativa arbetet då de började arbeta.

Lärares kommentarer

Av de sju R. som uttryckte att de haft bristande kunskaper kring det administrativa området ansåg R.29 att man borde fått mer undervisning kring detta under utbildningen. En stor del av R. ansåg dock att de fått god erfarenhet av att organisera och planera under utbildningen.

**Hur upplevde du att tiden räckte till att organisera och planera din verksamhet?**

(Lärare)



Figur 7

Endast tre stycken av de 30 R. ansåg att de haft *Dåligt* med tid till att organisera och planera sin verksamhet då de började arbeta. Två R. är inte representerade i figuren eftersom de inte angav något svarsalternativ. De valde däremot att kommentera.

### Lärares kommentarer

R.10 som valde att inte ange något svarsalternativ kommenterade: ”I början lade man ner otroligt mycket tid. Det gör jag fortfarande men har blivit bättre på att planera min tid. Lägga läxdagar så att man inte måste rätta/kommentera under helger o.s.v.”. R.16 menar att tidsbrist är något man får vänja sig vid i detta yrke, men att det är mer påtagligt i början då man är orutinerad. R.29, som angav svarsalternativ *Väl*, arbetade då som nu under devisen: ”Bättre att göra några saker bra än många dåligt”.

### **Hur upplever ni att nya lärare behärskar det administrativa arbetet den första tiden?**

(Skolledare)

Samtliga skolledare, förutom R.6 och 10 som inte anställt någon ny lärare den senaste tiden, ansåg att nya lärare behärskar det administrativa arbetet *Väl*.

### Skolledares kommentarer

R.8 påpekade: ”[...] som nybörjare tar detta arbete tid men oftast klarar man det bra. Det krävs erfarenhet innan detta arbete flyter bra”. R.4 ansåg att det är mer individuellt och inte beror på om man är ny eller ej.

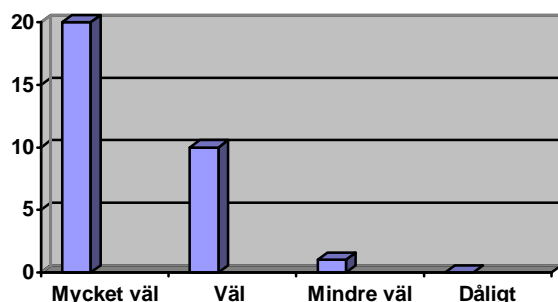
### **På vilket sätt hjälper ni nya lärare med det administrativa arbetet?** (Skolledare)

### Skolledares kommentarer

R.3, 7 och 8 menade att denna hjälp fick de nya lärarna huvudsakligen från arbetslaget. Övriga fem R. gav personligen mer allmän information till lärarna. R.6 ”skulle ha ett enskilt möte och försöka informera om rutinerna på skolan, visa var man finner vad”.

## 5.4 Påverkan från kollegor och ledning

Hur blev du bemött av kollegor och ledning då du började arbeta? (Lärare)



Figur 8

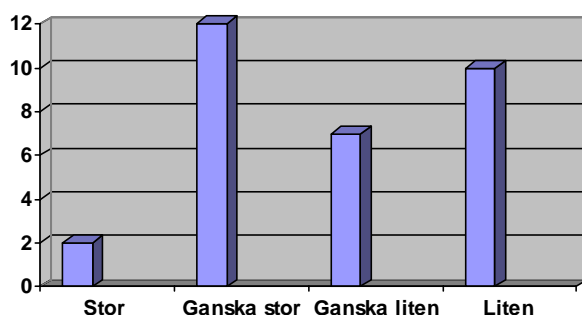
Utav de 32 R. blev 30 stycken positivt bemöta (*Mycket väl* och *Väl*) då de började arbeta. I figuren är endast 31 R. företrädna eftersom R.28 valde att ange ett eget svarsalternativ: "Inget speciellt", vilket är upp till läsaren att tolka.

### Lärares kommentarer

R.11, som blev *Mindre väl* bemött, fick en stökig klass och dåligt med stöd från ledningen då han/hon började arbeta. Några av de R. som ansåg sig blivit positivt bemöta, kommenterade sina upplevelser så här: R.15 (*Mycket väl*) "Arbetslaget hade stor betydelse", R.29 (*Mycket väl*) "Jag hade bra stöd, men det tror jag beror på att jag tog emot deras kunskande och insåg att jag hade mycket att lära" och R.8 (*Väl*) "På vissa skolor är de duktiga på att ta hand om ny personal. Andra skolor vet överhuvudtaget inte hur man ska ta hand om en".

Hur stor var påverkan på ditt arbetssätt från kollegor och ledning då du började?

(Lärare)



Figur 9

Figur 8 visar en stor variation hos R:s upplevelser kring hur deras arbetssätt påverkades av sina kollegor och ledning. R. 11 är inte representerad i figuren eftersom något svarsalternativ inte uppgavs utan valde istället att endast kommentera: "Minns inte".



### Lärares kommentarer

Några av de R. vars påverkan varit *Stor* eller *Ganska stor* kommenterade detta på följande sätt: R.12 (*Stor*) menade att man alltid ska vara öppen för nya idéer vilket bidrar till att man utvecklas. R.25 (*Ganska stor*) valde att själv söka tips och råd hos mer erfarna kolleger. R.19 (*Ganska stor*) ”Jag tog det säkra före det osäkra”.

Några av de R. som angav svarsalternativen *Ganska liten* eller *Liten* kommenterade detta på följande sätt: R.29 (*Ganska liten*) ”Jag påverkades mest i de praktiska sakerna”. R.17 (*Ganska liten*) ”Min `närmaste´ kollega och jag hade samma grundsyn på lärande och elever”. R.30 (*Liten*) ”Inget, men jag bad om tips och råd och fick hjälp”.

### **Hur har ditt arbetssätt förändrats med tanke på föregående fråga?**

Ett flertal av R., 11 stycken, avstod från att kommentera denna fråga, detta kan ha berott på flera olika faktorer. Av de R. som svarade på frågan, varierade sig förändringarna i deras arbetssätt.

### Lärares kommentarer

R.19: ”Med erfarenhet följer säkerhet och nya idéer”. R.25: ”Jag har tagit en del saker till mig, valt bort en del och mer hittat mitt eget sätt att arbeta, som jag känner för och kan stå för”. R.21: ”Man hittar tillbaka till det man trodde på från början och kan kombinera det med nya erfarenheter”. R.29: ”Jag är mer självständig nu – mer rutinerad och har lärt av misstagen”. R.24: ”Man faller lätt in i `trallen´ och gör som man gör på stället. Justeringar har gjorts hos oss alla”.

## **5.5 Krav och förväntningar på nya lärare (kvalifikationer)**

### **Vad anser ni vara av särskild vikt då ni anställer en ny lärare? (Skolledare)**

De flesta skolledarna belyste framförallt vikten av att ha social kompetens i mötet med barn, föräldrar och personal.

### Skolledares kommentarer

Förutom social kompetens, som vi lyfte fram i sammanfattningen, menar R.4 att det är viktigt att läraren känner ett stort ansvar för barnen, speciellt för dem som är i behov av särskilt stöd. R.2 poängterade: ”öppenhet, helhetssyn på barns lärande och varande, förmåga att ge och ta i

samarbetet med kollegor”. R.8 ansåg att det personliga framträdandet vid en anställningsintervju var viktigt.

### **Inom vilket område/områden tycker ni att nya lärare skulle behöva mer kunskap?**

Föräldrakontakt och läsinlärning var de områden som skolledarna huvudsakligen önskade att nya lärare hade mer kunskap om.

### Skolledares kommentarer

R.1 svarade: ”helt klart på det sociala planet. Idag ägnas mycket tid åt rent socialt arbete med såväl elever som föräldrar”. R.8 ansåg att nödvändiga kunskaper är något man får genom erfarenheter av lärararbetet. Han/hon hyste dock en viss oro för att: ”de ämneskunskaper nya lärare har idag ska visa sig vara för dåliga för att vi ska kunna behålla en bra kunskapsstandard i grundskolan”.

Vår sista gemensamma fråga till såväl lärare som skolledare var: **Övrigt att kommentera till nya lärare.** Deras tips och råd kan ni läsa mer om i bilaga 5 & 6.

## 6. DISKUSSION

I *Diskussion* behandlar vi våra egna tankar och reflektioner kring vår undersökning, dess resultat, metod, genomförande och syfte. Vi har även här valt att dela upp avsnittet efter de undersökta problemområdena, för att ni enkelt skall kunna blicka tillbaka och jämföra med litteratur och resultat inom respektive område. *Diskussion* avslutas med förslag på fortsatt forskning.

### 6.1 Metoddiskussion

Då vi inledde studien var vi överens om att göra en enkätundersökning på ett större antal respondenter, men i efterhand anser vi att en kvalitativ undersökning, djupstudie, på ett fåtal hade varit väl så givande. En djupstudie hade möjligtvis skildrat den komplexa arbetssituationen tydligare i jämförelse med vår, men den hade däremot inte tillåtit oss att dra större slutsatser, generalisera.

Oavsett vilken typ av undersökningsmetod vi använt, kommer en senare studie inom samma område troligtvis inte få samma resultat. I vårt fall menar vi att utvecklingsarbetet kring t.ex. introduktionen av nya lärare, ÖLA 00, går framåt i många kommuner och därför skapar en bättre arbetssituation för nya lärare. Trost (2001) påtalar att reliabilitet ofta handlar om att en mätning vid en viss bestämd tidpunkt ska visa på samma resultat vid en förnyad mätning. Problemet med detta resonemang, vilket han även belyser, är att man då inte tror på någon förändring. ”Med ett symbolisk interaktionistiskt synsätt utgår man snarare från att vi hela tiden deltar i processer. Och då kan vi snarare förvänta oss skilda resultat vid skilda tidpunkter” (s. 60). Vi ställer oss bakom detta resonemang eftersom en framtida studie förmodligen inte skulle visa samma resultat.

Något bortfall i undersökningen uppstod inte p.g.a. att vi distribuerade och samlade in enkäterna personligen. Genom detta personliga förfaringsätt tror vi att respondenternas intresse för undersökningen ökade. Om vi gjort en undersökning på 100-200 respondenter hade inte detta förfaringsätt varit möjligt. En studie med postenkäter hade då varit ett bättre alternativ, men samtidigt ökar risken för bortfall avsevärt. May (2001) menar att bortfallet kan uppgå till 60 procent och Denscombe (2000) påstår att man ofta får nöja sig med en

svarshäufigkeit auf 20 Prozent bei Postenkätern. Som ni säkert förstår fanns det inget utrymme för ett sådant stort bortfall i vår förhållandevis småskaliga undersökning.

Utformningen av enkäten och dess frågor gjordes med stor omsorg. Vi reviderade frågeställningarna ett flertal gånger för att de skulle bli så tydliga som möjligt. Dessutom gjorde vi en pilotundersökning där vi tog åt oss och begrundade kritiken, allt för att undanröja eventuella hinder. Trots våra ansträngningar visade det sig, framförallt vid analys av resultatet, att enkäten innehöll brister och möjligheter till feltolkningar. Här följer problematiken kring några punkter:

- Vi erbjöd inga neutrala svarsalternativ.
- Missförstånd kring vissa frågor.
- Vilka anses berättigade till ett mentorskap?

Enkäten innehöll inga neutrala svarsalternativ, vilket gjorde att respondenterna tvingades ta ställning antingen åt det positiva eller negativa hållet. Utav lärarnas kommentarer till respektive fråga har vi lättare kunnat tolka innebörden i svaren. Anledningen till att vi inte erbjöd några neutrala svarsalternativ berodde på att vi inte ville få en "gråzon" vid sammanställningen. Genom att t.ex. erbjuda svarsalternativet *Vet ej* kan respondenterna, vid tveksamheter, enkelt ringa in detta alternativ för att så fort som möjligt gå vidare till nästa fråga utan att egentligen reflekterat över situationen. Trots denna aspekt anser vi det berättigat med ett neutralt svarsalternativ till vissa frågor. Till frågan som berörde det administrativa arbetet (se figur 6, s. 30) vore det kanske lämpligt med svarsalternativet, *Måttligt*, eftersom läraren som ansåg sig ha haft måttliga kunskaper då han/hon började arbeta, hellre valde ett positivt svarsalternativ än ett negativt då inget neutralt erbjuds. I detta fallet hade kanske ett neutralt alternativ ökat resultatets validitet.

En enkät måste vara tydlig, frågorna ska vara lättförstådda och innehållet får inte vara diffust (May, 2001). Trots detta spelar den mänskliga faktorn en viss roll. Vi menar att feltolkningar uppstår i alla sammanhang oavsett hur genomtänkt något är. Däremot kan man minimera risken för feltolkningar ytterligare genom personliga intervjuer, då intervjuaren genom respondentens svar upptäcker om ett missförstånd föreligger. Till frågan: *Hur upplevde du att tiden räckte till för att organisera och planera din verksamhet?* hade inte R.10 angivit något

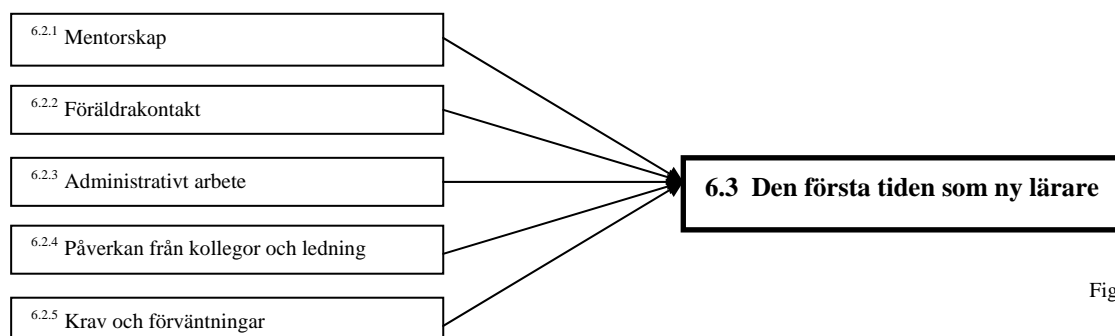
svarsalternativ. Vid analys av respondentens kommentarer hade han/hon däremot uttryckligen markerat att tiden var otillräcklig.

Vi hävdar att en av riskerna med enkäter är att man tar saker för givet. Vi tänkte t.ex. inte på att många nya lärare börjar sin yrkeskarriär som vikarier och därför, antagligen, inte blir erbjudna någon mentor. Låt säga att man som ny lärare arbetar ett eller två år som vikarie, vilket inte är ovanligt, och sen erbjuds en fast anställning. För den då något mer erfarna nya läraren är det förmodligen inte lika aktuellt att få en mentor. Ser skolledaren någon vinst med ett mentorskap i detta skede? I dessa fall räcker det kanske med en kortare introduktion och ett stöttande arbetslag? Dessutom kan det vara av betydelse i vilken utsträckning man arbetade den första tiden, heltid, deltid eller halvtid, för att ett mentorskap skall anses som berättigat? Detta framgick inte av enkätens frågor, ingen hade heller fyllt i några kommentarer angående detta. En medvetenhet om detta hade möjligtvis kunnat påverka resultatet.

Urvalet av skolor i Kristianstads och Hässleholms kommun varierade i storlek, antal elever och personal, såväl som deras geografiska placering, landsbygd och stad. Då undersökningen innehåller denna mångfald anser vi resultatet vara tillförlitligt. Möjligtvis hade resultatet förändrats om fler kommuner ingått, eftersom arbetet kring t.ex. introduceringen av nya lärare kommit olika långt, i olika kommuner. Det bör även nämnas att lärarna som ingick i undersökningen inte nödvändigtvis inledde sin karriär på den skola de i dagsläget arbetar på, eftersom personalen är ”rörlig”. Detta framgick inte av enkäterna.

## 6.2 Resultatdiskussion

Vid analys av resultatet kunde vi se tydliga kopplingar med den litteratur som vi berört men även vissa avvikelser. I resultatdiskussionen reflekterar vi kring resultat och litteratur inom respektive undersökningsområde. Avslutningsvis lyfter vi fram de konsekvenser studien fått för vår yrkesroll i det sammanfattande avsnittet, *Den första tiden som ny lärare*.



Figur 11

## 6.2.1 Mentorskap

Då vi inledde vår studie var mentorskap något ganska obekant för oss. Naturligtvis hade vi hört talas om begreppet och vad det betydde men däremot var det inte något vi sett ute på fältet, i skolan. När vi sökte efter litteratur, inom detta område, visade det sig att en stor del av den forskning som bedrivits, huvudsakligen skett utomlands. Efter att vi skapat oss en ökad förståelse kring mentorskap blev vi varse om att mentorskap, sedan en tid tillbaka, funnits på många arbetsplatser inom flera olika områden (DeBolt, 1992). Hur utbredd mentorskap varit eller är inom det svenska näringslivet vet vi inte, däremot är vi nu säkra på att detta fortfarande är något som är ganska nytt inom skolan.

Liksom vi belyste i litteraturbakgrunden visade det sig att av de 3200 nyutexaminerade lärarna som Lärarförbundet tillfrågade var det endast 36 procent som fått någon mentor då de började arbeta (*Förfärande få har mentor*, 2002). Utav vårt redovisade resultat (figur 4, s. 27) visade det sig att endast 13 procent av de tillfrågade lärarna fick en mentor då de började arbeta. Av de 11 tillfrågade skolledarna var det endast på 3 skolor som man erbjöd nya lärare en mentor. Även om vår undersökning står sig liten i förhållande till den kvantitativa undersökning som Lärarförbundet gjorde fick vi ändå fram en del viktig information som de inte belyste i artikeln, t.ex.: Hur stor del av respondenterna fick stöd ifrån arbetslaget? I vår enkätundersökning visade det sig att en stor del av lärarna fått stöd från arbetslaget eller andra kollegor; ”arbetslaget stöttade upp och hjälpte mig oerhört mycket” (R.15). Ni bör betänka att för en liten skola, med t.ex. ett lärarkollegium på cirka 15 anställda kan det nog vara lika fördelaktigt för den nya läraren om samtliga kollegor stödjer och tipsar som om en enskild lärare blir mentor. Vi tror nämligen att lärarkollegiet då kan känna ett större gemensamt ansvar för den nya läraren. En nackdel med att förlägga allt ansvar hos arbetslaget kan vara att den nya läraren då går miste om det psykologiska stöd som Gold (1996) anser vara så viktigt (Scherer, 1999).

Liksom vi tidigare berört anser Gold att det finns två typer av mentorskap: *Instruktionsrelaterat mentorskap* och *Psykologiskrelaterat mentorskap*. Som ny lärare tror vi, liksom Gold, att man behöver psykologiskt stöd. Däremot tror vi inte att instruktions relaterat stöd är lika nödvändigt eftersom kollegorna säkert kan bistå med detta. Enligt R.4 (skolledare) tilldelas nya lärare en mentor då denna saknar erfarenhet av yrket. Mentorskapet på denna skola innebär i huvudsak att ”genom samtal och vägledning göra de pedagogiska målen

tydliga, att peka på praktiska lösningar för att underlätta i verksamheten, att uppmuntra och stödja vid problem och svårigheter”. Vår förhoppning är att alla skolor i framtiden erbjuder den nya läraren en form av mentorskap med samma innebörd som den här skolan.

Nästan samtliga lärare och skolledare som vi intervjuade var positivt inställda till mentorskap. De ansåg bl.a. att en mentor kan vara bollplank som ger tips och råd. R.31 belyste att det framför allt vore bra för de som inte har någon arbetslivserfarenhet. Även om merparten var positivt inställda fanns det några som uttryckte en viss tveksamhet till mentorskap, exempelvis R.1 som menade: ”det beror nog på hur man är som person”. Några respondenter som inte erbjöds en mentor då de började arbeta valde att inte kommentera, detta kanske för att de inte såg några fördelar med ett mentorskap eller kanske för att de inte förstod vad ett mentorskap innebär.

Scherer (1999) belyser en intressant aspekt då han påpekar att en ny lärare lätt kan falla in i ett arbetssätt som inte är hans eget. Vi inser faran med detta men tror ändå inte att detta utgör ett hot för skolutvecklingen. Vi hävdar att en stor del av dagens lärarstudierande har förmågan att reflektera och tänka kritiskt kring sin undervisning. Vi tror däremot att ett mentorskap kan medföra negativa konsekvenser om den nya läraren tilldelas en mentor som han/hon inte känner förtroende för. McCann och Johannessen (2004) belyser just detta och påtalar hur viktigt det är att mentorn verkligen vill vara mentor och att den nya läraren ges möjlighet att välja den mentor som den respekterar och kan lita på. Även Elisabeth Broman som jobbar som lärare är noga med att poängtera ett frivilligt mentorskap: ”Får man en oengagerad mentor är själva tanken med mentorskapet förlorad.” (Fransson & Morberg, 2001, s. 58)

Vi hävdar att ett mentorskap inte enbart skulle utveckla den nya läraren utan även mentorn, eleverna och i sin tur den svenska skolan. I en amerikansk studie som gjorts på mentorer i tre delstater belyser man de positiva aspekterna med mentorskap, sett ur deras perspektiv. Man kan bl.a. läsa att deras intresse för yrket ökade och deras praktiska problemlösningsförmåga utvecklades (New Teacher Supports, 2001, s. 91). För Gitte Blucher och Anders Ernström som är mentorer på en svensk skola är det väldigt utvecklande att vara mentor: ”Att vara mentor vidgar och fördjupar våra kunskaper även som erfarna lärare” (Lärarstudenten, 2004, s. 11).

Med tanke på de ekonomiska förutsättningar som dagens skolor arbetar efter och lärarnas krävande arbetssituation är det kanske en utopi att hoppas på den delen av avtalet ÖLA 00 som rekommenderar att lärare som erbjuds provanställning, även skall tilldelas en mentor och ett introduktionsprogram (Fransson & Morberg, 2001). Vare sig det är en utopi eller inte så hävdar vi bestämt att detta, liksom mycket annat i vårt samhälle, handlar om pengar och tid.

Millinger (2004) och Kveli (1994) hävdar att skolans kvalitet kommer att sjunka om inte kommunerna satsar på sina nya lärare. De ser mentorskap som en främjande åtgärd för att förhindra läraravhoppen. Huruvida vårt samhälle, regering och kommun, vågar satsa på främjande åtgärder återstår att se men vi är ganska övertygade om att mentorskapet utvecklar skolan och bidrar till att läraravhoppen reduceras.

## 6.2.2 Föräldrakontakt

Vid utformningen av vår enkätundersökning föll det oss naturligt att undersöka hur förberedda lärarna ansåg sig ha varit, då det gällde mötet med föräldrar. Dels för att vi själva inte fått någon större kunskap kring detta på högskolan, men även för att det i Lpo 94 poängteras hur viktigt det är att samarbetet mellan skola och hem fungerar.

En något övervägande del (18 av 32) av lärarna ansåg sig *inte* ha varit väl förberedda på att möta föräldrar, hålla utvecklingssamtal och föräldrasamtal, då de började arbeta. Vissa lärare gav uttryck för att de fått för lite utbildning kring detta på högskolan medan andra ansåg att man behöver erfarenhet. Till viss del tror vi att högskolan bär ansvaret för den bristande kunskap kring föräldrakontakt som nya lärare tycks ha. Vi hävdar dock att detta till stor del handlar om social kompetens och erfarenhet, något som kan vara svårt att förmedla. Av lärarna som ansåg sig ha varit väl förberedda var det ett flertal som menade att detta berodde på den erfarenhet de fått från t.ex. tidigare yrke som fritidspedagog eller föräldrasamtal gällande deras egna barn.

Med erfarenhet utvecklas man och det gäller även i mötet med föräldrar. Vi anser dock att detta bara är en av många faktorer som är av betydelse. Vi hävdar att social kompetens och engagemang är väl så viktigt. I *De första ljuva åren* (Fransson & Morberg, 2001) beskriver nya lärare sin syn på hur de upplevde den första föräldrakontakten. En generell slutsats av deras upplevelser är att första mötet med föräldrar var positivt. En bidragande orsak till denna



positiva upplevelse beror nog på att lärarna lade ner mycket tid och energi på detta mötet, då de ansåg att föräldrakontakten är och var en av grundstenarna. En av lärarna, John Bergström, anser det ”oerhört viktigt att skapa kanaler och kommunikation med föräldrarna” (Fransson & Morberg, 2001, s. 69 ). Vi anser det viktigt att man som ny lärare tar sig tid att skapa och utveckla en god föräldrakontakt. Flising m.fl. (1996, s. 16), liksom vi, anser att ”ett gott föräldrasamarbete är en förutsättning för att man ska lyckas i sin lärarroll. I en del fall är föräldrasamarbetet troligtvis helt avgörande”.

Genom en fördjupad kontakt med hemmet tror vi man kan förebygga en hel del av de problem som lärarna belyste i vår undersökning. R.22 beskrev ett problem som vi tror är mycket vanligt. Läraren menade att människor kan se på en situation eller händelse på flera olika sätt. Av just denna anledning anser vi det vara ytterst viktigt att man har en kontinuerlig kontakt med barnens föräldrar så att det inte uppstår några missförstånd. Några lärare ansåg att kontakten med invandrarföräldrar kunde vara problematisk eftersom man inom olika kulturer har olika syn på skolan och hemmets roll. Detta är ett problem som vi inte tror är unikt för just nya lärare men troligtvis nytt och därmed mer svårhanterligt. Med kunskap, erfarenhet och förståelse tror vi att även detta möte kan bli mindre problematiskt.

### **6.2.3 Det administrativa arbetet – att organisera och planera**

I början av vår studie hade vi en förutfattad mening om att nya lärare inte hade tillräckliga kunskaper kring det administrativa arbetet, d.v.s. förmåga att organisera och planera. Resultatet av vår undersökning visade däremot att 25 av 32 lärare ansåg sig ha haft goda kunskaper kring detta arbetsområde. Några lärare menade att de lärt sig en hel del under utbildningen medan andra ansåg det var en naturlig förmåga. Resultatet bestyrktes av att en majoritet, 8 av 11, skolledare ansåg att nya lärare har god förmåga att organisera och planera.

Då vi analyserade resultatet av det administrativa arbetet kom vi fram till att frågorna inom detta område eventuellt kan ha upplevts som diffusa, trots att vi förtydligade med att ange *organisera och planera* (se bilaga 1). R.22 belyste detta och kommenterade: ”Organisation och planering är generella `fenomen’”. Vid närmare eftertanke ser vi både fördelar och nackdelar med att vi inte konkretiserade *administrativt arbete*. Om vi konkretiserat innebörden av området ytterligare, med fler specifika frågor, hade vi förmodligen inte fått ut lika mycket kvalitativ data från respondenterna. Vi tror däremot att validiteten av det

kvantitativa resultatet skulle ha ökat i och med att innebörden av frågan blivit tydligare för samtliga respondenter.

En generell tolkning av lärarnas kommentarer kring det administrativa arbetet, oavsett erfarenhet, är att det tar mycket tid. Trots detta ansåg 17 av 30 lärare att tiden för att organisera och planera räckte *Väl*. För oss var detta resultat mycket överraskande eftersom vi var ganska övertygade om att en majoritet skulle ange svarsalternativ *Mindre väl*. Kan detta faktum ha berott på att de glömt bort hur det var då de började och istället refererade till hur de upplevde tidsaspekten idag eller kan det ha berott på att något neutralt svarsalternativ inte erbjöds. Till viss del tror vi detta vara fallet, därför bör man ta dessa siffror med en viss reservation. Även om tiden visar sig räcka till anser vi det vara viktigt att få stöd och tips från sina kollegor, framför allt då det gäller det praktiska som t.ex. att söka efter lämpligt arbetsmaterial. Arbetstiden som förläggs på praktiska uppgifter skall trots allt reduceras så att läraren kan ägna sig åt det mest primära, undervisning och lärande. Detta poängterade även vissa skolledare

#### **6.2.4 Påverkan från kollegor och ledning**

För den enskilde individen har gruppen, omgivningen, en stor betydelse för hur man trivs och utvecklas, anser vi. Genom livet blir man varse om detta vid flera olika tillfällen, t.ex. som elev i en klass, som spelare i ett lag eller som anställd inom ett yrke. Som ny lärare på en ny arbetsplats hävdar vi att kollegorna och ledningen spelar en viktig roll för hur man kommer att trivas och utvecklas, detta belyser även Feiman-Nemser (2003) Enkvist (1993) och Hargraves (1998). Resultatet visar att 30 av 32 lärare (figur 8, s. 32) blev *Väl* bemötta då de började arbeta. Trots att respondenterna inte heller här erbjöds något neutralt svarsalternativ är detta resultat mer tillförlitligt eftersom 18 av 30 lärare angav alternativ *Mycket väl*. R. 29 tog upp en viktig aspekt då man börjar på en ny arbetsplats: ”Jag hade bra stöd, men det tror jag beror på att jag tog emot deras kunnande och insåg att jag hade mycket att lära”. R.11 som *inte* blivit så väl bemött fick en stökig klass. Omedvetet skapade kanske denna jobbiga period i klassen en negativ bild av hela skolan. Läraren gav uttryck för en viss besvikelse över det bristande stöd han/hon fått från ledningen. Medvetna om ledningens (tolkar det som skolledarnas) allt större arbetsområden anser vi att detta stöd också borde komma från arbetslaget. I detta fall var det kanske flera lärare i arbetslaget som själva hade en stor arbetsbörda. Alternativet hade kanske kunnat vara en mentor?

Trots att nästan samtliga lärare blev väl bemötta var det ändå förhållandevis många, 17 av 32, som inte påverkats så mycket av ledning och kollegor. Är detta positivt eller negativt? Innan vi sammanställde våra data var vi övertygade om att ledningen och kollegornas bemötande skulle inverka på resultatet av hur nya lärares arbetsätt påverkas. Vi antog nämligen att man som individ har lättare för att ta till sig nya idéer om man blir positivt bemött av sin medmänniska, i detta fallet kollega. Enligt figur 9 (s. 32) kan man utläsa en marginell majoritet som inte blev påverkade så mycket av sina kollegor. Vi blev först mycket förvånade över detta, men vid närmare analys av lärarnas kommentarer ökade dock vår förståelse för resultatet. Bl.a. upptäckte vi en misstolkning då R.28 förmodligen vridit på frågan och tolkat den som om hur han/hon påverkat kollegorna: ”En del personal kom och rådfråga, har ni läst det på högskolan....vad tycker du...”. Vi upptäckte också att vissa lärare, som angivit svarsalternativ *Ganska liten* eller *Liten*, inte blivit påverkade eftersom de hade samma syn på lärande som kollegorna. R. 17 (*Ganska liten*) kommenterade: ”Min `närmaste´ kollega och jag hade samma grundsyn på lärande och elever” och R. 32 (*Ganska liten*) kommenterade: ”Mitt sätt stämde överens med arbetslaget”.

Bland de lärare, som hämtat inspiration från sina kollegor, kan deras kommentarer sammanfattas med att man får fler idéer, blir säkrare i sin ledarroll och blir en bättre ”lagspelare”. Vi är övertygade om att en ny lärare, men även erfaren, måste vara öppen för idéer och förslag från sina kollegor, samtidigt bör man vara kritisk och huvudsakligen ta till sig av det man själv tror på. Vi hävdar att de lärare som har ett öppet synsätt, även har de bästa förutsättningarna att utvecklas som individ och pedagog.

### **6.2.5 Krav och förväntningar på nya lärare**

I takt med att samhället och i sin tur skolan förändras, så förändras också kraven och förväntningarna på läraren. De krav man ställde på en ny lärare för 10 år sedan är säkerligen inte desamma som idag. Även Enkvist (1993) såg likadant på situationen för cirka 10 år sedan då hon ansåg att flera lärare inte längre levde upp till verklighetens förändrade krav.

De flesta skolledarna som deltog i vår undersökning ansåg att social kompetens var ett av de mest primära kraven vid en nyanställning. Social kompetens är ett omfattande begrepp men i detta sammanhang, utifrån skolledarnas kommentarer, innebär det i huvudsak att läraren har

förmågan att arbeta i arbetslag, är positiv och öppen, vill utveckla och utvecklas, är ödmjuk och tycker om barn.

Utav de fem mest primära kompetensområdena som Schulman (1987) ansåg att en bra lärare skulle ha för cirka 20 år sedan, tillhörde social kompetens inte en av dessa (Malten, 1995). Han ansåg däremot att läraren skulle ha djupa och breda ämneskunskaper. I Lpo 94 kan man läsa att skolans huvuduppgift är att förmedla kunskaper, men för att lyckas med detta ser vi det som fundamentalt att först skapa trygghet i klassen, samt förmedla vilja och lust att lära bland eleverna.

En av skolledarna, som deltog i undersökningen, uttryckte en viss oro över att dagens nya lärare har bristande ämneskompetenser; p.g.a. detta befarar hon/han en sjunkande kvalitet på grundskolans kunskapsstandard. De övriga skolledarna berörde inte detta, möjligtvis p.g.a. att de inte för stunden såg på skolan ur ett holistiskt perspektiv. De ansåg däremot att dagens nya lärare behöver mer kunskap om läsinläring, konflikthantering och föräldrakontakt.

Med tanke på läraryrkets komplexitet är det viktigt att skolledarna ger läraren möjlighet att utveckla sina kunskaper. Liksom Selander m.fl. (1999), Arfwedsson m.fl. (1993) och Isberg (1996) påpekar är man nämligen, som ny lärare, långt ifrån "fullfjädrad" expert. I läroplanen (Lpo 94) står det att skolledaren, rektorn, skall erbjuda personalen den kompetensutveckling som krävs för att personalen skall kunna utföra sina uppgifter på ett professionellt sätt.

### **6.3 Den första tiden som ny lärare - slutsatser**

Vår tidigare föreställning, att den första tiden som lärare kan bli krävande, tycks stämma bra med verkligheten. Vi hävdar att liksom i de flesta andra yrken beror detta på hur förberedd individen är och vilket ansvar för sin egen utveckling som han/hon tar: Har den nya läraren någon tidigare arbetslivserfarenhet? Hur engagerad och inspirerad är den nya läraren? I vilken utsträckning har den nya läraren tagit till sig och utvecklat kunskaper och färdigheter under utbildningen? I vilken utsträckning har den nya läraren utvecklat insikter om hur han/hon kan vidareutvecklas?

En betydelsefull faktor, i det inledande skedet av yrket, är det stöd man erbjuds. En ny lärare kan i dagsläget, dessvärre, inte förvänta sig något stöd från en mentor. Det stöd läraren får

kommer huvudsakligen från arbetslaget, detta behöver dock inte vara sämre. Vi hoppas och tror däremot att mentorskap kommer bli allt vanligare inom en snar framtid, eftersom detta bidrar till skolutvecklingen på flera sätt. Liksom Enkvist (1993) anser vi att skolan bör hämta fler idéer från näringslivet. Förmågan att dra nytta av den kompetens som redan finns inom organisationen är ett sådant exempel. Vi hävdar att ett mentorskap inte enbart skulle påskynda den nya lärarens utveckling utan också förhindra läraravhopp från skolan. Detta i sin tur skulle med all säkerhet höja läraryrkets status, lärarprofessionalism, samt utveckla såväl mentorer som elever och på lång sikt även utveckla hela skolan.

En mentor skulle kunna stödja och tipsa den nya läraren inom flera olika områden, t.ex. då läraren håller sitt första utvecklingssamtal eller föräldramöte. Enligt undersökningens resultat ansåg sig nämligen flera lärare dåligt förberedda inför dessa möten.

Från och med den 1 januari, 2005, kan en anställd inom t.ex. skolan söka om *friår*. Friåret innebär att en anställd under 3-12 månader kan vara ledig medan en arbetslös vikarierar för den ledige (Valtersson, 2004). Enligt Valtersson är syftet att ge människor en chans att återhämta sig medan nytt folk introduceras i yrket. Inom skolan ser vi stora möjligheter med ett friår. I *Litteraturbakgrund* (2.1.1) belyste vi ett praktiskt exempel på hur nya lärare kan introduceras i yrket. Ulla Hugner, 60 år, gick ner i tjänst och delade sin klass med den nya läraren Helena Hurve. I annonsen till tjänsten som Hurve sökte stod det: ”Sollentuna söker nyexaminerad lärare för långsam inslussning i klassläraransvaret med kvalificerat mentor och nätverksstöd” (Lärarnas tidning, 2004, s. 1). Enligt skolledarna som vi intervjuade råder det för tillfället en brist på lärarjobb, p.g.a. de minskande barnkullarna och de ekonomiska nedskärningarna. Skolledarna gav oss dock hopp då de påpekade att inom en snar framtid så kommer en hel del lärare att pensioneras, detta belyser även Carlgren och Marton (2001). Hur vore det om de äldre lärarna, men även de yngre och eventuellt utarbetade, erbjuds att bli mentor och gå ner i tjänst, snarlikt ett friår, samtidigt som nya lärare slussas in i yrket. Låt oss hoppas att friåret faller väl ut så att fler nya lärare får möjlighet att komma in i yrket.

Läraryrkets ökade komplexitet har lett till att kraven på nya lärare blivit allt fler. Ett flertal skolledare lyfter fram social kompetens som ett av de viktigaste kraven vid nyanställning, eftersom den nya läraren bl.a. skall ha förmågan att arbeta i arbetslag och möta föräldrar. En positiv, öppen och ödmjuk inställning anser vi därför viktig. Möjligtvis kan det ökade kravet

på social kompetens ha varit en bidragande orsak till att större delen av de lärare som deltog i undersökningen ansåg sig ha blivit väl bemötta av sina kollegor.

Liksom Isberg (1996) anser vi det viktigt att man förvärvat kunskaper kring hur man själv kan utvecklas. Förmågan att reflektera och analysera kring sin och andras undervisning är viktiga faktorer, men även hur man inhämtar och förmedlar nya kunskaper. Medvetna om läraryrkets komplexitet anser vi detta vara en nödvändighet eftersom lärarutbildningen knappast kan förmedla all den kunskap som man behöver.

Som lärare är det viktigt att man vågar hämta idéer och tips från andra. Trots detta bör man, oavsett om man är ny eller inte, kunna förhålla sig kritisk till den egna men även andras verksamhet. Genom att ta ansvar för såväl sin egen som elevernas kompetensutveckling och följa den yrkesmässiga och vetenskapliga utvecklingen tror vi man bidrar till en god undervisning.

Som ny lärare är det, som vi tidigare nämnt, viktigt att man inte ser sig själv som ”fullfjädrad” expert. Detta är något som även de intervjuade lärarna och skollidarna belyser i *Övrigt att kommentera till nya lärare* (se bilaga 5 & 6). Vi har även valt att lyfta fram några andra av deras tips:

- Tro på dig själv!
- Njut av arbetet. Det är ett underbart jobb som ger så mycket, även när det känns jobbigt.
- Tänk på det du faktiskt har gjort och inte på allt du inte hinner!
- Man blir aldrig färdig. Det finns ständigt nytt att lära!
- Välkomna till ett utmanande, varierande och härligt yrke!

## 6.4 Förslag på fortsatt forskning och litteratur

Det har varit väldigt lärorikt att fördjupa sig i vår kommande yrkesroll som ny lärare, inte enbart för den nya insikt man fått utan även p.g.a. de reflekterande frågor och tankar som väckts till liv. Tid är en viktig aspekt då man skall utföra en studie, och fanns tid så skulle vi gärna undersöka mer kring dessa frågor och tankar som uppstått under arbetets gång:

- Hur arbetar den aktuella kommunen och skolledaren för att utveckla den del av ÖLA 00 som rekommenderar mentorskap och introduktion av nya lärare?
- Bidrar den ”nya” lärarutbildningen till att skapa ett ”tryggare” inträde i yrket?
- Djupstudie med lärare om hur de upplevde den första tiden i yrket.
- Lärarens nya roll sett ur ett socialt perspektiv.
- Lever dagens nya lärare upp till de krav och förväntningar som ställs på ämneskunskaper – Högskolornas ansvar?

Under arbetets gång har vi funnit en mängd intressant litteratur som vi varmt rekommenderar, speciellt till er som snart examineras (se: *Förslag på läsvärd litteratur*, s. 50):

- *De första ljuva åren*  
En antologi om hur nya lärare upplevde den första tiden i yrket.
- *Första steget*  
En bok som täcker flera områden som ofta efterfrågas av nyblivna lärare.  
OBS! Kan endast köpas av Lärarförbundet, då man träder in i yrket.
- *Överlevnadshandbok för nya lärare & Välkomna till verkligheten*  
Praktiska handböcker som kan fungera som ett stöd den första tiden.
- *Lärarnas handbok*  
Skollag, Läroplaner, Yrkesetiska principer
- *Juridik för pedagoger*  
En introduktion och vägledning till olika juridiska föreställningar.

## 7. SAMMANFATTNING

I denna studie, som bygger på en empirisk undersökning, har syftet varit att ge svar på *hur nya lärare upplever den första tiden i yrket* utifrån problemområdena: mentorskap, föräldrakontakt, administrativt arbete, påverkan från kollegor och ledning och krav och förväntningar.

Med en litterär förförståelse, om hur lärare upplever den första tiden i yrket, valde vi en undersökningsmetod av deduktiv karaktär för att se om den bild vi fått beskriven stämde överens med vårt resultat.

För att nå ut till ett stort antal respondenter valde vi att utföra en kombinerad, kvalitativ och kvantitativ, undersökningsmetod. I undersökningen deltog sammanlagt 43 respondenter, 32 lärare och 11 skolledare. De ombads att besvara på våra enkätfrågor, utifrån sina egna föreställningar och erfarenheter.

Det övergripande resultatet av vår undersökning tycks till stora delar stämma överens med den litteratur vi presenterat och våra tidigare föreställningar. Resultat visar bl.a. att mentorskap är ovanligt, att nya lärares kompetens kring föräldrakontakt är bristande och att lärarens sociala kompetens anses vara väldigt viktig vid nyrekrytering.

Studien visar att flera lärare troligtvis kommer uppleva arbetet som krävande den första tiden och att de brister i kompetens inom vissa områden, t.ex. föräldrakontakt eller läsinläring. Med tiden kommer dock erfarenhet och därmed blir situationerna man inte behärskar färre. Detta, som så mycket annat i studien, syftar till ett förhållningssätt där den nya läraren inte bör se sig som en fullfjädrad expert.

Som avslutning på studien vill vi lyfta fram de råd som Göran Fransson och Åsa Morberg (2001) anser väsentliga för nya lärares välbefinnande:

- Ta inte åt dig personligen!
- Försök få struktur i verksamheten!
- Fokusera på det positiva!



- Sortera och prioritera bland arbetsuppgifterna!
- Se din egna utveckling som lärare!

## REFERENSER

- Adelswärd, V. m.fl. (1997) *Samtal mellan hem och skola*. Lund: Studentlitteratur
- Andersson, B. (2002) *Föräldrar som skolans förtrogna*. Stockholm: Förlagshuset Gothia AB
- Arfwedsson, G. m.fl. (1993) *På väg mot katedern*. Stockholm: Almqvist & Wiksell
- Carlgren, I. & Marton, F. (2001) *Lärare av i morgon*. Stockholm: Lärarförbundets förlag
- Denscombe, M. (2004) *Forskningens grundregler*. Lund: Studentlitteratur
- Enkvist, I (1993) *Lärarskicklighet*. Stockholm: Natur och Kultur
- Flising, L. m.fl. (1996) *Föräldrakontakt*. Stockholm: Informationsförlaget
- Fransson, G. & Morberg, Å. (2001) *De första ljuva åren*. Stockholm: Studentlitteratur
- Hargraves, A. (1998) *Läraren i det postmoderna samhället*. Lund: Studentlitteratur
- Hartman, J. (2001) *Grundad teori*. Lund: Studentlitteratur
- Holme, I M. & Solvang, B K. (1997) *Forskningsmetodik*. Andra upplagan. Lund: Studentlitteratur
- Isberg, L. (1996) *Lärarrollen i förändring*. Lund: Studentlitteratur
- Kvale, S. (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Kveli, A-M. (1994) *Att vara lärare*. Lund: Studentlitteratur
- Linnér, B. & Westerberg, B. (2001) *Kan man lära sig att bli lärare*. Lund: Studentlitteratur
- Lärarförbundet (2002), *Lärarnas handbok*. Solna: Tryckindustri Information
- Lärarförbundets tidning (2004), *Lärarstudenten* nummer 5. Solna: Tryckindustri Information
- May, T. (2001) *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur
- Merriam, S.B. (1994) *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur
- Normell, M. (2002) *Pedagog i en förändrad tid*. Lund: Studentlitteratur
- Nyberg, M. (2002) *Välkomna till verkligheten*. Stockholm: Förlagshuset Gothia AB
- Patel, R. & Davidson, B. (2003) *Forskningsmetodikens grunder*. 3:e upplagan. Lund: Studentlitteratur
- Sverne, T. (1992) *Skolan och föräldrarna*. Göteborg: Förlagshuset Gothia AB
- Trost, J. (2001) *Enkätboken*. Andra upplagan. Lund: Studentlitteratur
- Utbildningsdepartementet (2004) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Västerås: Skolverket och CE Fritzes AB

## Elektroniska referenser

- DeBolt, Gary P. (1992) *Teacher Induction and Mentoring*.  
<http://site.ebrary.com/lib/kristianstad> Åtkomst: 2004-07-13
- Dzedins, A. & Edlund, U. (1998) *Svårt klara första läraråret utan stöd*  
[www.lararforbundet.se/web/papers.nsf](http://www.lararforbundet.se/web/papers.nsf) Åtkomst: 2004-07-02
- Feiman-Nemser, S. (2003) *What New Teachers Need to learn*. <http://web11.epnet.com>  
Åtkomst: 2004-08-03
- Gordon, S. (2000) *How to Help Beginning Teachers Succeed*.  
<http://site.ebrary.com/lib/kristianstad> Åtkomst: 2004-08-03
- Halldenstam, M. (2003) *Ny behöver inte längre vara livrädd*. <http://skolan.presstext.prb.se>  
Åtkomst: 2004-07-13
- Läraryrket. (2003) *Djupstudien 2003*. [www.lararforbundet.se](http://www.lararforbundet.se) Åtkomst: 2004-08-25
- Läraryrket. (2002) *Förfärande få har mentor*. [www.lararforbundet.se](http://www.lararforbundet.se)  
Åtkomst: 2004-07-02
- Läraryrket. (2004) *Introduktion av nyexaminerad lärare*.  
<http://www.lararforbundet.se/web/lorarackligt.nsf> Åtkomst: 2004-08-25
- Lärarnas Tidning (2004) *Erfaren stöttar nyexad – och får avlastning*.  
<http://www.lararnastidning.net> Åtkomst: 2004-07-02
- McCann, T. & Johannessen, L. (2004) *Why Do New Teachers Cry?* <http://web11.epnet.com>  
Åtkomst: 2004-08-03
- Millinger, C. (2004) *Helping New Teachers Cope*. <http://web20.epnet.com>  
Åtkomst: 2004-07-13
- Persson, T. (2002) *Lärarna är alltid på jobbet*. <http://skolan.presstext.prb.se>  
Åtkomst: 2004-07-13
- Scherer, M. (1999) *A Better Beginning*. <http://site.ebrary.com/lib/kristianstad>  
Åtkomst: 2004-08-03
- Selander, S. Morberg, Å. Fransson, G. (1999) *Sverige sämst på lärarstöd*.  
<http://skolan.presstext.prb.se> Åtkomst: 2004-07-13
- Valtersson, M. (2004) *Äntligen införs friår i hela landet*. <http://politiskt.nu>  
Åtkomst: 2004-11-15
- Wermeling, E. (2004) *Identiteten stärks med gemensam yrkesetik*.  
<http://skolan.presstext.prb.se> Åtkomst: 2004-07-13

White, M. & Mason, C. (2001) *New teacher support*.

[www.mentoring-introduction-projekt.com](http://www.mentoring-introduction-projekt.com) Åtkomst: 2004-08-03

### **Muntliga referenser**

Melén Fäldt, M. (2004-09-01) Högskolan Kristianstad: Föreläsning

Permer, K. (2004-08-25) Högskolan Kristianstad: Föreläsning

### **Förslag på läsvärd litteratur**

Erdis, M. (2000) *Juridik för pedagoger*. Studentlitteratur: Lund

Fransson, G. & Morberg, Å. (2001) *De första ljuva åren*. Stockholm: Studentlitteratur

Harkort - Berge, P. (2001) *Överlevnadshandbok för nya lärare*. Stockholm:Gothia

Läraryrket (2002), *Lärarnas handbok*. Solna: Tryckindustri Information

Läraryrket (2004) *Första steget*. Stockholm: Studentlitteratur

Nyberg, M. (2002) *Välkomna till verkligheten*. Stockholm: Förlagshuset Gothia AB



**3. Det administrativa arbetet** (organisera och planera)

a) Kände du att du hade tillräckliga kunskaper kring detta område då du började arbeta?

Mycket väl                  Väl                  Mindre väl                  Dåligt

Kommentar: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

b) Hur upplevde du att tiden räckte till för att organisera och planera din verksamhet?

Mycket väl                  Väl                  Mindre väl                  Dåligt

Kommentar: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**4. Påverkan från kollegor och ledning**

a) Hur blev du bemött av kollegor och ledning då du började arbeta?

Mycket väl                  Väl                  Mindre väl                  Dåligt

Kommentar: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

b) Hur stor var påverkan på ditt arbetssätt från kollegor och ledning då du började?

Stor                  Ganska stor                  Ganska liten                  Liten

Kommentar: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

c) Hur har ditt arbetssätt förändrats med tanke på föregående fråga?

Kommentar: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**5. Övrigt att kommentera till nya lärare**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

*Tack för er hjälp!*



**3. Krav och förväntningar på nya lärare** (kvalifikationer)

a) Vad anser ni vara av särskild vikt då ni anställer en ny lärare?

Kommentar: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

b) Inom vilket område/områden tycker ni att nya lärare skulle behöva mer kunskap?

Kommentar: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**4. Övrigt att kommentera till nya lärare**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

*Tack för er hjälp!*

## Sammanställning av data från lärare

### 1. Mentorskap

#### a) Blev du tilldelad en mentor då du började arbeta?

Antal:	Ja:	Nej:
1	Nej	
2	Nej	Det var bara att köra igång direkt som klassföreståndare i en 5:a. Jag fick erfara och upptäcka allteftersom. Både positivt och negativt.
3	Nej	Jag hade turen att ha en mentor från en tidigare praktik på en annan skola.
4	Nej	Fanns överhuvudtaget inte då.
5	Nej	-----
6	Nej	-----
7	Nej	-----
8	Nej	Det diskuterades överhuvudtaget aldrig.
9	Nej	Området började dock med det strax efter och jag blev ändå väl omhändertagen.
10	Nej	Fanns ej då.
11	Ja	Mentorsgrupp med pensionerad f.d. lärare. Träffades några ggr. under första terminen.
12	Nej	Ingen speciell. Tyckte inte detta gjorde något. Jag fick reda på det mesta jag behövde veta.
13	Ja	-----
14	Ja	Till min stora glädje.
15	Nej	Inte en direkt mentor utan arbetslaget stöttade upp och hjälpte mig oerhört mycket.
16	Nej	Ingen direkt tilldelning. Arbetskamrater stöttade.
17	Nej	En lärare erbjöd sig men det fanns inga pengar.
18	Nej	Liten skola. Kände att jag kunde fråga vem som helst om hjälp.
19	Nej	Saknade detta mycket men tog själv kontakt med kollegor i arbetslaget för att be om råd.
20	Ja	Bra att utbyta tankar och få råd.
21	Nej	-----
22	Nej	Fick information av min företrädare under 1 dag.
23	Nej	Jag har tagit upp som förslag till rektor att ngn form av mentorsystem vore lämpligt.
24	Nej	Men fick tilldelad en som skulle visa mig.
25	Nej	-----
26	Nej	Jag provade mig fram enligt "trial and error" metoden blandat med sunt förnuft!
27	Nej	Fick stöttning i arbetslaget.
28	Nej	Eftersom jag har jobbat på samma arbetsplats innan som barnskötare i ca. 6 år, var det naturligt att jag frågade de andra.
29	Nej	Men jag tydde mig till mina två kollegor som hjälpte mig mycket den första tiden.
30	Nej	Var aldrig tal om det, kände själv inget behov av det.
31	Nej	-----
32	Nej	Det hade varit bra.

#### b) Vilken betydelse hade eller kunde en mentor haft för dig?

1	Stöttat med tips och idéer
2	Det beror nog på hur man är som person. Jag gillar att gå från kaos till kosmos. "Learning by doing".
3	Stor. Det är många frågor man behöver ställa om annat än det som tas upp på lärarhögskolan.
4	Hade betytt mycket att få diskutera pedagogiska frågor, tips och idéer.
5	-----
6	-----
7	Om material och annat praktiskt, att diskutera arbetet i barngruppen.
8	Att man lättare hade hittat rätt bland rum och material.
9	Tryggt att ha någon att vända sig till med ev. frågor.
10	Det skulle kännas skönt att ha ngn att rådfråga. Man fick istället "känna av" vem i personalen som kunde vara behjälplig.
11	Ofta behöver man hjälp att komma in i det praktiska, hur sköts saker och ting på skolan. Mycket var rörigt i början.
12	Tror inte det gjort ngn större skillnad.
13	Det var bra för man kunde fråga om något man hade problem. Man var inte själv.
14	Att kunna fråga någon om behovet fanns, utan att behöva känna sig dum.
15	Det funkade bra med arbetslagets stöd och hjälp.
16	Positivt
17	Stöttning, hjälp med upplägg och idéer vid planering. Individuella samtal ang. "var man ska lägga sin energi".
18	-----
19	Stor betydelse kunde en mentor haft.
20	Utbyta tankar och få råd.
21	Någon direkt att fråga om allt man undrade över.
22	Jag hade snabbare kommit in i verksamhetens rutiner.
23	Att man känt att det fanns några att fråga, där man inte behöver känna att man stör.
24	Känt mig säkrare.
25	Stöttning, rådgivning mm.
26	Precis som nu är det suveränt att ha ett bollplank med erfarenhet.
27	Det hade varit skönt med en mentor att prata/ resonera med.
28	Hade jag börjat jobba på en ny arbetsplats hade mentor haft en större betydelse.



- 29 Mycket stor betydelse. Det är så många praktiska saker man ej känner till som ny lärare.  
 30 Bollplank och stöd.  
 31 Jag tror att det har stor betydelse, framför allt för de som inte har någon arbetslivserfarenhets alls.  
 32 Alla små praktiska saker hade varit lättare att lösa.

## 2. Föräldrakontakt

### a) Hur förberedd var du på att möta föräldrar (hålla i utvecklingssamtal och föräldramöten) då du började arbeta?

	Mycket väl	Väl	Mindre väl	Dåligt
1	Dåligt		Fick för lite hjälp på högskolan.	
2	Mindre väl		Jag lever mycket på min spontanitet och oroar mig inte för sådant.	
3	Mindre väl		Det var nervöst första föräldramötet, men det är svårt att förberedas för.	
4	Mindre väl		Hade varit bra att få detta, utvecklingssamtal och föräldramöte, i utbildningen.	
5	Mindre väl	-----		
6	Väl	-----		
7	Dåligt	-----		
8	Dåligt		Kan inte minnas att vi fick någon sådan utbildning på högskolan.	
9	Väl	-----		
10	Dåligt	-----		
11	Väl		Mina föräldrar är lärare och jag pratade med dem. På lärarhögskolan i Malmö fick man ingen utbildning i detta. Det diskuterades aldrig.	
12	Dåligt	-----		
13	Mindre väl		Det var ju första gången man hade den kontakten. Det var ovant.	
14	Mindre väl		Erfarenheten kom nästan uteslutande från praktikplatser.	
15	Mindre väl	-----		
16	Väl		Egna barn - egna erfarenheter. Erfarenheter från praktikperioder.	
17	Väl		Arbetat som förskollärare i 2 ½ år innan grundskollärostudier.	
18	Väl		Bra med stöd från arbetslaget.	
19	Mindre väl		Jag utgick från egna erfarenheter när mina barn började skolan.	
20	Väl		Var "bara" med vid sidan om första ggr p.g.a. jag inte var klasslärare.	
21	Mindre väl		Inte varit med på ngt under utbildningen.	
22	Mycket väl		Har arbetat med relationer i olika sammanhang ett antal år.	
23	Dåligt		Detta har varit det största orosmomentet för mig.	
24	Väl	-----		
25	Mindre väl	-----		
26	Väl	-----		
27	Väl	-----		
28	Mindre väl		Tyvärr tyckte jag att högskolan inte la ner någon större vikt vid detta område.	
29	Dåligt		Jag har prövat mig fram och känner mig mycket säkrare nu.	
30	Väl		Erfarenhet från praktik.	
31	Mycket väl		Har jobbat inom barnomsorgen sedan 1985.	
32	Väl	-----		

### b) Vad ser du som den största problematiken kring arbetet med föräldrakontakten då man börjar arbeta som lärare?

1	-----
2	Jag tycker det är viktigt att förklara hur jag tänker och tycker. Kan man sedan bara leva upp till det tycker jag man har ryggen fri när och om det blir problem med föräldrarna.
3	När föräldrarna har svårt/ blundar för problematiken som kan finnas runt barnen.
4	Att hantera "påhopp" på ett professionellt sätt och inte gå i försvar.
5	-----
6	Jag är yngre än föräldrarna. Lite oerfaren. Svårt att göra något mer av det. Tiden!
7	Att man är ensam.
8	Att man som lärare måste se till hela barngruppen medan föräldrar bara ser till sitt barn.
9	Beror mycket på vilka elever man har, kan nog vara svårt om man har barn vars föräldrar ej är svensktalande, hur får man dem delaktiga i skolarbetet?
10	Osäkerhet. Vad krävs av en? Vad ska man ta upp? O.s.v.
11	Jag har mest haft invandrarföräldrar. Där är problematiken att olika kulturer har olika syn på skolans/hemmets roll.
12	-----
13	Enskilda föräldrars okunskap, ser oftast bara till sina egna barn.
14	Dålig kunskap om skolan, för lite förståelse för dagens problematik i skolan.
15	Kontakten med utländska föräldrar om man inte är van vid det sedan tidigare.
16	Att man inte själv har hunnit få koll på alla regler, bestämmelser - tydligheten mot föräldrarna.
17	Att man är ung och inte har några egna barn kan ibland ses som negativt av vissa föräldrar – man saknar erfarenhet.
18	För lite erfarenhet
19	Föräldrar ser på en som ung och oerfaren.
20	-----
21	-----
22	Att människor kan se på en situation eller händelser på olika sätt.
23	Det känns som om man måste bevisa hela tiden att man är duktig trots att man är ny.
24	Hur mycket tid som åtgår för föräldrar, barnet och mig.

- 25 Kan känna sig lite osäker i sitt arbete då det är nytt. Känner sig också osäker i föräldrakontakten p.g.a. detta.
- 26 Att föräldrarna har en färdig bild om hur en lärare ska vara. Då gäller det att man är sig själv, är tydlig och ärlig och inte försöker ta på sig en konstlad "lärarkostym".
- 27 -----
- 28 Hur man lägger upp ett utvecklingssamtal och vad är väsentligt att ta upp på ett föräldramöte.
- 29 Ovanan. Att översätta skolspråket till vardagsspråk.
- 30 Mycket varierande engagemang från föräldrarna vad gäller barnens skolgång
- 31 Vet inte. Jag har haft föräldrakontakt i mitt tidigare arb.
- 32 Sätt gränser (kontakter sköts på skoltid osv.), så går allt bra. Va ärlig och rak!!

### 3. Det administrativa arbetet (organisera och planera)

#### c) Kände du att du hade tillräckliga kunskaper kring detta område då du började arbeta?

	Mycket väl	Väl	Mindre väl	Dåligt
1	Mindre väl	-----		
2	Väl	Jag tycker att vi fick hyfsad utbildning kring detta på högskolan.		
3	Väl	-----		
4	Väl	-----		
5	Väl	Under praktiken fick vi ta del av handledarnas arbete.		
6	Mindre väl	Skulle behöva sekreterare. Tar mycket tid!		
7	Väl	-----		
8	Dåligt	Tur att man är utrustad med sunt förnuft.		
9	Mycket väl	-----		
10	Väl	Är en organiserad och planerande individ av mig själv... på gott och ont...		
11	Väl	Vi hade ju tränat på våra praktiker. Däremot kunde det kännas svårare att organisera sådant som inte hade direkt med undervisningen att göra.		
12	Mindre väl	Man lär sig nog sådant mycket bättre när man väl börjar.		
13	Väl	-----		
14	Väl	Jag är förhållandevis ambitiös.		
15	Väl	-----		
16	Väl	Erfarenhet från praktiken.		
17	Väl	-----		
18	Väl	Tar lite tid innan man får rutiner.		
19	Väl	För lite praktik under utbildningen		
20	Väl	Man tycker man har det, men i början är det VÄLDIGT mycket.		
21	Väl	Tycker det gick bra för det mesta, men det tog mycket mer tid än väntat.		
22	Väl	Organisation och planering är generella "fenomen".		
23	Väl	Stora problemet var alla schema och timmar osv. som man ska håll koll på så det blir rätt.		
24	Mindre väl	-----		
25	Mindre väl	-----		
26	Väl	Lärt mig av erfarenhet. Blev ofta för teoretiskt under utb.		
27	Väl	Är av naturen bra på att planera och organisera. Det ingick inte i utb.		
28	Väl	Eftersom jag har jobbat som barnskötare i f-klass tidigare tycker jag att jag har kunskaper inom detta område.		
29	Dåligt	Inget av detta alls under utbildningen (lite grand under praktiken)		
30	Väl	Väl förberedd eftersom då jag praktiserade kunde jag öva detta.		
31	Väl	-----		
32	Väl	-----		

#### b) Hur upplevde du att tiden räckte till för att organisera och planera din verksamhet?

	Mycket väl	Väl	Mindre väl	Dåligt
1	Väl	-----		
2	Väl	-----		
3	Väl	Jag har lätt för att överblicka och organisera		
4	Väl	-----		
5	Väl	-----		
6	Mindre väl	Tar tid		
7	Mindre väl	-----		
8	Mindre väl	I början är ju allt nytt, man har inte hunnit samla på sig så mycket som en stencil ens.		
9	Mindre väl	De första åren använde jag både kvällar + helger för att känna mig nöjd.		
10	-----	I början lade man ner otroligt mkt tid. Det gör jag fortfarande men har blivit bättre på att planera min tid. Lägga läxdagar så att man inte måste rätta/kommentera under helger osv.		
11	-----	Minns inte		
12	Mycket väl	Har vad jag behöver		
13	Mindre väl	-----		
14	Väl	Om man utnyttjar arbetstiden.		
15	Väl	-----		
16	Mindre väl	Man kan alltid känna tidsbrist i detta yrket, ännu mer i början när man är rutinerad.		
17	Dåligt	Mycket kunskap att "läsa in", hitta material, böcker osv.		
18	Väl	-----		

19	Mindre väl	Beslutsångesten var stor. Hur skulle jag planera för att det skulle bli så hög kvalitet som möjligt.
20	Mindre väl	Man tar på sig mkt och planerade in i minsta detalj i början.
21	Mindre väl	Praktiskt arbete tar längre tid än man tror.
22	Väl	Man får avsätta tid till att planera/organisera så fungerar arbetet bättre.
23	Mycket väl	Eftersom jag arbetar "ensam" så är arbetet så mycket mer effektivt, skulle jag däremot planerat i arbetslag hade nog inte tiden räckt till.
24	Mindre väl	-----
25	Dåligt	-----
26	Väl	-----
27	Väl	-----
28	Väl	-----
29	Väl	Jag arbetade under devisen "Bättre att göra några saker bra än många dåligt". Fungerar än.
30	Väl	Bra med planeringstid på skolan, helt tillräcklig.
31	Dåligt	Man vill göra och hinna med så mycket.
32	Väl	-----

#### 4. Påverkan från kollegor och ledning

##### a) Hur blev du bemött av kollegor och ledning då du började arbeta?

	Mycket väl	Väl	Mindre väl	Dåligt
1	Mycket väl	-----		
2	Väl	-----		
3	Mycket väl	-----		
4	Väl	-----		
5	Väl	-----		
6	Mycket väl	Mycket trevlig skola och personal.		
7	Väl	-----		
8	Väl	På vissa skolor är de duktiga på att ta hand om ny personal. Andra skolor vet överhuvudtaget inte hur man ska ta hand om en.		
9	Mycket väl	-----		
10	Mycket väl	-----		
11	Mindre väl	Fick en stökig klass där man dessutom ville placera äldre elever som bränt sina skepp i sina gamla klasser. Fick inte mycket stöd från ledningen.		
12	Mycket väl	Inget alls att klaga på.		
13	Mycket väl	-----		
14	Mycket väl	Jag kände från första stund att, här kommer jag att trivas.		
15	Mycket väl	Arbetslaget hade stor betydelse.		
16	Mycket väl	Mycket positivt, fick all stöttning jag behövde.		
17	Väl	-----		
18	Mycket väl	-----		
19	Mycket väl	-----		
20	Väl	-----		
21	Mycket väl	-----		
22	Väl	-----		
23	Väl	De flesta var positiva och jag kände mig behövd vilket är viktigt.		
24	Väl	-----		
25	Mycket väl	-----		
26	Mycket väl	Man är rädd om nya killar i denna branschen!		
27	Mycket väl	Kom tillbaka till min gamla arbetsplats.		
28	-----	Inget speciellt!		
29	Mycket väl	Jag hade bra stöd, men det tror jag beror på att jag tog emot deras kunskaper och insåg att jag hade mycket att lära..		
30	Mycket väl	Alla var välkommande och stödjande. Kände sig direkt delaktig bland kollegorna.		
31	Mycket väl	-----		
32	Mycket väl	-----		

##### b) Hur stor var påverkan på ditt arbetssätt från kollegor och ledning då du började?

	Stor	Ganska stor	Liten	Ganska liten
1	Ganska stor	-----		
2	Ganska liten	-----		
3	Liten	-----		
4	Liten	-----		
5	Liten	-----		
6	Liten	-----		
7	Liten	-----		
8	Ganska stor	Idéer kan man visst ha men pengarna styr vilket material du kan använda. Det som finns ska användas anser ofta ledningen.		
9	Liten	-----		
10	Ganska stor	-----		
11	-----	Minns inte		
12	Stor	På ett positivt sätt. Jag blev inte påverkad om vad jag gjorde, men alla är alltid öppna för nya idéer, vilket gjort att jag utvecklats mycket mer än vad jag hade gjort annars.		
13	Liten	-----		

14	Ganska stor	Arbets sättet i arbetslaget föll mig väl i smaken.
15	Ganska stor	Man lyssnade, iakttog mycket och påverkades på det sättet.
16	Ganska stor	Arbetade i arbetslag- kom in i deras arbets sätt.
17	Ganska liten	Min "närmaste" kollega och jag hade samma grundsyn på lärande och elever.
18	Ganska liten	Vi hade samma "syn" på undervisningen och snarlika arbets sätt.
19	Ganska stor	Jag tog det säkra före det osäkra.
20	Ganska liten	Jobbade inte alls som läraren som redan fanns i klassen och som jag jobbade vid sidan av, men visst påverkas man lite.
21	Ganska stor	-----
22	Liten	-----
23	Ganska stor	Alla hade önskemål om hur jag skulle arbeta med deras klass och det är lätt att ta till sig då man vill tillgodose allas behov.
24	Ganska stor	-----
25	Ganska stor	P.g.a. att jag själv sökt råd och tips från kollegor.
26	Ganska stor	Jag försöker alltid "smyga" mig in och känna mig för på nya ställen.
27	Ganska liten	Varje arbetslag får fritt planera upp sitt arbete.
28	Liten	En del personal kom och rådfråga, har ni läst det på högskolan? Vad tycker du?
29	Ganska liten	Jag påverkades mest i de praktiska sakerna.
30	Liten	Ingen, men jag bad om tips och råd fick jag hjälp.
31	Stor	När man vikariera så vill man inte ändra så mycket.
32	Ganska liten	Mitt sätt stämde överens med arbetslaget. (positivt eller negativt?)

**c) Hur har ditt arbets sätt förändrats med tanke på föregående fråga?**

1	-----
2	Man har väl utvecklats och blivit starkare i sin egen ståndpunkt.
3	Lite
4	Hittat mitt sätt att undervisa. Jag tror på "min" metod och känner en säkerhet idag.
5	-----
6	Inte mycket.
7	Flexibilitet, det blir inte alltid som man planerat.
8	Verkligheten har hoppat upp och bitit mig i näsan.
9	-----
10	Man har hittat sin egen väg och stil och influerats av nya kollegor.
11	Har mest blivit påverkad av senare kollegor.
12	-----
13	Jag gör det som jag tycker passar eleverna på ett lämpligt sätt.
14	Blivit en bättre lagarbetare.
15	Med åren litat man mer på sig själv.
16	Har utvecklat mer egna idéer och arbetar idag mer självständigt
17	-----
18	Fått fler idéer om hur man kan arbeta.
19	Med erfarenhet följer säkerhet och nya idéer.
20	Jobbar ganska lika som då.
21	Man hittar tillbaka till det man trodde på från början och kan kombinera det med nya erfarenheter.
22	Nej!
23	-----
24	Man faller lätt in i "trallen" och gör som man gör på stället. Justeringar har gjort hos oss alla.
25	Jag har tagit en del saker till mig, valt bort en del och mer hittat mitt eget sätt att arbeta, som jag känner för och kan stå för.
26	Ålder och erfarenhet gör att jag själv är med och påverkar arbets sättet. Jag tror inte att mitt eget arbets sätt har ändrats.
27	-----
28	-----
29	Jag är mer självständig nu – mer rutinerad och har lärt av misstagen.
30	Nej
31	Jag har trots min förra kommentar ändrat arbets sättet.
32	-----

## Sammanställning av data från skolledare

### 1. Mentorskap

#### a) Tilldelas nya lärare en mentor på skolan?

- |     | Ja   | Nej  |
|-----|------|--|
| 1.  | Nej  | Det förekommer, men det är ingen självklarhet, vilket det kanske borde vara.   |
| 2.  | Nej  | -----  |
| 3.  | Ja   | Vi har ett ansvar för lagt på arbetslag och arbetsledare hur en introduktion ska ske.  |
| 4.  | Ja   | När den nyanställda saknar erfarenhet i yrket eller om andra skäl föreligger kan en arbetskamrat utses som mentor. Mentorskapet i den pedagogiska verksamheten måste i första hand syfta till: <ul style="list-style-type: none"> <li>- att genom samtal och vägledning göra de pedagogiska målen tydliga.</li> <li>- att peka på praktiska lösningar för att underlätta i verksamheten.</li> <li>- att låta den nyanställda växa i sin ansvarsroll.</li> <li>- att uppmuntra och stödja vid problem och svårigheter.</li> </ul> |
| 5.  | Nej  | Inte formellt, men man kan säga att de får stöd från hela kollegiet istället.  |
| 6.  | ---- | Har inte anställt ngn ny lärare (nyexaminerad) under min tid här.  |
| 7.  | Ja   | Om det är mindre än 2 år sedan du började arbeta.  |
| 8.  | Nej  | Vi har inga utsedda mentorer utan försöker få de nya lärarna att själva knyta kontakt med en "gammal" lärare som de känner att de kan samarbeta med. Lyckas det inte hjälper vi till med att skapa en sådan kontakt.   |
| 9.  | Nej  | All personal tar ansvar för en ny lärare så vederbörande kommer in i arbetet.  |
| 10. | Nej  | Inte formellt, ofta blir det informella kontakter där någon av de mer erfarna "tar sig an" den färskare.   |
| 11. | Nej  | Där jag arbetade innan var en lärare "ansvarig" för den nya läraren.   |

#### b) Vilken betydelse tycker ni ett mentorskap har för en ny lärare?

1. Framför allt skall det ge en trygghetskänsla.
2. Någon att tillfråga, visa vägen till ett och annat. Spegel.
3. Väldigt viktigt för att komma in i arbetsstället och klimatet på en ny arbetsplats.
4. Se svar 1a.
5. Det är säkert ett utomordentligt bra system, framför allt på större skolor där inte alla känner alla.
6. Bra sätt att få stöd och hjälp att komma in i arbetet. Skönt att ha en person att vända sig till.
7. Det är viktigt att man vet att man "får" störet och att mentorn har tid för detta.
8. Det är viktigt att ha en erfaren lärare att utbyta tankar och idéer med vad gäller undervisningen men också när det gäller dagliga rutiner av annat slag. Det är inte alltid lätt att på egen hand upptäcka alla oskrivna rutiner som finns på en skola.
9. På en större skola så tror jag att det kan ha stor betydelse.
10. Viktigt att ha någon att bolla tankar med. Yrkesrollen är så mångfacetterad, omöjligt att känna sig trygg i alla nya situationer som ständigt uppstår.
11. Det kan vara av stor betydelse för en ny lärare, kan vara avgörande för framtiden.

### 2. Det administrativa arbetet (organisera och planera)

#### a) Hur upplever ni att nya lärare behärskar det administrativa arbetet den första tiden?

- |     | Mycket väl | Väl | Mindre väl | Dåligt |
|-----|------------|-----|------------|--------|
| 1.  | Väl        |     |            |        |
| 2.  | Väl        |     |            |        |
| 3.  | Väl        |     |            |        |
| 4.  | Väl        |     |            |        |
| 5.  | Väl        |     |            |        |
| 6.  | ----       |     |            |        |
| 7.  | Väl        |     |            |        |
| 8.  | Väl        |     |            |        |
| 9.  | Väl        |     |            |        |
| 10. | Mindre väl |     |            |        |
| 11. | ----       |     |            |        |
- De flesta kommer ganska snabbt in i de administrativa rutinerna. När det gäller det administrativa kring elevvården får de ganska omgående en genomgång av våra gällande rutiner.
- Det är mycket individuellt och beror inte på om man är ny eller ej. Det gäller att den nyanställda får tydlig information.
- Vi har inte haft några nyanställningar på senaste år.
- Har inte anställt någon på senare år.
- Nya lärare är ofta duktiga på att planera.
- Som "nybörjare" tar detta arbete tid men oftast klarar man det bra. Det krävs erfarenhet innan detta arbete flyter bra.
- En nyanställd är väldigt vetgirig att sätta sig in i arbetet, fungerar väl.
- Det är nya rutiner även för övrig personal varför det blir svårt för alla. Det kan vara lättare de nya att ta till sig de nya rutinerna.
- (kryss mellan väl- mindre väl)

#### b) På vilket sätt hjälper ni nya lärare med det administrativa arbetet?

1. Främst med att alltid försöka finnas till hands. Viss genomgång av rutiner.
2. Pratar med dem.
3. Nära kontakt med arbetslag.
4. Genom information.
5. På alla sätt.
6. Jag skulle ha ett enskilt möte och försöka informera om rutinerna på skolan, visa var man finner vad.
7. Arbetslaget gör det mycket enklare för nya lärare.
8. Arbetslagen stöttar och hjälper de nya kollegorna.
9. Ger råd vid planering av arbetet.

10. Förklarar noga tryggheten/ vikten av att formalia går rätt till
11. Hjälper gärna till om det skulle vara problem o.s.v.

### **3. Krav och förväntningar på nya lärare (kvalifikationer)**

#### **a) Vad anser ni vara av särskild vikt, då ni anställer en ny lärare?**

1. Stabilitet och ödmjukhet. Att känna att läraren i fråga har åsikter (utan kaxighet).
2. Aktivt sökande, intresserad, plikttrogen, tycker om att undervisa samt tycker om barn.
3. Öppenhet, helhetssyn på barns lärande och varande, förmåga att ge och ta i samarbetet med kollegor.
4. Ansvar för eleverna. Den pedagogiska utvecklingen för barn med särskilda behov.
5. Förmågan att samarbeta i arbetslag.
6. Att de har den önskade formella kompetensen. Är bra på att samarbeta/ social kompetens. Positiva – glada - öppna (vågar fråga, vara sig själva)
7. Inriktning och social kompetens
8. Förutom en formell utbildning till lärare är det erfarenhet från läraryrket, det personliga framträdandet vid anställningsintervju.
9. Att den nya läraren behärskar de ämnen den skall undervisa i t.ex. eng.
10. Samarbetsförmåga, Bemötandet, Förståelse för uppdraget socialt- inläring
11. Social kompetens, flexibel, kunnig, har idéer, tankar på verksamhet, vill utveckla och utvecklas, vara positiv

#### **b) Inom vilket område/områden tycker ni att nya lärare skulle behöva mer kunskap?**

1. Helt klart på det sociala planet. Idag ägnas mycket tid åt rent socialt arbete med såväl elever som föräldrar.
2. Barn i behov av stöd.... Styrdokumenten.
3. Föräldrakontakter, konfliktlösning LÄSINLÄRNING!!!
4. Läsinläringen (1-7 lärare)
5. Vet ej!
6. Läsinläring
7. Kunskap om föräldrar
8. Svårt att säga eftersom mycket kunskap är sådan man får genom erfarenhet av lärararbetet. Jag hyser viss oro för att de ämneskunskaper nya lärare har idag ska visa sig vara för dåliga för att vi ska kunna behålla en bra kunskapsstandard i grundskolan.
9. Läsinläring i åk 1. engelska i åk 3-6.
10. Konfliktantering, föräldrasamtal, elever i behov av särskilt stöd
11. Barn med särskilt behov, konfliktlösning

**Lärares övriga kommentarer till nya lärare**

- 1 Tänk på att det tar några år innan man blir säker i sin lärarroll.
- 2 -----
- 3 Lycka till. Det är ett härligt jobb. Stå på er så ni får den hjälp ni vill ha. Det är er rättighet.
- 4 Man blir aldrig färdig. Det finns ständigt nytt att lära! Ju mer jag lär mig desto mer förstår jag.
- 5 Var dig själv!
- 6 Tro på dig själv! Våga fråga! Lycka till!
- 7 -----
- 8 Kräv mer av er utbildning. Läsa in fakta kan man göra i efterhand men det andra runt omkring är viktigare.
- 9 -----
- 10 Tro på dig själv! Försök planera in ditt arbetssätt så att du får fritid som passar. Fråga mycket om du känner att du är osäker. Säg alltid ifrån om situationen känns obekvämt/ohållbar. Jobbet är inte ditt liv, bara en del av det.
- 11 Ta ingen skit! Kolla upp dina rättigheter och skyldigheter. Var ödmjuk! Ta emot hjälp från kollegor och våga fråga om råd.
- 12 Ta för er!
- 13 -----
- 14 Sätt inte för höga mål. Se till att så många som möjligt i din omgivning trivs.
- 15 Njut av arbetet. Det är ett underbart jobb som ger så mycket, även när det känns jobbigt.
- 16 Bjud på dig själv och du har mycket tillbaka. Räkna med att du inte kan ha koll på allt från början - var realist och var nöjd med det du gjort, tänk inte på det du skulle hunnit!
- 17 -----
- 18 -----
- 19 Var rädda om Er! Bränn inte ut Er! Det sociala i klassrummet tar mycket energi och tid. Ta hjälp av en mentor!
- 20 -----
- 21 -----
- 22 -----
- 23 Se till att få en mentor!
- 24 Kräva mentor
- 25 -----
- 26 Det är alltid tillåtet att göra fel så länge man inte "stannar" i felet!
- 27 Tro på dig själv, ta stöd av kolleger, våga prova dina idéer.
- 28 Man har så stora krav på sig själv och sätter höga mål och man planerar för mycket. Halverar man allt så hinner man med det i verkligheten.
- 29 Ta det lugnt i början. Ingen tackar dig om du går in i väggen.
- 30 Ta hjälp och stöd från äldre/erfarna kollegor. Våga misslyckas och dra lärdom av det. Ha roligt med kollegor och elever.
- 31 -----
- 32 Tänk på det du faktiskt har gjort och inte allt du inte hinner!!!

### Skolledares övriga kommentarer till nya lärare

1. Se till att hamna på en positiv arbetsplats där man kan trivas. Bjuda på sig själv är viktigt. Ödmjukhet inför erfarna lärare. Att ta för sig i lagom dos.
2. -----
3. Välkomna till ett spännande, stimulerande, arbetsamt, roligt, krävand, tillfredställande arbete.
4. -----
5. Använd "sunt förnuft" i svåra situationer
6. -----
7. Att ni vågar stå för er kompetens.
8. -----
9. -----
10. Välkomna till ett utmanande, varierande och härligt yrke!
11. Var inte rädd, var positiv, du kommer att få ett roligt, stimulerande men jobbigt yrke. Lycka till!  
Du behövs.