



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# ATT BLI LÄRARE:

- EN KVALITATIV STUDIE AV SEX NYUTEXAMINERADE LÄRARES FÖRSTA TID  
SOM YRKESVERKSAMMA

Författare: Axel Vikengren  
Kurs: SM 1580 *Examensarbete*  
Samhällskunskap  
Omfattning: 15 högskolepoäng  
VT-2014  
Handledare: Per Månson  
Uppsatzlängd: 11936 ord

## **Abstract**

Titel: Nyutexaminerade lärares första tid som yrkesverksamma – En kvalitativ studie av sex nyutexaminerade lärare

Författare: Axel Vikengren

Kurs: SM 1580 *Examensarbete*

Samhällskunskap

Omfattning: 15 högskolepoäng

VT-2014

Handledare: Per Månson

**Bakgrund:** Forskning om nyutexaminerade lärares situation visar att för många är den första tiden tuff, stressig och att de upplever tidsbrist samt har en hög arbetsbelastning. Denna forskning visar även att situationen kan se väldigt annorlunda ut för dessa lärare beroende på vad för typ av organisation de kommer ut till, vilket stöd de får av mentorn samt hur deras anställning ser ut. I Göteborg har lärare med examen för att undervisa äldre åldrar och på gymnasiet, med humanioraämnen i sin behörighet, svårt att få tillsvidareanställningar efter avlagd examen. Denna studie försöker att undersöka hur några av dessa lärare upplever sin situation och analysera deras svar utifrån tidigare forskning inom ämnet.

**Syfte:** Syftet med studien är att undersöka nyutexaminerade lärares syn på sin arbetsituation utifrån deras förväntningar på yrket, känslor kring kollegial samhörighet, mentorskap samt utifrån deras anställningstyper.

**Metod:** Jag använde mig av en kvalitativ forskningsansats med intervjumetod som grund, då det är den typ av metod som passar syftet bäst. Informanterna utgjordes av strategiskt valda personer, som även de valts utifrån uppsatsens syfte. Denna metod och detta urval genererade ett material vilket uppsatsens resultat, analys och diskussion baseras på.

**Resultat:** Informanterna kände alla att de inte var förberedda för den arbetssituation de mötte. De fick även olika mycket stöd från organisationen och mentorerna vilket påverkade hur trygga de kände sig i sin yrkesroll. Resultaten visade även att lärarnas anställningstrygghet påverkar hur de upplever sin arbetssituation.

**Sökord:** Nyutexaminerade lärare, lärare, mentorskap, anställningstrygghet

<b>1. Inledning</b> .....	<b>4</b>
<b>2. Tidigare forskning och teoretiska perspektiv</b> .....	<b>5</b>
2.1 Förändrad lärarroll .....	5
2.2 Arbetsmarknadens och anställningarnas förändring .....	6
2.3 Anställningsotrygghet.....	7
2.4 Lärares yrkessocialisation .....	8
2.5 Att vara nyanställd.....	9
2.6 Lärares första tid i yrket .....	10
2.7 Kollegiet och mentorskap.....	12
<b>3. Problemformulering och syfte med denna studie</b> .....	<b>14</b>
3.1 Syfte.....	15
3.2 Studiens frågeställningar.....	15
<b>4. Metod</b> .....	<b>15</b>
4.1 Kvalitativ forskningsansats och metod.....	15
4.3 Genomförande .....	16
4.3.1 Intervjuguide .....	17
4.3.2 Intervjun .....	17
4.3.3 Bearbetning .....	17
4.4 Validitet och reliabilitet .....	18
4.5 Generaliserbarhet .....	19
4.6 Etik.....	19
4.7 Diskussion kring val av metod.....	19
<b>5. Resultat och analys</b> .....	<b>20</b>
5.1 Introduktion av informanterna och deras bakgrunder .....	20
5.1.2 Filip .....	20
5.1.3 Martin.....	21
5.1.4 Olof.....	21
5.1.5 Johanna.....	21
5.1.6 Emelie .....	21
5.1.7 Ida .....	21
5.2 Förväntningar på yrket och känslor kring arbetsituationen .....	22
5.3 Lärares introduktion till organisationen .....	24
5.4 Känslor kring anställningsformen .....	27
<b>6. Diskussion</b> .....	<b>32</b>
6.1 Hur upplever lärarna den första tiden som yrkesverksamma i relation till sina tidigare förväntningar på yrket?.....	32
6.2 Hur upplever lärarna att den kollegiala samhörigheten och mentorskapet ser ut för dem? .....	32
6.3 Hur upplever lärarna att deras anställningstyp påverkar deras arbetsituation? .....	33
6.5 Slutsats (betydelse för lärarprofessionen).....	34
6.5 Förslag till vidare forskning .....	35
<b>7. Referenser</b> .....	<b>36</b>
7.1 bokreferenser .....	36
7.2 Andra referenser .....	36
<b>8. bilagor</b> .....	<b>37</b>
8.1 Kontaktbrev .....	37
8.2 Intervjuguide .....	37

## 1. Inledning

Under de senaste åren har skolan och skolfrågor varit en stor del av den allmänna debatten i Sverige. Allt ifrån lägre elevresultat till lärares arbetssituation diskuteras av såväl lärare som professorer och politiker. En aspekt som inte fått lika stor del av det allmänna utrymmet rör lärarnas situation utifrån deras anställningsformer.

En undersökning som Lärarnas tidning gjort visar att andelen visstids- och timanställda lärare blir allt fler. Mellan 2008 och 2012 har andelen ökat med två procentenheter, från 13 till 15 procent visstidsanställda lärare i Sveriges kommunala skolor. Det finns ingen motsvarande statistik för de privata skolorna i Sverige men två tillfrågade koncerner uppger att ungefär 25 procent av de anställda lärarna är visstids- eller timanställda och att antalet lärare med den här typen av anställningar har ökat under de senaste åren. Den enda skolform som gått åt motsatt håll under perioden är gymnasieskolan där andelen fastanställda har ökat med en procentenhet. Detta tros bero på åtstramningar av budget och att färre är anställda på skolorna totalt sett. De som då arbetar där är lärare som haft en fast anställning under en längre tid. De kommunala skolorna fastanställer alltså inte pedagoger i större utsträckning utan det verkar vara en nedåtgående trend där allt fler arbetar antingen som timanställda eller har en tidsbegränsad anställning. Denna typ av utveckling och anställningar är enligt Lärarförbundet problematiska då ”bara fast anställda kan utveckla undervisningen och arbeta långsiktigt tillsammans för att möta varje elevs behov, säger Mathias Åström, förhandlingschef på Lärarförbundet” (Lärarnas tidning. 2013.11.13).

Även i Göteborg har åtstramningarna i budgeten på skolorna synts i debatten. Under våren 2013 offentliggjordes stora nedskärningar inom de kommunala gymnasieskolorna i Göteborg till följd av minskande elevkullar nationellt och budgetåtstramningar i Göteborg. Då fick läraren Karin Berg på Schillerska gymnasiet nog och gjorde en film om de konsekvenser hennes anställning fick till följd av att tjugo av sextio lärare på skolan blev uppsagda. Filmen lades ut på internet. Enligt läraren innebar det ökade elevantalet per pedagog, från 160 till 220, att andelen tid per elev kraftigt reducerades vilket ökade stressen och utsattheten i arbetet. Pedagogerna fick mindre tid att lära ut och blev istället tvungna att arbeta mer med administration (Göteborgs-Posten 2013.05.28).

Samtidigt skrev Svenska dagbladet (SVD 2013.02.09) under februari 2013 att nya lärare har svårt att hitta introduktionsplatser med mentorer, vilka är direkt avgörande för att de nya lärarna efter ett år skall få möjlighet att tillgodogöra sig den lärarlegitimation som avgör om de överhuvudtaget skall kunna få sätta betyg, ge omdömen eller bli erbjudna tillsvidareanställningar. Endast 61 procent av de 800 tillfrågade nya lärarna hade lyckats hitta en introduktionsplats efter examen.

Under min tid på lärarprogrammet har olika taktiker för att bli eftertraktad på arbetsmarknaden efter avslutade studier varit ett vanligt förekommande diskussionsämne. Flera studenter jag kommit i kontakt med har valt att anpassa sin utbildning efter efterfrågan snarare än intresse. Flera personer vittnar även om att nyblivna lärare inom vissa ämnen, såsom exempelvis samhällskunskap för de äldre åldrarna, har svårt att hitta heltidsanställningar. En vanlig företeelse är att pussla ihop olika deltidanställningar eller ha kombinationer av olika långa vikariat, timanställningar eller visstidsanställningar.

Det som jag anser vara intressant med den här delen av skoldebatten, som behandlar lärarnas situation och som hamnat något i skymundan, är hur denna typ av anställningar påverkar nyutexaminerade lärares syn på sin yrkesroll och sin framtid inom yrket.

## **2. Tidigare forskning och teoretiska perspektiv**

### **2.1 Förändrad lärarroll**

Skolan och hur den styrs har förändrats under de senaste decennierna. Från att ha varit centralstyrd via staten skedde under 1990-talet en reform som lade ut ansvaret på kommunerna. Skolorna och lärarna fick därigenom ett större ansvar över hur undervisningen utfördes. Staten ställde krav på vad eleverna skulle lära sig, men inte hur. Denna förändring har kommit att ge lärarna en större frihet i undervisningen men har samtidigt gett skolan och lärarna ett gemensamt ansvar för att se till att eleverna ges möjlighet att uppnå skolans mål. I läroplanen för gymnasieskolan kan exempelvis läsas att ”Det är skolans ansvar att varje elev tillägnar sig goda kunskaper i de kurser som ingår i elevens studieväg och kan använda dessa kunskaper för vidare studier och i samhällsliv, arbetsliv och vardagsliv.” (LGY11:2011,9).

I den centralstyrda skolan var lärarens roll en annan än den är idag, menar Kernell (2002:171-174). Läraren betraktades som en byråkrat som skulle förmedla och genomföra en viss undervisning. Det fanns en tydlig hierarkisk ordning mellan elever och lärare. Lärarna förväntades mötas med respekt och undervisningen ifrågasattes av eleverna i mindre grad än idag. Det fick även effekten att läraren inte var intresserad av elevernas egna kunskaper och intressen – läraren var i större utsträckning självständig. Idag förväntas denne vara en del av klassrummet, snappa upp elevernas intressen och kunskapsnivåer samt utveckla en undervisning utifrån dessa kriterier. Läraren är idag en större del av ett kollegium och förväntas utbyta tankar, idéer och erfarenheter med andra lärare på skolan. Det innebär att uppgifterna på flera sätt har breddats under de senaste årtiondena. Dels krävs mer planeringstid, dels mer tid till samarbete med arbetslag och utbyte av erfarenheter. Lärarrollen har alltså vidgats och blivit mer komplex (a.a. 2002:172-173).

Samtidigt som en utveckling från centralisering till decentralisering skett har en effektiviserings- och kvalitetssäkringsmodell kallad *new public management* blivit allt vanligare. Syftet med denna metod är att försöka effektivisera de offentliga institutionerna på samma sätt som den privata marknaden gjort, för att bli ekonomiskt effektiva samt ha en högre grad av transparens. Detta för att institutionerna ska kunna mätas och bedömas utifrån, och jämföras med andra. Det har medfört en ökad grad av administrativa sysslor för lärarna vid sidan av undervisningen. Allt mer fokus har kommit att läggas på resultat, prov och annan typ av mätbara data. Så även om lärarnas undervisning idag är friare är samtidigt kraven på det som eleverna presterar högre, vilket till exempel kan ses genom allt fler nationella prov, i allt lägre åldrar. Ett annat tecken är att betygen nu sätts från årskurs sex samt att diskussioner förs om att införa betyg i ännu lägre åldrar (Liedman 2011:71)

## **2.2 Arbetsmarknadens och anställningarnas förändring**

Utvecklingen mot en mer marknadsanpassad skola och en mer individualiserad lärarroll har skett parallellt med den liberalisering av arbetsmarknaden som även den har varit ett kännetecken för de senaste decennierna. Det är en förändring av arbetsmarknaden som har skett till följd av att allt fler länder i Europa gått från att vara tillverkningsekonomier till att få en mer serviceinriktad ekonomi. Ökad internationell konkurrens har medfört att många stora verksamheter flyttat hela eller delar av sin produktion utomlands samtidigt som en ekonomisk nedgång gjort att aktieägarna krävt

ökad avkastning och minskade fasta kostnader. Utvecklingen har lett till att den anställningstrygghet som eftersträvas har minskat till förmån för mer flexibla anställningsformer som kan regleras utifrån efterfrågan (Giddens 2007:573. Näswall, Hellgren och Sverke 2003:9).

Enligt Giddens (2007) har den här utvecklingen gjort att unga människor inte längre kan räkna med en fast anställning eller en förutsägbar karriär. Marknaden och verksamheterna är i ständig rörelse och företagen slås ihop, stängs ner, avvecklas eller tvingas till nedskärningar. ”Kraven på ökad effektivitet och vinst innebär att de utan kunskaper och färdigheter – eller med ’fel’ sådana – hänvisas till otrygga, underordnade jobb som är utsatta för förändringar på de globala marknaderna.” (a.a. 2007:573). Vi lever i en tid med en arbetskultur där anställningar kommer och går, där idén om en fast anställning mer kan upplevas som en dröm.

### **2.3 Anställningsotrygghet**

Under 1990-talet ökade arbetslösheten i Sverige efter att ha legat på rekordlåga siffror tio år tidigare. Denna ökning har Sverige ännu inte lyckats återhämta sig ifrån. Under perioden har även andelen med tidsbegränsade anställningar ökat, från ungefär 10 till 17 procent av de anställda (Näswall, Hellgren och Sverke 2003:11). Det är alltså samma trend som kan urskiljas på de kommunala skolorna. Ökningen av osäkra anställningar bidrar till osäkerhet på arbetsplatserna och ses idag som ett arbetsmiljöproblem. Näswall, Hellgren och Sverke (2003:11) menar att flera studier pekar på negativa konsekvenser som denna typ av anställningar har för individen och för organisationen som helhet. Men företagen fortsätter ändå, i allt större utsträckning, att använda sig av uppsägningar och varsel som ett medel för att göra organisationen mer effektiv och konkurrenskraftig.

De osäkra anställningarna kan idag ses som ett generellt problem på den svenska arbetsmarknaden. De får fysiska konsekvenser, såsom exempelvis ökat antal sjukskrivningar, och även psykosociala effekter då anställningsformerna har en betydande inverkan på människors upplevelser av utmattning och känslor av oro. Detta påverkar inte bara personer med tidsbegränsade anställningar utan även övriga anställda, dels i form av oro över risken att själva förlora sin anställning, men också genom att arbetsbelastningen för alla anställda ökar. Detta kan ses på Schillerska gymnasiet där elevantalet per lärare gick från 160 till 220 när tjugo anställda fick lämna skolan. I för-

längningen kan överbelastningen innebära att allt fler mår sämre på arbetsplatserna (Näswall, Hellgren och Sverke 2003:11).

Även Giddens (2007:575) poängterar att det finns ett starkt samband mellan otrygghet på arbetsplatsen och dålig hälsa. Människor som har en otrygg anställning anpassar sig inte och vänjer sig inte vid den otrygga situationen utan förblir oroliga och konstant stressade. Dessa känslor tar de många gånger med sig från arbetet till hemmasfären vilket skapar spänningar även där. Oron som de anställda upplever handlar inte enbart om risken att bli utan anställning, menar Giddens, utan även om rädsla för förändringar inom arbetslivet. När organisationsstrukturen förändras tar anställda på sig ett större ansvar samtidigt som de känner minskad chans till avancemang och karriärmöjligheter. De har en känsla av att de har tappat kontrollen över situationen och framtiden.

#### **2.4 Lärares yrkessocialisation**

Som nyutexaminerad ställs läraren inför en rad nya moment och det kan och bör ses som en process att gå från student till att vara yrkesverksam. Fransson och Moberg (2001) menar att denna process, där personen socialiseras in i yrket, bör ses som en samverkan mellan kollegor, föräldrar och elever. Att detta samarbete fungerar är centralt för att en god och smidig yrkessocialisation skall kunna äga rum.

Anderson (2005:14-22) menar dock att läraryrket i realiteten kännetecknas av en annan typ av socialisering. De nyutexaminerade lärarna får ofta ta fullt ansvar för en klass direkt efter utbildningen och lär sig det nya yrket till stor del genom egna erfarenheter av praktiken. De tvekar även inför att vända sig till sina överordnade för stöd då de inte vill framstå som inkompetenta. Istället nyttjar de nyutexaminerade lärarna oftare informella kontakter för stöd.

Enligt Andersson (2005:21) tar det även tid att sätta sig in i den vardagspolitik som omgärdar skolan med alla dess normer och outtalade regler. Vanligt är att de nya lärarna då känner sig osäkra och ökar på arbetstakten eftersom de tror att misslyckanden beror på personliga brister. Andersson menar därför att nya lärare borde ges stöd att tolka sin nya arbetssituation av mer erfarna lärare för att lättare fungera effektivt på den nya arbetsplatsen.



Andersson (2005:24) menar också att en viktig del av yrkessocialisationen är att aktörerna på skolan ser den nya läraren som en resurs, som möjliggör ömsesidigt utbyte och kompetensutveckling för båda parter. De nya lärarna blir på så vis en del av en social praktik och kan känna att de är med och påverkar samt påverkas av platsen och situationen.

Fransson och Moberg (2001:kap 10) menar att det är en stor skillnad på lärarutbildningen idag och tidigare vilket påverkar de nytexaminerade lärarnas situation när de kommer ut. För några decennier sedan låg fokus på fasta ramar och tydliga förhållningssätt. Idag är utbildningen mer inriktad på att förstå och kunna analysera inläringssituationer och grundläggande normer bland elever och klasser. Men de nytexaminerade känner ofta att de har svårt att förstå hur undervisningen skall utföras. Därför är handledning in i arbetet centralt för en god yrkessocialisation.

## **2.5 Att vara nyanställd**

Den första tiden på en arbetsplats är speciell och den anställde måste läsa av den nya platsen, situationen och de regler och normer som råder inom organisationen. Det gör att den nyanställde hamnar i osäkra situationer som denne förväntas anpassa sig efter och agera utifrån. Aili, Persson och Persson (2003) beskriver det såhär: ”Under den första tiden på den nya arbetsplatsen försöker den nyanställde att lära sig hantera undervisningssituationerna, förstå organisationen, dess policy och logistik, generella rollförväntningar och beteendenormer, maktfördelning och statusstrukturer.” (sid. 75). Om organisationen är otydlig försvårar ofta detta den nyanställdes situation, menar Aili, Persson och Persson. Otydligheterna kan bestå av förhandlingar om ansvar, en splittrad ledning och svårtydda anvisningar eller av informellt ledarskap. Denna typ av otydligheter kan skapa en osäkerhet hos den nyanställde vilket kan få konsekvenser för hur läraren upplever sin situation samt påverka hur denne bedriver sin undervisning. Det innebär även att det tar längre tid för den nyanställde att komma in i organisationen och känna sig hemma i verksamheten (Aili, Persson och Persson 2003:76).

Den nyanställde lär sig efterhand att tyda koderna och normerna inom organisationen och förstår genom interaktion de outtalade reglerna. Läraren skapar därigenom egna referensramar som gör det möjligt att handla och agera självständigt. När den nyanställde delar upplevelser, intryck och erfarenheter med skolan och dess personal ska-

pas trygghet vilket gör att den nyanställda successivt agerar allt mer självständigt (a.a:76).

Närvaron på skolan – med elever, lärare och inom organisationen – skapar med tiden en trygghet hos läraren som medför att denne känner att handlingsutrymmet blir större. Läraren får också en bild av hur förväntningarna från arbetsgivaren ser ut. Detta ökar ytterligare handlingsutrymmet vilket gör att den nyanställdes roll blir mer självklar i organisationen (a.a:78-79).

När läraren blivit en del av organisationen kan den agera rutinmässigt på de situationer som uppstår utifrån de gemensamma grunder som finns på skolan, både uttalade och outtalade. Läraren behöver alltså inte längre aktivt ta ställning och tänka efter innan den agerar i olika oväntade situationer, vilket medför ett lugnare arbetsklimat (a.a:80).

## **2.6 Lärares första tid i yrket**

En stor del av forskningen om lärares första tid i yrket är relativt samstämmig (Fransson och Morberg, 2001:kap 12, Paulin 2007:38-44) om att övergången från student till lärare ofta upplevs som stressig och tuff. Det är vanligt att nya lärare upplever att tiden inte räcker till och att de inte känner sig förberedda för den verklighet som väntar. Föreställningarna och förväntningarna på yrket överensstämmer inte alltid med den verklighet lärarna kommer ut till. Det resulterar i en känsla av stress, osäkerhet och oro vilket för många kommer som en överraskning. Det kan upplevas chockartat och frustrerande för läraren att ta del av arbetsvillkoren och samtidigt förstå hur komplext yrket och skolan som institution är. På samma gång innebär processen ett byte av livsstil för den nytexaminerade, som går ifrån en relativt fri tillvaro till en mer tidsbunden och kravfylld: ”Många nya lärare vittnar om den kraftigt ökande arbetstiden i början, vilket minskar möjligheterna för att umgås med vänner och bekanta.” (Fransson och Morberg, 2001:195).

Många av de lärare Fransson och Morberg (2001) mött talar om svårigheter kring de sociala relationerna på skolorna, i form av kontakt med elever, föräldrar och andra lärare. Många lärare beskriver även att de känner sig särskilt dåligt förberedda när det kommer till stökiga och omotiverade elever, och att alla dessa faktorer försvårar deras arbete. Med ökad undervisningserfarenhet avtar dock dessa känslor av otillräcklighet och ersätts av en annan typ av oro som handlar om hur läraren skall klara av under-

visningsuppgifterna. Denna oro växer fram när läraren inser hur komplexa dessa situationer i realiteten är (a.a:196).

Andersson (2005:66) anser att de skolkulturer som lärarna i hennes studie kommer ut till kan delas in i två kategorier. Antingen kommer de till en organisation som inte fungerar bra och då upplever lärarna att det är svårt att anpassa sig och hitta sin plats. Alternativt kommer de till en välfungerande organisation där de snabbt blir en del av gruppen och kan fortsätta med sin personliga utveckling.

Paulin (2007:41) tar upp tre aspekter som kan vara frustrerande i den förändring som nya lärare går igenom. Den första är den omläggning av livet som inträdet i arbetsvärlden medför. Det är betydligt mer strukturerat än livet som student, med scheman, tidiga morgnar och krav från arbetsgivaren. Den andra aspekten innebär ändrade arbetsvillkor genom ökad arbetstid och arbetsbörda, medan den tredje handlar om krav på realiserbarhet som kan kännas pressande. Att gå ifrån teori till konkret handlande är tufft för många. ”Nyexaminerade lärare tenderar att vara både idealistiska och realistiska i de förväntningar som de har inför sitt arbete i klassrummet.” (Paulin 2007:41). Lärarna är inte förberedda på den verklighet de möter och upplever arbetsbelastningen som stor. De nya lärarna upplever även att behovet av att ta med arbetet hem medför att de har svårt att koppla av. De anser även ofta att betygssättning och värdering är svårt och krångligt.

Några av de faktorer som har en stor betydelse för hur nya lärare upplever sitt arbete är, enligt Fransson och Morberg (2001:176-185), den egna ambitionen, upplevda krav och reella möjligheter att förvekliga dessa. Fransson och Morberg menar att faktorerna kan relateras till varandra och använder dem som delar i en triangel som de kallar för ”den pedagogiska bermudatriangeln”. I denna triangel står den egna ambitionen, de upplevda kraven och de reella möjligheterna i förhållande till varandra och det är avståndet och/eller balansen dem emellan som påverkar hur läraren upplever situationer och fenomen. Ju längre avstånd eller ju mer obalans mellan hörnen, desto svårare är det att hantera situationen som lärare. Det är alltså viktigt för den nya läraren att finna balans mellan dessa faktorer för att kunna känna sig trygg.

Fransson och Morberg (2001:197-198) menar att de första åren förändrar lärarnas förhållningssätt vad gäller planering och effektivisering, vilket minskar deras stress och ökar deras benägenhet att stå för sina ideal. Lärarna växer därmed in i sina roller

och blir mer professionella. Denna process kan dock ta olika lång tid beroende på hur situationen ser ut under de första åren.

## **2.7 Kollegiet och mentorskap**

När en nyanställd lärare kommer till en skola är hen ofta fylld av förväntningar och nya idéer. Att då känna sig välkomnad och accepterad är ett basbehov som är ännu tydligare när personen är ny på arbetsplatsen, menar Aili, Persson och Persson (2003:121). Om mötet med den nya organisationen och kollegiet är bra bidrar det till att den nya läraren snabbt utvecklar känslor av trygghet och lojalitet. Men mottagandet är inte alltid sådant. Det kan enligt Aili, Persson och Persson (2003:173) bero på flera saker, såsom att de andra lärarna upplever att den nyanställda orsakar merarbete för dem eftersom de måste lägga tid på att förklara och visa hur saker fungerar på skolan. Deras mottagande kan också påverkas av att den nya läraren har ett annat sätt att arbeta eller av att den nyanställda har tagit en annan omtyckt kollegas plats.

Att hitta en god relation till sina kollegor är viktigt för nya lärare. Fransson och Morberg (2001:233) visar genom en undersökning utförd av Persson (1999) att lärare som inte trivs med yrket och arbetsvillkoren, eller som känner en svag yrkesidentifikation, ofta upplever att de står utanför arbetskollegiet eller arbetsgruppen. Dock kände sig enligt denna studie en klar majoritet väl omhändertagna av sina kollegor. Fransson och Morberg (2001:233) visar även genom exempel från andra studier (Rust, 1994 och Dinham, 1992) att nya lärare kan ha svårt att etablera kontakter med kollegor. Dessa studier visade att nya lärare drog sig för att fråga kollegor om råd eftersom de var rädda för att förlora anseendet och framstå som okvalificerade, eller upplevde sig som en belastning för de andra kollegorna. Både Rust och Dinham menar, (enl. Fransson och Morberg 2001:233-234), att skolledare och föreståndare har en viktig uppgift i att initiera stödprogram för nya lärare, och ett skolklimat som öppnar upp för acceptans.

Detta är också tanken och poängen med det mentorskap som sedan 2011 är obligatoriskt för alla nyutbildade lärare. Mentorn och mentorsprogrammet skall hjälpa den nya läraren att snabbt socialiseras in i yrket. Aili, Persson och Persson (2003:7) definierar mentorskapet som att en erfaren yrkesutövare under en viss tid träffar och samtalar med en mindre erfaren yrkesutövare, med syfte att utveckla och stimulera den mindre erfarna i hans eller hennes professionella utveckling. Mentorskapet, me-

nar Aili, skiljer sig från handledarskap genom att mentorn och adepten i största möjliga mån bör eftersträva en jämlik relation.

Lärarnas riksförbund menar att mentorn bör vara en erfaren lärare med intresse för uppgiften, vars uppgift är att stödja och uppmuntra den nya läraren in i sin roll. Förbundet anser även att mentorn bör få avsätta arbetstid för att arbeta med sitt mentorskap. Även Skolverket har riktlinjer för mentorskapet och anser att den nyutbildade skall få en mentor som skall finnas där som samtalspartner, helst vara behörig inom samma ämnen, ha några års erfarenhet samt vara legitimerad lärare.

Enligt Kernell (2002:238-239) är mentorns huvuduppgift att under olika omständigheter göra den första tiden så smidig och effektiv som möjligt för den nya läraren. Mentorskapet kan se olika ut och antingen vara informellt och inlyssnande eller mer formellt och strukturerat. Oavsett vilket är det viktigt att mentorn hjälper till att visa rätt väg. Kernell poängterar även, likt Aili, att relationen ska vara jämbördig och att det snarare handlar om stöd som i förlängningen skall ses som en möjlighet till utveckling hos båda parter. Viktigt är dock att stödet är utformat utifrån ett individperspektiv och att det utgår ifrån den kontext läraren befinner sig i (Fransson och Morberg, 2001:231).

Vidare menar Kernell (2002) att en välfungerande mentorsverksamhet är till nytta inte bara för den enskilde anställde, som kan komma att känna sig välkomnad, uppmärksam och introducerad, utan också för verksamheten som fungerar bättre genom snabbare introduktion, förebyggande av sjukskrivningar och omplaceringar.

Mentorskapet kan även innebära problem, menar Aili, Persson och Persson (2003:171). Det kan ha flera orsaker, såsom att den nya läraren inte får det stöd den hoppats på, eller att mentorn och adepten inte kommer överens eller förmår att uppskatta varandras framgångar. Aili Persson och Persson menar att det kan bero på den pressade arbetssituation lärare befinner sig i, där läraren inte lyckas engagera sig i andras situation eller framgångar.

Ytterligare en anledning är, enligt Aili, Persson och Persson (2003:172-173), att lärare befinner sig i en outtalad konkurrenssituation. Olika klassers resultat mäts mot varandra och enskilda lärare jämför sig därmed med varandra – en konkurrens Aili, Persson och Persson tror kan ha spåtts på ytterligare via den individuella lönesättningen.

Läraren ser sig själv som självständig och kollegor som berättar om nya idéer och tankar kring pedagogiska upplägg uppfattas som skrytsamma och riskerar att frysas ut. Aili, m.fl. (2003:173) menar att detta är ett tecken på att lärarna i själva verket inte är självständiga eftersom de känner sig hotade av nya tankar och experimenterande inom det pedagogiska arbetet. ”Kanske är det tvärtom så att det finns starka outtalade regler och normer för hur man som lärare skall agera. Nya medarbetare utmanar i så fall reglerna med sin närvaro och sin okunskap om dessa regler som utgör en skolkod.” (Aili, m.fl. 2003:173).

Aili, m.fl. (2003:9-11) menar vidare att skolan bör främja ett aktivt mentorskap där de nya lärarna socialiseras in i yrket på ett effektivt vis och där lärarkollegiet samarbetar på ett bra sätt. Många framgångsrika skolor visar just på värdet av kollegialt samarbete som leder till en gynnsam skolutveckling både för elevernas inlärnin och för personalen.

### **3. Problemformulering och syfte med denna studie**

Nyutexaminerade lärare tenderar utifrån den tidigare forskning jag har tagit del av att uppleva den första tiden som slitsam och beskriver situationen överlag som negativ. Dessa negativa tendenser verkar dock kunna motverkas med hjälp av stöd av organisationen och från mentorskapsverksamhet. Samtidigt beskriver forskning kring otrygga anställningsförhållanden att även det är en faktor som påverkar individer negativt, både på ett personligt och på ett professionellt plan. Då situationen i Göteborg ser ut som den gör, där nyutexaminerade lärare, inom vissa ämnen, har svårt att få tillsvidareanställning, så anser jag att det är relevant att göra en studie kring hur dessa lärare upplever sin situation.

Den tidigare forskningen utgör det teoretiska ramverket för studien och som belyser hur några nyutexaminerade lärare upplever sin situation. Denna kunskap kan användas för att se om lärarutbildningen ger stöd för vägen in i arbetslivet samt ge en bild av hur dessa lärare upplever att deras situation påverkar introduktionen till arbetslivet som lärare.

### **3.1 Syfte**

Syftet med denna studie är att undersöka nyutexaminerade lärares syn på sin arbets-situation utifrån deras förväntningar på yrket, känslor kring kollegial samhörighet, mentorskap och anställningstyp.

### **3.2 Studiens frågeställningar**

Hur upplever lärarna sin första tid som yrkesverksamma jämfört med deras tidigare förväntningar på yrket?

Hur upplever lärarna att den kollegiala samhörigheten och mentorskapet ser ut för dem?

Hur upplever lärarna att deras anställningstyp påverkar arbetssituationen?

## **4. Metod**

### **4.1 Kvalitativ forskningsansats och metod**

Det finns olika tillvägagångssätt för att ta sig an ett forskningsproblem och utföra en studie. Det två vanligaste metoderna är kvantitativ eller kvalitativ metod. Skillnaden dem emellan är att målet för den kvantitativa studien är att nå generaliserbarhet och förklara resultatet medan målet med en kvalitativ studie istället är att försöka tolka och förstå resultaten (Stukat 2011:33-36). ”Kvalitativa metoder hänför sig till `vad för slag` och kvantitativa metoder till `hur mycket av ett visst slag`.” (Kvale 2009:133)

Val av metod skall utgå och bestämmas utifrån syftet och forskningsproblemet och vad som passar detta bäst (Stukat 2011:41). Då jag i min studie främst är intresserad av några lärares erfarenheter, reflektioner och känslor kring sin första tid som nyutexaminerade lärare är en kvalitativ intervjumetod bäst lämpad för studien. På så vis kan jag förhoppningsvis närma mig de intervjuades livsvärldar och försöka tolka informanternas upplevelser och erfarenheter. Den typ av intervju som jag anser passar bäst för studien är den som Kvale (2009:19) kallar för halvstrukturerad livsvärldsintervju: ”Den utgår inte från bestämda frågor utan rör sig kring teman och målet är att uppnå ett naturligt samtal för att på så vis närma sig intervjupersonens levda värld” (Kvale 2009:19). Intervjuerna utgår alltså ifrån informanterna själva och det är deras tankar och reflektioner som står i fokus.

## 4.2 Urval

Det finns ingen bestämd siffra för hur många personer som bör ingå i en kvalitativ studie. Att använda sig av för många informanter gör det svårt att göra en djupare analys, samtidigt som för få informanter bidrar till att möjligheten till generaliseringar blir alltför liten. Kvale (2009:129) menar att det även är viktigt att ta i beaktande hur mycket tid och resurser som finns tillgängliga för studien. Men en gyllene regel för kvalitativa intervjuetoder är att se till att intervjua så många personer som krävs för att för att få reda på det du behöver veta (Kvale 2009:129). I den här studien har jag intervjuat sex personer.

Urvalet av intervjupersoner för studien är ett så kallat strategiskt urval och består av sex nytexaminerade lärare, varav tre är kvinnor och tre män. Den yngsta är 26 år och den äldsta är 36 år. Samtliga har avlagt lärarexamen mellan januari 2013 och januari 2014 för grundskolans äldre åldrar och gymnasiet. Lärarnas ämnesbehörighet skiljer sig åt men de är alla lärare inom minst ett humanioraämne. De har alla någon typ av osäker anställningsform och är verksamma inom Göteborgsområdet.

Den främsta anledningen till att jag gjort detta urvalet är att det ska passa undersökningens syfte som grundar sig på den situationen som idag råder inom Göteborgs skolor. Under de senaste åren har nedskärningarna varit stora, samtidigt som elevkullarna minskat och konkurrensen om eleverna mellan skolorna har hårdnat. Detta har medfört att en del skolor fått lägga ner sina verksamheter. Situationen har lett till en större osäkerhet bland lärarna och gjort att det blivit svårt att hitta en fast anställning inom Göteborgsområdet. Framförallt gäller det här nytexaminerade lärare, och främst inom humanioraämnena då det finns många lärare men få tjänster.

För att komma i kontakt med informanterna skickade jag ett introduktionsbrev till alla Göteborgs gymnasier och de fackorganisationer som representerar lärare i Göteborg. Då det inte resulterade i några svar valde jag att höra av mig till bekanta lärarstudenter och lyckades på den vägen komma i kontakt med sex informanter på kort tid.

## 4.3 Genomförande

Innan den första intervjun genomfördes utförde jag en pilotstudie. Där ställde jag frågorna till en testperson för att se om personen förstod dem och för att se om intervjun



skapade förutsättningar för ett fritt, naturligt och spontant samtal. Det upplevde jag att den gjorde och jag valde därför att behålla intervjuguiden som den var.

#### **4.3.1 Intervjuguide**

Eftersom jag för den här studien valde att använda mig av en halvstrukturerad livsvärldsintervju som metod utgick intervjuerna från tre teman som hade stödfrågor kopplade till sig. Temana var:

- Förväntningar på yrket och känslor kring arbetssituationen
- Kollegor och mentorskap
- Känslor kring anställningsformen

Då valet av teman utgick från syftet och frågeställningarna var tanken att intervjuguiden (se bilaga 2) skulle hjälpa till leda in samtalet på de områden som var relevanta för studien.

#### **4.3.2 Intervjun**

Kontakten med informanterna skedde till en början via e-post, där jag kort presenterade mig själv och syftet med min studie. Informanterna som valde att ställa upp i studien fick sedan själva välja tid och plats för intervjun. Detta för att de skulle känna sig bekväma och inte vara stressade under intervjun.

Innan intervjun startade fick informanterna återigen en kort introduktion till studien och jag berättade hur upplägget för intervjun skulle vara. De blev även informerade om att de när som helst kunde välja att avsluta intervjun eller sin medverkan i studien. Alla intervjuer spelades in vilket även det godkändes av alla informanter. Varje intervju tog mellan 30 minuter och en timme att genomföra.

Intervjuguiden följdes olika mycket under de olika intervjuerna. Vissa av informanterna var väldigt öppna och talade fritt om sina upplevelser medan andra intervjuer krävde fler följdfrågor och enstaka förtydliganden för att få tillräckligt utförliga svar på frågorna.

#### **4.3.3 Bearbetning**

De inspelade intervjuerna har transkriberats genom att det väsentliga innehållet har skrivits ner. Utfyllnadsord och delar som inte rör ämnet har inte transkriberats.

Jag har efter transkriberingen läst igenom intervjuerna flera gånger och då plockat ut delar utifrån de teman som används i resultat- och analysdelen. Detta för att lättare kunna urskilja mönster. Under den här processen har jag varit noggrann med att namnge alla utplockade delar för att hålla reda på vem som sagt vad. Den här bearbetningen av intervjuerna har varit viktig för att få en djupare förståelse av innehållet. Tolkningen av intervjuerna har alltså skett utifrån en växelverkan mellan del och helhet som Kvale (2009:226) kallar för den hermeneutiska cirkeln.

Den analysmetod som ligger till grund för analysen av resultaten är ett så kallat ”empirinära förhållningssätt”. Detta är vanligt vid kvalitativa studier, där teman tas fram ur det empiriska materialet för att sedan filtreras genom den tidigare forskningen och de teorier som används i undersökningen (Widerberg 2002:144-145). Det ”empirinära förhållningssättet” kombineras med ett ”teorinära förhållningssätt” för att belysa de teman som jag uttolkat ur resultaten (a.a.145).

#### **4.4 Validitet och reliabilitet**

Reliabilitet rör frågor kring forskningsresultatens möjlighet att dupliceras vid ett annat tillfälle med samma resultat som följd. För att uppnå en hög reliabilitet skall undersökningen alltså eftersträva att vara oberoende av tid och rum (Kvale 2009:263).

En typ av reliabilitetsbrister som är vanliga i kvalitativa undersökningar rör feltolkningar av frågor och svar, antingen från informanten eller undersökaren. Det kan dock motverkas genom tydliga frågeformuleringar och genom följdfrågor när någon typ av oklarhet uppstår. Dock kan den som utför studien aldrig vara helt säker på att informanten inte ljugar.

Reliabiliteten i den här studien grundar sig på informanternas svar och mina tolkningar av dessa. Då intervjuerna spelades in och jag lyssnade av dem samt skrev ner det väsentliga bidrar tillvägagångssättet till en minskning av risken för feltolkningar. Graden av reliabilitet höjs därmed.

Validiteten i studien kan relateras till dess reliabilitet. Enligt Stukát (2011:126) kan validiteten ses som ett mätinstrument som visar om studien mäter det den avser att mäta. Eftersom resultaten av intervjuerna grundar sig på de tre teman som frågeställningarna utgår ifrån, och som i sin tur utgår från den tidigare forskningen, medför det att validiteten stärks.

#### **4.5 Generaliserbarhet**

Som tidigare nämnts i texten har inte kvalitativa studier som syfte att generalisera. Det är inte heller målet med den här studien. Jag försöker inte att uttala mig om alla nyutexaminerade lärares situation utifrån deras anställningar – avsikten är snarare att försöka tyda några nyutexaminerade lärares känslor och resonemang utifrån deras situation och anställningar. Undersökningen bör alltså snarare ses som relaterbar än generaliserbar. Stukát (2011:129) menar att studien blir relaterbar om undersökningen beskriver ett fall i förhållande till liknande situationer så noga som möjligt för att andra skall kunna göra jämförelser med egna situationer. Därför kan denna studie användas för att jämföras med liknande fall för att se om de ger liknande utfall.

#### **4.6 Etik**

I min studie har jag förhållit mig till de etiska riktlinjer som finns skrivna i Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning (2002) för att på så vis kunna garantera individskyddet i studien. Informanterna fick information om studiens syfte vid första kontakten och innan intervjun för att de på så vis skulle kunna välja att inte delta. Vidare informerades de även om att de kunde avbryta sin medverkan närhelst de ville.

Intervjupersonerna blev också informerade om att deras identitet skulle komma att behandlas konfidentiellt och att de i studien skulle anonymiseras. De fick även information om att inspelningarna av intervjuerna endast skulle sparas fram tills att studien var klar, samt att ingen utomstående skulle få ta del av personliga uppgifter utan den enskildes medgivande.

#### **4.7 Diskussion kring val av metod**

Valet av metod kan ifrågasättas och liknande studier skulle kunna genomföras genom exempelvis frågeformulär. Men det är svårare att få en djupare förståelse för hur personer resonerar genom den typen av studie. Då syftet med denna studien är att söka förstå hur lärarna själva upplever sin situation tror jag att det hade varit svårt att lyckas utläsa det ur en enkätundersökning.

Dock innebär det kvalitativa metodvalet att reliabiliteten kan ifrågasättas, vilket inte är fallet i lika stor utsträckning vid en kvantitativ studie. Men denna problematik anser jag övervägs av den valda metodens fördelar gentemot studiens syfte.

Det är givetvis omöjligt att garantera att tolkningen av resultaten inte färgas av mig och vem jag är. Jag har dock i försökt att i största möjliga mån att hålla mina personliga värderingar utanför studien.

## **5. Resultat och analys**

I den här delen av undersökningen kommer resultaten att redovisas. Kapitlet inleds med en kort presentation av de sex informanterna vilket åtföljs av en redogörelse för det material som framkommit ur mina tolkningar av intervjuerna. Resultaten kommer att redovisas utifrån tre teman som intervjuguiden grundar sig på. Dessa är:

- Förväntningar på yrket och känslor kring arbetssituationen
- Lärarnas introduktion till organisationen
- Känslor kring anställningsformen

Varje tema har en analysdel som relaterar resultaten till den tidigare forskning som utgör grunden för undersökningen. Resultaten kommer att redovisas med hjälp av valda citat från intervjuerna. För att få en målande beskrivning och sätta citaten i ett sammanhang har jag gett informanterna fingerade namn och jag inleder resultat- och analysdelen med en introduktion av var och en.

### **5.1 Introduktion av informanterna och deras bakgrunder**

Alla lärare som deltagit i studien tog sin examen mellan januari 2013 och januari 2014. De har alla examinerats mot grundskolans äldre åldrar och gymnasiet samt har alla minst ett humanioraämne i sin examen. Två av lärarna är verksamma i grundskolan och övriga arbetar inom gymnasieskolan. Ingen av lärarna i undersökningen har tillsvidareanställning utan arbetar under olika typer av vikariat, visstids- och timanställningar.

#### **5.1.2 Filip**

Filip är 30 år och har läst det korta lärarprogrammet med inriktning på filosofi och samhällskunskap. Han blev klar i juni 2013 och påbörjade under hösten samma år tre visstidsanställningar på olika skolor, med olika procentandelar. Filip kände under hösten att arbetet blev honom övermäktigt och tog upp allt mer av hans fritid, och han valde därför att avsluta den ena tjänsten. Idag har han två anställningar. Den ena anställningen är en 60-procentstjänst i samhällskunskap på en skola i Göteborg och den

andra är en 20-procentstjänst i filosofi och sociologi på en skola i en närliggande stad. Båda anställningarna avslutas den 13:e juni och ingen av dem kommer att förlängas.

### **5.1.3 Martin**

Martin är 36 år och examinerades i januari 2014, i idrott och hälsa samt svenska som andraspråk för grundskolans äldre åldrar och gymnasiet. Martin har idag en visstidsanställning på heltid som tar slut den 13:e juni. Anställningen lyckades han förhandla upp från en timanställning med hjälp av Lärarförbundet. Martin arbetar idag endast med svenska som andraspråk på gymnasieskolan.

### **5.1.4 Olof**

Olof är 29 år och tog sin examen i januari 2013. Han har sedan dess arbetat på olika typer av vikariat och har även arbetat utanför skolan sedan han tog sin examen. Olof har idag två anställningar på två olika gymnasier. Den ena är en 50-procentsanställning inom ämnena samhällskunskap och geografi och den andra är en 30-procentanställning i samhällskunskap. Båda anställningarna upphör den 13:e juni.

### **5.1.5 Johanna**

Johanna är 26 år tog sin examen juni 2013. Hon är utbildad samhällspedagogik, som inte är ett rent undervisningsämne, och svenska som andraspråk. Johanna har idag en tidsbegränsad heltidsanställning i svenska som andraspråk som löper ut den 13:e juni.

### **5.1.6 Emelie**

Emelie är 31 år och tog sin lärarexamen inom ämnena samhällskunskap och engelska i januari 2013. Hon har sedan dess haft flera olika vikariat och arbetar idag på en gymnasieskola och en mellanstadieskola i en närliggande stad. Båda anställningarna är långtidsvikariat på 30 procent. På gymnasieskolan där Emelie arbetar på undervisar hon i engelska. På mellanstadiet undervisar hon i engelska och bild och är anställd via ett bemanningsföretag. Det är en timanställning. Båda anställningarna tar slut den 13:e juni.

### **5.1.7 Ida**

Ida är 29 år och examinerades i juni 2013 inom idrott och hälsa samt geografi. Hon har idag ett heltidsvikariat i de samhällsorienterade ämnena samt idrott och hälsa på en grundskola. Vikariatet tar slut den 13:e juni men Ida har fått ett annat vikariat för

nästkommande läsår på samma skola. Hon kommer även att få sin lärarlegitimation i juni vilket hon är ensam om bland informanterna i undersökningen.

## **5.2. Förväntningar på yrket och känslor kring arbetssituationen**

Informanterna blev under intervjuerna tillfrågade om hur deras förväntningar på läraryrket sett ut och hur denna bild eventuellt hade förändrats sedan de kom ut i skolvärlden som yrkesverksamma. Samtliga tillfrågade informanter ansåg att deras bild av yrket förändrats sedan de börjat arbeta som lärare:

Läraryrket känns lite som ett kall. Jag hoppades att få vara med om en människas utveckling och att då få se barns utveckling och vara med och påverka den. Det var nog det som jag tyckte lockade. (Ida)

Informanterna i studien hade en bild av läraryrket som byggde på ett elevperspektiv. Deras förväntningar på yrket grundade sig på vad de sett av läraryrket som elever och inte på hur det faktiska arbetet såg ut. Informanterna menade även att denna bild inte förändrats särskilt mycket under lärarutbildningen. Filip säger att:

Man har ju en syn på arbetet som säkerligen är baserad på ens upplevelser som elev. Men det är ganska svårt att få en bild av hur det verkligen är när man är elev och student. Man gör ju VFU, men det blir ändå lite skyddad verkstad. Den är beroende av plats och lärare men överensstämmer bara till viss del med hur det egentligen är. Det är kanske inte nödvändigtvis en bild som är felaktig, men otillräcklig. (Att vara lärare) är ju enormt mycket mer. (Filip)

Verkligheten såg alltså på många vis annorlunda ut än informanterna förväntat sig, och stämde inte överens med den verklighet de mötte. Arbetsbelastningen och stressnivån är hög och den administrativa delen av jobbet tar mycket tid, vilket också är något informanterna återkommer till flera gånger under intervjuerna:

Det är alltid en stress och jag är även ansvarig lärare vilket leder till att det är så jävla mycket kontakt runt omkring arbetet. Det är kontakt med sjuksköterska, fixa busskort, kurator och vårdnadshavare [...]. Och så kommer det nya (elever) hela tiden under terminens gång. (Johanna)

Mycket av forskningen inom området tyder på att den första tiden som lärare upplevs som stressig och tuff, och att yrket skiljer sig mycket från de nya lärarnas förväntningar. Detta är något som benämns som en praktikchock (Fransson och Morberg 2001:193). Det var något som Filip till stor del trodde berodde på att praktiken under

utbildningen var något av en skyddad verkstad vilket ledde till att gapet mellan utbildningen och verksamheten blev stor.

Informanterna menade även att den höga arbetsbelastningen påverkade deras sociala liv. Det är något som även Fransson och Morberg (2001:195) sett i sin studie. Dock upplevde inte mina informanter att denna skillnad från studielivet var något enbart negativt. Att arbetet gick ut över det sociala livet upplevdes som en del av att vara ny i yrket. Problemet låg snarare i när arbetsbelastningen blev så hög att de kände att de inte hann med något annat. Som Johanna uttrycker det:

Man har 16 elever som man interagerar med och jag orkar inte prata med någon mer. Men det behöver ju inte vara något negativt. Men jag är mycket mer aktiv på mina helger nu än jag var som student. Då flöt bara allt och man hade någon tenta och så vidare. Nu är det mer så att helgen är helig tid och jag vill träffa folk och göra det jag vill. Det jobbiga är bara de helger då jag då också måste sätta mig och planera och fixa med jobbet även under ledig tid. (Johanna)

Flera av informanterna talar om problem med att de känner sig tvingade att arbeta övertid för att hinna färdigt. De informanter som kände sig tvingade till detta upplevde det som ett problem, och de hade svårt att släppa jobbet även när de egentligen inte jobbade. De två som inte upplevde detta som problematiskt var Emelie och Ida. Emelie hade bestämt sig för att aldrig ta med sig jobbet hem och kände att detta var en befrielse för henne. Men hon tillade också att hon jobbade cirka 60 procent, så om hon var tvungen att lägga några extra timmar tog det inte så mycket av hennes fria tid. Ida såg istället extraarbetet som en del av att vara ny lärare och en del av processen i att finna sin plats. Men även hon tyckte stundtals att det kunde vara problematiskt:

...jag ser det som att det är en del av processen. I början tar allt mycket tid och känns stressigt, men jag hoppas att det skall lugna ner sig med tiden. Men jag sitter ju till exempel nu på lovet och rättar saker åt eleverna när jag egentligen är ledig. Så det är klart att det inte är helt optimalt. (Ida)

De lärare i denna undersökning som kom till en organisation som inte fungerade bra upplevde ofta sin situation som svår och hittade inte riktigt sin plats. De som kom till en välfungerande organisation blev däremot snabbt en del av gruppen och kunde lägga mer fokus på sin personliga utveckling som lärare. Det skulle kunna ses som en förklaring till varför känslorna kring stress – och hur informanterna beskriver sin osäkerhet – skiljer sig åt mellan Ida och de övriga.

Ytterligare en aspekt som informanterna tog upp var att de inte upplevde att lärarutbildningen förberedde dem på yrkets komplexitet eller gav dem de redskap de behövde för att bedriva en god undervisning:

Man tror ju att (yrket) handlar mer om ämneskunskaper än det gör. Det beror kanske i och för sig på var man hamnar. Men det känns verkligen inte som att utbildningen förbereder en för den verklighet man skall ut i. Det känns mest bara flummigt och (dåligt). Inte för att jag vet hur man skulle göra istället. Men väldigt många som läser humaniora är akademiskt lagda och så kommer de ut till en verklighet som är något helt annat. Det är inte så att jag inte tycker om jobbet eller så. Jag känner väl mest bara att det inte är vad jag är utbildad för. Det lär jag mig på plats så att säga. (Emelie)

Den praktikchock som Fransson och Morberg (2001) har presenterat kan utifrån mina informanternas beskrivningar ses ur flera perspektiv. Det rör sig alltså i det här fallet inte om en ensidig bild av övergången från studier till arbetslivet. Filip ser det som problematiskt att yrkespraktiken var lite av en skyddad verkstad där han inte upplevde att han fick känna på yrket som helhet. För Johanna var upplevelsen en annan och hon kände snarare att det var förändringen som bidrog till att situationen kändes stressig. Hon gick från ett studentliv med relativt trygg tillvaro till en arbetssituation där hon stundtals upplevde att belastningen blev så hög att den för henne kändes ohanterlig. För Emelie var det snarare skillnaden mellan utbildningens akademiska upplägg och hur den faktiska praktiken såg ut som gjorde den första tiden chockliknande. Så även om alla informanterna upplevde en praktikchock hade den olika upplevda ursprung.

### **5.3 Lärarnas introduktion till organisationen**

Av de lärare som ingick i studien fick ingen någon speciell introduktion på arbetsplatsen i form av introduktionsdag eller -vecka. Informanterna talade snarare om att de kom till sina nya arbetsplatser och sedan blev lämnade att klara sig själva. Johanna, Ida och Martin ansåg att de, om de funderade över något, alltid kunde vända sig till kollegor och på så vis få hjälp. Informanterna upplevde genomgående att kollegorna oftast var hjälpsamma och gjorde sitt bästa för att hjälpa till. Men de upplevde samtidigt att de upptar tid av kollegorna som egentligen har fullt upp med annat:

Överlag så är folk så jävla stressade. De kan vara trevliga, hjälpsamma och så. Men man känner att man tar av tid som de egentligen behöver lägga på något annat. När jag jobbade på den andra skolan i höstas hade jag en superbra kollega



som var så sjukt grym och som hjälpte mig. Men jag kände ändå att jag tog av hennes tid och det är ju ett problem. (Emelie)

Ida som ansåg att hon snabbt blivit en del av arbetslaget och kollegiet beskrev även hon att introduktion på arbetsplatsen var bristfällig vilket till en början försvårade arbetsuppgifterna:

Jag fick ingen riktig introduktion. Jag kom hit en dag och så började jag. Så jag fick liksom ingen hjälp in i rutinerna och sättet att arbeta på skolan utan jag fick mer testa mig fram. Och det var ju såklart svårt i början men kollegorna här är väldigt snälla och bra så det har känts ok ändå. (Ida)

Även Emelie beskrev introduktionen på en av sina arbetsplatser i negativa termer:

...på mellanstadiet som jag är på nu så var introduktionen ett skämt. Folk svarar inte på mejl, jag fick springa runt och leta efter grejer och fick ingen hjälp alls. Men jag har liksom inte fått någon riktig introduktion till arbetet. Det får man fixa själv. Vet man inte vad saker är så får man fixa det själv. När man behöver hjälp så hjälper folk gärna till. Men jag vet ju att jag tar tid av dem som de inte har och då tvingas de gå hem lite senare än de tänkt. (Emelie)

Denna typ av känslor av att inte riktigt vara en del av kollegiet, inte få någon introduktion samt att vara en börda för de andra kollegorna är något som även Filip, Martin och Johanna berättade om. Aili, Persson och Persson (2003:121) menar att när den nya läraren kommer ut till sin arbetsplats är det mycket viktigt att denne känner sig välkomnad och accepterad. Detta skulle kunna vara en av de orsaker som gör att Ida känner att hon har kommit in i yrket och överlag är mer positivt inställd än de andra till den första tiden som lärare. Enligt informanternas utsagor finns det inte någon fungerande organisationsstruktur som fångar upp de nya lärarna och hjälper dem in i yrket. De är snarare beroende av enskilda lärares förhållningssätt gentemot nya lärare för att få en god introduktion till arbetsplatsen.

Stressen hos kollegorna är något som informanterna menar kan vara ytterligare en bidragande faktor till att de inte får någon självklar plats i kollegiet och att det ibland känns som att det tar emot att be om råd och hjälp. Stressen hos kollegorna kan alltså tolkas som att det ytterligare bidrar till att de nya lärarna har svårt att hitta in i organisationen. Lärarna är beroende av att de mer erfarna lärarna har tid och lust att hjälpa dem.

Filip, Olof, Emelie och Martin tror också att det kan ha att göra med vilken typ av anställning de har. De menar att det kommer och går så många lärare på skolorna att de upplever att en lärare med ett vikariat kanske inte är värd att satsa tid och energi på. Vikarierna ses snarare som personer som kommer och går lite hur som helst:

Den sociala biten i laget blir ju att man inte räknas in. Man blir aldrig riktigt en i gänget och det har även andra kollegor med samma situation beskrivit. Man exkluderas till viss del utifrån anställningsformen. Du kanske inte får vara med på allt eller du får ingen julklapp. Om mina kollegor på skolan i den närliggande staden har avslutning en torsdag är det i praktiken omöjligt för mig att åka på den, och det kostar pengar. [...] Det begränsar mig i denna typ av relationer. (Filip)

Även Olof beskriver på liknande vis hur han upplever att anställningsformen påverkar hur han bemöts och varför:

Så som det vanligtvis ser ut på skolor är rollerna bland kollegerna ganska klar [...]. Jag upplever att min roll inte finns. Jag går inte att placera in utan är en person som kommer och går och får låna ett arbetsrum de dagar jag är här. Det gör också att jag får det svårare att komma in bland kollegorna. (Olof)

Denna typ av känslor kring bemötande och att vara en del av kollegiet beskriver även Emelie, som har en liknande anställningsform:

De informella mötena mellan lärare tror jag är superviktiga, men det blir omöjligt när jag inte känner lärarna och inte är på plats. Alla viktiga saker händer på något sätt med en kaffekopp i handen på väg någonstans, vilket i och för sig är en stressfaktor i sig. (Emelie)

Att som nya lärare lyckas etablera goda kontakter med sina kollegor är enligt flera undersökningar (vilket nämns av Fransson och Morberg, 2001:233) en viktig del för att läraren skall trivas i yrket, med arbetsvillkoren och därigenom få en stärkt yrkesidentifikation. Enligt Fransson och Morberg (2001:233) bör skolledare och föreståndare agera aktivt för att skapa ett skolklimat som är öppet och som initierar stöd för nya lärare när de kommer ut i verksamheten. Detta för att inte situationer som informanterna i studien vittnar om skall uppstå. Det är även därför som mentorsprogrammet sedan 2011 kommit att bli obligatoriskt för nytexaminerade lärare i Sverige.

Alla informanter har eller har haft mentorer under sin första tid. Dock anser Martin, Olof, Johanna och Emelie att det ofta känts som att skolan bara delat ut en

lärare som skall vara mentor men att varken läraren eller skolan har tagit rollen på allvar. Emelie blev tilldelad en lågstadielärare som var behörig i andra ämnen än de som Emelie hade:

Hon var supersnäll, men det hade vart sjukt mycket bättre om jag hade någon som faktiskt jobbade med samma saker [...] Det var väl en viss trygghet i att jag kunde snacka med henne om allmängiltiga saker men jag fick inget stöd. (Emelie)

Den informant som anser sig ha fått mest hjälp av sin mentor är Filip. Han upplever att hans mentor, som är lärare inom samma typ av ämnen, hjälper honom att ventilera sina funderingar.

Andersson (2005:23) menar att den typ av integration av den nyanställde som mentorskapet innebär är viktig för yrkessocialisationen, och att det är viktigt att den nyanställde ses och upplever sig själv som en resurs:

...det är klart man skulle vilja ha en annan roll eller vara mer betydelsefull. Det tror jag även skulle kunna betyda mycket för mig och min utveckling men också för andra. De kanske kan lära sig av mig. (Olof)

Den organisationsstruktur som alltså är skapad för att hjälpa de nya lärarna in i yrket har enligt informanterna inte fungerat. Den enda informanten som hade positiva upplevelser av mentorskapet är Filip. Men även i det fallet är den största anledningen till detta att mentorn själv är intresserad av uppdraget och tar sig tid för Filip och deras samtal på vägen hem från jobbet, då de pendlar samma sträcka och då har samtal kring yrket.

#### **5.4 Känslor kring anställningsformen**

Ingen av informanterna hade när studien utfördes en fast anställning. Alla hade någon typ av vikariat eller visstidsanställning, vilket berörts tidigare i texten. Detta var något som alla informanter tog upp som ett stressmoment och de upplevde i olika grad detta som ett problem, dels på ett personligt, dels på ett professionellt plan. Ida, som hade fått ett nytt vikariat som förhoppningsvis skulle kunna leda till en tillsvidareanställning, var av naturliga orsaker den som var minst bekymrad över sin situation. De två lärare som hade svenska som andraspråk i sin behörighet, Martin och Johanna, kände sig tryggare än Filip, Olof och Emelie eftersom det råder brist på lärare i svenska som andraspråk. Det gjorde att de trodde att de kommer att hitta anställningar till hösten

utan alltför stora problem. Men de tyckte trots det att anställningsformerna var problematiska. Som Johanna uttryckte det:

Det känns sjukt slitigt och läskigt att i flera år behöva gå omkring och inte veta om man kommer att klara sig nästa termin eller halvår innan man får ett riktigt jobb. Men som sagt, det är helt klart tacksamt att ha svenska som andraspråk.  
(Johanna)

För Filip, Emelie och Olof såg situationen annorlunda ut och de upplevde alla att det var ett reellt stressmoment att inte veta hur det kommer att bli till hösten och om de över huvud taget kommer att lyckas få någon anställning. De tyckte att det var påfrestande att inte kunna ha en långsiktig planering:

Alla anställningar går ut och jag kommer inte erbjudas vidare anställning. Det är intressant att man tänker att när man studerat klart så skall studentlivets osäkerheter försvinna. Jag har hoppat mellan klasser och kurser och det gör en ju lite rotlös. Rotlösheten hoppades jag dock skulle vara över och att jag skulle få lön, semester och börja planera. Kanske till en resa eller spara till något större. Och då inte bara till en buffert för ekonomiska osäkerheter. Den osäkerheten har inte upphört. Man har inget tidsperspektiv som sträcker sig längre än sex månader framåt. Det kanske funkar om man är 23 år men inget jag önskar som 30-åring. Och det känns svårt att tänka sig att man skulle kunna vilja få barn i den här typen av situation. (Filip)

Ingen av de tre lärarna såg heller någon möjlighet till att situationen för dem skulle komma att förändras eller förbättras om de inte själva valde att studera vidare för att bredda sin kompetens, vilket Olof funderade på att göra.

Enligt både studien av Näswall, Hellgren och Sverke (2003:11) och Giddens (2007:575) bör osäkra anställningar i form av visstidsanställningar och vikariat betraktas som generella problem på arbetsmarknaden. Det är problematiskt både för de anställda och för organisationerna. Men det har även konsekvenser för de andra anställda inom verksamheten, eftersom arbetsbördan blir högre när en större del av arbetet åläggs den resterande arbetsstyrkan. Som lärarna på skolan som beskrevs i inledningen är ett illustrativt exempel på. En hög arbetsbelastning skulle kunna vara en av orsakerna till att de nya lärarna upplever att de inte får någon bra introduktion på arbetsplatserna. Som tidigare nämnts upplever lärarna att deras kollegor har mycket att göra och att de, om de ber om hjälp, tar tid av de andra lärarna och bidrar

till merarbete. Nedskärningarna inom skolan kan vara ytterligare en orsak till att de nyutexaminerade lärarna i den här studien tycker att deras första tid har varit stressig och svårhanterlig. Emelie uttrycker sin oro över framtiden som något hon ”känner viss panik inför” och som påverkar henne både privat och professionellt:

Jag börjar känna viss panik (över framtiden). Visserligen kan jag säkert jobba med bemanning men det är inte kul. Det är kanske okej om man har det som jag har det nu med en långtidsgrej. Men att behöva hoppa in och aldrig veta, det är typ det värsta jag vet. Att vara timvikarie och bara komma in dag för dag det innebär att man får det sämsta av allt. Man kan inte göra ett bra jobb, man kan inte bygga några relationer utan kan egentligen bara komma in och göra det man blir tillsagd. Är det så måste jag väl lära mig att bara göra det jag blir tillsagd och skita i resten och typ inte bry mig. (Emelie)

Detta är något som Filip, Emelie och Olof också talar om. Alla berättar att de arbetar mer än vad deras anställningar egentligen ger dem utrymme för samtidigt som de inte ser några vidare möjligheter till fortsatta anställningar eller karriärmöjligheter. Informanterna talar även om maktlöshet i form av en känsla av att inte kunna utföra sitt uppdrag på ett bra sätt.

Denna typ av osäkra anställningar kan även vara problematiska för den nya lärarens **framtid** inom sin profession. En viktig del av den nya lärarens utveckling är att få känna sig som en del av en organisation. Aili, Persson och Persson (2003:80) menar att det är först när läraren kommit in i organisationen som denne kan skapa referensramar som gör det möjligt att handla och agera självständigt i olika situationer. Först när läraren upplever sig som en del av organisationen och kan agera rutinmässigt skapas ett lugnare arbetsklimat vilket medför att läraren själv kan fokusera mer på den egna professionella utvecklingen.

Just denna trygghet ger Ida uttryck för under intervjun:

Det ska också bli skönt att jag nu när jag äntligen börjat komma in här har möjlighet att få stanna ett läsår till. Även om det då bara är 80 procent. Just att jag kan fortsätta att jobba vidare med mina arbetsmetoder och arbetssätt och försöka att förfina dem för att bli en bättre lärare. Innan jag visste att jag skulle få stanna kändes det sjukt stressigt att inte veta vad som skulle hända till hösten och jag försökte söka jobba både högt och lågt. (Ida)

Emelie, Olof och Filip upplever dock situationen annorlunda och känner att det är svårt för dem att få den lärarlegitimation som är obligatorisk för att få sätta betyg och omdömen:

Jag måste få en 52-veckorsanställning för att kunna få ut legitimationen och det tror jag inte att det finns någon chans att jag kommer få. Sen har jag även hört att de i maj skall ta bort kravet. Jag hoppas att det löser sig självt. Det var väl en bra tanke (med ett provöår) men det funkar ju inte. (Emelie)

Den utveckling som marknaden genomgått under de senaste årtiondena ligger enligt Giddens (2007:575) till grund för denna typ av osäkerhet med ökad flexibilitet och föränderlighet. Där anställningar kommer och går och där de som för stunden anses ha ”fel” kunskaper hänvisas till otrygga, underordnade jobb som är utsatta för förändring. I det här fallet skulle det utgöras av utbildade lärare som inte kan avsluta sin utbildning och bli behöriga eftersom de inte erbjuds de anställningar som krävs. Istället hänvisas de till lägre betalda vikariat och skjuter ytterligare på att kunna bli behöriga lärare. Att situationen är som den är utnyttjas också av skolorna, enligt Filip:

...det (är) också jobbigt att känna att jag hela tiden själv måste hålla tillbaka för att jobbet inte skall ta överhand. Arbetet tar aldrig slut och jag skulle kunna utplåna mig själv med den här belastningen. Jag måste skärma av och skita i saker för att inte själv gå under. Men det märks ju helt klart att skolorna är medvetna om att procenttalet som står angivet i anställningen endast är en siffra. En kompis till mig var till exempel på en anställningsintervju där rektorn sa att anställningen var på 50 procent men att det förväntades att personen jobbade mycket mer än så. (Filip)

Olof, Emelie och Filip är också de som främst ger uttryck för att den situation de befinner sig i på ett negativt sätt får effekter för deras pedagogiska verksamhet. Ett exempel på det är när Olof uttrycker hur han upplever att hans situation påverkar hur han utövar sitt arbete:

Att jag är rotlös och inte får känna att jag får visa vem jag är. Jag får inte chansen att utöva yrket på det sättet som jag tror att skulle kunna göra. (Olof)

Även Filip ger uttryck för liknande upplevelser utifrån hur hans situation påverkar undervisningen negativt:

Jag tror att jag jäktar och stressar mer. Det här att jag är splittrad gör att jag känner att mitt elevfokus blir mindre än vad det är om jag är på en (1) skola. Det tror

jag definitivt. Att jag inte är fysiskt närvarande på en plats utan arbetar på tre skolor tror jag påverkar vad jag hinner med och vad jag producerar. (Filip)

Detta kan kopplas till den pedagogiska bermudatriangeln som Fransson och Morberg (2001:176-185) tagit fram, där den egna ambitionen, de upplevda kraven och de reella möjligheterna att förverkliga dessa utgör var sitt hörn. Om denna modell appliceras på dessa tre lärare kan det tolkas som att alla har höga ambitioner för sig själva i sin yrkesroll. De upplever även att kraven utifrån är höga, samtidigt som de känner att möjligheterna att förverkliga dessa krav och ambitioner i den situation de är till stor del är en uppgift som är dem övermäktiga. Ett exempel på det är Emelies svar på frågan om hon är den lärare hon vill vara:

Det finns inga förutsättningar för det. Det är bara krishantering, jag kan inte jobba långsiktigt. Jag får sänka ambitionerna. Jag kan inte tro att jag kan hjälpa eleverna för det är för mycket strukturella problem. (Emelie)

Utifrån modellen råder alltså en obalans mellan de tre hörnen. Det skulle enligt Fransson och Morberg (2001:176-185) innebära att lärarna upplever sin situation som svårhanterlig, vilket de alla gör. Samtidigt måste de då enligt modellen, för att uppnå balansen, sänka sina ambitioner och låta den reella situationen spela ut sin rätt, för att de därigenom ska lyckas övervinna en känsla av trygghet. Men här skiljer sig situationen för lärarna i den här studien gentemot modellen. För om de sänker sina ambitioner kan det påverka deras resultat samt hur de framstår på arbetsplatsen. Det skulle i förlängningen kunna innebära att de inte får fortsatta vikariat. Olof, Emelie och Filip befinner sig i en position där de samtidigt som de upplever arbetsbördan och stressen som svårhanterlig är i en konkurrensutsatt situation där deras framtid kan vara beroende av hur de uppfattas på arbetsplatsen och vilken typ av referenser de får med sig från avslutade vikariat. Paradoxen för dessa informanter blir att de måste ha höga ambitioner för att framstå som samarbetsvilliga och anställningsbara samtidigt som de då riskerar att, som Filip säger, utplåna sig själva.

Resultaten som framkommit i undersökningen ligger i många fall nära den tidigare forskning och de teorier som ligger till grund för studien. Men inom några områden skiljde sig resultaten från den tidigare forskningen. Informanterna i studien kunde visa

att begreppet praktikchock är mångtydigt och kan grunda sig på fler aspekter än att skillnaden mellan utbildning och yrkesverksamhet är stor.

## **6. Diskussion**

Syftet med denna studie har varit att undersöka nyutexaminerade lärares syn på sin arbetssituation utifrån deras förväntningar på yrket, känslor kring kollegial samhörighet, mentorskap och anställningstyp. För att närma mig syftet har jag använt mig av tre frågeställningar. Dessa har tillsammans med syftet utgjort grunden för studien. I denna avslutande del kommer jag att diskutera var och en av frågeställningarna samt ge förslag till vidare forskning.

### **6.1 Hur upplever lärarna den första tiden som yrkesverksamma i relation till sina tidigare förväntningar på yrket?**

Resultaten av min studie visar att lärarnas första tid i yrket och den arbetssituation de mött inte överensstämde med deras förväntningar på yrket. Samtliga lärare upplevde att de inte var tillräckligt förberedda och att de mötte ett mycket stressigt och tufft arbetsklimat. Men flera av dem hade olika upplevelser av vad det var som de upplevde som besvärligt, som jag nämnde tidigare i studien. Det rör sig i denna studie alltså inte om en och samma praktikchock utan olika informanter upplevde olika delar som problematiska. Situationen med lärare som kommer ut till en yrkesverksamhet de inte är förberedda på är ett problem som lärarutbildningen burit med sig under en längre tid.

### **6.2 Hur upplever lärarna att den kollegiala samhörigheten och mentorskapet ser ut för dem?**

Samtliga informanter i studien upplevde att deras yrkesintroduktion varit bristfällig och enligt deras utsagor lämnades de i stor utsträckning ensamma att reda ut sin situation och att komma in i yrket och verksamheten. Flera av informanterna menar även att de drar sig för att rådfråga kollegor om hjälp. Paulin (2007) tror att detta kan ha med normen inom skolans värld att göra, där den enskilde läraren upplever sig själv som självständig och inte del av ett arbetslag, vilket även Aili (2003) menar är en del av skolvärldens normer.

Det tror jag även kan vara fallet för informanterna i studien. De säger själva att de inte vill vara en belastning för sina kollegor. Men i förlängningen, om de hade varit en del



av ett välfungerande arbetslag, hade deras individuella bekymmer och svårigheter också varit en del av arbetslagets problem och det hade då också varit naturligt att stötta varandra när någon har problem eller behöver hjälp.

Mentorskapet är även det något som informanterna i många fall upplever har varit bristfälligt. Det är egentligen bara Filip som upplever att mentorn har gett honom det professionella stöd han efterfrågar. Men det skall tilläggas att den läraren är verksam på en skola där Filip bara arbetar en dag i veckan, vilket begränsar stödet samtidigt som den största delen av deras mentorstid bedrivits på fritiden. Det innebär i förlängningen att även Filips stöd egentligen var ett resultat av välvilja hos en kollega.

Det verkar alltså, utifrån denna studie, som om många skolor inte tar mentorskapsverksamheten på allvar, trots att både Skolverket och Lärarnas riksförbund anser att det är en viktig del av yrkesintroduktionen för de nya lärarna.

Den lärare som anser sig ha kommit in mest i yrket är Ida. Hon är också den som i störst utsträckning anser att hon blivit omhändertagen av en fungerande organisation, även om hon inte heller fick någon yrkesintroduktion. De andra lärarna känner sig i olika stor utsträckning ensamma och tycker att det har varit svårt att komma in i yrket och organisationerna. Värt att nämna är att Idas arbetsplats skiljde sig från hur de andra beskrivit sina arbetsplatser. Ida upplevde att hennes kollegor stod varandra nära och bemötte henne på ett öppet och välkomnande sätt, vilket ingen av de andra informanterna upplevt. Utifrån de resultat som framkommit av denna studie kan alltså yrkessocialisationen till stor del vara beroende av att den eller de första arbetsplatserna har ett öppet och välkomnande kollegium.

### **6.3 Hur upplever lärarna att deras anställningstyp påverkar deras arbetssituation?**

Informanterna i studien, som alla hade någon typ av visstidsanställning, ansåg att deras anställningstyp var en orsak till stress och oro, både på ett professionellt och på ett privat plan.

De lärare som ansåg att detta inte var ett lika allvarligt problem var lärarna med svenska som andraspråk i sin behörighet, samt Ida som fått ett nytt vikariat som förhoppningsvis skall utmynna i en tillsvidareanställning. De andra tre, som inte såg någon möjlighet till att få en tillsvidareanställning, var också de som kände sig mest

påverkade av arbetssituationen och som hade störst obalans i den pedagogiska bermudatriangeln. Det skulle också i förlängningen kunna innebära att det är svårare och tar längre tid för dessa att utvecklas till erfarna lärare till stor del beroende av deras anställningar och (brist på) anställningstrygghet.

Det kan i förlängningen bli ett allvarligt problem, dels för skolverksamheten i Göteborg, men även för de enskilda individerna. Det bör betraktas som ett allvarligt problem att Filip anser att hans anställningstyp påverkar honom privat på flera plan. Dels genom stress, men även i det att han upplever att anställningstryggheten medför att han inte vågar göra långsiktiga planer eller investeringar.

Att lärarna talar om visstidsanställningar som något naturligt för nya lärare får mig att tro att dessa anställningar är en del av Göteborgs skolstruktur som inte syns till i skoldebatten i Göteborg.

Det tolkar jag som att det finns strukturer inom yrkesintroduktion för Göteborgs lärare som borde analyseras och möjligen åtgärdas för att skapa en bättre övergång från student till lärare, där de nya lärarna snabbare kommer in i arbetet, känner sig trygga och kan fortsätta sin utveckling.

Det bör även ses som en viktig del för att skolutvecklingen skall bli god i Göteborg att lärarna får en fast anställning. Mathias Åström, förhandlingschef på Lärarförbundet (Lärarnas tidning 2013.11.13), menar att det är avgörande för skolutvecklingen då det är lärare med fast anställning som kan vidareutveckla undervisningen och se till att skapa en stabil grund som den pedagogiska verksamheten kan vila på.

### **6.5 Slutsats (betydelse för lärarprofessionen)**

De nyutexaminerade lärare som utgjorde informanterna i denna studie upplevde alla att lärarutbildningen inte förberett dem för det komplexa arbetsklimat de arbetar inom. Det var även tydligt vilken viktig roll organisationen spelar för hur dessa lärare upplever sin situation och att deras anställningssäkerhet påverkar hur de upplever sin generella arbetssituation.

Paulin (2007:182) ställer sig i sin studie frågande till om lärarnas praktikchock kan vara beroende av lärarutbildningens starka betoning av forskningsanknytning och vetenskaplighet. Kan det ha skett på bekostnad av yrkesfärdigheter och beprövade erfarenheter? Emelie uttrycker sig i liknande termer och menar att hennes syn på lä-

rarutbildningen är att den främst förberedde henne på en akademisk karriär som hon har liten – om ens någon – hjälp utav som lärare.

Yrket handlar, enligt Emelie, mer om att bygga relationer och sociala band än att besitta en mängd akademiska kunskaper. Inom det sociala området upplever Emelie inte att hon har fått särskilt mycket förberedelse. Det är även något jag känner igen från min egen utbildning och från studenter runt omkring mig. Lärarutbildningen bidrar till att du förhoppningsvis är anställningsbar, men själva yrket lär du dig som yrkesverksam. Många lärarstudenter som jag talat med, och även jag själv, väljer därför att varva utbildningen med olika vikariat för att på så vis lära oss yrket på egen hand genom egna erfarenheter i mindre doser. Det kan förhoppningsvis dämpa praktikchocken något.

Ytterligare ett problem för lärarna i studien, som också kan ses som ett generellt problem i Sverige (SVD 2013.02.09), är att den typ av anställningar som informanterna har medför att de inte får sin lärarlegitimation. Ida är den enda som i nuläget verkar kunna få sin legitimation i början av juni. Det medför att de andra inte själva får sätta betyg eller omdömen på elever och inte heller kan räknas som fullvärdiga lärare, beroende på att de inte fått den anställning som krävs. Det ser jag som ett allvarligt strukturellt problem och något som måste förändras.

Det är även förvånansvärt hur likt utfallet i studien är jämfört med utfallet i den tidigare forskning som utgjort det teoretiska ramverket för uppsatsen. Det tolkar jag som att de problem som lärarna upplever är en del av skolans generella strukturer och verkar ha varit så under en längre tid. Dessa strukturer verkar ytterligare förstärkas av informanternas anställningstyper, vilka på flera vis tycks försvåra deras situation.

### **6.5 Förslag till vidare forskning**

Studien och dess resultat väcker nya frågor hos mig kring nyutexaminerade lärares situation i Göteborg.

För att ta ett exempel verkar mentorssystemet i Göteborg på flera håll vara bristfälligt och där skulle en studie kring skolornas upplägg av mentorsskapsverksamheten, och hur denna påverkar läraren, vara intressant.

Vidare skulle det vara intressant att studera hur den nya lärarutbildningen, som introducerades 2011, arbetar för att förbereda de nya studenterna för den verklighet de skall vara verksamma inom.

## 7. Referenser

### 7.1 bokreferenser

Aili, Carola, Persson, Håkan & Persson, Kerstin (2003). *Mentorskap: att organisera skolans möte med nya lärare*. Lund: Studentlitteratur

Andersson, Ingrid (2005). *Nyutbildade lärares yrkessocialisation i mötet mellan praktik och teori*. Linköping: Institutionen för utbildningsvetenskap, Univ.

Stukát, Staffan (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur

Kernell, Lars-Åke (2002). *Att finna balanser: en bok om undervisningsyrket*. Lund: Studentlitteratur

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur

Liedman, Sven-Eric (2011). *Hets!: en bok om skolan*. Stockholm: Bonnier

Giddens, Anthony & Griffiths, Simon (2007). *Sociologi*. 4., omarb. uppl. Lund: Studentlitteratur

*Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. (2011). Stockholm: Skolverket

Morberg, Åsa & Fransson, Göran (red.) (2001). *De första ljuva åren: Lärares första tid i yrket*. Lund: Studentlitteratur

Näswall, Katharina, Sverke, Magnus & Hellgren, Johnny (2003). *Anställningsotrygghet: individen på den flexibla arbetsmarknaden*. Lund: Studentlitteratur

Paulin, Arja. (2007). *Första tiden i yrket – Från student till lärare: En studie av de svårigheter nyblivna lärare möter under sin första tid i yrket*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet, 2007

Widerberg, Karin (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur

### 7.2 Andra referenser

Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. (2002). Stockholm: Vetenskapsrådet  
Tillgänglig på Internet: [http://www.cm.se/webbshop\\_vr/pdf/etikreglerhs.pdf](http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/etikreglerhs.pdf)

*Göteborgs Posten* – lärare slåss för skolan på nätet - 2013.05.28

<http://www.gp.se/nyheter/goteborg/1.1695487-larare-slass-for-skolan-pa-natet> - 2014.04.08

Lärarnas riksförbund - att vara mentor för nya lärare.

<http://www.lr.se/duidinyrkesroll/grundutbildning/stoddenyexaminerade/attvara-mentorfornyalarare.4.58a756071261d5f869480005996.html> – 2013.05.19

*Lärarnas tidning* – allt fler lärare är tillfälligt anställda - 2013.11.13

<http://www.lararnasnyheter.se/lararnas-tidning/2013/11/13/allt-fler-larare-ar-tillfalligt-anstallda> - 2014 0408

Skolverket – mentorskap <http://www.skolverket.se/kompetens-och-fortbildning/lararlegitimation/introduktionsperioden/mentor-1.192969> - 2013.05.19

*Svenska Dagbladet* – nya lärare har svårt att få jobb - 2013.02.09

[http://www.svd.se/nyheter/inrikes/nya-larare-har-svart-fa-jobb\\_7901168.svd](http://www.svd.se/nyheter/inrikes/nya-larare-har-svart-fa-jobb_7901168.svd) - 2014.04.08

## **8. bilagor**

### **8.1 Kontaktbrev**

Hej!

Jag heter Axel Vikengren och studerar på Lärarprogrammet vid Göteborgs universitet. I vår skriver jag C-uppsats i samhällskunskap. Mitt arbete kommer att handla om nyutexaminerade lärares syn på sin arbetssituation, karriärmöjligheter och syn på framtiden.

Till studien behöver jag komma i kontakt med sex stycken relativt nyutexaminerade lärare som undervisar äldre åldrar i humanioraämnena.

Jag undrar om ni har möjlighet att hjälpa mig att komma i kontakt med några sådana personer, eller om ni annars har tankar om vart jag kan vända mig.

Tusen tack på förhand!

Bästa hälsningar Axel Vikengren

### **8.2 Intervjuguide**

#### **Allmänna frågor:**

Kön: ålder: utbildning: när blev du klar: Vilka ämnen: typ av anställning: hur länge, nuvarande anställning:

## **Tema: Förväntningar på yrket och känslor kring arbetsituationen**

När bestämde du dig för att bli lärare?

Vad hade du för förväntningar/syn på yrket?

Varför valde du att bli lärare?

Hur ser du idag på yrket? Har det förändrats?

Hur ser en vanlig arbetsdag ut?

Upplever du att din arbetsdag räcker till?

- Jobbar du på kvällar helger?

- Vad tror du att det beror på?

Har du några strategier för att få tiden att räcka till?

Känner du att du kan släppa jobbet när du kommer hem?

Känner du dig ofta trött och sliten efter en arbetsdag?

Är ditt jobb stressigt?

Lever yrket upp till dina förväntningar?

## **Tema: kollegor och mentorskap**

Hur ser ditt sociala liv ut?

- Har det förändrats sedan du började arbeta?

- Vad tror du att det beror på?

Hur upplever du din kontakt med dina arbetskolllegier?

- Tror du att den hade sett annorlunda ut om din anställning vart av ett annat slag?

Umgås du med några kollegier privat?

Hur upplever du din arbetsituation i förhållande till dina kollegier?

Hur såg din introduktion till arbetsplatsen ut?

Har du en mentor?

- Hur upplever du att stödet från mentorn är?

**Tema: känslor kring anställningsformen**

Upplever du att din anställningsform påverkar hur du utövar ditt yrke?

Hur upplever du din arbetssituation?

Upplever du att du trivs med ditt yrke? Med din arbetssituation?

Kommer du att stanna inom yrket?

Hur ser du på din framtid inom yrket?

Vad anser du att du har för karriärmöjligheter?

Upplever du att du har möjlighet att vara den lärare du vill vara?