



Malmö högskola

Lärarutbildningen
Individ och samhälle

Examensarbete
15 högskolepoäng

Med mig ut till utmaningarna

Lärares första tid i yrket

The experiences of new teachers

Eleonor Pettersson
Sandra Klint

Sammanfattning

Vi har undersökt lärares erfarenheter av deras första år i yrket och vilka utmaningar de upplevde. Läraryrket är komplext i den meningen att det inte finns en fast uppsättning teorier och metoder som man kan lära sig. En lärares professionsutveckling är en ständigt pågående process och vi har fokuserat på introduktionsperioden under lärarnas första yrkesverksamma år. Som teoretisk grund har vi använt oss av två olika modeller för professionsutveckling; en av Forslund samt den som används inom Malmö högskola för den verksamhetsförlagda tiden. Vi har intervjuat fem samhällslärare om deras minnen från deras första yrkesverksamma år. I intervjuerna framkom att den främsta utmaningen de mötte som nya lärare var avsaknaden av metoder. Lärarna framhöll betydelsen av att bygga upp en bank med metoder för att utvecklas genom reflektion och erfarenheter. Vår undersökning och den tidigare forskningen som vi tagit del av inom området visar på olika resultat. De tidigare undersökningarna vi har utgått ifrån visar att nya lärare har det svårast med sociala frågor medan lärarna i vår undersökning hade det svårast med undervisningsrelaterade frågor.

Nyckelord: Introduktionsperiod, metod, profession, professionsutveckling, reflektion och utmaningar.

Förord

För det första så vill vi tacka vår handledare Jan Anders Andersson som har hjälpt oss igenom arbetet och stöttat oss. Vi vill även tacka våra fem lärare som bjudit in oss till hem och arbetsplatser: Utan dem hade vi inte kunnat genomföra undersökningen. Sist ett tack till ladokansvarige Ingvar Jaxell, för att han hjälpt oss att hitta lärarna till undersökningen.

För oss har det varit viktigt att vi suttit tillsammans och utvecklat arbetet tillsammans. Det moment i arbetet som vi har delat upp och suttit individuellt med är transkriberingen av intervjuerna. Vi tycker att vi har varit bra på att kompromissa om när vi ska sitta och arbeta samt om vilken riktning arbetet ska ta.

Eleonor och Sandra

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	7
1.1 Syfte och frågeställning.....	8
2. Litteraturgenomgång	9
2.1 Teoretisk grund.....	9
2.1.1 Modell över professionell kompetens	9
2.1.2 Malmö högskolas styrdokument om studenters professionsutveckling	12
2.1.3 Ny lärarutbildning och obligatoriskt mentorskap.....	13
2.2 Tidigare forskning	15
2.2.1 Nya lärares erfarenheter: internationellt.....	15
2.2.2 Svårigheter nyblivna lärare möter: Sverige.....	16
2.2.3 Lärares erfarenheter under det första året: USA	17
3. Metod och genomförande.....	19
3.1 Val av metod	19
3.2 Urval.....	20
3.3 Genomförande	21
3.4 Analys av data	22
3.5 Forskningsetik	23
3.6 Validitet och reproduktion.....	23
4. Resultat och Analys.....	25

4.1 Lärarnas beskrivning av introduktionstiden	25
4.2 Lärarnas utmaningar och svårigheter	27
4.3 Stöd från kollegor/ledning.....	30
4.4 Att reflektera.....	31
4.5 Hur utbildningen förberedde dem	33
4.6 Om de gjort något annorlunda.....	35
5. Slutsats och diskussion.....	36
5.1 Metoddiskussion.....	37
5.2 Förslag till fortsatt forskning.....	38
6. Referenser.....	39
Bilaga – Intervjuguide	41

1. Inledning

Nu när vi närmar oss slutet på utbildningen ställer vi oss frågan vilka utmaningar vi kommer att ställas inför som nytexaminerade lärare. Vi har frågat oss var man egentligen börjar och har undersökt detta närmare i arbetet. I arbetet har vi fördjupat oss i nya lärares minnen av deras första år och deras professionsutveckling. Läraryrket består utav många olika komponenter och färdigheter som man som lärare ska behärska. Lektioner ska planeras och genomföras utifrån varje elevs behov och förutsättningar. Samarbetet med andra lärare i arbetslaget ska fungera och arbetet ska dokumenteras (Lgr11: 14).

Detta är bara ett fåtal exempel på vilka utmaningar lärare ställs inför. Dessutom är läraruppdraget ett arbete med människor där det dyker upp nya unika situationer dagligen som man behöver reflektera kring för att utvecklas. Inom lärarprofessionen blir man aldrig fullärd då man ständigt genom reflektioner utvecklas och får nya erfarenheter. Även då det är en yrkesutbildning kan man inte lära sig alla de färdigheter som behövs i yrket. När vi började vår utbildning fick vi höra att det är först när vi tagit examen och börjat arbeta som verskamma lärare som vi kommer att utvecklas och lära oss som mest. Med oss från utbildningen har man en teoretisk grund, erfarenhet från den verksamhetsförlagda tiden och ett antal metoder. Vi är därför väldigt nyfikna på att ta del av verksamma lärares tidigaste erfarenheter och reflektioner. Hur började och hur ser de på sin egen utveckling? Vi vill undersöka om det är en särskild del av yrket som är den största utmaningen för nya lärare och om detta överensstämmer med tidigare forskning.

Idag har det införts ett obligatoriskt introduktionsår för alla nytexaminerade lärare. En mentor ska följa läraren under det första året och fungera som ett stöd. Bakom denna nya styrning ligger resonemanget att högskoleutbildningen inte i sig själv hjälper studenten skapa sin professionella roll som lärare. Detta visar på att frågan om lärarnas ingång och första utveckling inom professionen är en aktuell fråga. Vi har därför undersökt lärares första erfarenheter för att se vilka utmaningar som de ställdes inför under det första året.

1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med vår undersökning är att undersöka nya lärares professionalisering och hur den ser ut det första året. Med utgångspunkt från redan verksamma lärare som har gått samma utbildning som oss har vi undersökt närmare vilka erfarenheter de har från sin första tid i yrket. Därefter kommer vi fördjupa oss i processen som sker när en ny lärare formar sin profession. Den frågeställning vi kommer att utgå ifrån är:

- Vilka erfarenheter kring utvecklandet av den egna professionen har lärarna från sin första verksamma tid som anställd grundskolelärare med examen?

2. Litteraturgenomgång

Litteraturgenomgången har vi delat upp under två huvudrubriker; den teoretiska grunden samt tidigare forskning. Den teoretiska grunden består utav de två teorier om lärarens professionsutveckling som vi har valt att utgå ifrån när vi analyserar våra resultat. Forslund och Jacobsen har en modell över vad professionell kompetens innebär inom det pedagogiska arbetet med barn. Därefter har vi valt att utgå från det schema över professionsutveckling som Malmö högskola använder sig av inom utbildningen. Vi har även utgått ifrån de två statliga utredningar som gjorts inför den nu nya lärarutbildningen samt inför det obligatoriska introduktion år som nu finns. Den tidigare forskning som gjorts på området internationellt på senare tid är en undersökning från OECD, som vi kommer att använda oss av då det ger en bra överblick på området. Rebecka Anhorn har i sin avhandling undersökt nya verksamma lärares första tid genom fokusgrupper. Arja Paulin har även gjort en liknande undersökning där hon även har använt sig av fokusgrupper med nya lärare.

2.1 Teoretisk grund

2.1.1 Modell över professionell kompetens

Som teoretisk grund kommer vi att använda oss utav Kenneth Forslunds professionalitets modell. Denna består utav sju komponenter som tillsammans utgör en definition på vad professionell kompetens innebär inom läraryrket. Komponenterna är: Mål för verksamheten, yrkesetik, systematisk teorigrund, uppsättning av metoder/tekniker, personlig profil, beslutsfattande och utvärdering av det egna arbetet (Forslund & Jacobsen 2010: 27-28). Forslund redogör för de olika komponenterna var för sig:

Det finns en rad olika mål inom skolan som verksamhet. Som professionell lärare är det avgörande att ha en omfattande översikt över målen i lagstiftningen, styrdokumentet samt de

praktiska målen för det egna arbetet. Forslund definierar att arbeta gentemot ett praktiskt mål som att man kan: ” lägga ut en kurs för sitt handlande, gärna mot ett uttalat mål som anger ett önskat resultat” (2010: 28-29).

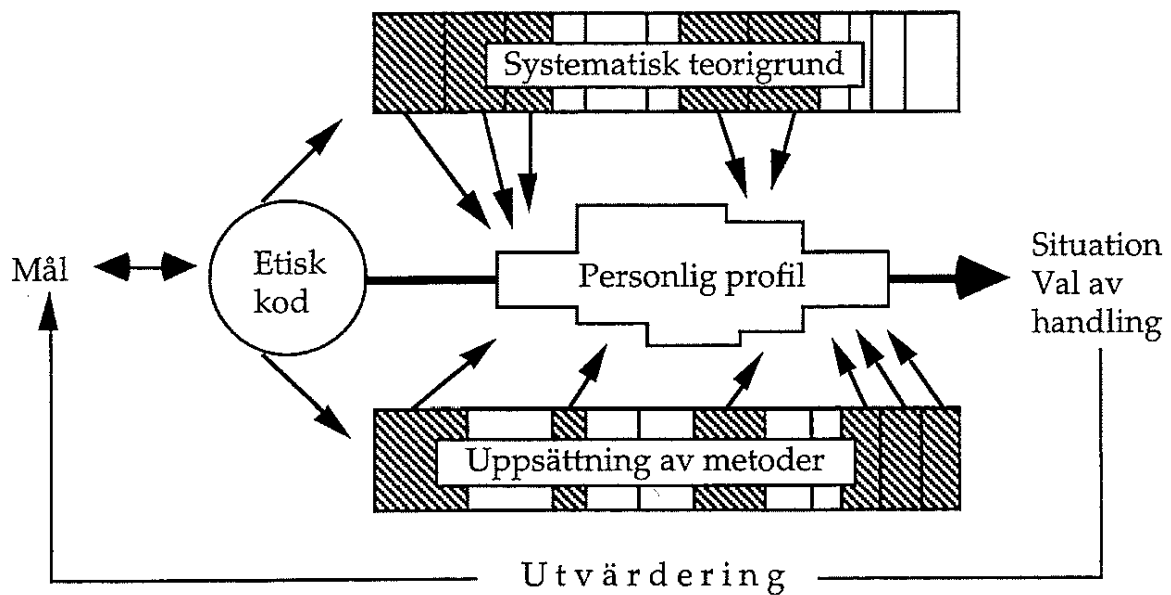
Som professionell utövare är den egna yrkesetiska medvetenheten avgörande. Den utgörs de generella etiska normerna i styrdokument och lagstiftning samt den personliga känslan för rätt och fel. Forslund betonar den individuella etiken och diskuterar inte en gemensamt formulerad yrkesetik. En pedagogs yrkesetik är central för ens förmåga att kunna reflektera kring sitt handlande, i måluppfyllelsen, i utvecklandet av sin systematiska teorigrund och i stort sett alla de beslut man tar i sitt yrkesutövande (Forslund & Jacobsen 2010: 30-32).

Den systematiska teorigrunden består enligt Forslund utav de vetenskapligt förankrade teorierna samt de teorier man formulerar utifrån sin egen yrkeserfarenhet. Den systematiska teorigrunden syftar till att man ska kunna förstå och förklara sina handlingar som lärare. Forslund menar att det är mycket viktigt för samtliga lärare att ha många och samtidigt olika perspektiv och teorier som utgör den systematiska teorigrunden som representerar yrkets ”how to think about it”. Därefter tillkommer de arbetsformer och metoder som läraren väljer och har att utgå ifrån. Dessa representerar yrkets ”how to do it” och för detta krävs erfarenhet, kunskap, anlag och färdigheter inför de specifika teknikerna som för yrket i helhet. Läraryrket har inte en fast uppsättning tekniker som är givna inom vissa situationer (Forslund 2010: 32-33).

Lärarens personliga profil utgörs utav samtliga ovan nämnda komponenter: Hur man arbetar gentemot målen, sin yrkesetik, hur man tänker kring sina handlingar samt hur man i slutändan väljer att handla. Den personliga profilen är unik för varje lärare, arbetsgrupp och skola. Skolan, arbetsgruppen samt läraren arbetar på sitt unika sätt; vilken Forslund benämner som den personliga profilen (Forslund 2010: 36).

För att kunna ta professionella beslut måste man kunna basera dessa på förutsättningarna i den specifika situationen och kunna avväga för- och nackdelar med de olika besluten. Om man baserar sitt beslutsfattande på känslor kan man inte kvalitetssäkra sitt yrkesutövande (Forslund 2010: 34).

Utvärderingen är avgörande och en förutsättning för att kunna utvecklas inom yrket. Genom att reflektera kring det som skett kan läraren utvecklas i sin profession. Forslund menar att: ”Den professionella reflektionen bidrar till att den systematiska teorigrunden breddas och fördjupas samt att metoder prövas och utvecklas” (Forslund 2010: 35).



(Törnvall & Forslund 1995: 11)

Denna modell lägger fokus på tre centrala processer i yrkesutövandet. Först på de beslut som tas mitt uppe i arbetet, på den reflektion som kommer efteråt samt de beslut man avser ta i framtiden utefter sina reflektioner. När man befinner sig mitt uppe i samspelet med elever och arbetskollegor använder man sig enligt Forslund av "Reflection in action". I detta kritiska moment samspelar samtliga komponenter för att yrkesutövaren ska ta det bästa beslutet. De tidigare erfarenheterna, den systematiska teorigrunden, uppsättningen av metoder samt den egna yrkesetiken samspelar alla när man tar ett beslut(2010: 37). De avgörande reflektioner som följer benämns som "reflection on action". Här ställer sig yrkesutövaren frågor som: Var detta det bästa beslutet? Uppnådde detta målet? På vilka andra sätt hade jag kunnat handla? Med utgångspunkt från utvärderingen och reflektionen utarbetar man en plan för hur man ska utveckla sitt arbete; detta kallar Forslund "reflection for action". Genom denna modell blir det tydligt vilken central roll den ständiga utvärderingen och professionsutvecklingen har i yrket(2010: 38-39).

2.1.2 Malmö högskolas styrdokument om studenters professionsutveckling

På väg mot läraryrket är ett material som används inom lärarutbildningen på Malmö högskola. Vi har utgått från den version som blev utarbetad efter hösten 2007 med anledning av Bologna processen. Materialet är formulerat som en mall där de tre begreppet identitet, kunskap och kommunikation används som utgångspunkt för lärarstudenternas professionsutveckling. Läraryrket är komplext och därför är detta ett försök till att konkretisera och tydligöra den utveckling blivande lärare genomgår. I fyra steg beskrivs utvecklingen från novis till professionell (MAH 2008: 23-24).

Identitet är ett av begreppen som handlar om att läraren måste kunna reflektera över sina egna personliga erfarenheter. Dock handlar det inte bara om det utan även om hur man väljer att agera, eftersom att ”görandet” är kopplat till ”beskrivandet” (MAH 2008: 25). Då läraren regelbundet träffar många människor av olika slag är det viktigt att läraren kan ta an andra människors perspektiv. Då de tre begreppen går in i varandra så är identiteten väldigt kopplad till kommunikation (MAH 2008: 26).

Kunskap är det nästa begrepp som är väldigt stort som innefattar bland annat att studenten ska ha, bruka och utveckla pedagogik, ämneskunskaper, värdegrundsfrågor, styrdokument, IKT med mera. Att läraren är kunskapsrik på det som skolan behandlar är viktigt och läraren måste ständigt uppdatera sin kunskap på ett varierande sätt. Djupa och breda kunskaper är något läraren behöver eftersom lärarens uppdrag är att planera och undervisa, så att eleverna kan ta till sig kunskapen och uppnå de mål som står i styrdokumentet (MAH 2008: 28-29).

Kommunikation handlar inte bara om att samtala, berätta och förklara utan det handlar också om att kunna lyssna på andra människor. Kommunikation är det sista utvecklingsområdet som inte bara handlar om det verbala språket. Kommunikation är komplext och man kan kommunicera på olika sätt så som med hjälp av bild, musik och drama. Inom läraryrket är språket enormt betydelsefullt och viktigt då läraren måste kunna kommunicera med både enskilda elever som i helklasser. Men även att kunna delta i jämbördiga konversationer med elever, kollegor, föräldrar med mera. Social kompetens kan man beskriva som en fungerande kommunikativ förmåga (MAH 2008: 31).

Beskrivningen över de tre begrepp som finns är följande, steg ett är att studenten är medveten om läraruppdraget men är passiv. Nästa steg handlar om att studenten nu erhåller kunskap om lärarens uppdrag men även aktivt söker, prövar/omprövar, analyserar sin egen

praktiska teori. Det tredje steget är att studenten kan identifiera sig till läraruppdraget men även kan motivera sitt val. Det sista steget är att studenten går från att vara student till lärare (MAH 2008: kap 7, bilaga 2).

I styrdokumentet används begreppet *praktisk teori*: Den praktiska teorin innefattar allt som ingår i lärarens profession. Begreppet praktisk teori kommer från Handal och Lauvås bok; *På egna villkor, en strategi för handledning*. Deras definition av begreppet är följande:

”Varje lärare har en ”praktisk teori” om undervisning, och denna teori är subjektivt sett den starkaste faktorn för lärarens egna pedagogiska praktik. Handledning med lärare måste följaktligen utgå från den enskilda lärarens praktiska teori och försöka få läraren att medvetet formulera och utveckla den, för att därigenom gör den mottaglig för förändringar.”

(Handal & Lauvås 2000: 17).

Den praktiska teorin innebär att studenten har en medvetenhet och ett språk för att motivera sina val. Fokus ligger på att studenten ska utgå från sig själv och göra teorier och metoder till sina egna redskap. Det sista steget då studenten har gått till att bli lärare och skapat sig en professionell läraridentitet. Detta begrepp innefattar de tre begreppen identitet kunskap och kommunikation.

Anders Olsson är utbildningschef på lärarutbildningen på Malmö högskola och har varit bland dem som har utarbetat styrdokumentet. Vi frågade Olsson vilka källor de använt och en av källorna var Dreyfus & Dreyfus; *Mind over machine*. Där beskrivs ingående hur man utvecklas i fem steg från novis till expert. De beskriver experten som någon som har ett antal relevanta verktyg som denna kan hantera utan direkt medveten reflektion. Däremot kan en expert göra fel: Dyker det upp en situation som är ny, kan fel begås. Det som skiljer den experten från den som är novis är att experten har erfarenhet, teorier och metoder att förstå vad som hänt. Och därigenom reflektera och utvecklas professionellt utifrån den erfarenheten också (Dreyfus & Dreyfus 1986: 30-33).

2.1.3 Ny lärarutbildning och obligatoriskt mentorskap

Under år 2008 kom det ut två statliga utredningar med anledning av den nya lärarutbildningen, samt införandet av det numera obligatoriska mentorskapet för nyutexaminerande lärare. I utredningen gällande den nya lärarutbildningen genomfördes en

enkätundersökning där över 5700 nya lärare responderade. De fick i enkätform besvara ett antal frågor, vi har valt att fokusera på den delen som behandlar hur väl de ansåg att utbildningen förberedde dem inför läraruppdraget (SOU1 2008: 131).

Utredarna beskriver dock själva resultaten som osäkra och de är svårtolkade. Svaren visar att det är gällande ämneskunskaper och lärandeprocesser som de känner sig mest förberedda. I utredningen drar de slutsatsen att en tredjedel inte kände sig förberedda angående läs- och skrivinlärning, vilket kan förklaras av att detta inte var obligatoriskt i examensordningen då de påbörjade sin utbildning. Lärarna kände sig minst förberedda inom områdena prov och bedömning, utvecklingssamtal och föräldrakontakten samt gällande det lokala utvecklingsarbetet. Ungefär hälften av respondenterna upplevde att de inte var förberedda inom dessa områden (SOU1 2008: 134-135).

I den statliga utredningen om mentorskap från 2008 läggs det en stor fokus på lärarnas första tid i yrket. I utredningen redovisas många olika definitioner vad professionalism inom lärarkåren innebär. En enhetlig definition är svår att komma fram till; detta då yrket är mångfacetterat och innefattar många olika arbetsuppgifter. Hur man väljer att formulera vad professionen innebär beror på vilken disciplin man är verksam inom. En av definitionerna är att ansvara för att eleverna lär sig det som står i kursplanerna. Eftersom vi har en målstyrd skola behövs det professionella lärare i den meningen att kåren är autonoma. Det tas även upp att en profession innefattar att det finns en styrning som säkerställer kvaliteten, samt att statusen på yrket spelar in (SOU2 2008: 73).

Mentorskapet ska säkerställa kompetensen inom yrket. I Europeiska unionen har man arbetat fram gemensamma principer för lärarnas professionsutveckling där introduktionstiden spelar en viktig roll (SOU2 2008: 85). I utredningen ges skäl till varför den numera utökade styrningen av introduktionsperioden skulle införas: Utbildningen brister i likvärdighet då lärosätena har stor frihet att utforma utbildningen själva. Kraven som ställs på utbildningen anges dessutom som för låga. Detta beror på att förkunskaperna hos studenterna är låga och att examinationskraven har anpassats utefter detta så att de ska klara utbildningen (SOU2 2008: 112). Sammanfattningsvis kan man säga att det obligatoriska mentorskapet infördes då man oroade sig för att inte alla lärare inom yrket uppfyllde de professionskrav då de gått ut utbildningen. Därför sågs det som ett viktigt redskap att upprätta en likvärdig introduktionsperiod för att säkerställa yrkeskårens professionalism.

2.2 Tidigare forskning

2.2.1 Nya lärares erfarenheter: internationellt

OECD har genomfört en internationell undersökning med fokus på nya lärares erfarenheter. Organisationen är en internationell samarbetsorganisation inom de ekonomiska och sociala utvecklingsområdena (OECD). Data som använts i undersökningen *The Experience of New Teachers: Results from TALIS 2008*, kommer från en tidigare undersökning från 2008. Den tidigare undersökningen från 2008; TALIS, är enligt OECD den första och enda undersökningen av sitt slag gällande lärares arbetssituation. Lärare från 23 länder har deltagit i en enkätundersökning. Åtta procent av de deltagande var lärare som hade arbetat mindre än två år och var nya i yrket. I denna undersökning är deras svar sammanställda och jämförs med respondenterna som arbetat under en längre tid (Jensen, B. red 2012: 3).

Vi har avgränsat oss till de delar där lärarnas professionella utveckling behandlas. Resultaten som framkom i undersökningen var att de nya lärarna upplevde att de behövde hjälp i sin professionella utveckling inom två områden. Det första området består av hur man lyckas få disciplin bland eleverna samt hur man hanterar problem med elevernas beteenden. Inom det andra området upplevde de nya lärarna att de behövde hjälp gällande hur man skapar ett bra klassrumsklimat och med ledarskapsfrågor. Gällande kommunikation och IT frågor kände de nya lärarna sig säkrare än de som arbetat en längre tid (Jensen, B. red 2012: 54-55).

Sammanfattningsvis kom arbetsgruppen fram till att nya lärare främst är i behov av stöd i form av konstruktiv bedömning och utvärdering av sitt arbete. Tiden och arbetsbördan är även avgörande faktorer; nya lärare upplevde att de hade mindre tid till själva undervisningen. Resultaten som framkom var att stöd i form av bedömning, utvärdering samt minskad arbetsbörda är viktig för introduktionsperioden av nya lärare. Alla arbetsmoment tog längre tid för de nya lärarna och utredningen föreslår att de ska få minskad arbetsbörda så de hinner med arbetet (Jensen, B. red 2012: 110-112).

2.2.2 Svårigheter nyblivna lärare möter: Sverige

Arja Paulin har 2007 skrivit en doktorsavhandling på Stockholms universitet där hon har undersökt de svårigheter lärare möter sin första tid i yrket. Hon har i avhandlingen intervjuat 25 lärare och delat in dessa i tre grupper utefter ämnesorientering. Vi har valt att fokusera på de resultat som framkom ur grupp nummer tre som bestod av Språk- och SO lärare (2007: 6). Undersökningen bestod utav tio möten mellan fem lärare under deras tre första terminer som verksamma lärare. Paulins slutsats är att de största problemen som nya lärare erfar är: disciplinfrågor, problemelever, föräldrar, organisationsfrågor, undervisningsfrågor och den egna utvecklingen samt arbetssituationen (Paulin 2007: 120).

Flera av SO - lärarna upplever att de har svåra klasser och att disciplinfrågor tar mycket plats; särskilt under den första terminen (Paulin 2007: 125-126). Problemeleverna beskrivs som elever med bland annat inlärnings – och koncentrationssvårigheter av olika karaktär, elever som mår dåligt samt dem som ingår i en maktkamp med lärarna. Många svåra och komplexa situationer har uppstått där lärarna har upplevt att de inte har kompetensen att hantera en elev. Detta var inget som ingick i utbildningen och stöttning från skolan är bristande (Paulin 2007: 132-133).

Föräldrasamverkan är ett problem för lärarna. Ett problem är att föräldrarna skyller problem som mobbing på skolan medan skolan anser att problematiken härstammar från hemförhållandena. Föräldrarna kräver väldigt mycket och vill att lärarna ska vara anträffbar på kvällarna. En lärare berättar om hur föräldrarna ringer till varandra och rektorn istället för att kontakta henne direkt (Paulin 2007: 137).

De viktigaste organisationsfrågorna är kollegor, arbetslag och rutiner. De stora problemen är samarbetssvårigheter mellan lärarna samt bristen på stöd från mentorn och ledningen (Paulin 2007: 138).

Undervisningsproblemen som dyker upp är bland annat bristande ämneskunskaper, didaktiska frågor samt hur man individanpassar undervisningen till alla elevers behov. Några av lärarna undervisar i ämnen de inte har utbildning i och upplever att de bristande ämneskunskaperna går ut över kvaliteten på undervisningen. Många kämpar med frågor kring hur man får eleverna att verkligen lära sig (Paulin 2007: 142). De två huvudsakliga problem som framkommer gällande arbetssituationen är ensamheten och tidsbristen. De upplever att det är ett ensamt yrke och det saknas någon att diskutera och utvecklas med. De känner

dessutom att det är stressigt och en allmän tidsbrist som resulterat i att vissa till viss mån tappat arbetsglädjen. Sammanfattningsvis tycker alla att det första verksamhetsåret varit väldigt intensivt, och som Paulin formulerar det ”ett riktigt jädra hundår” (Paulin 2007: 146-147).

Enligt Paulin resulterar denna stress i att lärarna inte hinner reflektera över sina handlingar då de sker eller efteråt. De gör då sådana saker som deras egna lärare gjort och som de lovat att inte själv göra under sin utbildning. Paulins slutsats är att lärarna främst har svårigheter under sitt första år med:

...att förstå och hantera problemlösningsuppgifter, att skapa arbetsro i klassen, att förhålla sig till kollegor, att förstå sig på föräldrar (Paulin 2007: 179)

Paulin kommer dessutom fram till slutsatsen att lärarutbildningen samt yrkesintroduktionen är avgörande för hur lärarens första verksamhetsår utvecklar sig (Paulin 2007: 173-177). Att de nyutexaminerade lärarna faktiskt är förberedda spelar en stor roll för hur de klarar sig när de börjar arbeta. Det är under utbildningen lärarna fått de grundläggande teoretiska redskapen för att hantera läraruppdraget. Även kollegorna är avgörande för att de nya lärarna ska få det viktiga stöd som de behöver.

2.2.3 Lärares erfarenheter under det första året: USA

Rebecka Anhorn har för University of North Dakota skrivit en doktorsavhandling som behandlar lärares första tid i yrket; *The experiences of first year elementary teachers* (Anhorn 2008: iii). De fyra frågeställningarna behandlar lärarnas allmänna erfarenheter, hur väl de kände sig förberedda, vilket stöd de hade önskat samt om de kunde uppskatta om de ville vara kvar i yrket (Anhorn 2008: 6). Urvalet bestod utav förstaårslärare som befann sig mitt i sitt första verksamhetsår. Hon använde sig av tre olika metoder; fokusgrupper, inlägg på en internetsida samt en enkätundersökning (Anhorn 2008: 7-8).

Anhorn beskriver hur de sex lärarnas erfarenheter kom till uttryck i fokusgruppsamtalen. Två av de centrala teman hon kunde urskilja var det roliga i att uppleva elevers inläring samt konflikter med kollegor. De var även samstämmiga i att praktiken hade förberett dem mycket bättre för det yrkesverksamma livet än universitetsstudierna. Lärarna kände sig säkra på inlärningsstrategier, lektionsplanering och på själva kontakten med eleverna (Anhorn 2008: 95).

De aspekter av yrket där de kände en osäkerhet var när det kom till elever med speciella behov; både om de hade speciellt svårt eller lätt för studierna. Lärarna upplevde även svårigheter med de disciplinära frågorna och frågor om ledarskap. Föräldrakontakten var även ett område som förståårslärarna kände osäkerhet inför (Anhorn 2008: 96). Kontakten med kollegorna upplevdes olika; vissa upplevde ett utanförskap bland kollegorna och mobbing medan andra hade en positiv erfarenhet. Däremot tyckte alla att hjälpen från skolledningen kunde varit bättre (Anhorn 2008: 96-97). I intervjuerna sa två av de sex lärarna att de hade bestämt sig för att inte fortsätta arbeta som lärare. Det var många faktorer som spelade in. Det var främst förhållandet med kollegor och rektor som påverkade beslutet att sluta arbeta som lärare. Men även arbetsbördan generellt bidrog då lärarna tyckte den var för tung. Anhorn avslutar sin diskussion med: "And, sadly, for two first year teachers in this study, the profession did, indeed, eat its young" (2008: 98).

3. Metod och genomförande

3.1 Val av metod

Bryman beskriver i en modell de olika stegen i en kvalitativ undersökning: Generella frågeställningar, val av relevanta platser och undersökningsspersoner, insamling av data, tolkning av data, begreppsligt och teoretiskt arbete och därefter kommer resultat och slutsats (Bryman 2011: 346).

Vi har i arbetet använt oss av den kvalitativa forskningsmetoden, och har samlat in material genom semistrukturerade kvalitativa intervjuer. I en kvalitativ undersökning består det första steget av att man formulerar en öppen frågeställning. Enligt Bryman avgränsar man sig inom ett område där man identifierar ett problem; vilket vi har gjort (Bryman 2011: 346). Därefter väljer man platser samt personer som är relevanta för undersökningen. I vårt arbete är det grundskolor samt verksamma lärare (Bryman 2011: 346). Efter val av platser och personer kommer val av hur man samlar in data. I den kvalitativa forskningsmetoden är det avgörande att man får en förståelse för kontexten som de personerna man intervjuar befinner sig i (Bryman 2011: 346). Vi har besökt lärarna under en timme och haft djupgående intervjuer med dem. När vi besökte lärarna på arbetsplatser och i hem försökte vi skapa oss en överblick över deras arbetssituation på skolan. För att få fram resultat från undersökningen måste man därefter bearbeta den data som framkom under intervjuerna.

Vi har i vår undersökning använt oss av en semistrukturerad intervjuform, där vi har utformat och använt oss av en intervjuguide. Bryman menar att intervjuguiden är till för att vi som undersökare ska identifiera ett antal teman. Då vi vill att dessa ska ha avhandlats för att lyckas besvara frågeställningarna (2011:415). De frågor vi använt oss av i intervjuguiden har syftat till att besvara våra frågeställningar. När vi formulerade frågorna var det viktigt att det skulle vara omöjligt att svara med ja eller nej. Vi tänkte därför en hel del på hur vi

formulerade dem. Vi utgick främst från vår första frågeställning: Vilka erfarenheter kring utvecklandet av den egna professionen har lärarna från sin första verksamma tid?

Frågorna är öppna och syftar till att få den vi har intervjuat att öppna upp sig och ge oss detaljerade svar. Det viktiga i svaren har varit hur intervju personen har tolkat frågorna samt ges utrymme att svara fritt. Följdfrågorna är även centrala i en semistrukturerad intervju och finns inte med på intervjuguiden. En av de huvudsakliga anledningarna till att forskare har någon form av struktur inom kvalitativa intervjuer, är för att kunna jämföra de olika intervjuerna. Enligt Bryman ökar jämförbarheten om desamma områden tas upp i de olika intervjuerna (2011: 415-416). Vi har samtidigt valt att inte ha en allt för strukturerad intervju. Syftet har varit att vi har velat utgå från hur lärarna själva upplevde sitt första år, utifrån våra frågor.

Istället för en kvalitativ metod kunde vi istället ha valt den kvantitativa: Vi hade kunnat skicka ut en enkät till samtliga lärare i vår urvalsgrupp då detta generellt är en snabbare process och man då hinner med ett större underlag. Distribution via mejl samt sammanställningen av dessa tar mindre tid än den kvalitativa. Nu har vi besökt samtliga lärare och intervjuat dessa. Efterarbetet och sammanställningen är dessutom omfattande då samtliga intervjuer ska transkriberas och svaren ska systematiskt delas upp i specifika teman som vi kan urskilja (2011: 228). I kvantitativa undersökningar behövs det ett mycket större antal respondenter för att undersökningen ska vara tillförlitlig. Detta beror på att frågorna är formulerade för att få fram ja och nej svar och inte desamma detaljerade svar som den kvalitativa metoden syftar till.

3.2 Urval

De fem lärarna vi intervjuat har samtliga avlagt examen på Malmö högskola och har samhällskunskap alternativt samhällsorienterade ämnen som huvudämne. De har i urvalsgruppen avlagt examen mellan år 2004 – 2009.

Vi hade det svårt med att få tillräckligt många respondenter till vårt arbete. I vår urvalsgrupp hade vi 220 och av dessa kontaktade vi ungefär 80 stycken. Endast 13 stycken svarade; varav 5 svar var positiva. Om vi skulle fått detsamma svar då vi valt en kvantitativ undersökning skulle en tillförlitlig undersökning vara omöjlig att göra.

I kvalitativa studier är det enligt Bryman vanligt att man har ett *målstyrt urval*: Detta innebär att de initiala frågeställningarna är utgångspunkter när man väljer (2011: 350). För att kunna besvara våra frågeställningar tyckte vi att det mest centrala var att de hade en liknande utbildning samt en lagom distans till introduktionsperioden. Det första urvalet vi gjorde var att de skulle ha avlagt examen från Malmö högskola. Dels var detta av rent praktiska anledningar eftersom vi antog att dessa idag var verksamma i närheten av Malmö. Dessutom ville vi att utbildningen skulle vara så likvärdig vår som möjligt då högskolorna till viss del utformar utbildningen olika. Nästa urvalskriterier var att de skulle ha inriktning mot grundskolans tidigare år, precis som vi har i vår utbildning. Vi gjorde detta val då intervjuer med exempelvis lärare på gymnasiet inte har den samma arbetssituation som låg- och mellanstadielärare har.

Vi ville även att lärarna skulle ha någon slags SO inriktning på sin utbildning. En lärare med matematik som huvudämne har inte samma erfarenheter kring exempelvis ämneskunskapsbrister från introduktionsperioden. Vi ville även lägga fokus på samhällskunskapen inom detta examensarbete eftersom vi är blivande samhällskunskapslärare. SO-lärarna skulle dessutom ha avlagt sin examen mellan år 2004 till 2009 och har då varit verksamma från tre till åtta år. Detta avstånd till deras introduktionsår bedömde vi vara lagom. Då kommer man fortfarande ihåg perioden men har samtidigt perspektiv och kan reflektera kring den första tiden i yrket.

3.3 Genomförande

Vi har under fyra av fem intervjuer besökt lärarna på deras arbetsplats, men vi har även varit hemma hos en av lärarna. Att vara på lärarens arbetsplats eller hemma hos denna är problematiskt då detta inte är en neutral plats. En neutral plats är där varken intervjuaren eller den som blir intervjuad har en vardagskoppling. Exempel på sådan plats är ett café eller ett bibliotek. Dock har lärarna önskat detta själva och vi har anpassat oss till detta på grund av tidsbrist. Dels från lärarnas sida samt från vår, eftersom vi har en tidsram som vi måste utföra arbetet inom. Vi märkte dessutom att det var nyttigt att vara på skolan då vi bättre förstod lärarens arbetssituation som denna berättat om i intervjuerna. Vi upplevde att vi förstod sammanhangen bättre då vi befann oss på skolan som läraren arbetade på. Bryman menar att

detta underlättar tolkningen av data när man har befunnit sig på den plats där intervjupersonen exempelvis arbetar (Bryman 2011: 420). Ett viktigt kriterium gällande val av plats är enligt Bryman att den är lugn, tyst och att ingen utomstående kan överhöra det som sägs. Då kan samtliga slappna av, slippa oroa sig om någon hör och även ljudupptagningen kan bli bra (Bryman 2011: 420-421).

En oro som vi hade innan vi genomförde intervjuerna var att lärarna, då de befann sig på sin arbetsplats inte skulle ha tid att bli intervjuade och att vi skulle uppleva att de kände sig stressade och i sin lärarroll. Men detta var inte fallet: De hade samtliga tagit sig tiden att svara på våra frågor och vi upplevde situationen som avslappnad. Alla fem lärare gick med på att vi spelade in en ljudupptagning under hela intervjun. Det som vi upplevde som svårt var att lärarna mer eller mindre hela tiden gick till nutid i sina svar och att de inte pratade om sin första tid. Vi behövde därför ställa många följdfrågor för att få tillbaks svaren till dåtid.

3.4 Analys av data

Att spela in intervjuerna och sedan transkribera dem är viktigt när man genomför en kvalitativ intervju. Enligt Bryman räcker det inte med att bara skriva anteckningar. Eftersom svaren är så omfattande blir det oundvikligt att man missar hur intervjupersonen formulerade sig och detta gör det svårt när man kommer till att tolka materialet. Vi har använt oss av en diktafon för att göra inspelningarna (Bryman 2011: 420).

När vi transkriberade var det viktigt för oss att vi skulle få med det mesta som spelades in även om det inte direkt var relevant samt att formuleringarna blev så exakta som möjligt. Detta är viktigt för att man inte ska feltolka kontexten när man läser det i skriftlig form. Enligt Bryman växer textmassan lätt då man ska återge de exakta formuleringarna, vilket vi också upplevde (Bryman: 2011: 429). Det tog tid att transkribera allt och sammanlagt från de fem intervjuerna skrev vi ut lite mer än 80 sidor.

Det första vi gjorde i analysprocessen var att urskilja svaren på våra frågor från respektive lärare. Därefter sammanfattade vi varje lärares svar, för att sedan se likheter och olikheter mellan lärarnas svar. Det sista vi gjorde var att formulera teman utifrån de gemensamma svaren vi såg.

3.5 Forskningsetik

Enligt Vetenskapliga rådet finns det fyra grundkrav som ska uppfyllas; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. De medverkande i en undersökning ska få information om syftet med undersökningen. Deltagandet ska ske på frivillig basis och de har rätt att avbryta sin medverkan. De som har medverkat ska få vara anonyma och det är upp till oss att behandla de personuppgifter på ett sätt så ingen utomstående kan ta del av dessa. Dessutom är det viktigt att data vi fått in för denna uppgiften inte nyttjas till ett annat ändamål än för denna undersökningen (Vetenskapsrådet: 7-14). Dessa fyra principer har vi tänkt mycket på under arbetets gång.

För att vi skulle få kontakt med de lärarna som gått densamma eller närliggande utbildning som oss bad vi om ett utdrag från de offentliga ladok-registren från Malmö högskola. Även om detta är offentliga dokument har vi ändå varit nog med att använda oss av dessa på ett försiktigt sätt då de utgörs av personuppgifter. Detta innebär att vi behållit utdragen för oss själva och bara använt det i syfte att få tag i lärarna via mejl. Vi har lovat samtliga lärare att de ska få vara helt anonyma i arbetet. Vi har därför valt att inte benämna lärarna med namn och vi har inte heller nämnt de aktuella skolorna de arbetar på. Vi har dock fått tillåtelse att lämna ut uppgifter samt inspelningen till examinatorn och till våra opponenter om detta skulle vara nödvändigt. Bryman menar att man som intervjuare ska visa etiskt medvetenhet och att materialet ska behandlas konfidentiellt samt att den man intervjuar ska få reda på vad arbetet handlar om (Bryman 2011: 420). I den första förfrågan vi skicka de ut till lärarna redovisade vi i helhet syftet med vårt arbete så att de kunde ta ställning till sin medverkan.

3.6 Validitet och reproduktion

Vår frågeställning syftade till att ta reda på vilka erfarenheter kring utvecklandet av den egna professionen lärarna hade från sin första verksamma tid. Eftersom undersökningen är kvalitativ söker vi inte ett generaliserbart resultat som gäller alla lärare i landet. De fem lärarna vi har intervjuat är verksamma i sin kontext och har uppfyllt ett antal urvalskriterier. Validiteten i arbetet är ett mått på om vi har mätt det vi har sagt att vi ska mäta. Har vi verkligen undersökt nya lärares professionsutveckling? För att göra den här undersökningen

har vi utgått ifrån lärarnas erfarenheter och sedan gjort en koppling till den teorin samt den tidigare forskningen som vi har valt. Kopplingen mellan litteraturgenomgången och resultaten är viktigt i detta arbete. Det är genom denna koppling som vi har kunnat undersöka nya lärares professionsutveckling (Bryman 2011: 362).

Enligt Bryman är frågan om överförbarhet i kvalitativa undersökningar är inte densamma som i kvantitativa. Reliabilitet i arbetet kommer inte från att vi skapat en bredd som ger en generaliserbarhet. Det viktiga inom kvalitativa undersökningar är att man har ett djup i arbetet: Att vi tillräckligt detaljerat kan beskriva våra lärares berättelser och deras sociala kontext. Det är omöjligt att frysa en social kontext och våra resultat beror till stor del på de enskilda lärarnas personliga erfarenheter. Om deras erfarenheter är generaliserbara är inte intressant för arbetet (Bryman 2011: 355).

En viktig fråga för vårt arbete har därför varit den interna reliabiliteten: Hur vi ska tolka och analysera den data vi fått? Att tillräckligt förstå lärarnas sammanhang och erfarenheter är den viktigaste frågan för arbetet. Vi märkte i analys processen att vi var tvungna att bearbeta vår data en hel del för att resultaten skulle bli tydliga och hanterbara. För att resultaten ska bli mer trovärdiga har vi valt att använda oss av respondentvalidering. Detta har inneburit att vi har skickat vår resultatdel i sin helhet till de fem lärarna som deltagit i undersökningen och frågat om vi tolkat deras svar korrekt. Vi har gjort detta för att försäkra oss om att resultaten stämmer överens med respondenternas erfarenheter. De fem lärarna har läst igenom arbetet och vi fick en invändning om att vi hade gjort en feltolkning om att det inte gick att arbeta utifrån den gamla läroplanen; Lpo94. Vi har efteråt gått in och formulerat om i detta stycke. I övrigt var lärarna nöjda med hur vi framställt vår tolkning av deras svar. Vi har varit noga när vi formulerar våra teman så att de kan passa in på lärarnas svar (Bryman 2011: 353).

4. Resultat och Analys

Alla lärare har varit yrkesverksamma i 3,5 till 4,5 år, undantaget lärare 4 som arbetat som grundskolelärare i 8 år. Lärare 1 arbetar idag som fritidspedagog men har innan varit verksam som grundskollärare. Samtliga har samhällsorienterande ämnen eller samhällskunskap som sitt huvudämne. Däremot finns det en variation i övrig behörighet och innefattar bland annat; svenska, matematik, NO, engelska, bild, specialpedagogik, svenska som andraspråk och idrott. Alla utom lärare 1 arbetar som grundskollärare och har de ämnen de har behörighet i. Lärare 1 är i nuläget verksam som fritidspedagog. I de underrubriker som följer redovisas resultaten samt vår analys av data. Vi har delat in rubrikerna utefter de frågor vi hade i vår intervjuguide. Utifrån de gemensamma svaren som vi fått har vi formulerat ett antal teman i punktform i början av varje stycke.

4.1 Lärarnas beskrivning av introduktionstiden

Inledningsvis ville vi få lärarna att berätta och beskriva hur deras första tid i yrket var. De teman vi har formulerat berör de sociala aspekterna gällande eleverna och kollegor. Lärarna kom även direkt in på utmaningarna som fanns när de var helt nya. Lärarna beskrev sin introduktionstid som:

- Att relationerna med eleverna var viktigt.
- Att det var viktigt att hitta ett stöd av någon kollega/rektor.
- Att det var svårt att hitta sin lärarroll och undrade vad man skulle göra med eleverna.
- Att det var mycket arbete, mycket var nytt och det var svårt att få tiden att räcka till.

Samtliga lärare inledde sina svar med att belysa relationerna till eleverna eller kollegor. Det visar på att relationer till eleverna och kollegorna är viktiga. Det som de flesta även tog upp var att det är mycket svårare att utföra sitt arbete om inte en relation till eleverna finns. Om man inte har en relation blir det lätt ostrukturerat och oroligt. Lärare 3 påpekar att det nästan var omöjligt att undervisa utan att man känner eleverna: ”Att det var väldigt stökigt, att de är väldigt beroende av den de har en relation till”. Det de flesta lärarna berättade var att de sedan innan varit på skolan eller i klassen, inom den verksamhetsförlagda tiden på högskolan, som vikarie eller fritidspedagog. De menade att detta var något mycket positivt då de fick en chans att lära känna eleverna innan de tog ansvaret som klasslärare. Lärare 2 berättar om att hon lärde känna samtliga elever på skola eftersom hon vikarierade i de flesta klasserna:

”Jag vickar här kommer in i det och så till sist behöver de en insatt riktig vikarie. Så till sist blev jag insatt i klass. Men det första terminen var kanon. Och jag var på en skola, jag lärde känna alla barnen. För jag hade liksom f till 6 or.”

Lärare 5 berättade om hur han som ny lärare hade det svårt att hitta någon att ty sig till då kollegorna var mycket äldre: ”Så på det sättet så hittade man liksom ingen, ingen man kunde ty sig till, på samma sätt. Så det tyckte jag, jag kände mig väldigt ensam i början”. I Anhorn's undersökning framgick det även att kontakten med kollegorna var olika och några upplevde utanförskap. I Paulin's undersökning så tyckte lärarna att yrket var mycket ensamt. Detta visar hur viktig relationen till kollegorna är och hur viktigt det är att det fungerar. De andra lärarna har bara berättat om positiva erfarenheter gällande relationer till kollegor. Att ha någon att prata med i början fungerade som ett väldigt viktigt stöd. Lärare 4 arbetade i början nära en kollega som hon upplevde fungerade som ett stort stöd: ”Och det måste jag säga är så värdefullt. Att ha en kollega att bolla (med), som då är erfaren”. Lärare 3 upplevde att kollegorna var avgörande och är det fortfarande för att kunna hantera de utmaningar hen ställs och ställdes inför:

”Klart jag detta? Har jag valt rätt? Jag var ändå så gammal jag har själv fyra barn, ändå tänkte jag alltså klara jag detta, är detta här, var det detta här jag blev lärare för. Jag blev ledsen många gånger, jag tänkte, men prata man med kollegor och har bra kollegor så förstår man ju. Alltså om man kan lätta sitt hjärta och prata igenom och man lugnar ner sig lite.”

I utvecklandet av den egna praktiska teorin är kommunikation ett centralt begrepp. Detta innefattar hela det sociala livet på skolan med elever, kollegor och föräldrar. Betydelsen av att denna del av yrket fungerar är stor annars kan yrket upplevas som ensamt.

Kollegorna var ett viktigt stöd under den första tiden. Många lärare fick se hur de arbetade och tog stöd i deras erfarenhet och planeringar. Men för två av lärarna skapade detta även en oro i början kring skapandet av den egna lärarrollen. Detta kan förklaras av att lärarna faktiskt var nya och inte hade samma erfarenhet som kollegorna. Forslund skriver att den systematiska teorigrunden dels består utav de teorierna man formulerar utifrån sin egen yrkeserfarenhet. Eftersom de inte än hade denna yrkeserfarenhet, är det förståeligt att de upplevde en osäkerhet kring den egna lärarrollen. Tittar man även på Malmö högskolas styrdokument är erfarenhet en av de centrala utgångspunkterna. Erfarenheter, teorier och metoder är avgörande för att kunna handla professionellt.

Det de flesta lärarna poängterade var att som ny har man inte så många metoder eller en stor ryggsäck. Mycket var nytt dels kring det administrativa och dessutom frågade sig några av lärarna vad de skulle göra med barnen. Två av lärarna lyfte att det var svårt med de sociala frågorna; att sätta gränser och veta hur man skriver rapporter. Denna osäkerhet kan även förklaras utifrån Forslund: De metoder som lärare har att utgå ifrån i sitt yrke kommer främst från erfarenhet. Det finns ingen fast uppsättning teorier och metoder som man kan lära sig i skolbänken. Läraren väljer sina teorier och metoder utifrån sin erfarenhet. Det är erfarenheten som ger ett underlag för reflektion så man kan motivera sitt val av teorier och metoder.

Den första tiden präglades av mycket var nytt, att mycket runt omkring undervisningen tog mycket tid och att man ville göra mycket. Men att man var tvungen att prioritera då tiden inte räckte till.

4.2 Lärarnas utmaningar och svårigheter

Frågan angående vilka utmaningar och svårigheter de nyblivna lärarna mötte är den centrala för vår frågeställning. Svaren skilde sig från det som framkommit i de tidigare undersökningar vi tagit del av. Det som lärarna tog upp som gemensam punkt var frågor som var relaterade till själva undervisningen samt hur man själv kunde påverka sin arbetsituation:

- Liten ryggsäck med metoder gjorde att planering tog mycket tid.
- Svårt att arbeta med kursplanen.
- En del av lärarna kände sig ibland osäkra och även att tiden inte räckte till.
- Att sätta gränser för sig själv var viktigt.

De flesta lärarna tog upp att de hade en liten bank eller ryggsäck med metoder med sig ut i arbetslivet. Metoder innefattar hur man konkret kan arbeta med eleverna och planera lektioner utifrån de ämneskunskaper man har. Detta ledde dels till en osäkerhet kring vad de skulle göra med eleverna, och det tog även väldigt lång tid att planera nya lektioner. Det var uppsättningen av metoder som de tog upp som ett problem. Lärare 2 tyckte det var svårt med ämneskunskaperna som ny lärare: ”Och ämnen var väl i så fall det som var det jobbigaste. För vad ska, engelska. Gud: Vad ska jag göra på engelska?” Många av lärarna ställde sig liknande frågor under deras första yrkesverksamma tid. Enligt lärare 4 var den lilla banken med metoder även den främsta utmaningen i början.

”Svårigheter...alltså. Nej alltså det var kanske det här med didaktiken kanske. Inte det här med att lära ut i sig. Men har man jobbat i många år så har man en ryggsäck. Som man har med sig med lektionsförslag, där man har; så här har jag jobbat tidigare. Där man bara kan öppna ryggsäcken och plocka fram någonting. Det saknade jag ifrån början.”

Även att bryta ner målen från kursplanerna och använda dessa i sin lektionsplanering var något lärarna kände osäkerhet inför. Två av lärarna nämnde att de inte arbetade på detsamma sätt som idag med den gamla läroplanen; Lpo94. Målen var svåra att urskilja menar dels lärare 2, att den nya läroplanen är tydligare och mer konkret: ”Nej, men man tittade inte på målen på det sättet. Och de som varit lärare i så många år de körde på av gammal vana.” I Forslunds modell över professionsutveckling är arbetet gentemot målet en viktig del i yrket. Han menar att man behöver ha en greppbar översikt över målen. Lärarna i undersökningen beskriver hur de hade det svårt att arbeta utifrån läroplanen för att sedan komma in på att Lpo94 inte gick att använda som ett målstyrt styrdokument. Anledningen var att det gamla styrdokumentet inte var tillräckligt konkret för att man skulle kunna få en greppbar översikt över målen och vad de egentligen innebar.

Det var många arbetsuppgifter utöver undervisningen och lektionsplaneringen inför. Detta i kombination med att planeringen av lektioner tog lång tid och gjorde att många av lärarna

upplevde att tiden inte räckte till. Dock upplevde lärarna inte att pappersarbetet i sig var en av de stora svårigheterna när de var nya. Men lärarna ansåg att anledningen till detta var att det var mycket mindre pappersarbete när de började arbeta än det är idag.

Tre av lärarna berättar om hur de ställde sig frågor om de klarar av yrket under det första året. Lärare 1 berättar om att hon kände sig ganska osäker och dålig under den första tiden:

Men framförallt så kan jag känna att jag tyckte att jag var så jäkla dålig det första året. Det kändes som man fortfarande gick på den här man fejkade att vara vuxen, jag fejkar att vara lärare, sådär, och rätt som det kommer så kommer dem på mig liksom. Rätt som det är så ringer där en lärare, liksom en förälder eller så kommer där en kollega in och säger: Du, vad gör ni egentligen på svenskan?.

Det ska läggas till att lärarna sa detta med en distans och att de inte känner så idag. I jämförelse med de två tidigare undersökningarna uttrycker lärarna vi intervjuat inte samma hjälplöshet. Vi tror att detta beror på att de lärarna vi intervjuat har ett par års distans till sin introduktionsperiod; till skillnad från Paulins och Anhorn's undersökningar då lärarna befann sig mitt i sitt första år. En annan anledning kan vara att av de fem lärarna vi intervjuade var det endast två som tog upp de sociala frågorna. I Anhorn's undersökning var det två av lärarna i hennes undersökning som bestämde sig för att sluta arbeta som lärare och angav de sociala frågorna som främsta anledning.

Även om lärarna ibland upplevde en osäkerhet var det överväldigande positivt. Lärarna berättade om att man måste ha klart för sig innan vad man vill och vad man står för; man måste helt enkelt veta vem man är. Forslund skriver om lärarens etiska grund som en förutsättning för all reflektion och för alla de beslut man tar. För att kunna reflektera, ta beslut och utvecklas måste man ha en stark grund i sig själv att utgå ifrån. Identitet är ett av tre centrala begrepp som Malmö högskola utgår ifrån när studenterna ska utveckla sin praktiska teori. För att kunna reflektera måste man göra detta utifrån sina personliga erfarenheter. Att vara säker i sig själv och gällande vad man står för är grunden för att utvecklas och ta beslut.

Lärare 2, 4 och 5 arbetade mycket och planeringen tog mycket tid i början, dock hade de inget problem med att sätt gränser för sig själv i början. Lärare 1 hade det svårt med att sätta gränser i början, arbetade under helgerna och kände sig otillräcklig. Lärare 3 berättar om att det var svårt att acceptera att det är okej att misslyckas; vilket alla lärare gör, hela tiden och detta är en förutsättning för att utvecklas.

Att sätta gränser pratade alla lärare om som något centralt. Genom att de från första början har satt en tydlig gräns gentemot föräldrar har denna kontakt fungerat relativt bra. I både

Anhorns och Paulins studie upplevde lärarna föräldrakontakten som en av de största svårigheterna. Lärarna i vår undersökning hade upplevt besvärliga föräldrar men att kontakten i stort hade fungerat då de från början satt upp tydliga gränser. Samtliga utredningar och undersökningar om nya lärares svårigheter tar upp de delar av yrket som inte har med den direkta undervisningen att göra. I den statliga utredningen gjordes en enkät där lärarna svarade att de hade svårt med betygsättning, utvecklingsarbetet på skolan, utvecklingssamtal och föräldrakontakten. I OECD - undersökningen framkom det att de nya lärarna hade det svårt med disciplinära – och ledarskapsfrågor. I Anhorns och Paulins undersökningar var det också de disciplinära frågorna samt ledarskapsfrågorna som var det de nya lärarna tyckte var mest utmanande. De stora utmaningarna som de nya lärarna upplevde i alla de undersökningarna vi tagit del av var de som inte direkt var kopplade till själva undervisningen. I vår undersökning kan vi tydligt se att våra resultat skiljer sig från de tidigare undersökningarna vi skrivit om. Det lärarna i vår undersökning gemensamt tog upp var frågor som hade med undervisningen att göra. Lärarna i undersökningen återkom ständigt till att de hade velat ha fler metoder att utgå från under sin introduktionsperiod.

4.3 Stöd från kollegor/ledning

Att man som ny i yrket får hjälp och stöd på sin arbetsplats påverkar hur introduktionsåret blir. När lärarna i vår undersökning började arbeta var stödet under det första året inte lika styrt som det är idag. Vi ville därför ta reda på om de upplevt att de fått stöd och om något även haft en formell mentor. De gemensamma svaren som framkom var:

- Även om en del av lärarna upplevt litet stöd var samtliga positiva, upplevde att de vågade fråga och fick hjälp när de gjorde det.
- Att det var viktigt att våga fråga i början.

Det numera obligatoriska mentorskapet fanns inte då lärarna började arbeta, och det var bara lärare 4 som hade en mentor. Lärarna och däribland lärare 5 framhåller vikten av att våga fråga: ”Våga fråga en kollega när du börjar, du kan inte veta allt helt enkelt. Och du är ny, du måste kunna få fråga.” De hade själva inget problem med detta och tycker att det har varit

viktigt för dem själva att våga fråga. Hjälpen och stöttningen fanns om de bad om det. Lärare 5 var den av lärarna i vår undersökning som berättade om svårigheten att hitta en kollega att ty sig till i början och att han då upplevde yrket som ”ensamt”.

Idag är introduktionsperioden mer reglerad och alla nya lärare ska ha en mentor. Mentorn ska fungera som ett stöd för läraren och även säkerställa lärarkårens kompetens. Alla lärarna i undersökningen lyfte att det var viktigt att ha ett stöd från kollegor och ledning. Lärarna upplevde att det fanns ett stöd om de själva frågade och utnyttjade det. **Lärare** Enligt den statliga utredningen inför det obligatoriska mentorskapet är ett styrt och obligatoriskt stöd viktigt, då de nya lärarna inte tillräckligt kan kvalitetssäkras under utbildningen.

Det finns en hel del forskning som har gjorts på lärarnas första tid i yrket där man har lagt fokus på mentorskapet. I OECD undersökningen kom man fram till att nya lärare var i behov av obligatoriskt stöd i form av konstruktiv bedömning och utvärdering. Lärare behöver en kollega som kan fungera som ett stöd genom att finnas där för att samtala och besvara frågor. Nu upplevde våra lärare huvudsakligen att de hade ett stöd även om mentorskapen inte var obligatoriskt, men detta berodde på att de vågade fråga.

4.4 Att reflektera

Att reflektera är en, om inte den viktigaste komponenten i en lärarens professionsutveckling. Därför ville vi veta hur lärarna i undersökningen reflekterade när de var nya och om de hade några redskap som de använde för sin reflektion. Svaren lärarna gav inom detta område var nästintill desamma:

- Ingen skrev loggbok kontinuerligt under sin första period som lärare.
- Att reflektera var centralt och föll sig naturligt för lärarna.
- Att samla på sig fler metoder var viktigt för att man utvecklades som lärare.

Att skriva loggbok är ett viktigt redskap för den egna utvecklingen under den verksamhetsförlagda tiden på utbildningen. Ingen av de lärarna vi intervjuat har använt sig kontinuerligt av att skriva som ett stöd i sin reflektion och utvärdering. Alla är överens om att det är väldigt viktigt att reflektera men att det var fullt möjligt att göra detta utan att skriva ner

tankarna. Lärare 1 började skriva loggbok de första veckorna men tyckte att det blev för högtravande: ”Och så tänkte jag: Vad är det för jäkla självgod människa som har skrivit det här? Vad har jag för nytta av det här? Inte ett skit!” De andra lärarna skrev främst ner incidenter mellan elever då det lätt glöms bort. Reflektionerna och utvärderingarna sker kontinuerligt. Lärarna menade att det helt enkelt inte fanns tid till att sitta och skriva ner sina personliga tankar. Dessa fick avhandlas i farten; exempelvis mellan två lektioner. Lärare 3 skrev heller aldrig ner sina reflektioner utan gjorde detta under och mellan lektioner.

”Men det är svårt, ibland undrar jag också "gör jag rätt?". Det är ju lite det med reflektion, det måste man ju göra hela livet, "gör jag rätt?, gör jag fel?, hur kan jag göra bättre?, "vad kan jag göra bättre?, "hur kan jag förändra den här är, kanske jag ska sätta dem annorlunda?"

Det redskap de flesta av lärarna använde sig av var att samla på sig papper från lektioner och få en större bank av metoder. Bara genom ett papper kan många minnen väckas och reflektioner göras. Man kan reflektera kring varför en lektion gick bra eller dåligt och utvecklas utifrån detta.

Att reflektera är centralt för professionsutvecklingen; för att man ska utvecklas som lärare. Forslund skriver om tre olika situationer där man reflekterar för att utvecklas i sin profession. Man reflekterar i stort sätt alltid: mitt i, efteråt och inför en handling. Lärarna pratade mest om hur de reflekterade samtidigt som de utvärderade sitt arbete. Även genom Forslunds modell blir den ständiga utvärderingens centrala roll inom professionsutvecklingen tydlig.

Den uppsättning metoder som lärarna har och väljer att utgå ifrån representerar enligt Forslund yrkeskårens ”how to do it”. Detta blir synligt i de frågor som lärarna i vår undersökning sa att de ställde sig i början. De flesta av lärarna ställde sig frågor likt: Vad ska jag göra med barnen? De upplevde att detta var kopplat till att de hade en förliten bank med metoder att utgå ifrån. När denna bank eller ryggsäcken med metoder blev större upplevde de en större säkerhet inom det nya yrket. Lärarna berättade att insamlandet av metoder var viktigt för deras reflekterande och deras professionsutveckling i stort. Betydelsen av att ha en bank i form av metoden, lektioner och ämneskunskaper kan kopplas till Malmö högskolas styrdokument. Begreppet kunskap är ett av tre centrala begrepp och det är mycket som läraren ska ha kunskap om. Förutom den teoretiska grunden ska läraren kunna planera lektioner utifrån bra ämneskunskaper och kunskap om styrdokumentet.

4.5 Hur utbildningen förberedde dem

Frågan om hur utbildningen förberedde lärarna är nära kopplad till de utmaningar som de senare mötte när de började arbeta. Svaren var lika och ingen var särskilt positiv gentemot själva huvudämnet; samhällskunskap eller de samhällsorienterade ämnena. Lärarna var av åsikten att denna del av utbildningen inte hade gett dem de redskap de behövde. Det var huvudsakligen bristen på metoder som togs upp som svar på denna fråga:

- Lärarna tyckte att sidoämnena och den verksamhetsförlagda tiden förberedde dem bäst.
- Lärarna hade velat ha med sig fler metoder ut i det yrkesverksamma livet.

Alla lärarna hade velat ha fler metoder med sig ut i yrkeslivet och de metoder de fick med sig ut fick de främst från sidoämnena och från den verksamhetsförlagda tiden. Lärare 3 tyckte inte att huvudämnet förberedde henne för arbetet: ”Vissa gillar att prata om demokrati i 3 år, och jag, alltså det hade räckt med 4 veckor.” Lärarna i Paulins undersökning upplevde inte att de hade kompetensen att hantera det de benämner som problemelever. I Anhorn's undersökning upplevde lärarna det också som en utmaning att hantera elever med speciella behov. I vår undersökning ansåg lärare 3 och 5 att utbildningen inte gav dem tillräckligt gällande att hantera elevers olikheter. Lärare 3 hade velat se mer praktiska tips på hur man kan hantera elever med olika behov: ”Att man är förberedd på det att man inte tror att alla sitter som ett ljus.” Överlag ansåg lärarna i vår undersökning att de hade önskat sig att få svar på fler praktiska frågor innan de började arbeta. Lärare 5 lyfte exempelvis upp att de hade en föreläsning i retorik och att detta hade han velat se mer av. Ingen av lärarna upplevde en avsaknad av teorier med sig ut.

”Jo, alltså utbildningen kan man säga..mycket teori gav den ju. Men samtidigt kanske inte alltid som det är på det som är det man skulle kunna behöva sen.” (Lärare 3)

Enligt Malmöhögskolas styrdokument *På väg mot läraryrket* ska lärarstudenten när utbildningen är klar ha utvecklat sin egna praktiska teori. Det framgår att man har gått från novis till expert när man har utvecklat sin egna praktiska teori och kan motivera sina val. Dreyfus & Dreyfus beskriver experten som någon som har erfarenhet, teorier och metoder till

att förstå vad som händer. Lärarna i vår undersökning har främst nämnt metoderna som det som var det största utmaningen för dem. Anledningen till att lärarna ansåg att de fick med sig mest från sidoämnena var att där fick de med sig fler metoder. De fick även med sig metoder från den verksamhetsförlagda tiden; då de exempelvis såg hur andra lärare planerade sina lektioner. Den verksamhetsförlagda tiden är den delen av utbildningen där lärarstudenterna kan få erfarenhet. Erfarenhet behövs för att en lärarstudent ska kunna utveckla sin egna praktiska teori.

I På väg mot läraryrket beskrivs läraruppdraget utifrån begreppet identitet som att läraren kan reflektera kring sitt handlande och förhålla sig kritisk gentemot sina val av metoder och teorier. Många av de lärare vi intervjuat berättade att de fråga sig själva vad de egentligen skulle göra med barnen. En sådan fråga visar dels på förmågan till eftertanke och att man reflekterar kritiskt gentemot vad man ska göra med barnen. Att lärarna hade en sådan fråga efter sin yrkesutbildning kan också tyda på en befogad osäkerhet. Samtliga lärare ansåg att utbildningen gav dem en bra teoretisk bas. Den kunskap som Malmö högskola avser att samtliga nyutexaminerade lärare ska ha förskaffat sig består även av ämneskunskaper samt kunskaper om praktiska metoder. Osäkerheten lärarna upplevde kan bero på att den teoretiska grunden inte fått utvecklas med erfarenheter kring vad man kan göra praktiskt.

Lärare 5 upplevde att kommunikationen med kollegor var bristfällig till en början och lärare 2 upplevde det svårt att utföra sitt arbete när man inte kände eleverna. I övrigt hade lärarna inga större utmaningar gällande den sociala biten. Det kom upp att det saknades utbildning inom konfliktlösning och de delar av yrket som inte var direkt relaterat till undervisningen. Däremot var det ingen som gjorde en koppling till hur bra utbildningen förberedde dem i de olika sociala frågorna.

Det finns många olika definitioner om vad lärarnas profession innefattar. Vi har valt att utgå ifrån två stycken. Dels Forslunds modell och även Malmöhögskolas modell över professionsutveckling. De två modellerna formulerar sig olika men de beskriver desamma aspekter av yrket och har det mesta gemensamt. Man utvecklas inom sitt yrke genom reflektion. Genom att reflektera får man erfarenhet, och erfarenhet gör att man får en större bank av kunskap som består utav teorier och metoder. Teorier och metoder är två viktiga redskap som en lärare har. Men det mest centrala redskapet lärare har är sig själv. Att veta vem man är och att man har tagit ställning till grundläggande frågor. Något som vi ser skiljer de två modellerna åt är gällande de sociala aspekterna. Malmöhögskola har kommunikation som en central aspekt medans Forslund inte nämner ett sådant begrepp. I den statliga

utredningen inför det numera obligatoriska mentorskapet tar de upp att det finns många olika definitioner på lärarnas profession. Det beror mycket på vilken disciplin man tillhör och har då valt att fokusera på olika aspekter av yrket. Möjligtvis måste en modell vara förenklad för att bli greppbar, när det är så mycket som ingår i ett yrke.

4.6 Om de gjort något annorlunda

Som avslutande fråga ville vi få fram om det var en enskild viktig punkt som lärarna själv reflekterat kring under sin första tid. Det var frågan som var svårast att svara på och svaren varierade. De två gemensamma svar som vi såg är även punkter som lärarna tagit upp som centrala punkter i de tidigare frågorna:

- Större förtroende för sig själv.
- Att våga utgå från sin egen lärarroll, prioritera och säga nej.

Svaren varierade på denna fråga dock kan vi se att de flesta skulle ha velat göra på sitt egna sätt och vågat begränsa sig. Lärare 2 och 3 hade svårt att besvara denna fråga då man utvecklas hela tiden. Lärare 1 och 4 belyste att de idag hade velat ta en sak i taget och begränsa sig. Lärare 5 önskat att han hade haft mer ordning i kaoset när han ser tillbaka på sin första tid som lärare. Under intervjun framkom det att lärare 1 önskat att hon gjort på sitt egna sätt. Problemet var att hon kom in på ett långtidsvikariat där undervisningsstrukturen redan var utformad av den tidigare läraren. Hon vågade inte till fullo utgå från sin egna praktiska teori vilken hon ångrar idag.

Förutsättningen för att utvecklas i sin profession är att man genom ständig reflektion, med utgångspunkt från teorigrunden och sin uppsättning metoder utvecklar och skapar sin praktiska teori. Att rakt av kopiera en annan lärares upplägg är inte givande av just denna anledning. Forslund använder sig av begreppet Personlig profil och denna utgörs av samtliga delar i lärarens profession. Den personliga profilen är unik för varje lärare. I Malmöhögskolas styrdokument står det tydligt att man ska utveckla sin egen lärarroll och sin egna praktiska teori.

5. Slutsats och diskussion

När vi fördjupat oss angående vilka erfarenheter lärarna haft kring deras utvecklande av den egna professionen har vi kommit fram till ett antal slutsatser. Lärarna beskrev sin introduktionstid som en tid där mycket var nytt. Det var de sociala aspekterna av yrket; den direkta relationen med elever och kollegor som de flesta av lärarna inledde sina svar med. De beskrev även att de frågade sig vad de skulle göra med eleverna samt att det var mycket att göra och för en del av lärarna var det svårt att få tiden att räcka till. Men när vi därefter kom till de mer fördjupande frågorna så såg vi att svaren främst handlade om utmaningar direkt kopplade till undervisningen.

Det som framkom som en röd tråd i lärarnas svar var betydelsen av metoderna; lektionsplanering, ämneskunskaper eller hur man helt enkelt skulle lägga upp undervisningen. I analysen av detta diskuterade vi sambandet mellan metod, teori, reflektion och erfarenhet. Det var metoderna som lärarna upplevde som en utmaning medan de tyckte att de hade fått med sig den teoretiska anknytningen från sin utbildning. Att reflektera kunde ibland bli en aktivitet man inte hade tid med men reflektionen skedde ändå naturligt för lärarna och de förde inte någon loggbok kontinuerligt. Ett viktigt redskap för reflektion var och är uppbyggnaden av en metodbank. Lärarna i undersökningen ansåg att reflektionen var central för professionsutvecklingen. Detta styrks även av vår teoretiska grund i arbetet då det är genom reflektion man bygger upp en erfarenhet. Erfarenheten är viktigt för det är den man utgår ifrån när man väljer sina teorier och metoder.

Syftet med arbetet var att undersöka nya lärares professionalisering och hur den ser ut det första året. Vi ville ta reda på konkret vad de nya lärarna gjorde för att utvecklas. Lärarna tänkte inte medvetet kring hur de skulle göra för att professionalisera sig. Det vi har sett är att professionaliseringsprocessen till stor del sker omedvetet. Lärarna reflekterade för att situationen krävde detta av dem. Läraryrket är komplext i meningen att man inte kan lära sig en uppsättning teorier och metoder och sedan kan man hantera alla situationer professionellt. Det är därför reflektionen är så central i förandet av den egna professionen.

Av intervjuerna framkom att lärarna såg den största utmaningen som avsaknaden av metoderna. Detta känner vi igen från våra egna erfarenheter av utbildningen och främst från huvudämnet eftersom vi också upplevt den som väldigt teoribaserad. Lärarna erfarenheter under sitt första år var att relationerna med både elever och kollegor var viktiga, att avsaknaden av en tillräcklig bank med metoder var den största utmaningen och att arbetet tog längre tid som en följd av detta. Det viktiga redskapen de använde för sin reflektion var ansamlandet av metoderna. Detta underlättade reflekterandet av sina erfarenheter och gjorde att de lättare utvecklades i sin profession.

5.1 Metoddiskussion

Genom intervjuer har lärarna berättat om sina erfarenheter utifrån de frågor som vi har ställt. Lärarna formulerade sig på olika sätt men det var ändå tydliga gemensamma svar som framkom och dessa har styrt resultaten och slutsatsen. Att våra fem lärare diskuterade undervisningsrelaterade utmaningar överraskade oss. Den främsta förklaringen till detta är den enskilda lärarens kontext och arbetssituation. Lärarna arbetade inte på skolor med betydande sociala problem och detta har påverkat riktningen på arbetet.

Om vi gjort ett efterföljande arbete hade vi lagt till en urvalsgrupp där lärarna befinner sig mitt i sitt introduktionsår. Vi upplevde att lärarna föredrog att berätta om nutiden istället för hur det var då och många följdfrågor krävdes för att få ut relevanta svar. Svaren skulle bli ett annat om lärarna befann sig mitt i sitt första år och inte hade distans till sin introduktionstid. I arbetet har lärarnas distans till sitt första år varit viktig. Utan distansen hade de inte haft tid till att reflektera över vad som verkligen var deras främsta utmaningar. När vi tog upp de sociala frågorna led svaret övergripande att de hade det väldigt jobbigt och frågade sig om de valt rätt men satt det nu i efterhand ser lättare på de sociala utmaningarna de mötte i början.

Vår egen analys och tolkning av data från intervjuerna har varit viktigt för att arbetet ska vara trovärdigt. Respondentvalideringen har därför varit ett viktigt redskap för oss för att säkerställa att vi har hanterat data på ett korrekt sätt. Lärarna har tagit del av vår tolkning och svarat att de känner igen sig i vår beskrivning. Detta har säkerställt att vi har tolkat lärarna på ett korrekt sätt.

5.2 Förslag till fortsatt forskning

Det resultat som kom fram i vår undersökning har skilt sig från resultaten i den tidigare forskningen vi utgått ifrån. I de tidigare undersökningarna som vi lyft fram tyckte de nya lärarna att det var svårast med frågor som inte var kopplade till undervisningen; exempelvis ledarskaps- och disciplinfrågor. I intervjuerna vi gjorde diskuterade lärarna främst utmaningar kopplade till undervisningen. Vi ställde följdfrågor angående de andra aspekterna av yrket med det var bara två av de fem lärarna som tyckte att det var svårt med ledarskapet och de disciplinära frågorna. Vi tror att detta beror på att de två lärarna hade arbetat i områden med en annan socioekonomisk bakgrund än de andra lärarna.

Styrningen av lärarnas introduktionstid är en aktuell fråga då det i Sverige precis har införts ett obligatoriskt år som den nya läraren måste genomgå för att få söka den nya lärarlegitimationen. De första nytexaminerade lärarna som har haft ett obligatoriskt introduktionsår med mentor har precis avslutat sitt första år. För vidare forskning i Sverige skulle det vara intressant att undersöka hur dessa lärare har upplevt sitt första år i jämförelse med sina kollegor som varit yrkesverksamma längre och inte haft ett obligatoriskt introduktionsår. Gällande vidare forskning internationellt hade det varit intressant att jämföra länders olika styrning av lärarna första år.

6. Referenser

Anhorn, Rebecka. (2008). *The experiences of first year elementary teachers*. Diss. The University of North Dakota, USA. North Dakota: Grand Forks.

Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2., [rev.] uppl. Malmö: Liber

Dreyfus, Hubert L. & Dreyfus, Stuart Ernest (1986). *Mind over machine: the power of human intuition and expertise in the era of the computer*. Oxford: Basil Blackwell

Forslund, Kenneth & Jacobsen, Marianne (2010). *Professionell kompetens för arbete med barn*. Malmö: Gleerups Utbildning

Handal, Gunnar & Lauvås, Per (2000). *På egna villkor: en strategi för handledning*. 2., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur

(Lgr11) Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm

(MAH) Elfversson, Hedstigen, Olsson (2008). *På väg mot läraryrket: Den verksamhetsförlagda tiden i lärarutbildningen*. Malmö högskola

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

Törnvall, Marie-Louise & Forslund, Kenneth (1995). *Lärares professionella utveckling: teorigrund, metodiska ansatser och egna utvecklingsprocesser*. Linköping: Univ., Institutionen för pedagogik och psykologi

6.1 Webbssidor

www.oecd.org. <http://www.oecd.org/about/>. 2012-09-18

(OECD) Jensen, B. red (2012). *The experience of new teachers: Result from Talis 2008*.
<http://www.oecd.org/education/preschoolandschool/49846877.pdf>. 2012-09-12

(SOU1) Statens offentliga utredningar (2008). *En hållbar lärarutbildning* (SOU 2008: 109)
. <http://www.regeringen.se/content/1/c6/11/67/37/b4b3b355.pdf>. 2012-10-15

(SOU2) Statens offentliga utredningar (2008). *Legitimation och skärpta behörighetsregler*
(SOU 2008:52). <http://www.regeringen.se/content/1/c6/10/56/20/30e27965.pdf>. 2012-10-15
2012-10-15

(Vetenskapsrådet) Vetenskapsrådet (1990). *Forskningsetiska principer inom humanistisk –
Samhällsvetenskaplig forskning*. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>. 2012-11-01

Bilaga – Intervjuguide

Inledande frågor:

- Hur länge har du arbetat som lärare?
- Vilken övrig behörighet förutom huvudämnet har du?
- Arbetar du idag med det du har utbildning inom?

Minnen från introduktionstiden:

- Vilka var dina främsta intryck från din första arbetstid?
- Vilka frågor och utmaningar var det som dök upp under din första tid som lärare?
- Vad var det som du upplevde som svårast att hantera under din första tid som lärare?
- Vad fick du för stöd/hjälp från skolledningen/arbetslag under din första tid?

Reflektioner:

- Vilka redskap använde du dig av för att reflektera kring det som hände?
- Hur förberedde utbildningen dig inför de utmaningar du mötte?
- Är det något du gjort annorlunda idag när du ser tillbaka på din första tid som lärare?