

Lärarstudenters övergång från lärarutbildning till arbete som lärare i skolan

Karolina Muhrman, Ulrika Örtenberg, Alma Jahic Pettersson

Sammanfattning

Denna rapport handlar om övergången från lärarutbildning till arbete som lärare i skolan. Rapporten bygger på intervjuer med tjugo relativt nytexaminerade lärare och en enkät som besvarats av 87 skolledare. Resultaten visar att förväntningarna på de nya lärarnas kunskaper och förmåga att klara alla delar av yrket efter utbildningen är hög hos skolledarna. Samtidigt beskriver de nya lärarna att de upplever många utmaningar med läraryrket och att det finns ett behov av en mentor som kan ge stöd under det första året. De flesta nya lärare får en mentor, men i många fall får varken mentorn eller den nya läraren någon tid avsatt för att träffas. Detta kan leda till att de nya lärarna trots att de har en mentor inte får det stöd de har behov av. I svaren från informanterna framkommer både tankar om hur mottagandet av nya lärare skulle kunna bli bättre och hur lärarutbildningen skulle kunna utvecklas för att det ska bli en bättre övergång. Resultaten från dessa svar är grunden till de förslag på implikationer som avslutar rapporten.

Innehåll

1	Inledning och bakgrund	4
1.1	Bakgrund till projektet	4
1.2	Metod.....	5
1.2.1	Enkätundersökning till skolledare	5
1.2.2	Intervjuer med lärare.....	5
1.2.3	Analys av enkät och intervjusvar	7
1.3	Vad säger tidigare forskning	7
2	Resultat	11
2.1	Läraryrket	11
2.1.1	Varför lärare.....	11
2.1.2	Vad är det roligaste i läraryrket.....	12
2.1.3	Det mest utmanande med läraryrket	13
2.1.4	Vad ska en lärare kunna och vad kännetecknar en bra lärare?	17
2.2	Skolans stöd till nytexaminerade lärare	21
2.2.1	Mentor.....	22
2.2.2	Kollegors hjälp och stöd.....	25
2.2.3	Önskat stöd	26
2.2.4	Skolledares uppföljning av nytexaminerades första år.....	27
2.3	Läraryrket	29
2.3.1	Mest värdefullt från läraryrket.....	29
2.3.2	Vad saknas från läraryrket	31
2.3.3	Övergången från läraryrket till att vara ny på skolan.....	32
2.3.4	Skolledares tankar om vad läraryrket skulle kunna göra för att förbereda nya lärare bättre för läraryrket	33
3	Sammanfattning och implikationer	37
3.1	Sammanfattning och jämförelse med tidigare forskning.....	37
3.2	Implikationer	40
3.2.1	Implikationer för överlämnande och mottagande av nytexaminerade lärare	40
3.2.2	Implikationer för läraryrket.....	42
3.2.3	Avslutning	44

1 Inledning och bakgrund

1.1 Bakgrund till projektet

LiU Skolsamverkan är universitetets samordnande plattform för samverkan mellan skola och universitet. Verksamheten inrättades år 2015 efter beslut från rektor. Den 1 januari 2020 ingick LiU Skolsamverkan ett avtalsbundet samarbete med skolhuvudmännen i regionen, kallat Skolsamverkan Öst med avsikt att bygga en stabil plattform för gemensamma satsningar för utveckling av skola och lärarutbildning. Samarbetet rör frågor som är gemensamma för parterna men också områden där parterna kan stötta varandra, exempelvis pedagogisk utveckling, kompetensförsörjning, skolforskning och de verksamhetsförlagda delarna (vfu) av lärarutbildningarna. Det regionala Skolchefsnätverket utgör beslutsstämma för Skolsamverkan Öst.

Under våren 2020 utarbetade LiU Skolsamverkan, i samråd med skolcheferna i det regionala skolchefsnätverket, en handlingsplan för samverkansavtalet Skolsamverkan Öst med två prioriterade områden, lärarförsörjningen och gemensam kompetensutveckling/tematiskt samarbete. Det senare området har hittills genomförts i form av seminarier för lärare på olika teman som beslutats i det regionala Skolchefsnätverket. När det gäller lärarförsörjningen har diskussionerna dels rört hur vi kan få fler lärare att söka till, och fullfölja våra lärarutbildningar, dels hur vi kan förbereda lärarstudenterna under deras utbildning och ta emot dem som nyutexaminerade så att de får en hållbar arbetssituation och stannar kvar i läraryrket. När det gäller frågor om att attrahera och behålla lärarstudenter har LiU Skolsamverkan under de senaste åren bjudit in till en årlig samverkansdialog med skolledare från regionen för att diskutera hur vi kan få fler behöriga lärare. Under 2020/21 har LiU Skolsamverkan också deltagit i ett storregionalt projekt kallat En bättre matchning, initierat av Mälardalsrådet, där frågor gällande lärarförsörjningen har diskuterats och skrivits fram i ett gemensamt PM. Utöver detta har bland annat olika förslag på hur vi bättre ska kunna förbereda våra lärarstudenter och arbeta med att stötta nyutexaminerade lärare, diskuterats med skolledarna i det regionala Skolchefsnätverket. Till exempel har förslag lyfts om att ordna någon form av alumninätverk där nya lärare ges möjlighet att dels få fortsatt kompetensutveckling inom olika områden, dels få möjlighet att, med andra nyutexaminerade, diskutera frågor om sådant de upplever utmanande i läraryrket.

För att få en bra grund att stå på vid fortsatt arbete med dessa frågor togs tidigt ett beslut i det regionala Skolchefsnätverket om att göra en inventering där vi undersöker hur vi arbetar med dessa frågor idag. Som en uppstart till detta genomförde LiU Skolsamverkan en workshop tillsammans med skolledare i Norrköpings kommun i september 2020. Under en eftermiddag diskuterade vi vad vi såg för behov, styrkor och svagheter hos nyutexaminerade lärare, hur de

tas emot i skolorna, hur de förbereds under sin utbildning och hur vi skulle vilja arbeta för att få till en så bra övergång som möjligt. Workshopen mynnade ut i att vi såg ett behov av att i större utsträckning gemensamt funderande kring hur ny- examinerade/anställda överlämnas/tas emot och att den sista tiden på utbildningen och första tiden som anställd skulle kunna ses som ett delvis gemensamt ansvar. För att diskutera dessa frågor vidare och inkludera de andra kommunerna i regionen lyftes förslag om att hålla en liknande workshop med det regionala Skolchefsnätverket. Med utgångspunkt i de frågor som lyftes vid workshopen i Norrköping beslutades också att inventeringen skulle genomföras med hjälp av en enkätundersökning samt intervjuer med nyutexaminerade lärare.

1.2 Metod

1.2.1 Enkätundersökning till skolledare

Under hösten 2020 utformade föreståndaren för LiU Skolsamverkan Karolina Muhrman, tillsammans med biträdande föreståndaren Ulrika Örtenberg, en enkät med frågor om övergången från lärarutbildning till skola, tänkt att besvaras av skolledare/rektorer på skolorna i regionen. Enkäten består av 15 frågor inom områdena "mottagande av nya lärare", "utmaningar för nya lärare" och "vad behövs i lärarutbildningen" (se bilaga 1). Enkäten innehåller både flervalfrågor med möjlighet att kommentera svaren och öppna frisvarsfrågor där skolledarna har kunnat uttrycka sina tankar fritt. Enkätens utformning har skett i samråd med skolcheferna i det regionala Skolchefsnätverket. Enkäten skickades ut till de kontaktpersoner LiU Skolsamverkan har i kommunerna som ingår i Skolsamverkan Öst, för vidareförmedling till alla kommunala skolledare/rektorer från förskoleklass till vuxenutbildning. Enkäten skickades också direkt från LiU Skolsamverkan till samtliga fristående skolor i regionen. Enkäten var öppen från 11 december 2020 t.o.m. 31 januari 2021. Två påminnelser skickades ut under denna tid. Totalt 87 personer från 10 kommuner besvarade enkäten, 12 av svaren kommer från fristående skolor. Alla årskurser från förskoleklass till vuxenutbildning är representerade i enkätsvaren.

1.2.2 Intervjuer med lärare

Intervjuer genomfördes med 20 nyutexaminerade lärare. Intervjuguiden bestod av 23 frågor liknande dem i enkätundersökningen och fokuserade på hur de nya lärarna hade tagits emot på skolorna, deras tankar om läraryrket och hur de upplevt lärarutbildningen (se bilaga 2). Lärarna valdes ut utifrån tanken att täcka alla stadier från förskoleklass till vuxenutbildning och att få en spridning över olika kommuner/skolor. På grund av den rådande corona-pandemin genomfördes intervjuerna digitalt. Intervjuerna varade mellan 30-60 minuter.

Informanterna

De 20 informanter som intervjuats i projektet är alla relativt nytexaminerade. De flesta har arbetat mellan 6 mån – 1,5 år som lärare efter examen. Många av dem har dock provat på att vikariera i skolan eller jobbat med barn och ungdomar på annat sätt, till exempel som ungdoms-/idrottsledare, innan de sökte till lärarutbildningen och flera av dem har vikarierat som lärare under sin lärarutbildning. Två av dem har också arbetat längre som lärare (Olle och Ylva) men de ger ändå viktiga bidrag till studien med sina svar och har därmed inte sällats bort.

För att lärarna som ingår i studien ska garanteras konfidentialitet har de i rapporten fått fiktiva namn enligt listan nedan. Vi inledde intervjuerna med bakgrundsfrågor om till exempel hur länge de arbetat som lärare och vilken inriktning/ämnen de är lärare i, tidigare arbetslivserfarenhet och så vidare. För att inte avslöja informanter med ovanliga ämneskombinationer har vi i tabellen dock valt att endast ange ämnesinriktning och inte exakta ämneskombinationer hos ämneslärarna. Vi anser inte att detta har någon betydelse för studiens resultat. Ämneslärarna (ÄLP) som ingår i studien arbetar på högstadiet, gymnasiet och komvux.

L1: Lotta, ÄLP, språk/SO-ämne, jobbat 2 år

L2: Greta, F-3, jobbat 2 år

L3: Frida, ÄLP, språk, jobbat snart 1 år

L4: Jesper, ÄLP, MA/NO, jobbat drygt 6 mån

L5: Henrik, ÄLP, SO-ämnen, jobbat 1,5 år

L6: Sverker, ÄLP, språk/SO-ämne, jobbat 2,5 år

L7: Stina, ÄLP, språk, jobbat 1,5 år

L8: Gun-Britt, ÄLP, språk, jobbat drygt 1 år

L9: Samuel, ÄLP, SO-ämnen, jobbat snart 2 år

L10: Tobias, ÄLP, SO-ämnen, jobbat snart 1 år

L11: Anna, 4-6, jobbat 7 månader

L12: Josefin, F-3, jobbat snart 1 år

L13: Hanna, F-3, jobbat 2 år

L14: Åsa, 4-6, jobbat 2 år

L15: Kajsa, 4-6, jobbat 1 år

L16: Bengt, ÄLP, NO-ämnen, jobbat 1 år

L17: Olle, ÄLP, SO-ämnen, jobbat 5+ år

L18: Karin, ÄLP, språk-ämnen, jobbat 1 år

L19: Ayla, Yrkeslärare, jobbat 6 mån

L20: Ylva, ÄLP, språk/SO-ämnen, jobbat 5+ år

1.2.3 Analys av enkät och intervjusvar

De öppna enkätsvaren och intervjusvaren har sammanställts och analyserats tematiskt för att finna gemensamma återkommande teman hos skolledarna och de nytexaminerade lärarna. I denna rapport redovisas resultaten från analysen under tre huvudområden: "Varför lärare", "Första tiden som ny lärare", "Mest utmanande med yrket" och "Lärarutbildningen". Vart och ett av dessa huvudområden är indelat i teman och underteman som framkommit vid analysen. I temana varvas resultat från lärarintervjuerna och skolledarnas enkätsvar, de är dock uppdelade i olika avsnitt så att det tydligt framgår om svaren kommer från lärarhåll eller skolledarhåll.

För att göra informanternas röst hörd i rapporten och samtidigt visa på resultatens validitet, återges en stor mängd citat både från intervjuerna och enkätens fritextsvar i resultatdelen. I några fall har intervjuцитaten fått lov att formuleras om i mindre grad på grund av att talspråket gör dem svåra att förstå. De är dock innehållsmässigt oförändrade. Citaten från skolledarna består av deras egna skrivna ord från fritextsvaren.

Enkätundersökningen gav också kvantitativa resultat, varav några redovisas i tabeller inom de olika temana.

1.3 Vad säger tidigare forskning

I denna rapport finns inte utrymme att redovisa en fullständig forskningsgenomgång av forskning som rör övergången från lärarutbildning till arbete som lärare i skolan. Vi vill dock här ge några glimtar från forskningsfältet som dels kan vara värdefulla för vidare läsning och fördjupning inom området, dels för att kunna tolka rapportens resultat och för att kunna arbeta vidare med implementering av dessa i skolverksamhet och/eller lärarutbildning.

Forskning om övergången från lärarutbildning till arbete som lärare i skolan, eller lärares första tid i yrket har bedrivits under många år i Sverige vid flera universitet, bland annat Umeå universitet, Stockholms universitet, Högskolan i Gävle och Linköpings universitet.

Flera studier handlar om mentorskap för nytexaminerade lärare. Bland annat har Ulla Lindgren under många år bedrivit forskning om mentorskap och gav redan 1997 ut boken *Mentorskap i skolan – en väg till utveckling*. Hon har därefter skrivit ett antal artiklar i olika tidskrifter, såväl nationella som internationella om lärares första år och mentorskap. Ett exempel är artikeln *Nyblivna lärares erfarenheter av sin lärarutbildning och upplevelser av första året i yrket* (Lindgren, 2013). I denna problematiserar hon att en stor andel av de examinerade och behöriga lärarna lämnar läraryrket och visar samtidigt hur komplex rollen som ny lärare är. Lindgren beskriver att det första året som lärare är en väldigt speciell situation och att nya lärare till stor del är utelämnade till sig

själva vid arbetet i klassrummet samtidigt som de förväntas klara samma arbetsuppgifter som erfarna lärare. Bristen på erfarenhet kan leda till att svårförutsedda eller oväntade situationer uppstår. Hon menar därför att det finns ett behov av att det finns en person utsedd på skolan som de nya lärarna har möjlighet att samråda med.

Göran Fransson och Christina Gustafsson har gjort en komparativ studie där de har jämfört vad lärare i norra Europa får för stöd i sin professionsutveckling under sin första tid i yrket. Resultaten presenteras i rapporten *Newly Qualified Teachers in Northern Europe – Comparative Perspectives on Promoting Professional Development* (Fransson & Gustafsson, 2008). Deras studie visar att det inte finns något introduktionssystem som är gemensamt för länderna eller någon modell för att främja nya lärares professionsutveckling. I några länder finns det nationella system, men i de flesta länder saknas även detta. Några av slutsatserna de för fram i sin rapport är att det är viktigt att nya lärare ges möjlighet till professionsutveckling. Detta kan inte bara handla om nya lärares välbefinnande utan också om frågor som rör pedagogisk kunskapsutveckling, elevers lärande och utveckling av lärarprofessionen. För att det ska kunna ske menar författarna att det behöver finnas en kontinuitet i det lärande som startar under lärarutbildningen och som fortsätter hos de nyutbildade lärarna när de kommer ut i arbetslivet. För detta krävs ett samarbete mellan olika grupper som involverar både lärarutbildare, pedagogikforskare, mentorer, nya och erfarna lärare.

Fransson och Gustafsson har även skrivit rapporten *Kvalificerad som lärare? Om professionell utveckling, mentorskap och bedömning med sikte mot lärarlegitimation* (Fransson & Gustafsson, 2012). I boken problematiseras Sveriges reformarbete kring introduktionsperiod, mentorskap, lämplighetsprövning och legitimation för förskollärare och lärare.

Anja Pauli har skrivit en avhandling om övergången från lärarutbildning till skola med titeln *Första tiden i yrket - från student till lärare: en studie av de svårigheter nyblivna lärare möter under sin första tid i yrket* (Pauli, 2003). Resultaten från hennes studie visar att de nya lärarna hade med sig goda ämneskunskaper från sin utbildning, men saknade relationell kompetens när det gäller till exempel kontakt med föräldrar och att hantera konflikter som kan uppstå med elever. De nya lärarna hade i vissa fall även svårt att hitta rätt nivå på undervisningen utifrån olika elevers behov och vissa hade också svårt att förstå skolans organisation. Slutsatserna som Pauli drar är att det är viktigt att underlätta yrkesintroduktionen för de nya lärarna och att mentorskapet spelar en central roll för detta. Hon lyfter också bitar som skulle kunna utvecklas inom lärarutbildningen för att underlätta övergången, framförallt gäller det att på ett bättre sätt integrera teori med praktik.

Henrik Lindqvist har skrivit en avhandling om lärarstudenters och nyblivna lärares erfarenheter av emotionellt påfrestande situationer, med titeln *Student teachers' and beginning teachers' coping with emotionally challenging situations* (Lindqvist, 2019). I avhandlingen besvara han vilka situationer som

lärarstudenter och nyblivna lärare upplever som påfrestande och hur de hanterar dessa situationer. Henrik beskriver att forskning visar att den första tiden som ny lärare kan vara en både utmattande och överväldigande tid och att de nya lärarna kan uppleva en "transferchock" från lärarutbildningen till arbete i skolan. Genom att undersöka hur nya lärare hanterar känslomässiga utmaningar bidrar Lindqvist med kunskap som kan ha betydelse för att minska risken för att nya lärare drabbas av utmattning och utbrändhet. Resultaten visar hur nyblivna lärare förhåller sig till konflikter på olika sätt, bland annat kan de verka för sin självständighet, samarbeta med andra eller försöka påverka arbetsplatsens värdeförmedling. Utifrån dessa resultat föreslår Lindqvist praktiska implikationer för både lärarutbildning och mottagande av nya lärare i skolan. Han föreslår att hantering av utmanande känslor borde inkluderas i lärarutbildningens kurser. Under lärarutbildningen kan studenterna få hjälp att utveckla pedagogiska metoder och använda modeller och verktyg för att diskutera möjliga handlingar i relation till känslomässigt utmanande situationer. Han tror också att det går att arbeta mer med dessa frågor under lärarstudenternas vfu för att de ska lära sig att se sina begränsningar och kunna avgöra i vilka fall de har möjlighet att göra skillnad. Lindqvist anser också att även om nya lärare kan uppleva utmaningar ska de inte bara ses som någon som behöver stöd. Rektorer bör se nya lärare som en tillgång för skolans förändrings- och utvecklingsarbete vilka kan bidra med ny kunskap inom pedagogik och lärande som de har med sig från sin utbildning.

Även internationellt finns det ett flertal studier som berör övergången från lärarutbildning till läraryrket. En studie som har några år på nacken, men som i det närmaste kan betraktas som en klassiker i sammanhang som handlar om nyutbildade lärares arbetssituation är en metastudie av 83 studier från olika länder där lärare under sitt första år i yrket har fått ranka de utmaningar de har upplevt. Resultaten presenteras bland annat i artikeln *Perceived Problems of Beginning Teachers* (Veenman, 1984) och visar att de utmaningarna som rankas högst hos de nya lärarna är klassrumsdisciplin följt av bristande motivation hos eleverna. Andra utmaningar som rankas högt är individanpassning, bedömning, relationer med föräldrar, planera och organisera undervisningen och hantera elever som är i svårigheter.

Precis som Lindqvist tar upp i sin avhandling, beskriver också Veenman (1984) hur de nya lärarnas möte med yrket kan upplevas som chockartat och att många drabbas av stress och ohälsa som gör att en del väljer att hoppa av yrket redan under det första året. Resultaten är desamma hos lärare inom både grundskola och gymnasium. För att möta de svårigheter som lärarna upplever under sitt första år lyfter Veenman behovet av introduktionsprogram för nya lärare. I studien har de också tittat på vad det finns för olika introduktionsprogram och/eller andra resurser för nya lärare i olika länder. I vissa länder består introduktionsprogrammen av en längre mentorsstöd "lärlingsperiod" innan full licensiering. Den vanligaste introduktionen är dock endast ett orienterande platsbesök med information från rektor, samt

informationsmaterial om anställningsvillkoren och skolans regler. Men i vissa fall erbjuds nya lärare också lättnader i undervisningstid, gruppträffar med andra nyutbildade, mentorer i form av erfarna lärare, möjligheter att observera lektioner, två-lärarsystem och deltagande i workshops om olika områden som berör arbetet. Veenman konstaterar dock att bristande resurser, logistik och institutionellt ansvar ofta utgör hinder för välfungerande introduktionsprogram.

Bob Algozzine, John Gretes, Allen J. Queen och Misty Cowan Hathcock har specifikt studerat introduktionsprogram för nya lärare och skrivit en artikel med titeln: *Beginning Teachers' Perceptions of Their Induction Program Experiences* (Algozzine et al., 2007). Resultaten från deras studie visar att olika former av mentorsprogram är vanligt förekommande för att stötta nya lärare. Dessa ses som värdefulla och ger god hjälp till de nya lärarna med bland annat planering och organisering av undervisningen. Utöver att ha en mentor anses det värdefullt för de nya lärarna att ges möjlighet att auskultera på erfarna lärares lektioner. Författarna lyfter också att nya lärare bör ha något mindre undervisningstid och mer planeringstid än erfarna lärare för att de ska kunna utföra sitt arbete på ett bra sätt och orka med arbetsbelastningen.

Sammanfattningsvis finns, som nämnts, en stor mängd forskning såväl nationell som internationell om lärares första tid i yrket så den som vill fördjupa sig inom området har mycket att hämta. Flera studier visar att många nya lärare är oförberedda på komplexiteten och det stora ansvaret som läraryrket innebär. Ett flertal studier pekar på vikten av väl genomtänkta mentorsprogram för att de nya lärarna ska klara av att hantera arbetssituationen under den första tiden i yrket, utan att drabbas av stress, utbrändhet eller i värsta fall välja att hoppa av yrket. Stöd av en metod har också betydelse för de nya lärarnas möjlighet till professionsutveckling, liksom en bra kontakt mellan skolor och lärarutbildningen.

2 Resultat

Resultaten i denna rapport har framkommit genom tematisk analys av såväl intervju svaren från de nytexaminerade lärarna som enkätsvaren från skolledarna på skolor i regionen. Vi har valt att dela in resultaten i tre huvudområden, med tillhörande underteman. Huvudområdena är: Läraryrket, Skolans stöd till nytexaminerade lärare, Lärarutbildningen.

2.1 Läraryrket

Vid intervjuerna av de nytexaminerade lärarna ställde vi frågor om varför de utbildat sig till lärare, vad de tycker är det bästa med läraryrket, vad de upplever som mest utmanande med yrket och vad de tycker kännetecknar en bra lärare. I enkäten till skolledarna fick de besvara frågor om vad de uppfattar är de största utmaningarna för nytexaminerade lärare och vad de förväntar sig att de nya lärarna har för kunskaper. Sammantaget ger svaren på dessa frågor en nyanserad bild av innebörden av läraryrket.

2.1.1 Varför lärare

I de nytexaminerade lärarnas svar på varför de valt att bli lärare framträder teman som visar att det finns många olika vägar till läraryrket.

Har haft bra förebilder

Svaren på denna fråga visar att det för många av de nytbildade lärarna har varit en "bra lärare" som de själva har mött under sin tid som elev i skolan som har inspirerat dem att söka till lärarutbildningen. Samuel som arbetar som gymnasielärare berättar att: "*Vissa lärare i min egen skola var bra förebilder.*" Lotta som arbetar som ämneslärare säger att: "*Jag blev inspirerad av bra lärare på gymnasiet.*"

Gillar människor och att lära ut, samhällsengagemang

Andra skäl som de nya lärarna anger till att de valde läraryrket är bland annat att de tycker om barn/ungdomar/människor, att de gillar att lära ut, att prata inför människor och att de är intresserade av de ämnen de utbildat sig till lärare inom. Det är också flera som svarat att de vill jobba som lärare för att kunna göra bra för andra människor och/eller förbättra samhället. Till exempel berättar Frida som är ämneslärare i språk att hon valt att utbilda sig till lärare för att: "*Jag vill göra skillnad i samhället och har alltid tyckt om skolan.*"

Ett givet val eller en senare upptäckt

För de flesta av de vi intervjuat verkar läraryrket ha varit ett givet val utifrån de exempel som anges ovan, några visste redan som relativt unga att det var lärare

de ville bli. Olle som arbetar som ämneslärare berättar att: *“Jag kände redan på högstadiet att det är det här jag vill göra. Lära människor saker ger mig glädje. Jag har en god förmåga att lära ut”*. Men det finns också de som har haft en lite krokigare väg till läraryrket. Ylva som arbetar som ämneslärare på komvux berättar att: *“Jag började med att läsa fristående kurser i engelska och fundera på vad jag skulle göra med det här, mamma sa att jag skulle bli en bra lärare så jag sökte och har trivts med mitt val.”* Flera av de andra lärarna har också läst andra universitetsutbildningar innan de utbildade sig till lärare. Karin som arbetar som lärare på högstadiet läste först till sjuksköterska men hoppade av efter 1,5 år och bytte till lärarutbildning, Ayla arbetar som lärare på komvux men utbildade sig först till sjukgymnast. Bengt som nu är NO lärare i gymnasiet var tidigare civilingenjör och Kajsa som arbetar som lärare på mellanstadiet var tidigare beteendevetare. Oavsett vägen till yrket är en gemensam nämnare att de flesta verkar vara nöjda med sitt yrkesval.

Sammanfattningsvis tyder intervju svaren på att det finns en mängd olika skäl till att personer väljer att utbilda sig till lärare och att intresset för att bli lärare för vissa uppstår i unga år, medan det för andra är något som växer fram senare i livet. Detta återspeglas också i det åldersspann som vi har bland de nyutexaminerade lärarna som sträcker sig från drygt 20 år till över 40 år.

2.1.2 Vad är det roligaste i läraryrket

De nyutexaminerade lärarnas svar på vad de tycker är det roligaste med läraryrket liksom vad de tycker är det mest utmanande återspeglar läraryrkets komplexitet. Svaren visar dels hur många olika delar som yrket innefattar, dels att vissa av de bitar som lärarna tycker är roligast också kan innebära en stor utmaning.

Mötet med eleverna

I nästan alla de intervjuade lärarnas beskrivningar av vad som är det roligaste med läraryrket, lyfts kontakten med eleverna som det främsta. Lärarna beskriver en glädje i att skapa relationer och att mötet med eleverna i undervisningen ger dem energi. Frida som är ämneslärare i högstadiet berättar: *“Att få ge barnen glädjen i att lära. Hade en sån lärare själv. Elevmöten är underbara!”* Åsa som är lärare i mellanstadiet lyfter även hon mötet med eleverna: *“Relationen med eleverna. Man känner sig levande”*.

Att se elevernas lärande

Det är också många av lärarna som beskriver att det roligaste med läraryrket är att se när eleverna lärt sig något, när de förstår, när de får en aha-upplevelse. Olle, gymnasielärare, säger att det bäst är: *“När elever får aha-upplevelser. Jag älskar att lära mig nya saker själv, när idéer och tankar möts”*.

Variation och utrymme för kreativitet

Andra positiva aspekter med läraryrket som lyfts av de intervjuade lärarna är att yrket är så varierande, flexibelt och har utrymme för stor kreativitet. Ett exempel är Karin som är högstadielärare, hon beskriver att hon tycker det bästa med läraryrket är: *”När man känner att man har bra kontakt med eleverna. Man bestämmer själv som lärare, kreativ frihet är det bästa med att vara lärare. Frihet och ansvar är det bästa. Man skrattar med eleverna och klickar med dem”*. Anna som i drygt ett halvår har arbetat som mellanstadielärare, gillar att det hela tiden händer saker, hon beskriver det bästa med yrket så här: *”Det är massa saker. Många bollar i luften. Jag gillar att se när de klarar saker och se sig själv klara av nya saker. Testa och göra förändringar”*.

Sammanfattningsvis visar intervjusvaren att de flesta av lärarna tycker att yrket är väldigt roligt och stimulerande. Mötet med eleverna och att få se elevernas lärande är det de sätter främst. De uppskattar också den stora variationen i yrket och utrymmet för egen kreativitet.

2.1.3 Det mest utmanande med läraryrket

Både lärarna och skolledarna har besvarat frågor om det mest utmanande med läraryrket. De nya lärarna har fått beskriva vad de *upplever* som mest utmanande med läraryrket och skolledarna har fått besvara vad de *uppfattar* är den största utmaningen för nya lärare med läraryrket. De nya lärarna har vid intervjuerna också fått besvara frågor om de hinner med att utföra sina arbetsuppgifter under sin arbetstid och om de undervisar i de ämnen de har utbildning för. Även svaren från dessa frågor visar utmaningar för en del av de nya lärarna. I avsnittet nedan visas svaren tematiserade och uppdelade i lärarperspektiv respektive skolledarperspektiv.

Lärarperspektiv

Att räcka till för alla och kunna individanpassa

Som beskrivits ovan ser de flesta av de nya lärarna väldigt positivt på mötet med eleverna, men återkommande bland intervjusvaren är att lärarna också beskriver utmaningar kopplat till att hjälpa elever som har inlärningssvårigheter och att arbeta med individanpassningar. Vissa beskriver också att det är svårt att veta när gränsen är nådd för vad som ligger inom deras uppdrag och när är dags att släppa taget, eller lämna över eleven till någon med annan kompetens. Åsa som jobbar i mellanstadiet berättar att hon tycker den största utmaningen är:

”elever som har det svårt. Man tar på sig för mycket, att man tar på sig deras känslor. Det är svårt att särskilja mig som lärare och privatperson, jag tar med sig jobbet hem och tänker på det även

hemma. Man vill för mycket, räcker inte till. Det är jobbigt att lägga band på sig själv, jag måste inte vara bäst”.

Att hinna med sitt arbete

Just känslan av att inte räcka till återkommer i många av intervjuvarna. Detta kan både relateras till enskilda situationen i klassrummet, som Hanna, F-3 lärare, som berättar att hon skulle behöva dela på sig för att räcka till för alla: *”Den största utmaningen är alla eleverns olika behov, kunna anpassa och ge dem den tid de behöver. Man kan inte dela på sig. Man räcker inte till”.* Men det kan också handla om arbetssituationen i stort. Tretton av de tjugo lärare som vi intervjuat berättar att tiden inte räcker till för att de ska hinna genomföra sina arbetsuppgifter inom arbetstiden. Olle som är gymnasielärare beskriver en pressad arbetssituation: *”Det finns inget stopp, inget slut. Man måste göra en avvägning vad som räcker och är good enough. Rektorerna bedömer oss lärare och tiden räcker inte till att hinna med allt så som jag helst skulle vilja”.* Henrik som arbetar som ämneslärare i högstadiet, beskriver en gränslöshet mellan arbete och fritid: *”Att stänga av jobbet när man kommer hem, det är att ständigt balansera jobb och fritid. Det är perioder av mycket stress för att till exempel kunna göra en rättvis bedömning”.* Ylva, som arbetar på komvux, har hunnit arbeta som lärare några år. Hon berättar att hon numera hinner med sitt arbete men att det första året var tufft: *”Första året var hemskt, jag jobbade konstant, jag drömde om jobbet, gick igenom varenda lektion på kvällar och helger. Jag hade svårt att få en översikt över vad jag håller på med. Det är inget man lär sig förrän man börjar jobba, alltså helhetsgreppet”.*

Undervisa i “fel” ämnen

En annan fråga i relation till lärarnas arbetssituation är i vilken utsträckning de undervisar i de ämnen de har utbildat sig inom. De flesta av lärarna som vi intervjuat undervisar i ämnen som de har utbildning i, men det finns några som tvingas undervisa i andra ämnen, vilket är en källa till stress och i vissa fall en bidragande orsak till att lärarna inte hinner med sitt arbete under arbetstiden. Stina som är gymnasielärare berättar att en av de största utmaningarna för henne är att: *”jag får undervisa i ämnen (...) som jag inte är behörig i”.* Även Bengt som är gymnasielärare får undervisa i fler kurser utöver de han har utbildning inom. Han svarar så här när vi frågar om han hinner med sitt arbete:

”Nej!! Jag sitter kvar en till två timmar extra. Tre kurser som jag aldrig har haft. I utbildningen är det fokus på ren kemi och biologi. Men nu har jag kurser som jag inte visste fanns. Jag läser centrala innehållet och kunskapskraven många gånger för att få lektionerna att passa in och att lektionerna uppfyller syftet”.

Föräldrakontakter

Av de intervjuade lärarna är det flera som tar upp föräldrakontakter som en av de största utmaningarna med läraryrket. Det handlar både om föräldrar som ställer krav, föräldrar som lägger sig i undervisningen och föräldrar som betar sig otrevligt när lärarna tar kontakt med dem för att till exempel prata om eller diskutera problem i skolsituationen där deras barn på något sätt berörs. Karin som arbetar på högstadiet var i kontakt med föräldrar i samband med ett kränkingsärende, hon berättar: *”Vårdnadshavare som har så otrevlig ton, de fick mig att gråta, men jag har lärt mig att hantera dem, kill them with kindness”*. Greta som arbetar inom F-3 beskriver kontakten med föräldrarna som en utmaning: *”Föräldrakontakten är tuff för det är en utmanande grupp, föräldrarna ställer krav och lägger sig i hur skolan gör och agerar”*. Jesper som arbetar i gymnasiet beskriver utmaningar med både elever och föräldrar: *”De största utmaningarna är elevkontakten och konflikter och föräldrar som ställer krav”*.

Hantera omotiverade elever

Problem med omotiverade elever är också ett område som flera av lärarna tar upp som en av de största utmaningarna, framförallt gäller det lärarna som arbetar på gymnasiet eller i vuxenutbildningen. Omotiverade elever beskrivs i allmänna ord som elever som inte är intresserade eller inte vill jobba och mer specifikt kopplat bland annat till bristande förkunskaper och ovilja att lära sig, eller en ovilja att överhuvudtaget vara i skolan. Bengt som är gymnasielärare anser att omotiverade elever som inte vill lära sig kan riskera att ribban sänks.

”Det är frustrerande när dom inte hajar. Dom är inte motiverade. Dom har inte förkunskaper. Jag får lägga tid på grundläggande kunskaper som till exempel hur man söker fakta på internet när dom saknar fokus, koncentration och viljan. Man visar en bild istället och diskuterar bilden för att dom tycker att det är svårt att läsa och förstå. Man får sänka ribban lägre än E-nivån för att dom till slut ska nå bara E. Jag får planera om mycket”.

Stina som arbetar som ämneslärare i gymnasiet tycker den största utmaningen med läraryrket är att: *”Träffa elever som inte vill vara i skolan och som har hög frånvaro och inte gillar skolan”*. Medan Ayla som jobbar som lärare i komvux anser att: *”Att hålla dagens elever motiverade är svårt, man måste vara kreativ som lärare”*.

Konflikthantering

Omotiverade elever beskrivs av en del lärare som en källa till konflikter. Konflikthantering är ytterligare ett område som flera av lärarna beskriver som ett av de mest utmanande med yrket. Konflikthantering kan handla om att få elever att arbeta under lektionerna och inte störa undervisningen. Men det kan också handla om mobbing och kränkningar. Till exempel berättar Karin som arbetar på

högstadiet att hon tycker att det är svårt att hantera kränkningsärenden och att hon inte får stöd från rektorn i detta: *“Jag tycker inte att det blir några konsekvenser, rektorn gör inte tillräckligt. Konsekvenstrappan efterföljs inte”*.

Planering, tolka kursplaner och bedömning

Utöver de mer psykosocialt relaterade utmaningarna som nämnts ovan är det också flera av lärarna som beskriver utmaningar kopplat till planering av undervisningen, hur de ska tolka och realisera innehållet i kursplanerna och arbeta med bedömning och betygsättning. Samuel som arbetar i gymnasiet berättar att han: *“känner stor press och det är svårt med planering, jag har sex kurser”*. Anna som arbetar i mellanstadiet beskriver en osäkerhet i både tolkning av kursplaner och bedömning och upplever att hon saknar stöd: *“Vi skulle ha jobbat med kursplanerna men det blev inte så. Svenskan är jättesvårtolkad. Jag är rädd att missa något. Ingen kontrollerar eller rättar. Läsa texter om bedömningsstöd hinner man inte”*.

Skolledarperspektiv

Skolledarnas svar på enkätfrågan om vad de uppfattar som den största utmaningen med läraryrket hos de nyutexaminerade lärarna visar att de tycker att ledarskap i klassrummet är den största utmaningen för de nya lärarna, följt av att kunna hantera elever med speciella behov till exempel NPF (neuropsykiatriska funktionsnedsättningar) (se tabell 1)

Tabell 1. Sammanställning av enkätsvar för skolledarna gällande deras uppfattning av nya lärares största utmaningar.

Vad uppfattar du som skolledare är de nyutexaminerade lärarnas största utmaningar?	Andel
Ledarskap i klassrummet	38,4%
Hantera elever med speciella behov tex NPF	30,5%
Hantera föräldrasamtal	21,2%
Undervisningsplanering	7,4%
Kollegialt samarbete	2%
Bristande ämneskompetens	0,5%
Summa	100%

Kopplat till enkätfrågan fanns utrymme för skolledarna att i fritextsvar utveckla sina tankar runt vad de uppfattar är nyutexaminerade lärares största utmaningar. I dessa svar lyfts till stor del samma områden som i tabellen ovan, men även några ytterligare. Till exempel är det en skolledare som menar att en stor utmaning för de nya lärarna är att kunna prioritera sitt arbete och att hantera stress. Hen

skriver följande: *“De delar som du inte kan teoretiskt studera och som är svårt även för erfarna lärare, är givetvis en utmaning för nyexade lärare också. Inte så att de inte kan planera sina lektioner men mer att hantera stress och kunna prioritera rätt, inte bli för uppslukade av elevers önskan om stöttning”*. Några andra områden som särskilt lyfts av skolledarna i fritextsvaren som utmaningar hos de nya lärarna är: konflikthantering, specialpedagogik, bemötande av vårdnadshavare, föräldramöten, utvecklingssamtal, bedömning och metodik. Det är även skolledare som lyfter utmaningar hos de nya lärarna kopplat till deras egen utveckling och samarbete med kollegor. En skolledare lyfter i fritextsvaren också vikten av att nya lärare har *“vilja att utvecklas vidare och utveckla undervisningen via kollegialt lärande”* och en annan beskriver utmaningar hos nya lärare som att *“Kunna och vilja samarbeta med sina kollegor”*.

Sammanfattningsvis visar svaren från lärarna och skolledarna att det finns flera olika områden som kan vara utmanade för nya lärare. Dessa områden sträcker sig från planering, genomförande och uppföljning av undervisningen, mötet med eleverna och individanpassning, till hantering av föräldrakontakter. Det är också helt klart många av de nya lärarna har svårt att hinna med alla arbetsuppgifterna inom sin arbetstid.

2.1.4 Vad ska en lärare kunna och vad kännetecknar en bra lärare?

De nya lärarna som intervjuats fick beskriva vad de tycker kännetecknar en bra lärare. Skolledarna fick i enkäten besvara vad de som skolledare förväntar sig att de nya lärarna har med sig från sin utbildning. Tillsammans ger dessa svar en bild av vad lärarna respektive skolledarna anser att en lärare bör ha för kunskaper och/eller egenskaper. Svaren har tematiserats och redovisas uppdelade på lärarperspektiv respektive skolledarperspektiv.

Lärarperspektiv - vad kännetecknar en “bra” lärare

En som ser alla kan individanpassa och lyssnar

Många av de nya lärarna anser att några av de viktigaste förmågorna hos bra lärare är att kunna skapa goda relationer med eleverna, att se varje individ och kunna individanpassa. Frida beskriver en bra lärare som: *“En lärare som ser alla i klassrummet, är positiv, kunnig och har relationer till eleverna.”* I nära koppling till att skapa en god relation och att se eleven är de väldigt många av de intervjuade lärarna som också framhåller att en bra lärare är en person som lyssnar. Till exempel Gun-Britt som beskriver att en bra lärare är en *“som lyssnar och ser varje elev”* och Hanna som anser att en bra lärare ska *“vara flexibel, lyssna. Att kunna se alla, man har inte tid att sitta hos de alla, men kunna se dem i ögonen”*.

Strukturerad, organiserad men flexibel

Flera av lärarna lyfter att en bra lärare ska kunna variera sin undervisning och vara flexibel, vilket de också lyfter bland det de tycker är mest positivt med läraryrket. Samuel anser att en bra lärare *"lyssnar på eleverna och kan variera sin undervisning"*, medan Henrik beskriver att en bra lärare är *"En lärare som brinner för ämnena men har en viss typ av flexibilitet och kan se till elevernas förutsättningar."* Samtidigt som flexibilitet lyfts högt betonas också vikten av att vara strukturerad. Stina anser att en bra lärare har *"ordning och reda och håller det man lovar"*. Medan Anna tycker att en bra lärare ska vara *"strukturerad, intresserad av eleverna och anpassa efter vad de tycker är roligt"*.

En som är kompetent och brinner för sina ämnen

Även ämneskunskaper lyfts under frågan om vad som kännetecknar en bra lärare. Enligt flera av de intervjuade ska bra lärare ha goda ämneskunskaper, vara kompetenta inom sina ämnen och brinna för sina ämnen. Åsa som jobbar som NO-lärare i mellanstadiet beskriver en bra lärare som *"En trygg, varm, auktoritet med mycket ämneskunskap, man måste brinna för det man undervisar om"*. Karin som är lärare i högstadiet menar att en bra lärare måste *"tycka om sitt ämne annars gör ingen annan det"*.

En bra lärare är positiv, rolig och har humor

Utöver de förmågor som en bra lärare ska ha enligt de vi har intervjuat, lyfter också flera av lärarna egenskaper som att vara rolig, ha humor och att vara positiv, som kriterier som kännetecknar en bra lärare. Till exempel Lotta som anser att en bra lärare *"har humor och är rolig"*, Karin som tycker att en bra lärare ska vara *"glad och positiv"* och Stina tycker att en bra lärare ska kunna *"bjuda på sig själv"*.

Skolledarperspektiv - vad en nytexaminerad lärare ska kunna.

Genom enkäten har skolledarna i fritextsvar fått beskriva vad de förväntar sig att en nytexaminerad lärare ska kunna. Skolledarnas svar återspeglar läraryrkets komplexitet och hur enormt många olika saker en lärare ska kunna hantera i sitt arbete. Nedan beskrivs de teman som framträder vid en tematisk analys av skolledarnas svar.

Ledarskap

Som nämnts ovan anser skolledarna att ledarskap i klassrummet är den största utmaningen för nytexaminerade lärare. Ledarskap är också det som mest vanligt återkommande nämns bland skolledarnas fritextsvar över vad nytexaminerad lärare ska kunna. Skolledarna förväntar sig av de nya lärarna ska visa *"trygghet i sitt ledarskap"* och att de ska vara den *"vuxna i rummet och ha ett positivt ledarskap"*. De beskriver också att de *"har stora förväntningar"*

kring att läraren reflekterar över sitt ledarskap". En rektor anser att de nya lärarna måste visa ledarskapsförmåga för att kunna arbeta som lärare och skriver "att vara lärare är att vara ledare och ledarskapet är avgörande för en eventuell anställning". En annan rektor menar att några lärare mår väldigt dåligt under sin första tid som lärare på grund av svårigheter med ledarskapet.

Föräldrakontakt

Liksom ledarskap är förmåga att hantera föräldrar ett återkommande svar hos skolledarna som de anser att nya lärare måste kunna men som de också ofta ser är en utmaning. De lyfter bland annat att de nya lärarna behöver ha "verktyg för att hantera föräldrar", att de måste ha en god förmåga att "föra samtal med vårdnadshavare" (vilket de menar ofta saknas), och att de behöver kunna klara även "svåra samtal" med föräldrar samt att de måste kunna ha en "prestigelöshet i kontakten med vårdnadshavare". De lyfter också vikten av att kunna hålla i utvecklingssamtal, föräldrasamtal, att kunna "samarbeta med föräldrar" och att klara av alla delar som ingår i att vara mentor. Det framgår också i svaren att skolledarna förväntar sig att de nya lärarna har fått möjlighet att öva på dessa delar under sin utbildning.

Kunna undervisa elever med särskilda behov, individanpassning och planering

Skolledarna anser liksom lärarna att förmågan till individanpassning är en central lärarkunskap som de förväntar sig att de nya lärarna har med sig från sin utbildning. Till detta kopplar de kunskaper om NPF, att kunna undervisa och hantera elever i behov av särskilt stöd och förmåga att planera och genomföra undervisningen på ett strukturerat sätt. En rektor skriver att: "Läraren bör även ha insikter gällande att varje elev är en individ som har rätt att "bli sedd". Samtidigt är det viktigt att den nya läraren har insikter gällande det komplexa i att undervisa den kollektiva elevgruppen". En annan rektor menar att lärares förmåga att kunna möta olika behov i klassrummet "handlar om struktur i ett klassrum, tydlig start och avslutning, tydliga uppgifter, som är enkla att följa". En tredje rektor lyfter, utöver att lärarna måste ha kunskaper om funktionsnedsättningar, "vikten av välplanerade lektioner för att få med sig eleverna och planera så att alla elever har möjlighet att lära sig".

Kunna skapa relationer

Nära kopplat till individanpassad undervisning och att se alla elever ligger förmågan att skapa relationer. Skolledarna som besvarat enkäten lyfter förmåga att kunna skapa relationer som något de förväntar sig hos de nya lärarna, vissa med koppling till individanpassning. En skolledare skriver att: "Det vore också önskvärt att läraren har kunskap om vikten av det relationsskapande arbetet samt arbetet med att göra undervisningen tillgänglig för alla elever". En annan skolledare skriver att hen förväntar sig att nytexaminerade lärare har "grundläggande lärarfärdigheterna såsom att leda, planera, följa upp, bedöma

samt ett tryggt ledarskap och god relationsskapande förmåga". En tredje skolledare upplever att det saknas fokus på både ledarskap och relationsskapande från universitetets håll och önskar mer *"relationskompetens och intresse av att bygga relationer med eleverna (inte bara i sitt ämne)"*.

Kunskaper om skolans styrdokument, betyg och bedömning

Som beskrivits ovan berättar flera av de nyutexaminerade lärarna om stora utmaningar med planering och utvärdering av undervisningen i relation till styrdokumentet, i form av hur de ska tolka och realisera innehållet i kursplanerna och arbeta med bedömning och betygsättning. Det är samtidigt tydligt i enkätsvaren att skolledarna förväntar sig att de nya lärarna har goda kunskaper om skolans styrdokument. En skolledare skriver till exempel att de nya lärarna ska *"kunna läroplanen, förstå och tolka den, och utifrån den kunna bedöma genom sin undervisning"*. Andra skolledare lyfter vikten av att lärarna har kunskaper om skollagen och att de *"har kännedom om de delar i skollagen som berör verksamheten och gäller för dem som arbetar i skolan samt medvetenhet och kunskap om vad som ingår i lärarens uppdrag"*. I relation till skollagen lyfts också kunskap om tystnadsplikt. Det är också flera skolledare som betonar förmågan att kunna göra bedömningar och sätta betyg utifrån styrdokumentet som en central del i de nya lärarnas kunskaper. Liksom att kunna planera och genomföra sin undervisning utifrån innehållet i styrdokumentet.

Ämneskunskap

Att de nya lärarna har goda ämneskunskaper verkar nästan tas för givet av skolledarna som besvarat enkäten och lyfts sällan som något specifikt utan mer som en del när de radar upp vad de förväntar sig att lärarna ska ha för kunskaper. Av svaren att döma är det få som ser brister i de nya lärarnas ämneskunskaper, då detta till skillnad från flera av de ovan beskrivna områdena inte någon gång beskrivs som något de upplever saknas. Detta kan också jämföras med frågan som specifikt handlar om vad skolledarna uppfattar är de nya lärarnas största utmaningar. Här hamnar bristande ämneskompetens på en klar sistaplats (se tabell 1).

Kunskaper om den "senaste skolforskningen"

Utöver de något mer direkt tillämpbara lärarkunskaperna som beskrivits ovan finns det också svar bland skolledarna som tyder på att de ser ett värde i att nyutexaminerade lärare har kunskaper som kan användas till att utveckla verksamheten. Det är till exempel flera som nämner att de förväntar sig att nya lärare har kunskaper om *"den senaste forskningen i pedagogik och sina ämnen"*, *"ny forskning om ledarskap"* eller *"aktuell skolforskning"*. Återkommande nämns också att de förväntar sig att de nya lärarna har aktuell kunskap om till exempel lärandeteorier, åldersrelaterade utvecklingsfaser eller metoder och

arbetssätt för att möta olika behov. En skolledare skriver att hen förväntar sig att de nytexaminerade lärarna kan bidra med *”nya fräscha idéer och ny kunskap”*.

Sammanfattningsvis visar svaren från lärarna och skolledarna att en lärare behöver kunskap inom väldigt många områden. Allt från ämneskunskap, didaktik, styrdokument och elever med särskilda behov, till den senaste skolforskningen. Dessutom ska lärare ha ledarskapsförmåga och förmåga att skapa goda relationer med både elever och föräldrar. Lärare ska dessutom gärna vara roliga och ha humor. I skolledarnas svar syns det att de har stora förväntningar på de nytexaminerade lärarnas kunskaper, vilket tydligt avspeglar sig i till exempel detta citat från en av skolledarna, som anser att *“en nytexad ska kunna gå direkt in i undervisningen och utföra ett väl fungerande arbete med alla de förekommande arbetsuppgifterna”*.

2.2 Skolans stöd till nytexaminerade lärare

Tabell 2. Skolledares svar på frågan om plan för nytexaminerade lärare

Plan för hur ni tar emot nytexaminerade lärare?	Andel
Ja	81,6%
Nej	18,4%
Summa	100%

Tabell 2 visar att i stort sett alla skolledare som besvarat enkäten har angett att de har en plan för hur nytexaminerade lärare ska tas emot. De intervjuade lärarna har fått besvara frågor om *vad* de fått för stöd som nya, om de har haft någon tid avsatt för stöd (t.ex. träff med mentor eller annan person) och vilket stöd de hade *önskat* att de hade fått. Skolledarna har i fritextsvar fått beskriva vad de har för plan för att ta emot nytexaminerade lärare, om lärarna får någon mentor, om de får tid avsatt att träffa mentor och hur skolledarna följer upp de nytexaminerade lärarnas första år. Svaren från lärarna och skolledarna visar att det är stora skillnader i vad och hur mycket stöd som ges till nya lärare vilket leder till att lärarnas upplevelse av den första tiden i yrket varierar.

Det vanligaste stödet för nytexaminerade lärare är en mentor men det kan också vara undervisningslättning, stöttning av rektor eller annan person. En skolledare skriver att de nytexaminerade *“får mentor och stöttning med mötestid. Lite mer utrymme för förberedsetid och efterarbete i schemat än rutinerade lärare”*. En annan skolledare anger att *“Vi märker för varje år att behoven ökar av handledning och stöd för nyexade lärare. Vi lägger mycket tid på detta”*. En tredje skolledare listar en tabell över det stöd som rektorn förväntas ge till nya lärare och skriver att:

“rektor har uppföljande samtal med läraren vid upprepade tillfällen under det första året” där denne ska:

- *ge stöd på ett yrkesmässigt, personligt och socialt plan på arbetsplatsen*
- *stimulera till professionell utveckling*
- *skapa en trygg och utvecklande arbetsmiljö för läraren och förskolläraren*
- *utveckla lärarens och förskollärarens förståelse för skolan eller förskolan som arbetsplats och för dess roll i samhället ”*

Skolledarna beskriver förutom mentorskap även introduktionssamtal och rundvisning som stöd för nyutexaminerade lärare, exempelvis enligt följande upplägg *“Genomgång av generella och specifika rutiner, genomgång av skolans pedagogiska upplägg/plan, presentation av kontaktpersoner och stödstrukturer(centralt/lokalt)”*. En annan skolledare beskriver upplägget i just sin kommun *“Varje år samlar vi nya pedagoger på skolan för att informera om skolans handlingsplaner och rutiner. Därefter brukar vi ha ett möte till inom några veckor för att se att det rullar på och inte något vi missar. Det brukar även finnas ett informationsmöte i stadshuset för de som är nya i kommunen”*.

Enstaka skolledare skriver att de tar emot nyutexaminerade lärare på ett liknande sätt som andra nyanställda, en skolledare skriver att *“Det finns en mall/checklista för hur ny personal introduceras på skolan och denna gäller för nya lärare såväl som för nya medarbetare i andra personalgrupper på skolan”*.

2.2.1 Mentor

Majoriteten av de nyutexaminerade lärarna har haft en mentor under sitt första år som verksam lärare men endast ett fåtal av dessa har haft någon avsatt tid för att träffa sin mentor regelbundet.

Lärarperspektiv

Vem är mentor

Lärarnas beskrivningar av vem som är mentor varierar, i vissa fall är det den kollega som man är klassmentor tillsammans med, i andra fall är det en kollega som undervisar i samma ämne som man själv eller en kollega som ingår i samma arbetslag som man själv. På en del skolor finns förstelärare vars uppdrag bland annat är att vara mentorer.

De intervjuade lärarna fick frågan om de tycker det är viktigast att mentorn är en allmänt duktig lärare eller att de är en lärare som har samma ämnen som dem. Här varierar svaren, många av lärarna ser fördelar med att mentorn har samma ämnen som de själva, medan några tycker det viktigaste är att mentorn är en erfaren och duktig lärare. Fördelen med att läraren har samma ämne beskrivs till exempel vara att mentorn då kan dela med sig av material, undervisningstips och

kan svara på frågor som är ämnesspecifika. Till exempel säger Karin att *“mentorn har samma ämne har var viktigt, jag har många frågor om SVA.”*

Vad behöver de nya lärarna för hjälp av sin mentor

De nyblivna lärarna säger att det de behöver sin mentors hjälp med är återkoppling på deras eget arbete, hjälp med lektionsplanering, bedömning eller att göra prov. Flertalet lärare beskriver att upplägget på deras möte med mentorn baseras på *“vad jag behövde hjälp med där och då”*. Exempelvis Anna berättar att upplägget på träffarna är på hennes begäran. Hon berättar även att hon inför träffarna *“satt upp mål själv för egen utveckling”*. Förutom det så brukar hon ta upp olika frågor som hon vill diskutera eller få återkoppling på samt exempelvis jobba med bedömning tillsammans med sin mentor och jämföra varandras bedömningar. Josefin säger att de ibland på mentorsträffen har en *“dagordning att utgå ifrån”* men ibland mejlar hon även bara en lista på vad hon vill att de ska ta upp. Även Bengt säger att han *“styr över vad jag vill fråga om”*. Han beskriver också att hans mentor i början hade strukturerade genomgångar om hur man sköter kemikalieförrådet och att han får ta över kemikalieansvaret gradvis. På träffen med sin mentor berättar Bengt att de även brukar ta upp bedömning, utformning av prov med mera.

Skolledarperspektiv - val av mentor

De flesta skolledare har svarat att de nytexaminerade lärarna har en mentor under sitt första arbetsår. I enkätens fritextsvar anger många skolledare att de utser mentor till den nytexaminerade läraren baserat på att det är en duktig och erfaren lärare eller en lärare som undervisar i samma ämne. Det har dock olika syn på om mentorn bör höra till samma arbetslag eller ej som den nytexaminerade. En anledning som anges till att det är bra om mentorn och den nya läraren inte tillhör samma arbetslag är att kunna diskutera olika frågor mer öppet, en skolledare beskriver: *“mentor är en erfaren lärare som inte arbetar i den absolut närmaste kretsen lärare. Anledning är att öppet kunna diskutera och ställa frågor som kan vara svårt om man arbetar för nära”*. En annan skolledare förklarar i likhet med förgående att det är *“viktigt att detta inte är en person som jobbar i samma klass/grupp, då jag anser att det är viktigt att kunna bolla tankar och idéer utan att behöva filtrera funderingar tankar”*. Andra skolledare anger dock att mentorn är i samma arbetslag eller att parallellklassläraren ofta blir mentor, vilket underlättar att träffas. Förutom samma ämne är det flera som i sina svar anger att mentorn utses i samråd med rektor utifrån erfarenhet och personlig lämplighet, en skolledare skriver exempelvis att mentor utses efter kriteriet att den ska vara en *“Förstelärare eller kollega som har arbetat på skolan under en längre tid. Samt lärarskicklighet”*. En skolledare anger att *“Mentorskapet bygger innehållsmässigt på det gamla underlaget som togs fram för att vara legitimationsgrundande. Alla mentorer*

går en fortbildning som kommunen tagit fram innan man tar sig an en adept". Några andra skolledare skriver att de utgår ifrån planen som finns på Skolverket vad det gäller introduktion av nya lärare.

Även om i stort sett alla skolledare har angett att det utses en mentor till de nyutexaminerade lärarna har några av lärarna vi intervjuat berättat att de inte fått någon mentor och i enkäten finns det också enstaka skolledare anger att mentor endast utses *"om det behövs, annars är det närmaste kollegorna i ämnesgruppen"*.

Tid att träffa sin mentor

Även om i stort sett alla nya lärare får tillgång till en mentor är det många som inte har någon tid avsatt för att träffa mentorn. Endast 53% av skolledarna som besvarat enkäten har svarat att både den nya lärare och mentorn fått tid avsatt för att träffas och 36% har angett att varken den nya läraren eller mentorn får tid avsatt för att träffas.

Hur organiserar då lärarna och mentorerna sina träffar? En del beskriver att de har inbokade möten som är schemalagda när de träffar sin mentor, andra beskriver att de har möten med sin mentor på förtroendetiden. Vissa av de intervjuade lärarna menar att de jobbar så tätt ihop med exempelvis sin klassmentorkollega att de därmed på ett naturligt sätt, dagligen kan ta upp saker som de behöver stöttning i. Andra beskriver mer att de under planeringstid, studiedagar, arbetslagsmöten och så vidare passar på att fråga mer erfarna kollegor om hjälp med bedömning, planering, anpassning av undervisning till elever med speciella behov med mera.

Av de lärare som säger att de har avsatt tid för att träffa sin mentor varierar det hur ofta dessa möten sker, allt från varannan vecka till en gång i månaden, medan andra träffas varje vecka. I de enstaka fall där både den nyblivna läraren och mentorn har avsatt tid handlar det ofta om 1 timme/vecka.

Några av de skolledare som angett att det inte finns någon speciell tid avsatt för de nya lärarna och mentorerna att träffas anger dock att *"ofta kan vi ge lite tid vid tillfälle och vid behov"*.

Sammanfattningsvis anger både lärarna och skolledarna i sina svar att de nyutexaminerade lärarna oftast har en mentor, i några fall utses dock mentor endast om behov förekommer. Skolledarna menar att de ofta väljer mentor baserat på erfarenhet och lämplighet utifrån ämneskompetens eller åldersgrupp, vissa menar att de helst vill att mentorn ska jobba i samma klass medan andra helst ser att de jobbar i olika. I båda fallen är motiveringen bästa möjliga stöttning och möjlighet till att bolla idéer.

Det skiljer sig åt vilket upplägg lärarna och mentorerna har på sina träffar och inte minst om och hur mycket tid mentorerna och de nyutexaminerade får för dessa möten.

2.2.2 Kollegors hjälp och stöd

Utöver mentor har arbetslaget/ämneslaget varit ett stöd för många nyblivna lärare, exempelvis beskriver Karin att *“jag hade en mentor men mest stöd har jag haft av min mentorskollega”*. De flesta nyutexaminerade lärare som vi har intervjuat berättar att det är ett öppet klimat på skolan och att de samarbetar och hjälps åt med sina kollegor. En lärare säger att *“jag ber om hjälp och de ställer upp”*. Vissa berättar att de har sökt stöd specifikt hos specialpedagogen på skolan, exempelvis Bengt som beskriver att han *“pratar mycket med specialpedagogen och andra kollegor i fikarummet. Man kan ge utlopp för frustration och få stöd. Man behöver ventileras”*.

Flera av de som arbetar på stora skolor berättar att det är lätt att samarbeta och be om hjälp från kollegor som sitter i samma ämneslag medan man inte träffar kollegor som hör till ett annat ämneslag alls. De som jobbar på Komvux beskriver att de saknar kollegor som undervisar i samma ämne som de själva. En lärare beskriver att han har bett om att få medverka på ämneslagsträffarna som gymnasielärarna har på en närliggande skola men att det är hans egna initiativ och att han inte får någon avsatt tid för att delta på dessa möten men att det känns värdefullt för honom.

Några lärare beskriver också att de fick mest och bäst stöd i det vardagliga arbetet av sin klassmentorskollega. Läraren Ayla som inte har haft någon mentor berättar att en *“En kollega som har varit min handledare under vfun, tog mig under sina vingar. Vi pratar varje dag och sambedömer.”* Ylva beskriver att hon varken hade någon mentor eller undervisningslättnad men däremot hade hon några kollegor som hjälpte henne när hon, som hon själv säger *“blev inkastad i läraryrket”*, när hon inledningsvis fick ersätta en kollega som hade blivit sjukskriven. Denna lärare beskriver dock att rutinerna har ändrats nu och att de nyutexaminerade lärarna som börjar jobba nu både har nedsättning i tjänsten och får en mentor.

Även om många beskriver att de har fått stort stöd från sina kollegor finns det dessvärre exempel på motsatsen. En av de nyblivna lärarna berättar att hennes kollegor har uppmanat henne att fråga om hon undrar något, men när hon och en annan nyutexaminerad lärare har behövt stöd, till exempel när de har bett om att få ta del av kollegors planeringsunderlag så har de inte fått det. Läraren Karin säger att *“det då känns som att man behöver uppfinna hjulet på nytt när två nyutexaminerade, icke erfarna lärare sitter och gör terminsplanering på egen hand. Det funkar inte så bra, att göra det själva”*.

Sammanfattningsvis beskriver de flesta nyutexaminerade att övriga kollegors hjälp och stöd har varit viktig för dem, utöver stödet från mentorn. De beskriver att de har haft ett stort behov av att ventileras sina tankar med andra och att känna

att de får hjälp av kollegor när de ber om det. Dessvärre är det några lärare som beskriver att de inte upplever att de har fått hjälp när de har bett om det. I dessa fall anser de självfallet att det har varit jobbigt att behöva göra exempelvis all planering själv utan att få tips och råd ifrån erfarna kollegor på vilka upplägg som har fungerat och inte fungerat så bra.

2.2.3 Önskat stöd

Stöd med planering

På frågan vad lärarna önskar att de hade fått som nyutexaminerade anger lärarna att de önskar att de hade fått gå med på erfarna lärares lektioner och överlag att arbeta nära en kollega för att på så vis kunna få feedback efter en genomförd lektion och även på läsårsplaneringen. Flera lärare har sagt att de hade velat ha en översikt över ett läsår i stället för att *”överleva en vecka i taget”*. Anna beskriver att det kan kännas läskigt att *“det inte är någon som kontrollerar att man som nybliven lärare faktiskt omfattar allt som man bör enligt läroplanen”*. Vidare beskriver hon att hon hade velat ha återkoppling *“mer konkret på vad jag gör på mina lektioner”*. Många svarar också att de hade önskat att de hade fått extra planeringstid för att bygga upp en grund att utgå ifrån vad det gäller planering/undervisning. Exempelvis Josefin beskriver att hon hade önskat stöd i att *“planera och lägga upp undervisning, göra material för att sedan veta att man inte behöver kompletta materialet”*.

Stöd i att ha rimliga krav på sig själv

De som inte har haft en mentor önskar att de hade haft det och att de hade fått tid avsatt för det, men några av dem tycker ändå att det har gått bra för dem trots allt. Vissa anger att de framförallt hade behövt stöd i att sänka kraven på sig själv som nyutexaminerad lärare. En lärare menar att *“det är mycket som man måste inse själv. Även om handledaren har sagt vissa saker så har jag inte fattat förrän jag har upplevt det själv”*.

Stöd i betygsättning och bedömning

Stöd i betygsättning är också återkommande i svaren hos de nya lärarna att de önskat få. De anser att det berördes minimalt under lärarutbildningen. En lärare berättar att det har varit jobbigt då hon och hennes närmaste kollega båda två är nyutexaminerade och verkligen skulle behöva tips och råd om exempelvis utformning av lektionsplanering, övningsuppgifter och prov, samt bedömning. Hon upplever att de två i stället oftast har fått klara sig själva.

Stöd med föräldrakontakter

Det är också flera av de nya lärarna som svarat att det vore bra med mer stöd i att hantera föräldrar. Läraren Åsa säger att *“läraruppdragen och de andra delarna övar man mycket på under vfun, där känner man sig trygg. Men inte*

föräldrakontakten! Där är det viktigt med mentor som stöttar i riktiga situationer som uppstår i samma klass. Jag och mentorskollegan hade utvecklingssamtal ihop och skrev mail ihop, det var värdefullt!". Flera anger att de hade behövt stöd i att hantera föräldrar, det har de inte fått träna på under vfun/utbildningen.

Sammanfattningsvis står en mentor som man får avsatt tid att träffa högt på önskelistan för nyutexaminerade lärare. Annat stöd som nya lärare hade önskat är: att slippa vara klassmentor första året, att få extra tid för planering, tid att auskultera/gå med på andras lektioner, få en "instruktionsbok" som beskriver skolans struktur, rutiner, alla olika dataprogram osv.

2.2.4 Skolledares uppföljning av nyutexaminerades första år

Beroende på om det är en stor eller liten skola så verkar det finnas mer eller mindre formella rutiner, för hur nyutexaminerade lärares första år följs upp. På små skolor kan det helt enkelt handla om att man "*stämmer av hur det går för den nya läraren ofta men rätt informellt*". Medan det på större skolor handlar om att både mentorn och rektorn har delat ansvar. En skolledare svarar att "*Kandidaten ska tryggas med kollegor och bygga ett förtroende med dem. Rektor finns för stöttning när mentor såväl behöver det. Mentor har kapacitet att hjälpa den nykomne med mycket*".

Skolledares sätt att stötta nyutexaminerade lärare

Tabell tre visar skolledarnas svar på frågan hur de arbetar med att stötta nyutexaminerade lärare.

Tabell 3. Skolledares sätt att stötta nyutexaminerade lärare (flervalsfråga, med möjlighet att välja flera alternativ)

Hur arbetar du som skolledare för att stötta de nyutexaminerade lärarna med de svårigheter du uppmärksammar?	Andel
Jag erbjuder handledning från en annan lärare inom områden den nya läraren behöver stöd	88,5%
Jag erbjuder stöd/handledning från elevhälsan	71,3%
Jag håller själv regelbundna handledningssamtal	31,0%
Jag erbjuder fortbildning/kompetensutveckling inom de områden som den nya läraren behöver utveckla	24,1%

Hur man som skolledare stöttar nyutexaminerade lärare verkar enligt deras svar mycket beroende på behov och situation, exempelvis anges följande i enkätens fritextsvar "*Det är väldigt behovsstyrt och de utmaningar som dyker upp försöker man lösa med sin egen organisation eller extern handledning*". En

skolledare anger att enskilt stöd kan ges men att det framförallt är stöd tillsammans med andra lärare i kompetensutbildning genom kollegialt lärande som ges. En skolledare svarar att hen *“Kan tycka att ett examensbevis torde vara liktydigt med lämplighet och kompetens att utföra det yrke man utbildat sig för”*.

Vad behöver skolledarna för att kunna stötta nya lärare?

Skolledarnas stöd till nya lärare beror på vad de har för möjligheter och resurser för detta. I enkätens fritextsvar har skolledarna fått möjlighet att beskriva vad de skulle behöva för att stötta de nya lärarna på det sätt de önskar. Skolledarna anger att de bland annat behöver mer tid, ekonomiska resurser, bättre samarbete med LiU samt inblick i lärarutbildningen. Vad det gäller tid anger de att de hade önskat att de alltid kunde ge mentorn och den nytexaminerade läraren tid för deras möten, mer specifikt säger de att de önskar att de kunde *“låta mentor och den nytexaminerade ha mindre undervisningstid. Ibland går det att få ihop men inte alltid”*. Med anknytning till ekonomi anger de att de hade behövt *“ekonomiska resurser från huvudmannen för att kunna avsätta tid till mentor och nyanställd”* eller *“ett stadsbidrag som möjliggör detta”*. De säger även att *“det ofta ställs väldigt höga krav på nya lärare, att de från start måste fylla ett läraruppdrag som alla andra lärare”*. Vidare anger skolledarna att de önskar att de hade *“resurser för att kunna ge den nya läraren tid för att besöka andra lärares klassrum”* och för att *“följa upp och utveckla arbetet”*.

Skolledarna anger också att de önskar att de kunde ha bättre samarbete med LiU så att alla lärare skulle kunna få kontinuerlig kompetensutveckling. De anger också att de skulle behöva *“bättre insyn i lärarutbildningen och dess innehåll”*. Mer specifikt anger de att de behöver *“få en större kunskap om vad som ingår i lärarutbildningen utöver ämneskunskaper och pedagogik”* samt *“bättre insyn i vad de faktiskt har fått lära sig, och kanske inte fått lära sig, under sin lärarutbildning. Vad och vilka moment går lärarutbildningen igenom? Var ligger fokus i utbildningen?”*.

De svarar även att de hade önskat veta *“vilka förväntningar som finns från lärosätena på skolledare”*. Vidare anger de att de hade önskat *“forum för att diskutera dilemman kring nytexaminerade lärare”* samt *“en mer noggrann plan över hur man kan stötta”*. Vissa skolledare anger även att de anser att de har *“svårt att rekrytera nytexaminerade lärare till skolor som ligger utanför tätorten”*.

Sammanfattningsvis verkar de flesta skolledarnas uppföljning av de nyblivna lärarnas första år ofta göras informellt som en kort avstämning. Skolledarna påpekar att stödet som erbjuds beror mycket på de behov och utmaningar som den nytexaminerade läraren har. De flesta skolledare anger i sina svar på enkäten att de erbjuder handledning/mentorskap eller stöd från elevhälsan.

Många skolledare beskriver att de önskar att de hade mer ekonomiska resurser för att kunna avsätta tid för att nyblivna lärare och mentorer exempelvis i form

av minskad undervisningstid. Skolledarna menar också att de önskar en bättre inblick i vad lärarna får mer sig från utbildningen samt ett utökat samarbete med LiU för vidare kompetensutveckling av lärare.

2.3 Lärarutbildningen

Både vid intervjuerna med de nyutexaminerade lärarna och i enkäten till skolledarna ställde vi frågor kopplat till lärarutbildningen. Lärarna fick besvara frågor om vad från lärarutbildningen de anser varit mest värdefullt för dem i deras arbete som lärare och om det är något de saknat från utbildningen. Både lärarna och skolledarna fick också besvara hur de anser att lärarutbildningen kan förbereda studenterna för läraryrket så att det blir en bra övergång till arbete som lärare i skolan.

2.3.1 Mest värdefullt från lärarutbildningen

Ämneskunskap och UK-kurser

Många av lärarna har svarat att de upplevde att ämneskurserna var bland de viktigaste i utbildningen men samtidigt som de lyfter ämneskurserna är det flera som kritiserar UK-kurserna (UK-utbildningsvetenskaplig kärna, ibland kallat pedagogikkurserna av lärarstudenterna). Läraren Stina säger till exempel att *“det mest värdefulla i utbildningen var ämneskurserna. UK-kurserna hängde inte ihop och det fanns ingen röd tråd mellan dem”*. Även Henrik lyfter ämneskurserna och anser att *“Det pedagogiska har inte varit till nytta. UK-kurserna är inte så bra och relevanta, jag hade gärna fått mer praktik istället och kunna bygga upp alla första kurser istället så att de är klara när man är färdig lärare”*. Tobias anser att UK-kurserna *“inte förbereder för någonting, de är bara teorier och inte praktik.”*

Men det finns också de lärare lyfter både ämneskurserna och UK-kurserna som värdefulla. Bland annat lyfts det som värdefullt att få möjlighet att läsa litteratur om undervisning och lärande och diskutera den på seminarier i UK-kurser. Lärare Lotta betonar att: *“ämneskunskaperna och metodiken var bra, men även UK-kurserna var viktiga som visade på hur och vad i lärandet”*.

Även om de flesta anser att ämneskurserna haft en bra nivå finns det de som kritiserar innehållet även i dessa. Vissa anser att ämneskurserna var för djupa eller fokuserade på innehåll som inte är relevant när man arbetar som lärare, andra anser att ämneskurserna var alltför ytliga. Olle som anser att ämneskurserna ibland var för djupa säger att: *“Nu när man har egna kurser så är det säkert bra att jag kan det, men de fördjupade kunskaperna använder jag aldrig. Jag önskar mer av det som man ska undervisa om och mindre av det fördjupade på lärarutbildningen”*. Anna anser i stället att *“Ämneskurserna är så grunda... På Liu höll vi på mycket med litteratur men nu i 4an snuddade vi*

knappt med olika texttyper. Gammal litteratur ovärt. Vi borde jobba mer med stoffet som eleverna ska jobba med.”

Ämnesdidaktik och metodik

Många av de intervjuade lärarna lyfter också kunskaper som kan kopplas till didaktik och metodik bland det värdefullaste från lärarutbildningen. Till exempel säger läraren Frida att det mest värdefulla varit: *“Ämnesdidaktiska kunskaper och att få göra lektionsplaneringar och hur man börjar och slutar en lektion”*. Sverker är inne på liknande tema som Frida och anser att det mest värdefulla varit att lära sig om *“Läroplanen och att utforma moment för undervisningen”*. Åsa tycker att det bästa med utbildningen varit *“allt med ämnesdidaktik, utvärdering, utveckling osv. har gett mig mycket”*. Även Gun-Britt lyfter metodiken som viktig, men önskar samtidigt att hon fått mer av hur-et. *“Det mest värdefulla från utbildningen är metodiken. UK-kurserna var delvis bra men behöver mer kunskap i specialpedagogik och konflikthantering. Hur-et saknas.”*

vfu

Flera lärare talar också om att vfu-tiden (verksamhetsförlagd utbildning) var den som gav mest vilket lärare Frida menar: *“att få komma ut i verkligheten och att få lära sig planera moment är värdefullt”*. Även läraren Jesper berättar att praktiken är viktig för där: *“lär jag mig om bedömning och planering”*. Även de kursmentorer som är kopplade till lärarutbildningen nämns som värdefulla. Läraren Anna beskriver att *“du lär dig mer under första året som lärare än under hela utbildningen. Fältmentorerna¹ var värdefulla eftersom de hade aktuell information från skolans värld istället för den 20 år gamla bild som universitetslärare har”*. Läraren Stina anser att det vore bra att i större utsträckning *“Ta in riktiga lärare i utbildningen som kan ge en mer verklighetsbaserad syn på yrket”*.

Sammanfattningsvis är de intervjuade till stor del eniga om att ämneskunskaperna och ämnesdidaktiken från lärarutbildningen är värdefull och användbar. Den verksamhetsförlagda utbildningen är också av stort värde och ger god insikt i en lärares arbetsuppgifter. De anser att det är på vfu:n man lär sig att vara lärare. Det framförs dock en hel del kritik mot UK-kurserna som inte

¹ Den korrekta benämningen för det som åsyftas här ska egentligen vara *Kursmentorer*. Dessa är aktiva lärare som är inne i kurserna på lärarutbildningen. Fältmentorer är en tidigare benämning för lärare som LiU anställde på en viss procent för att hjälpa till med VFU-placering. Begreppet fältmentor har dock levt kvar och används ibland ”lite slarvigt” i vardagligt tal om kursmentorerna.

upplevs ge den kunskap som behövs för att vara en bra ledare och lärare. Informanterna ser inte kopplingen mellan teori och praktik i dessa kurser.

2.3.2 Vad saknas från lärarutbildningen

Mer vfu och mer av hur-et

I svaren på frågan var lärarna tycker att de saknar från sin lärarutbildning återkommer en önskan om mer vfu och att vfu-tiden gärna kunde vara längre. Greta anser att *“Praktiken är mycket värdefull och jag önskar att den kunde varit längre, när det är som bäst ska man avsluta den”*. Under vfu:n kan man förväntas lära sig saker som läraren Lotta anser är viktiga lärarkunskaper till exempel *“Vad innebär klassmentorskapet och utvecklingssamtal, hur bemöter jag vårdnadshavare, vad gör en kurator”*. Men vad lärarstudenterna ges möjlighet att lära sig under vfu:n beror också på vad de har för mentor. Karin anser att *“lärarutbildningen borde kompensera för sånt som man eventuellt missar på praktiken beroende på vem man har som mentor som hur lärare planerar, dokumenterar och hur man sparar elevernas resultat för att kunna betygsätta, det administrativa”*.

Det framkommer i intervju svaren ett behov av att under utbildningen få veta mer om HUR det är att vara lärare och *“vad innebär det att vara lärare?”* som Ylva säger. Bengt ger även uttryck för en frustration över att inte räkna till som lärare efter avslutad utbildning på grund av bristande kunskap om hur:

*“Man får inte lika mycket **hur** ska du göra som lärare. Det uppstår en frustration i att inte ha lärt sig. Vi har lärt oss att anpassa, reflektera varför det inte gick bra och förbättra sen till nästa lektion. Specialfallen-hur ska man vara i ett klassrum, hur talar man, hur får man eleverna att följa instruktioner. Fokus på ett idealklassrum. Man lägger mycket tid på idéer vad man ska göra och inte att eleverna inte kommer lyssna på dig som lärare. Man kan då inte göra alla metoder som man har tänkt göra. Specialfallen behövs där mallarna inte passar”*.

Karin som också efterlyser mer av *hur* i lärarutbildningen ställer frågan om *“varför gör man inte en serie lektioner på lärarutbildningen?”* Ylva vill också ha mer konkret: *“vad innebär det att vara lärare! Vi pratade om Vygotskij osv men det är inget jag har använt mig av, det var mycket teori”*. I svaren framkommer också att flera av de nya lärarna anser att de saknar grundläggande kunskap i *“hur vet jag vad jag ska undervisa om?”* De lyfter bland annat att de saknar kunskaper om hur de ska tolka läroplanen och använda centralt innehåll. Det nämns även tankar om bedömning och betygsättning, att skapa ett årshjul för planering, lära sig terminsplanering, hur man konstruerar ett prov med mera. Det efterlyses också mer utbildning i konflikthantering.

Specialpedagogik

En majoritet av lärarna önskar mer specialpedagogik i sin utbildning oavsett vilken lärarutbildning man har eller vilket stadium man undervisar på. Läraren Josefin säger att hon *“Önskar svenska som andraspråk men också barn med diagnoser och utmaningar”*. Läraren Hanna ger exempel på vad hon har saknat *”NPF- spektrat för man vet inte vad man ska leta efter och hur man ska hjälpa dem, lite tips och trix och kännetecken”*.

Flera av lärarna svarar att de saknar kunskap i specialpedagogik och Stina vill veta mer om extra anpassningar och särskilt stöd. Gretas önskan är: *“Jag vill lära mig mer om olika diagnoser som ADHD och autism och vilka resurser som finns för lärare och också om hur jag skriver åtgärdsprogram och kartlägger elevers läs- och skrivsituation.”* Lotta efterfrågar kunskap om: *“Vad innebär klassmentorskapet och utvecklingssamtal, hur bemöter jag vårdnadshavare, vad gör en kurator?”*

Sammanfattningsvis så önskar lärare av lärarutbildningen mer kunskaper om planering, bedömning, betygsättning och om elever i behov av särskilt stöd och elever med diagnoser. Det uttrycks också behov av att få lära sig mer om mentorskap, föräldrakontakter, utvecklingssamtal och elevvårdssamtal. För att lära sig alla delar som ingår i lärarutbildningen finns en önskan hos många om mer vfu.

2.3.3 Övergången från lärarutbildning till att vara ny på skolan

Övergången från lärarutbildningen till arbete som lärare beskrivs som en svår utmaning av flera av de nya lärarna. Gymnasielärare Stinas beskrivning av tiden efter avslutad lärarutbildning är: *“Man släpps lös helt efter lärarutbildningen och arbetsgivaren litar på att man kan men det är ett stort ansvar att vara ny som lärare”*. Några av de nya lärarna beskriver en chock av att komma ut som ny lärare på en skola. Åsa, lärare på en mellanstadieskola berättar:

“Jag fick en chock även fast min handledare på slut-vfu:n lät mig göra så mycket. Det blev ändå mycket på en gång. Kräv att man är med på konferenser, arbetslagsmöten (under vfu:n). Så att man inte får en chock över ALLT man ska klara. Att vfu:n ännu mer ska återspegla verkligheten”.

Att vfu är en viktig del i lärarutbildningen återkommer i intervjusvaren och gymnasielärare Bengt säger bestämt: *“vfu. Se till att man får vara på många olika skolor. Det är svårt, jag vet, men det är bra att få vara i mer utmanande skolor där eleverna har det svårare och inte klarar av katederundervisning. På universitet lär man sig katederundervisning och inte annat”*. Det framkommer

också önskemål om att undervisande lärare på universitetet borde ha en verklighetsförankring som Kajsa menar att det:

”var viktigt att ha lärare som undervisar i pedagogik och jobbade som lärare på högstadiet samtidigt. En lärare som mer visste vad hon pratade om, och att det var på riktigt och inte bara teorier utan konkreta exempel. Läraren kunde ta med elevexempel, och berättade om klassrumssituationer.”

Även läraren Olle poängterar betydelsen av vfu och kontakten med “verkligheten” för att förstå vad som krävs av en nyexaminerad lärare:

“Tidig vfu gillade jag. Sedan en längre vfu senare. Tätare samarbete med skolor så att det vävs samman mer. Man fick mycket verktyg på lärarutbildningen. Mer av några saker än lite om mycket tänker främst på pedagogiken. När jag jobbade statligt så fick man se vad man ska göra, det här tror vi är det bästa sättet å så gör alla. I det kommunala gör alla som man vill, bra med studiehandledning men inget krav osv.”

Gunbritt talar också om vikten av att ha lärare på lärarutbildningen som är aktiva i skolan: “Mer lärarlett! Aktiva/riktiga lärare som kommer in direkt från skolan har kommit in och undervisat, de är jättebra, mer av dem!!! De tar med sig elevtexter som man bedömer tillsammans”.

Sammanfattningsvis så handlar många av intervjusvaren om att få tillgång till mer verksamhetsförlagd utbildning (vfu) men även mer metodik och att få lära sig att göra planeringar samt att bygga upp en materialbank. Det framförs också önskemål om mer kontakt mellan universitetet och skolans rektorer om hur nya studenter tas emot, samt lärare som arbetar både i skolan och på lärarutbildningen. Några lyfter också att de vill få möjlighet att kunna göra slutpraktiken på en skola där de jobbar (om de har jobb).

2.3.4 Skolledares tankar om vad lärarutbildningen skulle kunna göra för att förbereda nya lärare bättre för läraryrket

Ledarskap, relationskompetens och stötta elever

I fritextsvaren från skolledarna är det flera som önskar att de nya lärarna hade mer ledarkompetens och relationskompetens. Många nämner också i fritextsvaren önskemål om kunskaper i neuropsykiatriska funktionsnedsättningar och också metoder för att arbeta med elever med dessa hinder. En skolledare skriver att: “De (lärarna) måste få mera om ledarskapet i

klassrummet, mera kunskaper om NPF och andra diagnoser som barn kan ha. Man behöver också ha större kompetens om socialt samspel mellan eleverna.”

Skolledarna skriver också att de önskar att lärarna hade fått mer utbildning i konflikthantering, specialpedagogik, i bemötande av vårdnadshavare, mer om ledarskap och bedömning samt träning i hur man “äger klassrummet”. Tankarna rör även kunskap om hur man stöttar elever med utmaningar som inte bara handlar om diagnoser utan om olika sociala utmaningar och för gymnasielärare information om IM (introduktionsprogrammet) och hur elever kan gå vidare i studier eller till arbetsmarknaden. Skolledarna önskar också att lärarutbildningen gav bättre kunskaper om elever i behov av särskilt stöd och hur man bättre lägger upp undervisningen för att tillgodose så många elever som möjligt, både de som strävar högt och som har lätt för att lära, samt för de elever som har svårt att lära. Det uttrycks också konkreta önskemål: *“att praktiskt få öva och pröva på de moment som är kopplade till stödprocessen och att få verktyg och strategier för att möta elever som har behov av anpassad undervisning”*.

Styrdokument och skolspråk

I fritextsvaren från skolledarna lyfter de också önskemål om bedömarkompetens och att fokusera på skolans styrdokument, som de nya allmänna råden som finns och som är vägledande i skolans verksamhet. Det framkommer också att det är viktigt att lärarna är trygga med bedömning och betygsättning. Skolledarna lyfter också ett behov av att lärarna har fått lärt sig att använda sig av skolspråk eftersom de dokument som diarieförs måste hålla en god kvalitet i hur de skrivs. En skolledare tycker att detta särskilt är ett problem som syns hos VAL-studenter (VAL är en kortare lärarutbildning för de som redan arbetar som lärare men saknar lärarexamen, den riktar sig mot lärare i grundskolan, gymnasiet och fritidshem):

“för de som läst VAL ser jag alltför ofta bristande kunskaper i svenska. Detta fungerar inte i de lägre åldrarna. VAL-studenterna är också ofta för dåliga på att ta en klass. De är inte en naturlig ledare i klassrummet. Hos “vanliga” studenter brister det ibland i förståelse för jobbet, de har fått ta för lite ansvar för helheten så de är inte förberedda för hur (tufft) det kan vara när de kommer ut i verkligheten”.

Ökat samarbete mellan universitet och skolor

Flera av skolledarna poängterar i enkätsvaren en önskan om ett ökat samarbete mellan lärarutbildningen och mer tid för vfu. Ett förslag om samverkan rör önskan om att ha föreläsare som är aktiva lärare i grund- eller gymnasieskolan samtidigt som man undervisar lärarstudenterna: *“best practice, helt enkelt. I nuläget missar lärarutbildningen ofta just detta perspektiv, just från lärare som är aktiva ... JUST NU”*. Skolledarna anser att om lärarutbildningen kan skapa möjligheter för fler möten mellan erfarna skolledare, lärare och blivande lärare

vore det bra. Dessa möten skulle i första hand kunna innehålla frågestunder där de blivande lärarna får ställa frågor till de erfarna lärarna och skolledarna. Fler "besök" i verkligheten skulle säkert vara väldigt bra menarskolledarna. Den praktiska erfarenheten kan inte överskattas och läraryrket är i relativt hög grad även ett hantverk. Förslagen tangerar det som är länken mellan lärarutbildningen och skolan: *"Mer praktik och fler uppföljningar mellan LiU och handledarna på övningskolorna, mer utbildning i elever i behov av särskilt stöd och utbildning i hedersrelaterad problematik."* Enkätsvaren framhåller också att man ställer högre krav på ledarskap i klassrum och träna detta med mer övning på universitetet samt vfu. För *"det är svårt att "torrsimma" detta, men jag tror det är jätteviktigt för att känna sig trygg i klassrummet med eleverna och att må bra och känna att man klarar av sitt arbete"*.

Inblick i läraryrkets komplexitet

Läraryrket är komplext och skolledarna framför att de skulle vilja att lärarutbildningen systematiskt gå igenom olika teman, värdegrundsarbete, ledarskap i klassrummet, både det relationella och strukturella perspektivet: *"elever i behov av anpassningar och särskilt stöd, förståelse för olikheter, nyanländas lärande etc. Hur påverkar dessa saker "min" lektionsplanering? Vad kan jag som lärare påverka när jag har kunskap om dessa områden, om eleverna som jag har framför mig i klassrummet"*.

En skolledare uttrycker sina tankar om yrkets komplexitet och gör också en jämförelse med att ta körkort:

"förståelse för komplexiteten i uppdraget och att utbildningen är som körkort. Det krävs många mil bakom ratten för att bli en trygg förare och det är ingen som förväntar sig att en nyutbildad lärare ska ha kunskap om allting eller erfarenhet nog att kunna hantera allt. Däremot behöver man förstå att det är relationen med eleverna som är det viktigt. Ledarskapet i klassrummet bygger på förtroende. Dessutom måste man ha roligt ihop med sina elever. Fokus under många år har varit på resultat. Resultat kommer inte utan ledarskap och en trygg gemenskap i klassrummet".

Svaren från skolledarna kännetecknar många av de ansvarsområden som lärare har i skolan men också att det inte bara handlar om teoretiska kunskaper, inte minst poängteras det sociala perspektivet: *"lärare är en av de största friskfaktorerna som kan påverka närvaron hos eleverna, att lärare väljer att se elever och använda sig av det relationella ledarskapet, påverkar närvaron positivt hos eleverna.* Det är inte helt enkelt att vara lärare men man är också överens om att lärare kan göra stor skillnad för den enskilda eleven.

Sammanfattningsvis så är det tydligt i enkätsvaren att skolledarna önskar att lärarna får mer verksamhetsförlagd utbildning och mera verklighetsanknytning

och insyn i lärares vardag. Det kan vara att delta i planeringsdagar, att få vara med och rätta och bedöma nationella prov, uppsatser och gymnasiearbeten. Även att skapa en medvetenhet om att vara lärare inte bara innebär att undervisa, utan också innefattar en rad andra arbetsuppgifter, inkluderat att kunna bemöta utmanande vårdnadshavare och kunna genomföra svåra samtal.

3 Sammanfattning och implikationer

3.1 Sammanfattning och jämförelse med tidigare forskning

Resultaten från intervjuerna visar att det finns många olika skäl till att man väljer att utbilda sig till lärare och att intresset för läraryrket hos vissa finns med tidigt i livet medan det hos andra är något upptäcks senare, när de kanske redan har en annan examen från universitetet eller lång yrkeserfarenhet inom ett område. Detta visar vikten av att det finns olika vägar tillgängliga för att nå en lärarexamen. Att det många gånger är vuxna människor med relativt lång yrkeserfarenhet inom olika områden som deltar i lärarutbildningen är också aspekter som kan behövas ta hänsyn till vid planeringen av undervisningen på lärarprogrammet och som också kan utnyttjas som en viktig resurs i lärandet under utbildningen.

Det bästa med läraryrket och de största utmaningarna

De flesta av lärarna som vi har intervjuat verkar vara nöjda med sitt yrkesval. Det är främst mötet med eleverna som de lyfter som det bästa med yrket. Men många gillar också att yrket är varierande och har utrymme för kreativitet. Den stora variationen i yrket framställs dock i svaren som både något positivt och som en stor utmaning. När skolledarna och lärarna beskriver vad en lärare behöver för kunskaper framträder en bild av yrkets komplexitet som gör det föga förvånande att många av de nya lärarna, även om de gillar yrket i sig, också upplever stora utmaningar med yrket. I lärarnas och skolledarnas svar framkommer det att en lärare bör ha goda kunskaper inom allt från sina ämnen, didaktik, metodik, styrdokument och elever med särskilda behov, till den senaste skolforskningen. Dessutom måste lärare ha ledarskapsförmåga och förmåga att skapa goda relationer med både elever och föräldrar och också gärna vara en rolig person med humor.

Utmaningarna som lärarna beskriver kan jämföras med de förväntningar skolledarna har på de nytexaminerade lärarnas kunskaper. I stor utsträckning beskriver de nya lärarna utmaningar kopplat till relationer med elever, att kunna individanpassa, hantera elever som är omotiverade, utåtagerande, undervisa elever med NPF, eller veta var gränsen är för var deras uppdrag går och när de ska lämna över elevfrågor till andra. Många beskriver också utmaningar med att hantera föräldrar till exempel när lärarna tar kontakt med dem för att prata om eller diskutera problem i skolsituationen där deras barn på något sätt berörs. Andra områden som flera av de nya lärarna beskrivit som utmanande handlar om planering och genomförande av lektioner, uppföljning och bedömning (jfr Pauli, 2003; Veenman, 1984).

Den stora mängden olika arbetsuppgifter och ovanan vid att både planera och följa upp lektioner gör att de flesta av de nya lärarna säger att de har svårt att hinna med sina arbetsuppgifter inom sin arbetstid.

Stöd till nya lärare

För att klara av den komplexa arbetssituationen som ny lärare framstår tillgång till en mentor för att få stöd och tips som central, vilket också lyfts i flera tidigare forskningsstudier. Till exempel beskriver Lindgren (2013) läraryrkets komplexitet och hur bristen på erfarenhet hos nyutexaminerade lärare kan leda till att svårförutsedda eller oväntade situationer uppstår. Hon menar därför att det är väsentligt att nya lärare har tillgång till utsedd personal på skolan som de har möjlighet att samråda med.

Både lärarna och skolläda har angett att de nyutexaminerade lärarna oftast får en mentor under sitt första år. I många fall får dock vare sig den nya läraren eller mentorn någon tid avsatt för att hinna träffas. Detta kan göra att de nya lärarna drar sig för att faktiskt be sin mentor om hjälp eftersom de inte vill störa mentorn eller belasta denna med sina frågor när de vet att mentorn inte har tid.

De nya lärarna har dock inte bara stöd från sin mentor, många beskriver även att de har ett stort stöd från andra kollegor, till exempel kollegor i samma arbetslag eller en kollega som de är klassmentor tillsammans med. Trots detta stöd kan man dock inte bortse från behovet av en mentor. Flera av lärarna som inte fått någon mentor eller som inte hinner träffa sin mentor har högt på sin önskelista att få bättre handledning. Några av lärarna beskriver att de känt sig väldigt utelämnade till sig själv när de börjat arbeta som nya lärare och att det varit svårt med planering utan att få tips och råd från någon med erfarenhet. Detta kan jämföras med Lindgren (2013) som även hon har sett i sina studier att nya lärare ofta är utelämnade till sig själva, samtidigt som de förväntas klara samma arbetsuppgifter som erfarna lärare. Detta menar hon kan riskera att nya lärare väljer att lämna yrket.

Utöver att få en mentor önskar de nya lärarna att de också fått möjlighet att auskultera på erfarna kollegors lektioner, att få nedsatt undervisningstid eller extra tid för planering och att få en "instruktionsbok" över skolans rutiner, strukturer, dataprogram med mera. Dessa önskemål som framförs av de nyutexaminerade lärarna i denna studie, förekommer i flera program för nyutexaminerade lärare runt om i världen (se Algozzine et al., 2007; Veenman, 1984;)

Veenmans (1984) studie visar dock att bristande resurser, logistik och institutionellt ansvar ofta utgör hinder för välfungerande introduktionsprogram. I vår studie verkar också skälet till att många av de nyutexaminerade och deras mentorer inte får tid att träffas eller de nya lärarna inte får nedsatt undervisningstid i stor utsträckning handla om resurser. Flera av de tidigare studierna visar att det finns en risk att nya lärare blir sjuka av stress eller utmattning av allt de förväntas kunna och klara av, om de inte får tillräckligt stöd. I värsta fall riskerar det leda till att de hoppar av yrket (se t.ex. Lindgren, 2013; Lindqvist, 2019). Med tanke på det stora behovet av utbildade lärare och den stora ekonomiska investeringen i en lång lärarutbildning kan det kanske tyckas givet att det borde vara lönsamt att avsätta resurser för att ta emot de nya lärarna

på ett sätt så att de mår bra och stannar i yrket. Många av skolledarna beskriver dock i enkäten att de önskar att de hade haft tillgång till bättre ekonomiska resurser för att kunna ge de nya lärarna en bra start i sitt yrke.

Vad ger lärarutbildningen för ”lärarkunskaper” och vad saknas

Som framkommit i studien och beskrivits ovan består ”lärarkunskap” av många olika delar. Allt från ämneskunskap, didaktik och metodik, kunskaper om skolans lagar och regler, till ledarkunskap, kunskaper i relationsskapande och kunskaper om NPF. Både skolledarna och lärarna är överens om att lärarutbildningen i de flesta fall ger väldigt bra ämneskunskaper, vilket även framkommit i tidigare studier, till exempel Pauli (2003). Men när det gäller de andra ”lärarkunskaperna” framträder det en del brister som beskrivits som utmaningar ovan. Lärarna säger i intervjuerna att de önskat att de fått mer kunskaper om planering, bedömning, betygsättning och om elever i behov av särskilt stöd och elever med diagnoser under sin utbildning.

Det uttrycks också behov av att få lära sig mer om mentorskap, föräldrakontakter, utvecklingssamtal och elevvårdssamtal. Samma resultat framkommer i Paulis (2003) studie. Hon beskriver dessutom att de nya lärarna i vissa fall hade svårt att hitta rätt nivå på undervisningen utifrån olika elevers behov och drar slutsatsen att det är viktigt med en mentor för de nya lärarna för att underlätta yrkesintroduktionen.

I intervjuerna med de nyutexaminerade lärarna i vår studie är de många som framför kritik mot att lärarutbildningen saknar en koppling mellan teori och praktik. Pauli (2003) har sett samma problem i sin studie och påpekar att lärarutbildningen i större utsträckning skulle behöva integrera teori och praktik för att underlätta övergången från lärarutbildning till arbete som lärare. För att få en bättre koppling mellan teorin och praktiken och kunna lära sig alla av yrkets delar önskar de nya lärarna i vår studie dels att fler lärare på lärarutbildningen hade haft förankring i skolan, dels att de fått göra mer vfu under sin utbildning.

De nya lärarnas tankar om lärarutbildningen stämmer väl överens med skolledarnas önskemål. Flera av skolledarna beskriver att de utöver ekonomiska resurser önskar mer samarbete och kontakt med lärarutbildningen för att få bättre inblick i vad lärarna har med sig från sin utbildning, så att det ska bli en så bra övergång som möjligt från utbildningen till arbete i skolan för de nya lärarna. Även skolledarna önskar att lärarstudenterna fick mer och längre vfu-perioder så att de hinner få ordentlig insyn i lärarnas vardag och till exempel hinner vara med på planeringsdagar, delta vid rättning av nationella prov, vara med vid utvecklingssamtal, föräldramöten med mera.

Fransson och Gustafsson (2008) menar dock att det är viktigt att nya lärare inte bara ska få stöd som leder till välbefinnande och att de precis klarar ut sina arbetsuppgifter, utan att de också ges möjlighet till professionsutveckling. För att det ska kunna ske menar Fransson och Gustafsson att det behövs ett ökat samarbete mellan lärarutbildningen och skolorna så att det blir en kontinuitet i det lärande som startar under lärarutbildningen och som fortsätter hos de nyutbildade lärarna när de kommer ut i arbetslivet.

Avslutningsvis vill vi koppla våra resultat från denna studie till Lindqvist (2019) som anser att man inte bara ska se nya lärare som personer som behöver stöd, utan att de också ska ses som en tillgång i verksamheten. De nytexaminerade lärarna kan bidra med nya kunskaper inom pedagogik och lärarna som kan vara värdefulla i skolans utvecklingsarbete. Detta kan jämföras med att flera av skolledarna i denna studie har svarat att de förväntar sig att de nya lärarna har kunskaper om den senaste forskningen som rör skolan.

3.2 Implikationer

Eftersom denna rapport handlar om övergången från lärarutbildning till arbete som lärare i skola berör resultaten både lärarutbildningens innehåll och mottagandet av nytexaminerade lärare i skolan, varför vi redovisar implikationer inom båda dessa områden. Som vi beskrivit i inledningen är denna rapport tänkt som en grund för ett gemensamt fortsatt arbete i denna fråga mellan LiU och skolorna i de kommuner som ingår i Skolsamverkan Öst. De förslag på implikationer som vi redovisar här, utifrån studiens resultat, kan ses som förslag på hur detta arbete skulle kunna fortsätta att utvecklas.

3.2.1 Implikationer för överlämnande och mottagande av nytexaminerade lärare

Gemensamma övergripande riktlinjer för att ta emot nytexaminerade lärare

Med avstamp i denna rapport skulle kommunerna som ingår i Skolsamverkan Öst kunna ta fram gemensamma övergripande riktlinjer på hur man ska ta emot nytexaminerade lärare. Detta skulle kunna göras i samband med workshop där man med rapporten som utgångspunkt diskuterar sin befintliga plan med andra kommuner.

Utifrån dessa övergripande riktlinjer på vad som ska ingå i mottagande av nya lärare kan sedan lokala anpassningar göras efter de olika kommunernas organisation och förutsättningar och sedan kan varje skola göra egenanpassade upplägg. Att det finns övergripande gemensamma riktlinjer kan dock leda till att mottagande av nya lärare blir en fråga för gemensam diskussion vilket ger förutsättningar till större medvetenhet om problem och lösningar, vilket kan leda till ökad kvalitet.

Detta skulle kunna förhindra att nytexaminerade lärare erbjuds stöd endast vid behov, eller inte får någon tid avsatt att träffa en mentor, vilket både skolledare och lärare beskriver i datamaterialet till rapporten. Istället bör det finnas tydliga riktlinjer för hur stödet bör vara utformat med en plan för förebyggande åtgärd. Detta för att de nytexaminerade läraren både ska få en så

bra start i yrket som möjligt, vilja stanna kvar i läraryrket och också få möjlighet att utvecklas i sin profession.

Alumninätverk för nytexaminerade lärare

En annan implikation skulle kunna vara att LiU och kommunerna genom Skolsamverkan Öst startar ett alumninätverk för nytexaminerade lärare, med fokus på lärare (från förskolan till vuxenutbildningen). Som en del av alumniverksamheten skulle skolledare och nytexaminerade lärare kunna mötas tillsammans med lärare/forskare från lärarutbildningen vid olika typer av workshops för att diskutera frågor som innebär utmaningar för de nya lärarna samt aktuell skolforskning. Målsättningen med denna alumni-verksamhet blir då att skapa en gemensam återkommande mötesplats för utbyte av erfarenheter och kunskap samt för att därmed gemensamt utforma en plan för en bättre övergång från lärarutbildningen till arbetet i skolan, samt för en fortsatt kontakt med universitetet för kompetensutveckling.

Ämnesdidaktiska nätverk

I datamaterialet till rapporten förekommer önskemål från flertalet lärare om utbyte och träffar med andra lärare som har samma ämneskompetens. Många önskade att de hade fått en mentor med samma ämneskompetens för att kunna få ämnesdidaktiska tips och råd när de är nya som lärare. Men några av de intervjuade lärarna hade arbetat en längre tid i yrket och det är tydligt att behovet av ämneskollegor kvarstår även efter att man blivit mer erfaren som lärare. På vissa minder skolor kan ämneslärare känna sig väldigt ensamma då de inte har några (eller väldigt få) ämneskollegor att utbyta erfarenheter och undervisningstips med. Som ämneslärare förväntas man också hålla sig uppdaterad med den senaste forskningen inom sitt ämnesområde för att kunna hålla sin undervisning aktuell och leva upp till kravet att "skolan ska vila på en vetenskaplig grund". Inom vissa ämnen sker utvecklingen snabbt vilket kan göra det svårt för en ensam lärare att klara att hålla sig uppdaterad utan input från ämneskollegor. Därför skulle en implikation kunna vara att skapa ämnesdidaktiska nätverk som drivs av LiU Skolsamverkan tillsammans med LiU:s Forum för ämnesdidaktik. I nätverken skulle lärare och ämnesdidaktiska forskare kunna träffas 1-2 gånger per termin och diskutera ämnes- och undervisningsfrågor med utgångspunkt i ämnesdidaktik forskning.

Studiebesök på skolor för lärarutbildare

Både lärarna och skolledarna önskar ett bättre samarbete mellan lärarutbildningen och skolverksamheten för att få en koppling mellan teori och praktik. Alla lärare på lärarutbildningen har inte själva en lärarbakgrund, och för många av dem som arbetat som lärare är det länge sedan de lämnade arbetet i skolan. Detta är något som de nya lärarna lyfter som ett problem med lärarutbildningen. De menar att många lärare på utbildningen inte har tillräcklig inblick i skolans verksamhet. Ett sätt för lärarna på lärarutbildningen att få en

bättre inblick i skolverksamheternas vardag skulle kunna vara att LiU-personal som undervisar på lärarprogrammen, regelbundet varje år gör studiebesök i valfri skolverksamhet. En kort beskrivning av skolverksamheterna i regionen skulle förslagsvis också kunna tas fram inom Skolsamverkan Öst. LiU-personalens val av vilken verksamhet de vill göra studiebesök på skulle i samband med planeringssamtal med studierektorn på lärarutbildningarna på LiU baseras på de framtagna beskrivningarna av verksamheterna. På så vis skulle verksamheternas och lärarutbildningens personal kunna få en tätare och mer personknuten kontakt, vilket i sin tur skulle kunna underlätta och förbättra överlämningen och mottagandet av nyblivna lärare.

Lärarutbildare med delad anställning

Som en del i att minska känslan av "vi och dem" mellan universitetet och skolan och för att utveckla en nämnare koppling mellan teori och praktik föreslår vi, utöver studiebesök, att fler undervisande lärare på lärarprogrammen också skulle ha en delad anställning mellan skola och universitet. Det skulle bidra till fler personliga kontakter och därmed möjlighet till tätare erfarenhets- och kunskapsutbyte, samt i förlängningen också till nya forskningssamarbeten mellan LiU och skolorna i regionen med koppling till skolutveckling och praktisknära forskning.

De delade anställningarna skulle kunna vara tillsvidareanställningar, men det går också att tänka sig förordnanden under några år där det alltid finns någon eller några lärarrepresentanter på varje lärarutbildning som ha en delad anställning och då få lite av ett "försteläraryupdrag" på sin lärarutbildning, där det ingår att verka för en bra koppling mellan skolverksamhetens praktik och lärarutbildningens teori.

Konferenser för skolledare, lärare och forskare

Ytterligare ett sätt att stärka kopplingen mellan skolorna och lärarutbildningen skulle kunna vara att arrangera gemensamma konferenser. LiU Skolsamverkan har sedan flera år tillbaka återkommande arrangerat en konferens för skolledare med fokus på olika områden, oftast kopplat till den seminarieriet för lärare som också drivs av LiU Skolsamverkan. Denna konferens skulle kunna utvecklas med ökat samarbete mellan kommunerna och lärarutbildningen genom Skolsamverkan Öst, så att både universitetet och skolverksamheterna presenterar projekt/forskning/utvecklingsarbeten med fokus på skolutveckling/lärande. En sådan konferens skulle bidra med inblick i varandras arbete samt förhoppningsvis en utveckling av framtida samarbete och utbyte.

3.2.2 Implikationer för lärarutbildningen

Mer metodik och tydligare koppling mellan teori och praktik i UK-kurserna

En följd av innehållet i intervju svaren från de nya lärarna är att de överlag får med sig mycket ämneskunskap men de uppger att de saknar kunskaper om planering och genomförande av lektioner, bedömning och betygsättning. Hur de ska hantera elever som är omotiverade eller möta alla elever med varierande behov. De kritiserar att mycket är för teoretiskt utan koppling till skolverksamheten. Resultaten från rapporten visar att det finns ett stort behov av att överbrygga kopplingen mellan ämnesteorier, didaktik, pedagogik (i form av UK-kurserna) och praktiken. Även om lärarstudenter läser teorier om pedagogik så upplever de inte att bron till den verklighet som verksamma lärare befinner sig i fungerar. Behovet av mer verklighetsförankring uttrycks också i skolledarnas enkätsvar där de önskar att lärarutbildningen utbildar i vad det egentligen innebär att vara lärare.

Redan idag jobbas det med att på olika sätt föra in mer metodik i lärarutbildningarna. En fortsättning på detta arbete skulle kunna vara att lärarstudenterna under sin utbildning i ännu större utsträckning ges möjlighet att arbeta problembaserat. Lärarstudenterna skulle i både ämnes- och UK-kurserna, oftare kunna få träna på olika scenarier, kopplat till deras teoretiska studier, där de ges möjlighet att diskutera och reflektera både i grupper och tillsammans med lärarna på lärarutbildningen. Scenarierna skulle till exempel kunna bestå av att gemensamt planera större arbetsområden eller lektioner med utgångspunkt i styrdokumentet, skapa gemensamma prov och göra gemensamma bedömningar, att hålla lektioner inom vissa områden eller att hantera olika dilemman eller problem som kan uppstå i lärarjobbet. En hel del av detta görs redan idag, men i olika stor utsträckning i olika kurser. Genom att öka inslagen av detta i lärarutbildningen skulle lärarstudenterna ges möjlighet att utveckla sin metodikkunskap och kunna nå större kompetens i att hantera olika situationer med allt vad det innebär att vara lärare på organisations-, grupp- och individnivå.

Mer vfu som visar hela läraruppdraget

För att få lärarutbildningen mer verklighetsförankrad framför både de nya lärarna och skolledarna också önskemål om att utbildningen innehåller mer vfu. Längden på vfun går i nuläget inte att påverka, men innehållet kan till viss del styras. Det framkommer i studien att det skiljer sig mycket åt vad lärarstudenterna får möjlighet att lära sig och få insyn i under sin vfu. Eftersom läraryrket består av så mycket mer än undervisning och de utmaningar som beskrivs ofta handlar om det som omger själva undervisningsuppdraget, är det viktigt att säkerställa att vfu-tiden inte bara fokuserar på den regelrätta undervisningen i klassrummet, utan att utrymme finns för att få ta del av alla de utmaningar som en lärare möter. Det kan handla om att delta i elevvårdskonferenser, vara med på föräldramöten, utvecklingssamtal, planeringsmöten, bedömningsmöten osv. Lärarstudenterna uttrycker en önskan om att de under sin vfu får möta många situationer som återspeglar den verkliga miljön för lärare, vilket inte alltid är fallet idag.

Mer specialpedagogik

En utmaning som framförs av många av de lärare vi intervjuat är svårigheter när det gäller att hantera elever i behov av extra anpassningar eller särskilt stöd. De uppger att de från sin utbildning saknar kunskap om specialpedagogik och olika diagnosers betydelse för undervisningen. I nuvarande lärarutbildning har det införts mer undervisning om specialpedagogik än vad fallet var för lärarna i denna studie utbildade sig. För att verkligen öka kompetensen i specialpedagogik i praktiken är det dock viktigt att den specialpedagogiska undervisningen på lärarprogrammet inte bara fokuserar på den teoretiska delen som rör styrdokument och läroplaner utan också ger lärarstudenterna kunskap om vad olika funktionsnedsättningar innebär i lärandet och hur detta påverkar undervisningen. En del i att lärarstudenterna ska få specialpedagogisk kompetens i praktiken är att lärarstudenterna under sin vfu ges möjlighet att följa med elevhälsoteamet på skolan under ett par dagar och att skugga en specialpedagog eller speciallärare i arbetet med elever i behov av särskilt stöd.

I UK-kurserna kan studenterna också ges möjlighet att tillsammans med lärare utbildade i specialpedagogik få arbeta med scenarier som handlar om att möta elever med diagnoser eller i behov av extra anpassningar. I dessa scenarier kan det också diskuteras var gränsen för lärarnas uppdrag att arbeta med anpassningar går och när de behöver lämna över, eller ta hjälp av, till exempel en specialpedagog eller någon annan med specialistkompetens.

3.2.3 Avslutning

Denna rapport är tänkt att vara ett underlag för LiU och kommunerna inom Skolsamverkan Öst, för ett gemensamt fortsatt arbete med att förbättra övergången mellan lärarutbildningen och arbete som lärare i skolan. Det unika med studien som ligger bakom rapporten är att den inkluderar både nyutexaminerade lärares perspektiv och skolledares perspektiv, vilket inte är vanligt förekommande i tidigare studier. Genom att övergången från lärarutbildningen till skolan lyfts från två olika perspektiv har vi i denna rapport kunna belysa fler utmaningar än vad som hade varit möjligt med bara det ena perspektivet. I studien har vi inkluderat lärare och skolledare från förskoleklass till vuxenutbildning. Förskolan och fritidshem är inte inkluderade i rapporten eftersom vi bedömer att deras arbete innefattar så många arbetsuppgifter som vi inte kan göra rättvisa i en gemensam rapport och vi var tvungna att göra en avgränsning. För att på ett rättvist sätt kunna återspegla de utmaningar som förskollärare och lärare i fritidshem upplever vid övergången från lärarutbildning till arbete i förskola och skola skulle liknande studier kunna göras för dessa grupper.

Vi vill avslutningsvis vara tydliga med att de implikationer som nämns ovan bara ska ses som förslag. I LiU:s och kommunernas fortsatta gemensamma

arbete runt övergången från lärarutbildning till skola kan flera eller helt andra förslag framkomma som anses som de mest relevanta att arbeta vidare med.

Referenser

Algozzine, B., Gretes, J., Queen, A.J., & Cowan Hathcock, M. (2007). Beginning Teachers' Perceptions of Their Induction Program Experiences. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 80(3), 137-143

Fransson, G., & Gustafsson, C. (2008). *Newly Qualified Teachers in Northern Europe – Comparative Perspectives on Promoting Professional Development*. Högskolan i Gävle: Teacher education, Research publication 4

Fransson, G., & Gustafsson, C. (2012). *Kvalificerad som lärare? Om professionell utveckling, mentorskap och bedömning med sikte mot lärarlegitimation* Högskolan i Gävle: Lärarutbildningens skriftserie nr 5

Lindgren, U. (1997). *Mentorskap i skolan – en väg till utveckling*. Malmö: Gleerups.

Lindgren, U. (2013). Nyblivna lärares erfarenheter av sin lärarutbildning och upplevelser av första året i yrket. *Arbetsmarknad & Arbetsliv*, 19 (1), 25-38.

Lindqvist, H. (2019). *Student teachers' and beginning teachers' coping with emotionally challenging situations*. Doktorsavhandling. Linköpings universitet

Pauli, A. (2003). *Första tiden i yrket - från student till lärare: en studie av de svårigheter nyblivna lärare möter under sin första tid i yrket*. Doktorsavhandling. Stockholms universitet.

Veenman, S. (1984). Perceived Problems of Beginning Teachers. *Review of Educational Research*, 54 (2), 143-178