

Beteckning: _____



Institutionen för Pedagogik, didaktik och psykologi

**Rektorerens syn på lärares första tid i yrket.
- en fallstudie -**

*Therese Hulth
December 2007*

Examensarbete, 15 poäng
Didaktik

**Läroprogrammet
Handledare: Åsa Morberg
Examinator: Christina Gustafsson**

Hulth, Therese (2007): *Rektorers syn på lärares första tid i yrket – en fallstudie*. Examensarbete i didaktik. Lärarprogrammet. Institutionen för Pedagogik, didaktik och psykologi. Högskolan i Gävle. 2007.

Sammanfattning

Nyutbildade lärare upplever ofta en kaotisk första tid i sitt yrke. Några av landets forskare inom induction (Fransson, Morberg och Paulin) redovisar överensstämmande resultat. De nya lärarna erfar bland annat stress, brist på kontroll samt att de sociala frågorna kring eleverna tar upp värdefull undervisningstid.

Utifrån den bakgrunden finns på högskolan i Gävle ett inductionnätverk, vilket arbetar med utformandet av stöd till nya lärare. Detta sker genom praxisnära och deltagarorienterad forskning i samarbete med några av de omgivande kommunerna. Deltagare i nätverket är forskare från högskolan, personer från kommunerna, vilka arbetar med skolutveckling samt representanter från berörda fackförbund. Forskningen har hittills, till största del, utgått från de nya lärarnas egna uppfattningar om sin situation. Under en nätverksträff uppkom dock önskemål från en deltagande kommun om ökad kunskap kring hur rektor ser på de nya lärarnas situation, grundat kring det ansvar de har. Utifrån denna nya och intressanta vinkling valdes detta forskningsområde inför föreliggande examensarbete. Med anledning av att området är relativt outforskat sågs även möjligheten att bringa, åtminstone en liten mängd, ny kunskap. Då förslaget på forskningsområde kom från en kommun kom examensarbetet att få en uppdragsgivare på förvaltningsnivå. Syftet, att studera hur rektor ser på nya lärares första tid i yrket, formulerades av uppdragsgivaren och författaren tillsammans. Som avgränsning av syftet formulerades tre frågeställningar, hur ser rektor på nya lärare, hur ser rektor på nya lärares kompetens och hur tänker rektor vid anställning av nya lärare?

Undersökningens karaktär är en fallstudie av samtliga 17 rektorer i X kommun. Rektorena har intervjuats utifrån en semistrukturerad intervjuguide. Svaren har därefter skrivit ned på papper, dock inte ordagrant. Utifrån utsagorna har sedan resultatet utarbetats. Detta har redovisats inom respektive frågeställning.

Resultatet visar att rektorer har en god bild av de nya lärarnas arbetssituation. I de flesta fall erbjuds mentor, enligt det framarbetade avtalet med förvaltningen i kommunen. I övrigt erbjuder de inget nämnvärt stöd. Vid rekrytering är det arbetslagets sammansättning som är den tyngst avgörande faktorn. De flesta av rektorena tänker inte annorlunda vid anställning av en ny lärare jämfört med en erfaren trots att det är väl medvetna om vilken arbetssituation de möter.

För att få en förståelsegrund till resultatet har relevant litteratur kring rektorsrollen, rektors kontext, rektorsyrkets historiska utveckling samt arbetslagslitteratur bearbetats. Lundgren, Svedberg, Arfwedson samt Hallerström är exempel på författare som nyttjats för detta.

Nyckelord: induction, nya lärare, rektor, skolledare, skolutveckling

1 Inledning	1
1.1 Undersökningens ursprung	1
1.2 Syfte och frågeställningar	2
1.3 Uppsatsens disposition	2
2 Bakgrund	3
2.1 Nya lärares situation	3
2.2 Stöd till nya lärare	5
2.3 Kommunätverket induction I-III	6
3 Rektorsrollen	6
3.1 En tillbakablick	6
3.2 Rektorsrollen idag	8
3.3 Rektors arbetsuppgifter	9
3.4 Ramfaktorer i kommunen X	10
3.5 Arbetslag som organisationsform	11
4 Metod	12
4.1 Tillvägagångssätt	13
4.2 Etiskt förhållningssätt	16
5 Resultat	16
5.1 Rektors bild av nya lärare	16
5.2 Nya lärares kompetens	18
5.3 Tankar vid rekrytering	20
6 Resultatdiskussion	23
6.1 Rektorens syn på nya lärares första tid i yrket	23
6.2 Tankar vid rekrytering	25
6.3 Möjligheter och hinder	25
7 Referenser	28

Bilaga 1
Bilaga 2

1 Inledning

1.1 Undersökningens ursprung

Vill man ha ett kaotiskt arbete, fyllt av stress, ingen tid till eftertanke och med en ständig känsla av att inte veta hur man ska göra - då ska man bli lärare! Det är åtminstone den uppfattningen man får via forskning och media kring att vara ny lärare av idag. För mig, som snart är ny lärare själv, är det naturligtvis intressant att fördjupa mig inom detta område. Är det verkligen så hemskt och vem gör något åt problemet?

Till min fördel, finns här på högskolan i Gävle, en forskargrupp som arbetar just med frågor kring nya lärares första tid i yrket. Den drivs av Åsa Morberg som, för övrigt, är min handledare i detta examensarbete. Inför arbetet tog jag kontakt med henne och fick veta att hon även är drivande i ett regionalt projekt, kallat *induction*. Genom detta samarbetar regionens kommuner med högskolan, avseende stöd till nya lärare inom respektive kommun. Jag blev inbjuden till att delta i ett möte med inductiongruppen i april 2007, där jag presenterade mig samt mitt kommande arbete. I min jakt på intressanta forskningsfrågor fick deltagarna uttrycka önskemål om områden de ville få mer kunskap inom. Av antalet önskemål, vet jag att det absolut inte råder någon brist på forskningsfrågor i vår region. Jag kunde välja och vraka bland alternativen.

Mitt val föll till slut på ett förslag som handlade om rektorernas roll i arbetet med stöd till nya lärare. I detta såg jag en intressant och ny vinkling på problemet. Inom forskningsområdet i stort, råder nämligen en stor brist på kunskap avseende rektorers roll i detta arbete. Som rektor har man ett visst personalansvar, vilket även innefattar de nya lärarna. Trots detta är rektorer tämligen anonyma i sammanhang där nya lärares situation diskuteras. Härmed såg jag verkligen en möjlighet för mig, att få bidra till ökad kunskap inom området.

Av etiska skäl har jag valt att anonymisera undersökningskommunen och kommer fortsättningsvis att benämna den kommun X. Representanten från kommun X, är en kvinna, med befattning som skolutvecklare, på förvaltningsnivå. I och med att jag valde ett av hennes förslag som forskningsområde kom hon att bli uppdragsgivare till mitt arbete. Hennes beskrivning av bakgrunden till detta forskningsområde är att X kommun, som arbetsgivare är intresserade av att se hur rektorer ute i skolorna tänker då de anställer nya lärare. Som representant i inductiongruppen har hon en god bild av nya lärares första tid i yrket och som skolutvecklare vill hon självklart att verksamheten ska vara dynamiskt på så sätt att man vill behålla och utveckla de lärarkompetenser man har, inte att de ska lämna yrket på grund av en arbetsam start. Enligt uppdragsgivaren skulle föreliggande uppsats kunna fungera som en av många pusselbitar i skolutvecklingsarbetet i X kommun.

1.2 Syfte och frågeställningar

Utifrån den inledande bakgrunden arbetade jag, tillsammans med uppdragsgivaren, fram följande syfte för denna uppsats:

Att studera hur rektorer ser på nya lärares första tid i yrket.

Syftet är mycket brett i sin karaktär, vilket gör att det krävs en del avgränsningar för att rymmas inom ramen för detta arbete. För att åstadkomma en hanterbar nivå på undersökningen valde jag därför att avgränsa mitt arbete med följande frågeställningar:

- Hur ser rektor på nya lärare?
- Hur ser rektor på nya lärares kompetens?
- Hur tänker rektor vid anställning av nya lärare?

1.3 Uppsatsens disposition

Att göra en studie av denna omfattning kräver att jag som forskare har en god bild av det problemområde jag avser att utgå ifrån. Jag väljer därför att skapa mig en sådan genom att redogöra för vad aktuell forskning, i begränsad omfattning, inom området ”nya lärare” säger. Vidare bör jag ha kunskap kring de undersökningspersoner jag ämnar studera. Därmed krävs en beskrivning av vem rektor¹ är, dels historiskt och dels idag. Dessutom måste deras arbetssituation problematiseras samt deras kontext, inom vilket de verkar, klargöras.

Det är utifrån dessa uppkomna bilder jag sedan kan skapa mig en förståelse av det resultat jag får fram av min undersökning. Mina egna reflektioner har jag valt att placera i resultatdiskussionen.

¹ Begreppet rektor används i examensarbetet synonymt med skolledare och överlärare.

2 Bakgrund

2.1 Nya lärares situation

Fransson och Morberg (2001) beskriver några nya lärares utsagor om hur de upplevt sitt första år som lärare. Beskrivningarna är minst sagt omtumlande. Lärarna har under sin första tid saknat stöd i form av någon kollega eller mentor. De har känt en frustration över att inte tycka sig ha redskap för att veta hur de ska lägga upp undervisningen. De har känt sig ensamma. Avsaknad av kontroll samt kunskaper om barn med behov av särskilt stöd är också framträdande. Paulin (2007) har i sin forskning bland 15 nya lärare kommit fram till liknande resultat. Lärarna beskriver sitt arbete som: ensamt, kaotiskt, stora och struliga klasser och svårigheter att hitta strukturer. Denna forskning gäller dock nyblivna lärares situation under den första tiden, vilket är viktigt att poängtera. Fransson och Morberg (2001) antyder att det är de nyblivna lärarna som betalar ett högre pris för sin mera vetenskapligt orienterade lärarutbildning, än tidigare generationers lärare. Det pris de betalar är en tuffare första tid i yrket. Forskningen som bedrivits visar inte hur yrkesutvecklingen fortskrider, utan endast att den första tiden framstår som tuffare än tidigare generationers första tid i yrket. Det är av betydelse för min studie att detta lyfts fram, då rektorers stöd borde vara av avgörande betydelse för de nyblivna lärarnas möjlighet att lyckas på sin arbetsplats och i sin profession.

Hur lärarens första tid i yrket blir, beror på flera faktorer. För det första hänger problemen ihop med den enskilde lärare och den enskilda skolan de arbetar på. Det går inte att jämföra lärarnas situationer med varandra, då både skolkultur där de arbetar samt den lärarutbildning de har, skiljer sig mycket åt i vissa fall (Fransson & Morberg, 2001). Men även om lärarna har genomgått exakt samma utbildning kan resultatet av den bli olika. Vad och hur man lär sig är avhängigt den blivande lärarens tidigare erfarenheter (Paulin, 2007).

För det andra beror den nya lärarens eventuella problem på den arbetssituation som erbjuds. Paulin(2007) menar att man den första tiden bör få en tjänst som anpassas till att man är ny. Det bör finnas ett utrymme för reflektion och planering i arbetet. Det är sådana saker som tar längre tid för den nye läraren. Vidare menar hon att detta bör vara en policyfråga för kommunen, att centralt tillsätta pengar så att sådana tjänster kan skapas.

En tredje faktor som påverkar den nya lärarens första tid är lärarutbildningen, dels hur den är uppbyggd och dels hur den är anpassad till kommande yrkesliv. Lärarutbildningen har förändrats mycket genom åren. En stor skillnad idag är att de blivande lärarna inte får särskilt många undervisningsmetoder som de kan tillämpa. Istället handlar utbildningen om att kritiskt granska. Fokus ligger därmed mer på vad- och varför- frågorna, snarare än på hur-frågorna. Detta kan sammanfattas som ett stort glapp mellan verkligheten beskriven på högskolans lärarutbildning och verkligheten ute i skolan (Fransson & Morberg, 2001). Paulin (2007) nämner även hon lärarutbildningens förändring som eventuell orsak till läraryrkets ökade komplexitet. Hon förespråkar en bättre balans mellan den teoretiska utbildningen på lärosätet och den verksamhetsförlagda utbildningen. Denna synpunkt kom även fram i Lärarförbundets (2007) rapport *Lärarröster om den nya lärarutbildningen*, där ett resultat av undersökningen visar att studenterna på lärarutbildningen upplever att den verksamhetsförlagda utbildningen är helt frikopplad från högskolan. Uppgifterna man tilldelas från högskolan att göra ute i verksamheten har inte stor anknytning till arbetsplatsen. Detta upplevs anmärkningsvärt eftersom begreppet verksamhetsförlagd utbildning ersatte den tidigare praktiken av den anledningen att den skulle skapa en större förankring mellan de två aktörerna.

Tidigare var det så att nya läroplaner sjösattes först och efter dessa förändrades lärarutbildningen. Sedan 1984 års reform (se vidare exempelvis Morberg, 1999) förändrar man lärarutbildningen innan man implementerat nya arbetssätt ute i skolorna. Det förutsätts att lärarna ska agera "förändringsagenter". Intentionen är att lärarna ska komma ut i skolan och förändra den. Detta innebär ytterligare ansvar för dem. Lärarna som utbildas inom åren 1-7 och 4-9 förväntas själva arbeta bort de tidigare stadiegränserna, som dock finns kvar fortfarande (Fransson & Morberg, 2001). Morberg (1999) diskuterar i sin avhandling förhållandet mellan lärarutbildning och skolutveckling. Förändringar i skolväsendet har följts av förändringar i lärarutbildningen, ända tills 1984 års reform². Då gick lärarutbildningen exempelvis över till att utbilda grundskollärarna på annat sätt än för ett enda stadium. De utbildades i två inriktningar, dvs. 1-7 och 4-9, medan hela skolväsendet alltså var organiserat i stadier, låg-, mellan- och högstadiet. Det har funnits en nedtoning av stadier under hela grundskolans utveckling, men det var först genom 1984 års reform som steget togs. Den här förändringen har, enligt Fransson och Morberg (2001), haft stor betydelse för nya lärares situation under första tiden. Att ha en utbildningsinriktning och sedan få tjänstgöra i en annan, har säkerligen skapat problem för lärarna. Skolledares förmåga att integrera de nyblivna lärarna på ett sätt som är avsett är naturligtvis av största vikt för en lyckosam skolutveckling och en lyckosam yrkesutveckling.

Gustafsson och Morberg (2007) upptäckte, vid utarbetandet av en inductionmodell i Söderhamns kommun, att det är viktigt att ändra perspektiv på hur vi ser på lärarutbildningen. Det är inte rättvist att se till de nya lärarna som färdigutbildade. Som dagens utbildning är utformad har de endast fått en grund att stå på, mycket är kvar att utveckla. Sett ur skolutvecklingsperspektiv bör man inte räkna med att de nya lärarna kan vara till någon större nytta. Det har under sin första tid fullt upp med att komma in i arbetet. Gustafsson och Morberg (2007) visar också vikten av att kommunen stöder de nyblivna lärarna. De undersöker inte den lokala nivån där skolledarna finns men de reser frågan om inte skolledares stöd av är av största vikt. Den 5 oktober 2007 gavs ett seminarium i Söderhamns kommun anordnat av Högskolan i Gävle som reste frågeställningen: Kan nyblivna lärare utvecklas utan skolledares inblandning? Det visar att det är en aktuell och viktig fråga. Seminariet vände sig till bland annat skolledare.

En rad faktorer påverkar alltså hur den nya lärarens första tid i yrket blir. Dels beror det på den enskilde lärarens personlighet och vilka erfarenheter denne har med sig sedan tidigare. Andra faktorer är den arbetssituation läraren erbjuds samt hur lärarutbildningen är uppbyggd och hur väl den förankras i verkligheten ute i skolorna. Dessa faktorer kan påverkas i högre eller lägre utsträckning. Vad det gäller lärarutbildningens utformning så är, vid skrivandet av detta arbete, en statlig projektgrupp tillsatt för att utarbeta förslag till ny lärarutbildning.

² 1984 beslutades om en grundskoleutbildning, där man skulle utbilda lärare som skulle undervisa i årskurserna 1-7 respektive 4-9. Denna reform implementerades 1988 och skulle bli en av de största utbildningsreformerna under 1900-talet. Inte förrän några år in på 2000-talet skulle effekterna komma att bli synliga med anledning av att det inte var förrän då lärarkåren bestod av en majoritet av den så kallade nya sortens lärare. Men innan effekten blev synlig lades grunderna för en ny lärarutbildningsreform. (Hartman, 2005)

2.2 Stöd till nya lärare

För att skapa bättre förutsättningar för de nya lärarna menar Fransson och Moberg (2001) att man bör satsa på en så kallad, *inductionperiod*. Induction är ett anglosaxiskt begrepp som beskriver övergången från student till yrkesverksam lärare. Begreppet är mångtydigt, vilket beror på att man i olika länder lägger olika innebörd i det. Det är viktigt att poängtera att induction inte ska förväxlas med introduktion, som fokuserar på den nya arbetsplatsen. Induction handlar om övergången till yrket, oavsett arbetsplats.

Inductionperioden bör omfatta det första året för den nya läraren. Åtgärder som kan vara aktuella inom denna period är exempelvis *seminariegrupper* där de nya lärarna kan träffas för att ventiler sina problem och upplevelser. På så sätt kan de se att de inte är ensamma om sina frågor. Vidare bör alla nya lärare ha tillgång till en mentor. Det bör vara en person utanför arbetslaget, gärna med mentorskapsutbildning. Vem det är verkar inte vara av större betydelse, utan det är viktigare att man kan känna förtroende för personen. Man ska med regelbundenhet kunna få tillgång till diskussion kring både små och stora vedermödor samt få stöd och hjälp. Arbetslaget kan inte fungera som mentor då läraren kan vilja diskutera problem som kanske beror på kollegerna i arbetslaget (Fransson & Morberg, 2001; Paulin, 2007).

Inductionperioden bör även vara en del i *lärarens professionella utveckling*. Med det menas att inductionperioden gärna kan starta redan på lärarutbildningen då faktiskt lärarens professionella utveckling inleds. Under det första året som utbildad lärare bör denna utveckling fortgå, men nu som en del av den sedvanliga kompetensutvecklingen. Det byggs därmed en brygga mellan högskolan och den skola man arbetar i. Denna kontakt skapar också möjlighet för högskolan att utvärderas och förändras för att rusta studenterna till arbetslivet (Fransson & Morberg, 2001).

Paulin (2007) tar även hon upp lärarutbildningen som ett område som behöver förändras för att underlätta för de nya lärarna. Den bör fokusera mer på de områden som de nya lärarna anser vara problem då det kommer ut. Mer plats bör ges till konfliktlösning, samtal samt andra sociala områden. Dessutom bör utbildningen verkligen ifrågasätta studenternas pedagogiska grundsyn.

Sammanfattningsvis kan man säga att ovanstående stödåtgärder ingår i den så kallade inductionperioden, vilken sammanfattas på följande sätt:

... en period av fördjupad och systematisk professionell utveckling av såväl färdigheter i praktiskt handlande, utveckling av professionell kunskap och förståelse samt utveckling av professionella värden och personliga ställningstaganden.
(Fransson & Morberg, 2001, s. 301)

2.3 Kommunnätverket induction I-III

I regionen där min undersökning är gjord, har högskolan tillsammans med ett antal omgivande kommuner startat ett nätverk i syfte att utveckla stödåtgärder för de nya lärarna. Sedan slutet av 90-talet bedrivs forskning om nya lärare på högskolan, vilket gör att det finns stor kompetens kring området. Inom nätverket har man utvecklat en rad stödåtgärder tillsammans med de medverkande kommunerna, såsom inductionprogram, mentorprogram och samtalsseminarium. Ytterligare ett syfte med nätverket är att få återkopplingen via de tidigare studenterna från lärarutbildningen tillbaka till skolan för att göra utbildningen bättre. Utifrån arbetsgivarperspektiv är kommunerna intresserade av att nyrekrytera samt behålla de befintliga lärarna. Samarbetet med kommunerna ger även högskolan värdefull datainsamling för vidare forskning inom området. Det finns härigenom ett nära samarbete mellan arbetsgivare och utbildare, som återverkar positivt på nya lärares möjligheter till professionell utveckling. Det bör tilläggas att ingen rektor är ordinarie ledamot i nätverket. Däremot anordnas ibland så kallade öppna seminarier då kommunerna har möjlighet att låta rektorerna delta. Även om det i nätverket är sällsynt med rektorer så bör det belysas att nätverket är av vikt för att uppmärksamma skolledares viktiga roll för nya lärares utveckling.

3 Rektorsrollen

Ur ovanstående avsnitt kan utläsas att det finns flera faktorer som påverkar lärarens första tid i yrket. Det handlar om den nya lärarens personlighet och tidigare erfarenhet. Vidare handlar det om på vilket sätt denne har tillgodogjort sin utbildning samt vilken arbetssituation som erbjuds. Inom forskningen finns en avsaknad av hur rektors roll som ledare påverkar och kan påverka hur den nya lärarens första tid i yrket blir. Att i detta arbete lyfta fram hur rektor ser på nya lärares första tid i yrket känns därmed mycket relevant. Men för att kunna tolka och förstå det resultat jag får fram krävs först ett klagörande av rektorsrollens historiska utveckling samt en beskrivning av den kontext inom vilken rektor arbetar idag.

3.1 En tillbakablick

Även om lärande och undervisning alltid har funnits så har det inte bedrivits i organiserad form förrän kyrkan införde de så kallade husförhören. Föräldrarna beordrades undervisa sina barn och kyrkans män gick ut i stugorna för att genomföra så kallade husförhör (Arfwedson & Arfwedson, 2002; Hartman, 2005). Husförhören gav god effekt och folket lärde sig läsa, och det mer än gärna. Att människorna fick detta kunskapsintresse gjorde att kyrkans monopol på kunskapen blev hotat. Men istället för att stoppa undervisningen valde man att kontrollera kunskapsstoffet i form av institutionen – folkskolan. Beslutet om denna kom 1842, men det skulle dock dröja över hundra år innan reformen var fullt genomförd. Inom varje distrikt skulle det finnas en skolstyrelse under ordförandeskap av kyrkoherden. Från början var alltså folkskolan ekonomiskt styrd av kommunen, juridiskt reglerad av staten och ideologiskt av kyrkan (Arfwedson & Arfwedson, 2002; Lundgren, 1986; Hallerström, 2006; Hartman, 2005).

Under den senare delen av 1800-talet infördes en folkskoleinspektion, vilket innebar att en ny ledningsorganisation fördes in utanför den ledning som prästen hade (Lundgren, 1986; Hallerström, 2006). Detta ledde även till att skolan fick större legitimitet i samhället. Skolinspektörer tillsattes med uppgift att stabilisera denna reform, äska om medel till skolbyggnader, förbättra villkoren för undervisningen samt få till rimliga storlekar på klasserna.

Reformen krävde alltså så kallade skolledare som arbetade med att befästa skolan och få den accepterad samt att bygga upp ett regelsystem för hur medel skulle användas (Lundgren, 1986). I folkskolestadgan skrevs det in att där medel tilldelas kan skolstyrelser utse en folkskoleinspektör samt en överlärare. Här sker alltså en differentiering av yrkesrollen skolledare, mellan inspektör och överlärare. Överläraren skulle senare komma att bli förste rektor eller skoldirektör (Lundgren, 1986).

Drygt hundra år efter folkskolans införande lades grunden för grundskolan (1962). Skolledarens uppgift blev nu att leda det pedagogiska arbetet. I samband med denna reform kom även ett förslag om skolledarutbildning i statlig regi – en första professionalisering av skolledaryrket hade inletts (Lundgren, 1986). Då bedrevs utbildningen i form av veckokurser på frivillig basis. Därefter har utbildningen fått en alltmer formell status och är idag en av de få styrintstrument för skolan som staten har kvar efter decentraliseringen till kommunerna (Hallerström, 2006).

Samma år som grundskolan infördes, kom även en centralt reglerad läroplan (Lgr62). Den efterföljande läroplanen (Lgr69), var även den statligt reglerad. Denna centralisering gjorde på ett sätt att rektors roll inte blev nödvändig. Det administrativa arbetet kunde skötas av kanslipersonal eller skolförvaltning. Arbetet med decentralisering genomfördes först efter den så kallade SIA-utredningen.³ Här behandlades även skolledningens arbetsuppgifter. Framförallt siktade man in sig på de vagheter som befattningsbeskrivningarna hade. Utifrån utredningens syfte var det en självklarhet att betona den pedagogiska ledningsfunktionen och i linje med detta ville utredningen att skolledarutbildning och personalutbildning skulle förstärkas (Lundgren, 1986). Med läroplanen från 1980 (Lgr80) ökade decentraliseringen ytterligare. Här betonades skolans målstyrning starkare och varje skola skulle utveckla en arbetsplan. Arbetslaget och inte den enskilde läraren är planeringsenheten. Den pedagogiska ledningsfunktionen stärks ytterligare (Hartman, 2005; Lundgren, 1986).

1990-talets förändringar av det svenska styrsystemet sammanfattas ofta med begreppen avreglering och decentralisering och målstyrning. Avsikten var att förlägga en större del av styrningen till skolnivå. Den statliga kontrollen skulle fortsättningsvis ske genom styrdokument (läroplaner), centrala utvärderingsinsatser och indirekt genom en statligt styrd lärarutbildning. (Carlgrén, 2005; Hartman, 2005; Arfwedson & Arfwedson, 2002) Dessa förändringar har gjort att skolledarskapet fått en ökad karaktär av det tidigare överlärarskapet. Man har satsat mer på att det ska finnas en ledare på varje skola, vilket gör att de särskiljs från varandra. Det innebär att de riskerar att bli svagare i sin roll och dras mer in i det kollegiala klimatet bland lärarna. Konsekvensen blir att rektorernas egen profil tonar av samtidigt som de har till uppgift att förstärka den egna skolans framtoning i förhållande till andra skolor. I en konkurrenssituation blir det onaturligt att söka samarbeta med andra. (Ekholm m.fl, 2000; Hallerström, 2006)

Utifrån denna historiska tillbakablick kan konstateras att rektors yrkesroll har genomgått en brokig utveckling. Från att ha varit överlärare vidare till inspektör, har yrket idag en stark karaktär av pedagogiskt ledarskap. Utvecklingen har även innefattat att yrkets legitimitet i samhället har skiftat. Det är viktigt att man vid tolkningar och analyser tar hänsyn till sådana historiska vingslag som kan ha påverkat samtidens kontext och det är mot denna bakgrund som man måste förstå rektors utsagor av idag.

³ SIA-utredningen var en statlig utredning av skolan som påbörjades för att försöka möta den förestående krisen på 70-talet i form av arbetslöshet och sociala problem. Resultatet blev en ökad decentralisering så att kommunerna själva kunde avgöra hur de ville fördela sina pengar inom skolan. Källa: www.skolverket.se

Vidare är det viktigt att diskutera rektors nuvarande yrkesroll i förhållanden till den kontext den befinner sig. Jag väljer nedan att beskriva denna kontext i form av de ramfaktorer rektorsrollen verkar inom idag samt vilka huvudsakliga arbetsuppgifter rektorer har.

3.2 Rektorsrollen idag

Som en följd av decentraliseringsåtgärderna har rektorerna fått ett utökat ekonomiskt arbete, vilket gör att de får mindre pedagogisk arbetstid. Deras möjligheter att leva upp till kraven och förväntningarna är avhängigt av varje enskild rektors kvaliteter men även av den ledningsorganisation i vilken den enskilde skolledaren ska verka. (Lundgren, 1986) Utbildningsväsendet har olika nivåer av förståelsegrunder. Rektor förväntas visa lojalitet mot de överordnade, mot personal, mot eleverna och på en och samma gång vara sann mot sig själv. Denna bild visar att rektor verkar i skärningspunkten mellan olika rivaliserade intressen. Som ledare är rektor bunden att följa gällande regel- och avtalsverk, läroplaner och beslut som fattas av skolstyrelsen. Rektorn är till skillnad från många chefer inom andra områden en offentlig tjänsteman med ett bundet mandat och inte en person som kan ha egna åsikter som går emot de avtal som är fastslagna. Trots den styrda yrkesrollen förväntas rektor ändå ha tillräcklig kompetens för att gå in i avtals- och tolkningsdiskussioner avseende läroplanens mål och innehåll. Förväntningarna på rektorerna blir därmed motsägelsefulla (Svedberg, 2000; Möller, 1996; Hallerström, 2006). Till detta förväntas att rektors arbete mer är av pedagogisk karaktär och knutna till ansvaret för en god inlärningsmiljö, pedagogiskt utvecklingsarbete, vägledning till nyanställda, underlag för personalutveckling och samarbete samt även av mer legitimerande karaktär, knutna till samarbetet mellan hem och skola (Möller, 1996). Sannolikt bör dessa faktorer ha betydelse även för de nya lärarnas situation då stödåtgärder tvingas konkurrera med denna mängd av intressen.

Hallerström (2006) kom i sin forskning fram till att rektors yrkesroll befinner sig mellan skolans lärare och de politiska och administrativa beslut som rektor har att följa samt även under trycket av den allmänna debatten om skolans tillstånd. Rektor ska vara företrädare för det politiska styrsystemet gentemot sina medarbetare, men även företrädare för elever och pedagoger i det dagliga livet. Även om rektor inte har en given roll på administrativ nivå finns det skäl att se på rektor som arbetsgivare utifrån ledarskapsbefattningen. Men å andra sidan har rektor sin dagliga verksamhet i den professionella miljön där lärare arbetar. Möller (1996) har i sin forskning av rektorer på sju skolor i Norge kommit fram till att personalfrågor kan vara svåra att hantera och som rektor är man inte bara ledare för lärarna utan även för exempelvis städpersonal och vaktmästare. Detta komplicerar rektors redan svåra balansarbete med att tillgodose olika gruppers behov.

Både Hallerström (2006) och Möller (1996) refererar i sina forskningsresultat till Svedbergs (2002) tidigare forskning som visar på samma lojalitetsproblem, vilket han väljer att benämna som korstryck. Han menar att rektor i vissa situationer måste välja vem denne ska vara lojal emot: elever, lärare, överordnade, läroplanerna eller sig själv. Och i de enskilda situationerna är det svårt att veta vad som är en bra strategi.

3.3 Rektors arbetsuppgifter

Rektors arbete är beroende av hur denne uppfattar sina arbetsuppgifter. I en mångfald av uppgifter måste rektor göra prioriteringar. De uppgifter som väljs ut blir en del av den enskilde rektorns profession. För att kunna välja måste rektor ha uppsatta mål för sitt arbete. Saknas en sådan målsättning försvinner rektors tilltro bland personalen. Ett problem i rektors arbete är att de arbetsuppgifter denne har att prioritera bland inte har bestämts av rektor själv utan av skiftande styrsystem utanför den enskilda skolan (Lundgren, 1986).

Rektors prioriteringar av arbetsuppgifter styrs även av den så kallade skolkoden. Den kan beskrivas som att den praktiska verksamheten efter hand får en kulturell karaktär. Det innebär att personalen vid en skola gärna utvecklar ett bestämt sätt att fungera, ett bestämt sätt att lösa problem och ett bestämt sätt att samarbeta. När det gäller samspelet mellan rektor och personalen kan denna kultur sannolikt knytas till historia och traditioner och till olika delkulturer som har utvecklats i organisationen. Dessa kan vara både uttalade och outtalade och ofta finns en inbördes spricka mellan dem. En närmare beskrivning av sådana förhållanden kan klargöra förutsättningar som utgör grunden för utövande av pedagogisk ledning, vilken ytterligare kan kompliceras av att rektor kan vara ledare för flera skolor och därmed flera skolkoder (Arfwedson & Arfwedson, 2002; Möller, 1996).

Följande står att läsa om rektors arbete i skollagen. Citat:

2 § För ledningen av utbildningen i skolorna skall det finnas rektorer. Rektorn skall hålla sig förtrogen med det dagliga arbetet i skolan. Det åligger rektorn att särskilt verka för att utbildningen utvecklas.

För att det ska vara möjligt för rektor att hålla sig förtrogen med det dagliga arbetet i skolan krävs det tid för medarbetarsamtal, insyn i undervisningen och deltagande i andra typer av pedagogiska samtal. Tiden riskerar tyvärr att ätas upp av ökade administrativa göromål (Lundgren, 1986).

Hallerström (2006) har i sin forskning fysiskt observerat rektorers arbetsdagar. Hon konstaterar att dagarna är fyllda av en mängd olika typer av arbetsuppgifter, stora som små, planerade och oplanerade. Rektoreorna strävade efter längre sammanhängande arbetspass. Vidare kom hon fram till att rektorer i alltför liten utsträckning kom i kontakt med den pågående verksamheten. Det nära ledarskapet är eftersträvansvärt, men otydligt. Det fungerar inte. Hennes förslag på lösning är att göra rektorsuppdraget ännu tydligare, att skapa tydligare strukturer från förvaltning till rektorer. Men hon frågar sig även om det verkligen är rektorers arbetsuppgifter som ska klargöras då det är de som är satta att leda verksamheten. Rektoreorna har ju trots allt tydliga mandat i sin befattning att leda den pedagogiska verksamheten och utvecklingen av den, menar hon. Samtidigt frågar hon sig om tydliga befattningsbeskrivningar skulle avhjälpa problemet egentligen då rektors arbete innehåller den mängd möten med människor och arbetsuppgifter som det gör. Hon konstaterar att i den komplexiteten är det ändå fingertoppskänslan som avgör rektors handling.

Utvecklingen av rektors yrkesroll har ständigt gått mot ett utökat pedagogiskt ledarskap. I den senaste läroplanen kan man läsa följande angående rektors ansvar:

2.8 REKTORS ANSVAR

Som pedagogisk ledare och chef för lärarna och övrig personal i skolan har rektorn det övergripande ansvaret för att verksamheten som helhet inriktas på att nå de nationella målen. Rektorn ansvarar för att en lokal arbetsplan upprättas samt för att skolans resultat följs upp och utvärderas i förhållande till de nationella målen och till målen i skolplanen och den lokala arbetsplanen. Rektorn har ansvaret för skolans resultat och har därvid, inom givna ramar, ett särskilt ansvar för att [...] (Ipo94)

Nestor (1995) har studerat vad sju handböcker riktade till skolledare säger om det pedagogiska ledarskapet. Det visade sig att de flesta anser begreppet vara svårtolkat. Men de försöker dock att på något sätt klargöra vad pedagogiskt ledarskap är och hur man utövar det. Hans sammanfattning är att författarna till böckerna menar att det pedagogiska ledarskapet ”syftar till att utveckla skolan och undervisningen mot läroplanens mål”(a.a. s. 111). I det arbetet är den primära uppgiften att utveckla lärarna genom ett antal åtgärder som fortbildning, lektionsbesök, rådgivning, utvärdering, utvecklingsprojekt, trivselskapande åtgärder och en gemensam grundsyn. I det vardagliga arbetet menar han dock att de administrativa sysslorna tar upp mer tid än de borde för rektorerna. De pedagogiska ledaruppgifterna hamnar i skymundan. Han konstaterar att det i verkligheten är lärarna som sköter undervisningen och rektorerna administrerar och organiserar skolan. Den utveckling, man från central nivå har strävat efter, vad gäller det pedagogiska ledarskapet har inte fungerat. Den främsta anledningen till detta är enligt Nestor att arbetsuppgifter som styr den pedagogiska ledningen inte bestämts av rektorerna själva utan av en annan organisatorisk nivå ovanför det enskilda rektorsområdet. Detta medför konfliktfyllda val för skolledaren där de administrativa organisatoriska uppgifterna väljs före de pedagogiska.

Sammanfattningsvis kan konstateras att rektor verkar i en kontext som olika intressegrupper försöker påverka. Detta skapar en lojalitetskonflikt för rektor eftersom tiden inte räcker till för alla. Svedberg (2000) benämner denna konflikt för korstryck, där rektor tvingas prioritera mellan de arbetsuppgifter denne har. Vidare är rektors dagar, enligt Hallerström (2006) fyllda av korta möten och oplanerade arbetsuppgifter som försvårar för rektor att ha insyn i det dagliga arbetet i skolan. Nestor (1995) konstaterar att rektors arbetsbörda vad gäller de administrativa uppgifterna fräntar dem möjlighet att utföra ett fullgott pedagogiskt ledarskap. Arfwedson & Arfwedson (2002) och Möller (1996) menar att ett annat hinder för pedagogiskt ledarskap kan vara den skolkod som finns på den enskilda skolan. Den kan styra vilka prioriteringar av arbetsuppgifter rektor gör och som i ett vidare perspektiv avgör rektors profession. Det är mot denna bakgrund vi måste placera frågan om stöd till nya lärare.

3.4 Ramfaktorer i kommunen X

Jag har ovan beskrivit generella ramfaktorer som rektor arbetar inom. Det är även viktigt att se till de lokala ramfaktorer som påverkar de enskilda rektorerna som min undersökning bygger på. Jag väljer här att beskriva dessa utifrån de avtal som finns inom kommunen.

I den kommun jag genomfört min undersökning finns 15 stycken grundskolor och en gymnasieskola. På central nivå har man utarbetat en gemensam skolplan och verksamhetsplan. Respektive skola har satt upp en lokal arbetsplan. På samtliga skolor är lärarna organiserade i arbetslag⁴..

⁴ För utvidgning av begreppet se nästa avsnitt.

Det finns en rad lokala avtal mellan förvaltning och de enskilda skolorna. Jag väljer att belysa ett av dem med anledning av att det rör min undersökning.

Avtalets rubrik är: *”Lokalt avtal om formerna för arbetstagarens medverkan såväl i utformningen av sin egen arbetsituation som i förändrings- och utvecklingsarbetet.”* Innehållet består i sex stycken utvecklingsområden som härrör det rubriken anger. Ett av dessa områden handlar om introduktion av nya medarbetare. Jag väljer att citera avtalade åtgärder:

Rektor/områdeschef ansvarar för att resp förskola/skola med utgångspunkt från ”Introduktionsprogram för lärare” och ”Checklista för introduktion” organiserar sin introduktion av nya på arbetsplatsen.

Barn- och utbildningsförvaltningens ”Program för mentorskap” ska tillämpas och vara känt bland förvaltningens chefer och medarbetare.

Möjligheter till gemensamt erfarenhetsutbyte för nyanställda såväl som för deras mentorer skall finnas.

Av dessa utdrag kan man utläsa att kommunen har ett utvecklat mentorssystem samt vem som bär ansvaret för att det genomförs.

Följande är ett utdrag från en bilaga till avtalet: *”Program för mentorskap”*

Målsättning

Målet med mentorskap i X kommun är att, genom att erbjuda en personlig mentor under det första anställningsåret, skapa trygghet och erbjuda utveckling för alla nyutbildade lärare så att de väljer att stanna kvar inom yrket.

Vad är en mentor?

Mentorn är en erfaren kollega i samma skola, men i ett annat arbetslag eller i en annan skola. Mentorn utses i samråd mellan skolledning och den nyutbildade.

Mentorn kan stödja nyutbildade lärare enskilt eller i grupp.

Innehållet i ”Program för mentorskap” samt genomförande därav utvärderas och revideras vid behov en gång/år.

Detta program är alltså en del i det introduktionsprogram man tillämpar i X kommun. Utöver mentorskap erbjuds samtalseminarier vid behov. Dessa anordnas på central nivå med anledning av att de nya lärarna är utspridda på flera skolor. Vidare har man ett utvecklat introduktionssystem där en fadder på skolan kan utses för att visa den nya läraren till rätta bland alla praktiska göromål.

3.5 Arbetslag som organisationsform

Den första läroplanen som nämner att skolan ska inrättas i arbetsenheter är Lgr80. Anledningen angavs vara att man på stora skolor skulle kunna minska antalet elever per lärare samt att samverkansmöjligheter mellan lärare skulle öka, vilket skulle underlätta för de skolor som önskade att fördela lärarna i arbetslag. Hur dessa arbetslag har och kommer att organiseras har betydelse för skolans kvalitet.

Om lärarlagen hamnar i motsättningar beroende av olika pedagogiska frågor eller status, gynnar det definitivt inte eleverna (Arfwedson & Arfwedson, 2002). Ohlsson (2004) menar dock att en av fördelarna med arbetslag är att de besitter större sammantagen kunskap än en enskild lärare. Nya och oerfarna lärare och vikarier kan också ges möjlighet att lära av äldre kolleger som ingår i arbetslaget. Vidare har det visat sig att i väl fungerande arbetslag, vilka arbetar mot gemensamma mål, där tar man även tag i nya medarbetare på ett sätt som gör att de snabbt kan komma in i arbetet. Arbetslaget ger en formell struktur som ramar in arbetet och ger lärarna tillhörighet i olika konstellationer. Ett väl fungerande arbetslag kan fungera som en ventileringskanal för vardagsproblem i arbetet för lärarna och genom samtal kan de även fungera för gemensam kompetensutveckling. Men, menar han, mår inte arbetslaget bra då kan resultatet tyvärr bli det omvända. Vidare påpekar han att det är viktigt att ta reda på om arbetslaget verkligen uppfattar att de har ett relativt omfattande eget tolknings- och handlingsutrymme när det gäller vad som ska göras och hur arbetet ska utföras.

4 Metod

Då mitt forskningsproblem var givet från uppdragsgivaren på den kommunala förvaltningen var mitt första arbete att formulera ett syfte som uppfyllde de krav som ställdes. Utifrån syftet skapade jag sedan tre frågeställningar jag ansåg behövde besvaras. Problemet nu blev att fundera ut hur jag bäst kunde få dessa svar samt vilket urval av undersökningsspersoner som skulle göras.

Urval

Handledaren på den kommunala förvaltningen såg gärna att jag gjorde undersökningen på samtliga rektorer på grundskola och gymnasium i kommunen. Jag konstaterade att urvalet skulle bli totalt 18 rektorer, sex stycken på gymnasienivå och tolv på grundskolenivå. Utifrån mina frågeställningar ansåg jag detta urval vara rimligt inom ramen för mitt arbete. Mitt urval blev alltså givet av den lista som fanns på samtliga rektorer inom grund- och gymnasieskola.

Fallstudie

Att göra en studie av ett väl avgränsat exempel, såsom en person, flera personer eller en situation är ett av kännetecknen för en fallstudie. Vidare finns det ingen allmän enighet om begreppet fallstudie, utan det kräver alltid en definition av användaren (Merriam, 1994). En sak som är karaktäristiskt för den typen av studie att den fokuserar mer på kontext än på specifika variabler och snarare på att upptäcka än att bevisa. Fokus ligger på att studera hur de inblandade personerna tolkar den situation som forskaren valt att undersöka, (Stensmo, 2002; Backman, 1998; Ejvegård, 1996; Merriam, 1994) Begreppet fallstudie är ett samlingsnamn för studier som inte är experimentella, survey-inriktade eller historiska i sin karaktär och utgår huvudsakligen från vad det är forskaren vill kunna säga något om efter studien (Merriam, 1994). Jag vill med min undersökning få en bild av hur rektorer i X kommun ser på nya lärares första tid i yrket. I detta syfte finns därmed både en väl avgränsad grupp om samtliga rektorer i kommun X samt en situation jag vill få deras syn kring. Utifrån detta betraktelsesätt, kändes det naturligt för mig att göra en fallstudie.

Styrkan med denna typ av studie är att den blir en sann beskrivning av den situation – den verklighet – som undersökts. Svagheten består i att resultaten inte kan generaliseras till andra situationer. (Stensmo, 2002; Backman, 1998; Ejvegård, 1996; Merriam, 1994) Läsaren bör uppmärksamma denna svaghet, som innebär att resultaten av detta arbete endast gäller de rektorer som intervjuats i kommun X. Det finns alltså inget som visar på att rektorer i andra kommuner tänker på samma sätt.

Däremot ligger det en styrka i att jag kan och får konstatera att resultaten är giltiga för gruppen grundskole- och gymnasierektorer i kommunen X. Vidare bör man vara medveten om att vid en fallstudie är forskaren som person central och har ett stort ansvar för det resultat denne får fram. Forskaren är inte fri från egna värderingar och perspektiv som kan spegla tolkningarna av resultatet (Merriam, 1994)

4.1 Tillvägagångssätt

Efter min första kontakt med inductiongruppen, i april 2007, visste jag att mitt examensarbete skulle rymmas inom forskningsområdet induction, det vill säga inom forskningen kring nya lärares första tid i yrket. Inom en annan kurs under vårterminen fick jag tillfälle att skriva ett PM utifrån valfritt ämne. Genom att välja ämnesområdet nya lärare fick jag då tillfälle att skaffa mig en förförståelse inför examensarbetet. Delar av PM:et inklusive en del tillägg utgör den första delen av bakgrundsavsnittet till detta arbete.

Då syfte, frågeställningar samt urval var fastslagna började jag formulera frågor som jag ansåg att jag behövde få besvarade för att uppfylla syftet med undersökningen.

Undersökningsinstrument

Vid fallstudier kan forskaren använda flera olika tillvägagångssätt i sitt arbete med att få fram resultat, exempelvis observationer, intervjuer, informella samtal, litteraturanalyser, analyser av fotografier, video- och ljudinspelningar och rollspel. (Merriam, 1994; Stensmo, 2002) I mitt val av tillvägagångssätt har jag utgått från mitt syfte, att studera hur rektor ser på nya lärares första tid i yrket samt utifrån det relativt stora urval jag har gjort. Utifrån dessa faller många av ovanstående exempel bort av naturliga anledningar. Det som rimligtvis skulle ge mig de svar jag ville ha var intervjumetoden och det var den jag arbetade vidare med.

Vidare finns det flera typer av intervjuer. Även om alla intervjuer är indirekta datainsamlingsmetoder, kan de vara mer eller mindre strukturerade i sin karaktär. Vilken grad av struktur intervjun får beror av hur fast man håller sig till sina frågor samt hur detaljerade och omfattande intervjuformulär man som forskare har gjort. (Ekholm & Fransson, 1992) I mitt arbete finns tre frågeställningar som jag ville ha svar på: hur ser rektor på nya lärare, hur ser rektor på nya lärares kompetens och hur tänker rektor vid anställning av nya lärare? Jag kunde nu välja att formulera frågor kring dessa för att få konkreta svar. Men med utgångspunkt i att jag använder mig av uttrycken syn och tankar i frågeställningarna anser jag att det är viktigt att göra intervjun så pass ostrukturerad som möjligt. Jag anser att utsagorna ur vilka jag ska tolka resultatet blir fullödigare om jag inte styr respondenterna med ett strukturerat intervjuformulär. Begreppen syn och tankar står för något bortom de ord som uttalas och bör tolkas fram ur en öppen utsaga. Utifrån detta resonemang valde jag att skapa en semistrukturerad intervjuguide, se bilaga 1. Av denna framgår att den är strukturerad på så sätt att den följer de fem huvudfrågor jag satt upp medan den är ostrukturerad i och med avsaknad av detaljerade följdfrågor. De fem huvudfrågorna formulerades utifrån mina tre frågeställningar medan strecksatserna under respektive fråga utgick från skilda källor. Vad det gäller fråga 1 och 5, har strecksatserna uppkommit utifrån min uppdragsgivares resonemang och tankar om rekrytering av lärare i kommunen samt utifrån det avtal som rektorerna har med förvaltningen. Upphovet till strecksatserna under de övriga frågorna kommer av den forskning som studerats kring nya lärares första tid i yrket. .

Att jag benämner den intervjuguide och inte intervjuformulär beror på att den har fungerat som en guide för mig vid intervjuerna. Jag har inte följt den slaviskt. Vid många tillfällen har

intervjupersonerna talat mycket och länge. Därmed har de hoppat lite hit och dit bland frågorna. Det är inget som har stört mig utan det var snarare min tanke att jag ville få intervjusituationen mer som ett samtal än en regelrätt utfrågning. En av anledningarna till detta beskriver jag under avsnittet undersökningens tillförlitlighet.

Innan jag tog kontakt med undersökningspersonerna valde jag att göra en provintervju med en person som inte för så länge sedan har arbetat som rektor. Utifrån resultatet av den gjordes en del små förändringar av intervjuguiden, såsom omformuleringar och tillägg av strecksatser.

Undersökningspersonerna

Då tiden var inne för att ta kontakt med mina presumtiva intervjupersoner hade turen att bli inbjuden till en rektorsträff för samtliga för- och grundskolerektorer i kommunen. På ett smidigt sätt kunde jag presentera mig själv och syftet med mitt kommande arbete. Denna information riktade jag dock endast till grundskolerektorerna. Jag meddelade dem om att jag skulle ringa dem inom en snar framtid och boka tid för intervju. Vidare informerades de om att deras medverkan var helt på frivillig basis, att de helt igenom skulle få vara anonyma samt att intervjumaterialet skulle arkiveras enligt gängse bestämmelser på högskolan. Inför detta möte hade jag och min uppdragsgivare på kommunen kommit överens om att jag inte skulle informera alltför mycket kring vilka frågor jag ämnade ställa. Detta för att vi inte ville att rektorerna skulle kunna förbereda sig alltför mycket. Det var viktigt för oss att få rektorernas verkliga tankar och inte några svar som de kunde ha förberett.

Vad det gäller gymnasieskolans sex rektorer, valde jag att skicka ut ett mail, se bilaga 2. Efter en tid ringde jag upp dem för att höra om de var villiga att ställa upp samt boka tid för intervju. Samtliga var villiga att medverka. Trots detta fick jag ett bortfall om en rektor. Att denna inte skulle medverka var ett beslut som fattades av mig och rektor gemensamt. Denne är nämligen rektor för en del av gymnasiet med en speciell inriktning, inom vilken man i regel inte anställer vanliga lärare utan andra yrkesgrupper. Med anledning av att detta var ett gemensamt beslut ansåg jag att någon bortfallsanalys inte var nödvändig.

Intervju

Samtliga intervjuer, utom en, utfördes på respektive rektors arbetsplats. I det avvikande fallet skedde intervjun i ett tjänsterum på förvaltningshuset i kommunen. Vardera intervjun tog ca 20 minuter att genomföra. För att inte gå miste om något rektorerna sa, valde jag att spela in dem på band. Innan själva intervjun presenterade jag mig själv samt syftet med studie. Karaktären på intervjuerna blev precis som jag hade tänkt mig. De blev mer som samtal än som regelrätta utfrågningar. Även om det varierade i hur mycket rektor talade så verkade det som de flesta tyckte att det var ett intressant ämne att diskutera. Många av rektorerna avslutade även med att uttrycka detta samt konstatera att det av intervjun väckts många tankar hos dem.

Resultatsammanställning och analys

Jag skrev ner alla intervjuer på papper, dock inte ordagrant. Därefter analyserade och tolkade jag svaren samt sorterade dem inom respektive huvudfråga. Resultatet har jag sedan valt att redovisa på olika sätt i form av tabeller, och text med belysande citat. För att kunna förstå och kunna tolka mina resultat skaffade jag mig en teoretisk referensram kring det kontext rektor verkar inom.

Studiens tillförlitlighet

Olika datainsamlingsmetoder ställer olika krav på diskussionen kring tillförlitligheten. (Arfwedson & Ödman, 1998) Den metod jag använt mig av är intervjun. Backman (1998) menar att det, ur tillförlitlighetsperspektiv, är viktigt för en intervjuare att försöka gå in med oförutfattade meningar om det man ska undersöka. Som intervjuare *är* man i princip undersökningsinstrumentet. Även om man har intervjufrågor finns en risk att fördomar och förutfattade meningar lyser igenom. Vidare finns en risk att man utifrån sin förförståelse förbiser nya upptäckter genom att man bekräftar det man redan vet.

Detta är något jag funderat på mycket i förhållande till eget mitt arbete. Eftersom jag antagit perspektivet *nya lärare* samt skaffat mig en förförståelse om den gruppen finns det en risk att jag tar mitt eget perspektiv i försvar i förhållande till att nya lärare är en utsatt grupp och att jag vet att rektorer har ett personalansvar för dem. Detta kan medföra att jag blir anklagande mot rektorerna, vilket även riskerar att förstärkas av min uppdragsgivares förväntningar på rektorerna. För att minska sådana påverkansfaktorer har jag redan från börjat reflekterat och verbaliserat detta för min handledare på högskolan, vilket har givit henne möjligheten att vägleda mig på rätt bana.

Tillförlitlighetsfaktorer som kan påverka själva intervjusituationen är också viktiga att reflektera över. Fransson & Ekholm (1994) menar att *"intervjun är ett växelspel mellan två eller flera personer som vanligen har skilda intressen att tillvarata"*.(a.a. s.15) Forskaren vill ha utförliga och täckande svar på sina frågor medan den intervjuade kanske riskerar att hamna i dålig dager gentemot sina kolleger och medarbetare om denne lämnar ut känslig information. Dessutom vill personen förmodligen bevaka sin egen ställning gentemot överordnade.

I mitt fall känns detta mycket aktuellt att diskutera då min uppdragsgivare, skolutvecklingschefen har ett nära samarbete med för- och grundskolechefen i kommunen. Den senare är rektorernas närmsta chef. Att dessa två har ett nära samarbete samt att de befinner sig på samma hierarkiska nivå i organisationen kan göra att rektorerna ser mig som utsänd av deras överordnade, vilket jag i och för sig även är.

Att jag kommer ut i verksamheten och ställer frågor på uppdrag av skolutvecklingschefen kan därmed uppfattas som en kontroll av hur rektorerna utför sitt arbete. Ser jag till Fransson & Ekholms (1994) risker, beskrivna ovan, om att intervjupersonerna är intresserade av att bevaka sin egen ställning kan jag konstatera att dessa risker borde föreligga här. Även om jag har blivit väl bemött av alla rektorer så kan de uppleva sig kontrollerade, vilket i sin tur kan påverka de svar de givit. Det kan finnas en risk att man vill påvisa sina positiva egenskaper snarare än de negativa. Det som dock gör att tillförlitligheten av deras svar ökar är den anonymitetsgaranti jag givit dem.

En tredje aspekt av tillförlitligheten är tolkningarna av mina resultat. En nackdel är att jag utför detta arbete ensam och därmed är det endast jag som har tolkat resultatet. Det finns därmed en risk att jag som person har påverkat mitt arbete. Är man flera författare finns ett givet kontrollsystem inbyggt i samarbetet. Tillförlitligheten kan dock stärkas genom att man tar med lösryckta citat från intervjuerna. Av den anledningen har jag varit generös med belysande citat i resultatdelen.

4.2 Etiskt förhållningssätt

Inom all forskning är det viktigt att reflektera kring de etiska överväganden man har gjort. Enligt Vetenskapsrådet finns det, inom den humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningen, fyra krav som ska vara uppfyllda för att studier skall svara upp mot den etiska koden om individskydd. Den ena handlar om information till undersökningspersonerna. De ska upplysas om att de deltar på frivillig basis och att de har rätt att avbryta sin medverkan närhelst de önskar. Detta krav på information anser jag att jag uppfyllt dels under mitt första möte med grundskolerektorerna och dels under mail- och telefonkontakt med samtliga rektorer. Det andra kravet handlar om samtycke och är endast aktuellt om undersökningspersonerna är under 16 år. Det tredje kravet handlar om konfidentialitet. Om undersökningspersonerna går att identifiera vid undersökningar som är av känslig karaktär ska forskaren skriva på en tystnadsplikt. I min studie råder dock full anonymitet. Ingen enskild person kan identifieras. Detta gäller även min uppdragsgivare i kommunen samt även kommunens namn. Det fjärde kravet gäller nyttjandet av uppgifter om enskilda personer och hur dessa inte får användas eller utlånas för kommersiellt bruk. Vad det gäller min studie är detta omöjligt då full anonymitet tillämpas.

5 Resultat

Jag väljer att redovisa mitt resultat inom de tre frågeställningar jag arbetat fram, *hur ser rektor på nya lärare, hur ser rektor på nya lärares kompetens samt hur tänker rektor vid anställning av nya lärare.*

5.1 Rektors bild av nya lärare

En bild av en grupp människor, i detta fall nya lärare, består självfallet av flera delar. Min undersökning belyser endast en del av denna bild. Här är det relevansen för studiens syfte som har styrt mina prioriteringar.

Från ny lärare till lärare

Med anledning av att jag undersöker hur rektorerna ser på lärares första tid i yrket är det viktigt att se hur lång tid rektorerna anser att man ska betraktas som ny. Det ger en inramning av den grupp det gäller. Resultatet kan utläsas i följande tabell. Siffrorna motsvaras av respektive rektor.

2-3 år	1,2,4,5,9,12,13,15,16
1 år	6,11
Upp till 5 år	14
Man är alltid ny lärare	3
Går inte att svara på	7,8,10,17

Av tabellen kan utläsas att majoriteten anser att läraren bör betraktas som ny i 2-3 år. Detta belyses med följande citat.

”Även om det är en väldig skillnad på att vara helt ny och att ha jobbat i ett år så är man ny.”(r1)

”Inom gymnasiet tre år så att man följer en klass genom de tre åren.” (r2)

"Mina lärare säger själva att de börjar bli erfarna under det tredje året. Jag håller nog med om det. Men efter ett år anser jag att man kan säga att man är lite varm i kläderna, anser jag."(r5)

Följande citat är hämtade från de rektorer, som inte tycker att man kan avgöra hur länge en lärare bör betraktas som ny:

"Väldigt personligt. Går inte att svara på." (r7)

"Det är olika beroende på vad man har gjort innan, tror jag. Vissa är nya lärare länge."(r8)

"Och sen kan man väl säga så här att i den mån man kan tänka introduktionen, alltså välja vad de ska göra och var de ska vara, då kan man gå ganska...alltså då kan det gå ett läsår eller två läsår som är en fortsättning på lärarutbildningen. Men i vissa lägen kastas man ju ut i skarpt läge direkt. Och då är man ny lärare i en dag!" (r17)

Att tiden som ny lärare kan vara kort menar även de rektorer som återfinns i kategorin 1 år. De menar att den nye läraren, med tanke på det tempo som råder, helt enkelt blir tvungen att lära sig yrket snabbt.

Arbetsituation

Här har jag frågat rektorerna om vilken arbetsituation, de tror att den nye läraren har under sin första tid i yrket. Svaren blev enhälliga. Samtliga rektorer är överens om att lärarens första tid i yrket är omtumlande.

Jag väljer att belysa några uttalanden i följande citat:

"Jag tror att de har det jättejobbigt. Det är ju så mycket att ta i samtidigt. Det är en ny arbetsplats, nya arbetskamrater, nytt jobb, allt det här om hur skolan som organisation funkar, det är ju ett stort område. Och sen sitt eget jobb som lärare, hur man ska lägga upp kurserna och hur man jobbar pedagogiskt. Man har ju inget att falla tillbaka på." (r2)

"Alla behöver stöd att komma in i arbetsgemenskapen." (r5)

"De står inför en tuff uppgift, utifrån den utbildning de går. Men kan ju inte heller alltid förbereda sig för en verklighet. Det tuffa är elevgruppen med föräldrakontakt och att få gruppen att fungera, det lär man sig inte under utbildningen. [...] Ofta har de hög ambitionsnivå med sitt jobb så de sliter hårt." (r8)

"Ja, ska man jobba på en skola ska man vara lite stresstålig, flexibel och klara av dynamik. Det går fort. [...] Förhoppningsvis möts man av bra och hjälpsamma kollegor[...]" (r11)

"Det är mycket kaotiskt. Det är många trådar att hålla i. Det är viktigt att man kommer i ett bra arbetslag. Och en bra mentor." (r13)

"En chock. De har inte tänkt sig att det skulle vara som det är." (r16)

"Skrämmande. En annan verklighet." (r17)

Graden av kaos är dock inte lika för alla lärare. Ett flertal rektorer pekar på några påverkansfaktorer för hur lärarens första tid kan bli. Siffrorna motsvaras av respektive rektor.

Var läraren blir placerad	14,15
Mentorn	1,10,13,16
Kolleger	1,7,9,10,11,13,14,16

Jag belyser denna tabell med några citat.

”De bör gå parallellt med andra lärare, erfarna. De får nog bra hjälp av sina kollegor.” (r7)

”Det är viktigt att bli väl omhändertagen av arbetslaget. De behöver mycket stöd i början. Det är viktigt av den nya läraren att den vågar fråga och be om hjälp.” (r9)

”Det beror på var de har turen att hamna eller var man har förmågan att placera en nyanställd. Många gånger hamnar man tyvärr ute i hetluften. Det som har blivit bättre är att vi får bättre och bättre fungerande arbetslag som gör att man kan få stöd och hjälp inom lagets ram.” (r14)

”Väldigt skiftande. Beroende på skola och arbetslag. Förhoppningsvis kommer man till ett bra arbetslag.” (r15)

Av tabellen kan man utläsa att majoriteten av rektorerna (8 st) anser att kollegerna påverkar hur lärarens första tid i yrket blir, men samtidigt är det fem stycken som anser att det även beror på läraren själv. Några av rektorerna anser att båda dessa faktorer inverkar.

Erfarenheter av att ”nya lärare” inte har orkat med sitt arbete.

På frågan om rektorerna har någon erfarenhet av att nya lärare inte har orkat med sitt arbete på grund av den kaotiska arbetssituationen så är det endast en rektor som har den erfarenheten (r1). Två andra rektorer (r4,r10) har upplevt att nya lärare varit tvungna att lämna arbetet men i dessa fall har orsaken varit en kombination av personliga problem och arbetssituationen.

5.2 Nya lärares kompetens

Vad det gäller kompetens hos nya lärare så har mina frågor kretsat kring deras utbildning och tidigare yrkeserfarenhet.

Lärarytbildningen

Av resultatet framgår att alla utom en rektor har åsikter om lärarytbildningen. Övervägande andel är negativt inställda. Mest kritik ges kring lärarskapskompetensen.⁵ Siffrorna motsvaras av respektive rektor.

Ämneskompetens	
Bra	1,3,4,5,6
Mindre bra	2,12,14,15,17
Lärarskapskompetens	
Bra	3,5
Mindre bra	6,7,8,10,11,12,13,16,17

⁵ Lärarskapskompetens består av den del av lärarens kompetens som inte kan härröras till ett specifikt ämne. (Observera att begreppet är fritt skapat av författaren)

Några av rektorerna valde att precisera vad de inte var nöjda med på lärarutbildningen. Siffrorna motsvaras av respektive rektor.

Läs- och skrivinlärning	1,9,10
Speciallärarkompetens	1
Värdegrundskunskaper	6,10
Ledarskapskompetens	6,7,8,17
Mer praktik	7,8,13,16,17

Här ser man att flest kommentarer framkom kring ledarskapskompetens och praktik, vilka, enligt min mening, kan innefattas i lärarskapskompetensen.

Några av rektorerna har vidare uttryckt att lärarskapskompetens är något man har med sig och inte kan lära sig under utbildningen. Det handlar mer om vilken person man är.

"Metodiken, värderingar och sånt ska man ha med sig. Det kan väl skifta mellan skolorna men det skiftar ju på 20 personer som har gått samma utbildning till och med." (r11)

"Det som behövs då man ska umgås med unga människor är något man har, inget man kan lära sig." (r4)

"Men en del har detta ledarskap med sig. Sedan kan man utveckla det, men man bör ha med sig ett grundläggande ledarskap." (r7)

"Det handlar om person. Vissa är liksom skapta att bli lärare.[...] Det beror ju mycket på hur man är som människa." (r16)

Här bör läsaren observera att det inte är alla rektorer som preciserat vad man är missnöjd med, vilket gör det svårt att dra generella slutsatser.

Tidigare yrkeserfarenhet

Samtliga rektorer utom r 3, r4 och 17 anser att det har betydelse om den nya läraren har tidigare yrkeserfarenhet. Det behöver dock inte vara erfarenhet från arbete inom skolan. Att ha arbetat med någonting innan utbildningen gör personen mer rustad och läraren finner lättare sin egen lärarroll. Många av rektorerna som anser att yrkeserfarenhet är bra tycker till och med att det är så pass viktigt, att de anser att de borde vara ett praktikkrav för blivande studenter innan de börjar på lärarutbildningen.

"Jag har jobbat på för- och grundskola tidigare. Dit kom ofta unga utan tidigare erfarenhet av yrkesliv. Då tyckte jag att de behövde en typ av stöd. Att hitta sin roll som yrkesmänniska, överhuvudtaget." (r5)

"De som haft ett annat yrke har bredare kompetens. De förstår på ett annat sätt. Det är komplext. Det bästa är om de har lite annat också innan." (r6)

"Man bör se verkligheten. Vissa länder har x antal yrkesverksamma år innan lärarutbildningen." (r12)

"Det är absolut viktigt att jobba innan lärarutbildningen. Egentligen borde detta vara ett krav. Jag önskar att det var lite mer strulpersoner som blev lärare, med lite erfarenhet från livet och mer förståelse. Tänk dig då ett arbetslag där ingen har varit ute på något annat än bara gått från skola till skola..." (r13)

De som, däremot inte ser någon skillnad i den nye lärarens arbete utefter tidigare yrkeserfarenhet eller inte, menar att alla personer är olika och det är personligheten framför tidigare erfarenhet som avgör hur man blir som lärare.

Vissa passar inte som lärare

Tre rektorer uttrycker sin åsikt om att det ibland kommer lärare som de anser skulle passa bättre inom något annat yrkesområde.

"Sedan finns det de som aldrig borde ha blivit lärare. Man måste tycka om ungdomar." (r4)

"De har alldeles för lite praktik med sig i bagaget. Det är en nedgradering från hur det har sett ut i tidigare lärarutbildningar. Detta kan göra att ett antal personer slinker igenom utbildningen men som kanske skulle ha gjort något annat istället." (r7)

"Jag kan tycka att LLU:arna är lite dåliga på att tala om för studenterna at de kanske har valt fel yrke, det är synd." (r12)

Rektorerna menar att ansvaret för att de nya lärarna tar sig igenom utbildningen ligger hos de lokala lärarutbildarna. De gör studenterna en björntjänst genom att låta dem passera, men då de kommer ut i arbetslivet blir det helt enkelt för svårt.

5.3 Tankar vid rekrytering

Rektorernas tankar vid en vakant tjänst

Min fråga har varit hur rektorerna tänker då det uppstår en vakant tjänst på skolan. Här ska de alltså inte utgå från gruppen nya lärare, utan från hur de ser på luckan som uppstår. Jag har valt att lista kärnbegreppen i rektorernas utsagor. Naturligtvis kan det vara flera saker en rektor tänker på inför en nyanställning, därmed kan en rektor finnas med på flera ställen. Vidare har rektorerna inte rangordnat sina svar, att svaren blir flera beror på att olika vakanser kräver olika tankesätt. Siffrorna motsvaras av respektive rektor. Kolumnen längst till höger anger antal rektorer.

Tankar	Rektorer	Antal
Att fylla luckan med samma kompetens	1,2,4,5,6,7,8,10,14	9
Arbetslagets sammansättning styr	2,3,6,8,9,10,11,12,13,14	10
Arbetslagets sammansättning styr inte	1	1
Ser till hela skolans kompetens	2,5,6,11,15,16,17	7
Elever är med i urvalsarbetet	3	1
Ser till hela kommunens kompetens	6	1
Arbetsrotation inom skolan	6,17	2

Jag väljer att lyfta fram några av rektorernas tankar i form av citat:

”Behörig lärare. I första hand fylla luckan. Arbetslagens sammansättning styr inte.” (r1)

”Svårt att svara allmänt. Antingen leta något liknande eller något som inte är liknande.” (r2)

”Finns det några som är över i kommunen. Är det några som vill byta. [...] Vilken försvinner? Vad behövs?” (r6)

”Vilken lucka och vilken inriktning är det? Valmöjligheten är otroligt liten på grund av LAS.” (r8)

”Inom arbetslagen ska det finnas en viss kompetens. Vad behöver vi i kompetensen? Kanske inte måste vara en likadan som innan.” (r12)

Även om de flesta rektorer har uppgett arbetslagets sammansättning som den viktigaste faktorn vid rekrytering så hamnar kategorin om att fylla luckan med samma kompetens inte långt efter. Här bör läsaren observera att vissa rektorer finns inom båda kategorierna.

Tankar vid anställning av ”nya lärare”.

Som nästa steg blev det intressant att fråga rektorerna om de tänker annorlunda vid rekrytering av nya lärare jämfört med en erfarna sådana. Resultatet redovisas i följande tabell. Siffrorna motsvaras av respektive rektor.

Ja	2,3,6,8,9,11,14,15,17
Nej	1,4,5,7,10,12,13,16

Utifrån min förförståelse samt utifrån de avtal som finns skrivna om nya lärare i kommunen formulerade jag ett antal följdfrågor som redovisas nedan.

Mentor

Samtliga rektorer utom r1, r2 och r3 erbjuder mentor enligt avtal.

Övrigt stöd

I en beskrivning av vilket övrigt stöd rektorerna erbjöd till de nya lärarna framkom följande. Siffrorna motsvaras av respektive rektor.

Fler medarbetarsamtal	6
Frigör tid	8
Tänker annorlunda men utför inget konkret	2,3,9,11
Försöker lära känna individen	14,15
Tillgång till rektor för frågor	14
Riktat undervisningsstöd	15
Genom organisationsförändring	17

Utöver detta erbjuder samtliga rektorer likartade former av introduktion till samtliga nyanställda, i form av fadder, rundvandring och information.

Samtalsgrupp

De är tre av rektorerna som inte känner till att samtalsseminarier finns för nya lärare, r11,r13 och r16. Här bör tilläggas att två av dessa är relativt nya på sina arbeten och därmed inte hunnit sätta sig in i alla arbetsuppgifter.

Särskild kompetensutveckling

Ingen av rektorerna erbjuder särskild kompetensutveckling till nya lärare.

Följande citat speglar några av uttalandena:

"Ingen riktad utbildning till nya lärare. De första åren har de så mycket att göra med att komma in i yrket så man har svårt att se." (r1)

"Alla får tanka. Det är ingen skillnad på ny eller gammal." (r3)

"Jag vet ju inte behoven. Sedan är det ju så att om man går in på ett nytt ställe så kanske det räcker. Efter ett tag kan man landa och fråga sig vad det är man behöver." (r6)

Samtliga är dock överens om att ekonomin inte tillåter allt man skulle vilja erbjuda sin anställda i kompetensutvecklingshänseende. Men även om ekonomin skulle vara obegränsad så menar flertalet rektorer att de nya lärarna har så pass mycket arbete med att komma in i sin lärarroll så att det inte finns utrymme för utbildning samt att de gärna lägger sin energi på att arbeta efter en nyligen avslutat utbildning.

6 Resultatdiskussion

En sammanfattning av rektorernas syn på nya lärares första tid i yrket.

Som en sammanfattning av resultatet har jag valt att måla upp följande bild av hur rektorerna i X kommun ser på nya lärares första tid i yrket. Efter varje egenskap eller åsikt som uttrycks om de nya lärarna har jag valt att ange hur många rektorer som är av den uppfattningen. Läsaren måste därmed skilja på tidigare resultatredovisning där jag angett varje uppfattning med respektive rektor.

Det finns det ett missnöje hos rektorerna avseende de nya lärarnas utbildning (12). Vissa anser att ämneskunskaperna är för svaga (5) medan andra menar att lärararbetet med verktyg saknas (9). Samtidigt menar flera av rektorerna att lärarskapskompetensen till största del är något man inte kan lära sig, utan något man har med sig. Vissa anser till och med att några aldrig skulle ha kommit igenom lärarutbildningen (3). Övervägande andel anser att tidigare erfarenhet är viktigt (14). Man anser att det går snabbare för läraren att finna sin egen yrkesroll om denne har arbetat med något innan läraryrket. Några skulle till och med vilja införa ”praktiktvång” innan utbildningsstart (2). Alla är överens om att lärarna möter en svår första tid i yrket. Klimatet är hårdare, resurserna mindre och många barn har det jobbigt hemma. Det finns faktorer som kan underlätta för den nya läraren, såsom var läraren är placerad (2), hur samarbetet med mentorn fungerar (4), vilka kollegor man har (8) samt på läraren själv (5).

En ny lärare är man ca 2-3 år (9). På frågan om de tänker annorlunda då de anställer en ny lärare jämfört med en erfaren, svarade över hälften – ja (9). Vid en närmare titt på resultatet ser man att många erbjuder mentor (14) enligt avtal medan de i övrigt inte ger något konkret stöd (7). Någon tänker på att försöka anpassa arbetsmiljön för den nya genom arbetsrotation (1), riktat undervisningsstöd (1) extra medarbetarsamtal (1). Även om alla menar att den nya lärarens första tid är kaotisk och arbetsam så är det endast en rektor som har upplevt att en ny lärare har varit tvungen att lämna sitt arbete på grund av sin arbetssituation.

Denna sammanfattande bild ska nu placeras mot det jag i bakgrunden uppgivit om rektorsrollens framväxt genom åren samt det kontext inom vilken rektor verkar idag.

6.1 Rektorernas syn på nya lärares första tid i yrket.

Från ny lärare till lärare

Övervägande andel av rektorerna anser att man bör betraktas som ny lärare i 2-3 år. Detta stämmer väl överens med hur forskarna ser på tidsperspektivet. Paulin (2007) har studerat sina lärare under de två första åren medan Franssons & Morbergs (2001) studier görs under lärarnas första år. Söderhamnsmodellen (2007) är uppbyggd utifrån de nya lärarnas andra år i yrket. Tidsperspektivet är därmed relativt vedertaget åtminstone borde det vara det för dem som arbetar inom skolans organisation. Man kan alltså utifrån detta resultat konstatera att det råder en överensstämmelse mellan rektorernas och forskarnas tidsram för hur länge man bör kallas ny lärare, vilket ger oss en gemensam referensram kring vilken grupp vi diskuterar.

Arbetsituation

Samtliga rektorer är överens om att den nye läraren får en tuff första tid. Detta är även den gängse bild som målas upp i forskningen inom området nya lärare (Fransson & Morberg, 2001; Paulin, 2007). Det som rektorerna dock har möjlighet att se i sitt arbete är, vad det är som blir tufft för den nye läraren. Det är även dessa förhållanden som forskningen betonar. Det handlar om den stora skillnaden mellan verkligheten som är uppmålad i högskolan och den riktiga verkligheten i skolan, där de sociala frågorna kring eleverna visar sig ta mycket utrymme (Fransson & Morberg, 2001; Paulin, 2007). Det som därmed blir intressant att diskutera är de faktorer som påverkar lärarens första tid. Det är ju här som stödåtgärder kan sättas in. Rektorerna i denna undersökning ser de två största påverkansfaktorerna som: hur väl man blir omhändertagen av kolleger samt vilken person man är själv. Många av rektorerna anser att lärarutbildningen borde innefatta mer praktik, ur vilket jag drar slutsatsen att de menar att det bidrar till att man som person förändras och blir mer rustad för sitt kommande arbete. All mänsklig erfarenhet borde leda till någon form av kunskap och därmed utveckling av ens personlighet. Ser man till resultatet framkommer även att rektorerna i sin uttalande kopplade ihop tidigare erfarenhet och hur personen är. Vidare stämmer detta väl överens med Paulins (2007) forskning som visar på att den nye lärarens tidigare erfarenheter har betydelse för hur den första tiden blir.

Den andra stora påverkansfaktorn som kommer fram i resultatet är kollegernas betydelse för hur arbetsituationen blir för den nya läraren. Detta kan ju te sig tämligen självklart då det är med dem den nya läraren tillbringar sin mesta tid. Frågan jag ställer mig här är hur pass medvetna kollegerna är om sin betydelse för hur den nya lärarens första tid blir. Om jag ser till den erfarenhet jag har fått om området i och med författandet av denna uppsats, kan jag konstatera att inductionnätverket består av tjänstemän på förvaltningsnivå samt berörda fackförbund och forskare. Det är alltså de som besitter den största kunskapen om situationen för den nye läraren, och inte rektorer eller kolleger. Dessa åsikter vill jag härröra till Ohlsson (2004) som menar att det är viktigt att ta reda på om arbetslagets medarbetare har kunskap om sitt handlingsutrymme och sina ansvarsuppgifter. Om man vill arbeta vidare med stöd till nya lärare tror jag att en av nycklarna finns här. Det finns mycket kunskap om vad man bör göra för de nya lärarna på forsknings- och förvaltningsnivå och även hos de nya lärarna så klart. Men hos de närmast ansvariga, dvs. rektorerna och hos dem som enligt min undersökning förväntas utgöra stödet, kollegerna är det nog kunskapsnivån lägre.

Lärarutbildningen

Majoriteten av rektorerna är negativt inställda till dagens lärarutbildning. Den menar att studenterna har för lite lärarskapskompetens då de kommer ut. Fransson & Morberg (2001), Paulin (2007) samt Lärarförbundet (2007) menar även de att lärarutbildningen kan ha en negativ påverkan på hur lärarens första tid i yrket blir. Däremot så betonar de, till skillnad från rektorerna, hur-frågornas bortavärande. Det vill säga att studenterna får för lite undervisningsverktyg, medan rektorerna ser lärarskapskompetensen som den största bristen. Min egen analys av denna skillnad i uppfattning är att rektor och forskare har olika perspektiv på lärarnas arbete. Forskarnas undersökningsgrupp är de nya lärarna. De får därmed deras uppfattningar beskrivna medan rektorerna i sina arbetsituationer inte är delaktiga i lärarnas klassrumsundervisning utan säkerligen ofta blir inkallade i problemsituationer med elever, vilka kan härröras till lärarskapskompetens.

6.2 Tankar vid rekrytering

Rektors tankar vid vakant tjänst

Av resultatet framkommer att det är *arbetslagets sammansättning* som styr mest vid rekrytering. Näst efter finns kategorin *att fylla luckan med samma kompetens*. Vid en analys av svaren kan man se att de rektorer som faller inom båda kategorierna resonerar som att den lucka som uppstår egentligen är beroende av arbetslagets sammansättning. Därmed blir det den kategorin som är avgörande. Det kan ju dock vara så att man tänker på olika sätt vid olika typer av rekrytering, exempelvis inför skolstart, terminsstart och vid plötslig vakans. Det jag utifrån Ohlsson (2004) reflekterar över, är vikten av ett fungerande arbetslag. De tankar som framkommer från rektorerna härrör endast till lärarnas ämneskompetenser. Det räcker inte för att få fungerande arbetslag. Det säger inget, enligt Ohlsson (2004) om hur lärarna formar och skapar innehåll i sitt arbete. Det är viktigt med en sammansättning som ger utrymme för reflektion och ventilerung mellan medlemmarna.

Tankar vid rekrytering av ”nya” lärare.

Av resultatet framgår att det är ungefär hälften av rektorerna som uppger att de tänker annorlunda då de anställer en ny lärare jämfört med en erfaren. Att det inte är fler kan tyckas anmärkningsvärt mot bakgrunden att samtliga rektorer anser att den nye läraren har en kaotisk första tid. Som rektor man ett personalansvar och i detta ingår att se till att personalen har det bra. Föreligger det en risk att man som rektor förlitar sig på att den nya blir omhändertagen av arbetslaget? Vidare är det tre rektorer som inte erbjuder mentor till de nya lärarna trots befintligt avtal med förvaltningen. Detta måste ses som en brist som bör uppmärksammas.⁶ Det är även tre rektorer som inte känner till att det finns möjlighet för de nya lärarna att medverka i så kallade samtalsseminarier. Detta kan tyckas anmärkningsvärt men inte som något egentligt fel då dessa seminarier sker från förvaltningsnivå.

Vad det gäller övrigt stöd förekommer det i måttlig mängd. En rektor skapar en bra vakans genom att organisera om inom skolan inför rekrytering så att den nye läraren slipper den ”värsta sortens” tjänst. Detta är vidare en av Paulins (2007) förslag på hur man kan underlätta för de nya lärarna. I X kommun är det endast en rektor som uppger att denne har upplevt att en ny lärare inte har orkat med sitt arbete.

Om nu resten av rektorerna inte har den erfarenheten så ser de förmodligen inte heller något föreliggande behov av ytterligare stödåtgärder.

6.3 Möjligheter och hinder

Under inläsningen och under skrivandet av detta arbete har jag mer och mer fått känslan av att jag just nu befinner mig i det som Svedberg (2000) kallar för korstrycket. Han menar att det finns en kritisk punkt där rektor förväntas vara lojal mot de överordnade, mot personal, elever och mot sig själv. I mitt fall handlar det om förvaltningens förväntningar på ena sidan och de nya lärarnas behov på den andra. Även om rektorerna (förutom tre) följer det avtal som finns mellan förvaltning och skola så föreligger det implicita förväntningar på att rektor ska göra mer för de nya lärarna. Det är relativt enkelt för den med mycket kunskap om den utsatta gruppen – nya lärare- att tycka att rektor som har ett personalansvar borde stödja mer. Men om dessa outtalade förväntningar finns så bör de ställas mot den kontext rektor verkar inom.

⁶ Efter uppvisande av detta resultat för min uppdragsgivare vet jag att hon påvisat avtalet ”Program för mentorskap” för samtliga rektorer. Självklart råder anonymitet även inför henne.

Lundgren (1986) menar att den mängd av arbetsuppgifter som speglar rektors vardag inkräktar på dennes möjligheter att vara en pedagogisk ledare. Rektor har en mångfald av uppgifter ur vilka han/hon måste göra prioriteringar. Ett problem är att inte uppgifterna bestämts av rektor själv, vilket gör att denne måste prioritera i enlighet med sina egna mål med arbetet. Utifrån det resonemanget blir det enkelt att dra den slutsatsen att de frågor man har en djupare förståelse för prioriterar man, det är dem man tror på. Rektor finns ju inte med i nätverket som diskuterar frågor kring nya lärare regelbundet och naturligt kan de inte ha någon djupare kunskap. Dessutom är inte med i klassrummet under den nya lärarens aktiva undervisningsarbete och har därmed ingen bild av den enskilde lärarens eventuella problem. Nestor(1995) anser att sådan insikt är nödvändig för att rektor ska kunna utöva ett pedagogiskt ledarskap i enlighet med styrdokumentet. Men samtidigt menar han att det är omöjligt för rektor att hinna då de administrativa sysslorna tar för stor plats. Även om det var så lång tid som över 30 år sedan begreppet pedagogiskt ledarskap fördes in bland rektorernas arbetsuppgifter så menar både Hallerström (2006) och Nestor (1995) att det inte lyckats ännu. Ett problem som Nestor (1995) nämner är svårigheter med att tolka själva begreppet. Men även om man skapar en gemensam definition, så finns det inte tid för rektor att syssla med dessa arbetsuppgifter

Om man förutom att se till den eventuella kunskapsbrist som råder, om vilka stödåtgärder de nya lärarna behöver, i stället ser till den brokiga utveckling rektorsrollen har genomgått samt den mångfald av arbetsuppgifter denne har så kan det inte ses som anmärkningsvärt att rektor inte ser sig själv som huvudrollsinnehavare i den nya lärarens första tid. Lundgren (1986) visar på att rektorsrollen har gått från att inspektör respektive överlärare till att bli pedagogisk ledare. Jag kan inte tro annat än att en sådan utveckling har på verkat yrkesidentiteten. En samtida utveckling har skett av rektors arbetsuppgifter. Från att under 60-talets centraliserade skolorganisation vara nästintill onödiga (Lundgren, 1986) till att vid decentraliseringsreformerna under de kommande årtiondena bli överhopad med administrativa göromål samtidigt som betoningen på det pedagogiska ledarskapet har ökat (Lundgren, 1986; Hartman, 2005).

Rektor har alltså en mångfald av arbetsuppgifter av vilka de endast hinner göra en del. Det handlar alltså som Lundgren (1986) menar att rektor måste göra prioriteringar. Arfwedson och Arfwedson (2002) och Möller (1996) menar att dessa bland annat styrs av de skolkoder som råder ute i skolorna. Valet av uppgifter kan göras för att undvika konfliktyllda situationer. Här tänker jag till exempel på Paulins (2007) förslag om omorganisering på skolan inför anställning av nya lärare. Vid ett sådant förfarande skulle risken för motsättningar vara stor rektor riskerar att tappa sitt förtroende hos medarbetarna.

Svedberg (2000), Möller (1996) och Hallerström (2006) talar alla om den lojalitetskonflikt som Svedberg benämner korstryck. Jag tycker mig se en sådan konflikt som inte berörts i litteraturen. Den handlar om rektorsutbildningen versus styrdokumentet. Under 60-talet var rektorsutbildningen frivillig, inte förrän 1976 startade den statliga skolläroverutbildningen. Innehållet i utbildningen har förändrats från ett demokratiskt lärande till kommunikativt ledarskap och vidare att till idag innefatta resultatansvar och myndighetsutövning (Hallerström, 2006). Att rektorsutbildningen går åt den administrativa delen av arbetet medan styrdokumentet mer och mer pekar på vikten av det pedagogiska ledarskapet ses av mig som två motstridiga utvecklingsvägar.

Avslutningsvis kan jag konstatera att X-kommun har ett nästintill (förutom tre rektorer) fungerande inductionprogram med mentorer och samtalsseminarier. Den negativa bild som framkommit i Fransson & Morbergs (2001) och Paulins (2007) forskning om avsaknad av mentorer tycks inte gälla för de nya lärarna i X kommun. Det är endast en av rektorerna som har erfarenhet av att nya lärare inte har orkat med sitt arbete. Vidare har rektorerna en medvetenhet om de nya lärarnas arbetssituation men ingen nämnvärd kunskap eller strategi för att underlätta för dem utöver vad som framkommer i avtalet. Om man från förvaltningsnivå ska förvänta sig ytterliggare arbetsuppgifter knutna till nya lärare tror jag att det kräver en implementering av djupare kunskaper kring den situation de nya lärarna möter samt vad man kan göra åt problemen och sist men inte minst ett klagörande av begreppet pedagogiskt ledarskap och vad det praktiskt innebär,

Till sist vill jag poängtera att föreliggande examensarbete har gett mig mycket ny kunskap särskilt ur två, för mig, nya vinklingar. Det handlar om rektorernas syn på lärares första tid i yrket samt förvaltningens tankar om detsamma. Antalet utforskade frågor är många inom detta område. Men det är särskilt ett problem som jag skulle vilja fördjupa mig inom. Det rör forskning kring arbetslagens medvetenhet och syn på sin egen roll vad det gäller stöd till nya lärare. Detta utifrån att resultatet av min undersökning visar att de outtalat ges en stor roll i arbetet med stöd till de nya lärarna under deras första tid i yrket.

7 Referenser

- Arfwedson, G., & Arfwedson, G. (2002). *Arbete i lag och grupp – Om grupparbete, tema, projekt, lärarlag och lokala arbetsplaner i skola och undervisning*. (Tredje upplagan). Stockholm: Liber.
- Arfwedson, G., & Ödman, P.-J. (1998). *Intervjumetoder och intervjutolkning*. Häftet för didaktiska studier 65. Lärarhögskolan i Stockholm. Institutionen för pedagogik. Stockholm: HLS Förlag.
- Backman, J. (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Carlgrén, I. (2005). Vad har hänt med läraryrket? I A. Forsell (Red.), *Boken om pedagogerna*. Falköping: Liber.
- Ejvegård, R. (1996). *Vetenskaplig metod*. (Andra upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Ekholm, M., & Fransson, A. (1994). *Praktisk intervjuteknik*. (Fjärde upplagan). Göteborg: Nordstedts Förlag AB
- Ekholm, M., m.fl. (2000). *Forskning om rektor – en forskningsöversikt*. Kalmar: Skolverket.
- Fransson, G., & Morberg, Å. (2001). *De första ljuva åren - lärares första tid i yrket*. Lund: Studentlitteratur.
- Gustavsson, L., & Morberg, Å. (2007). *Söderhamnsmodellen – mentorstöd för nybörjarlärare i yrkesutveckling och lokal skolutveckling*. Högskolan i Gävle: Lärarutbildningens skriftserie 3.
- Hallerström, H. (2006). *Rektors normer – i ledarskapet för skolutveckling*. Lund Studies in Sociology of Law 23. Lunds Universitet: Sociologiska institutionen.
- Hartman, S. (2005). *Det pedagogiska kulturarvet – traditioner och idéer i svensk undervisningshistoria*. Värnamo: Natur och Kultur.
- Lundgren, U.P. (1986). *Att organisera skolan – om grundskolans organisation och ledning*. Stockholm: Liber.
- Merriam, S. B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Morberg, Å. (1999) *Ämnet som nästan blev – en studie av metodiken i lärarutbildningen 1842-1988*. Studies in educational sciences nr 18. Stockholm: HLS Förlag.
- Möller, J. (1996). *Lära och leda i skolan*. Göteborg: Förlagshuset Gothia.
- Nestor, B. (1995). Skolledaren. I G. Berg & T. Englund & S. Lindblad (Red.), *Kunskap Organisation Demokrati* (sid. 105-128). Lund: Studentlitteratur.

Ohlsson, J. (2004). Arbetslag och samarbete i skolan. I J. Ohlsson (Red.), *Arbetslag och lärande – lärares organiserande av samarbete i organisationspedagogisk belysning*. Lund: Studentlitteratur.

Paulin, A. (2007). *Första tiden i yrket – från student till lärare*. Stockholm: HLS Förlag.

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

Svedberg, L. (2000). *Rektorsrollen*. Studies in educational sciences 26. Stockholm: HLS Förlag.

Vetenskapsrådet, *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. ISBN: 91-7307-008-4

Övriga källor

Läraryrkesförbundet rapport 2007 *Lärarröster om den nya lärarutbildningen*.

Läroplan för den obligatoriska skolan (Lpo94)

Paulin, A. Föreläsning angående avhandlingen *Första tiden i yrket – från student till lärare*. Högskolan i Gävle 2007-11-19.

Skolans organisation. Senast granskad: 4 april 2005. Hämtad från www.skolverket.se.
Innehållsansvar: Enheten för styrdokument.

Skolans organisation. Senast granskad: 7 februari 2005. Hämtad från www.skolverket.se.
Innehållsansvar: Informationsenheten

Skollagen. Hämtad från www.riksdagen.se.

Intervjuguide

1. Hur tänker du då det uppstår en vakant tjänst på din skola?
 - arbetslagets sammansättning
 - förändring/utveckling
 - behov av specifik kompetens

2. Vilken bild har du av ”nya lärare”?
 - kompetens
 - erfarenhet
 - utbildning
 - arbetssituation

3. Hur lång tid anser du att man bör betraktas som ”ny lärare”?

4. Tänker du annorlunda då du anställer en ”ny lärare” jämfört med en erfaren?
 - induction
 - samtalsgrupp
 - mentor
 - övrigt stöd
 - särskild kompetensutveckling
 - särskild introduktion

5. Har du erfarenhet av att ”nya lärare” inte har orkat med sitt arbete? Berätta.

XXXX den 28 september 2007

Hej!

Detta mail kan ge dig möjlighet att påverka skolutvecklingen i X kommun. Jag som skriver heter Therese och går på lärarprogrammet i Gävle med inriktning ma/no, år 1-7. Jag är just i färd med att skriva mitt examensarbete.

Min handledare på Högskolan i Gävle är Åsa Morberg. Hon är bland annat drivande i inductiongruppen, som arbetar med ”nya lärares” första tid i yrket. Uppdragsgivare för min uppsats är utvecklingschefen XX här i X kommun. Tillsammans med dem har jag arbetat fram följande syfte för mitt arbete: *”Att studera hur rektor tänker kring nya lärare”*.

Min ambition är att göra en intervju med samtliga rektorer i grundskolan och gymnasieskolan i X kommun. Resultatet av denna undersökning kan förhoppningsvis användas som en del i skolutvecklingsarbetet i X.

Självklart är ditt deltagande frivilligt men jag hoppas att du tar chansen att göra din röst hörd, eftersom du är en viktig del i detta arbete. Jag kommer att kontakta dig per telefon inom en snar framtid för tidsbokning. Intervjun beräknas ta ca 20 min. Dina svar kommer att behandlas anonymt samt arkiveras på högskolan enligt gängse regler.

Med vänliga hälsningar
Therese Hulth