

NYUTEXAMINERADE LÄRARES UPPLEVELSER AV OCH TILLGÅNG TILL SOCIALT STÖD

Helsingfors universitet
Magisterprogrammet i pedagogik
Klasslärare
Pro gradu-avhandling 30 sp
Upplevelser av socialt stöd
Maj 2022
Lovisa Back

Handledare: Sonja Kosunen, Solveig
Cornér



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Pedagogiska fakulteten, Magisterprogrammet i pedagogik		
Tekijä - Författare - Author Back, Lovisa		
Työn nimi - Arbetets titel Nyutexaminerade lärares upplevelser av och tillgång till socialt stöd		
Title New teachers' experience of and access to social support		
Oppiaine - Ämne - Subject Nyutexaminerade lärare, socialt stöd		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu-avhandling / Sonja Kosunen, Solveig Cornér	Aika - Datum - Month and year 2.5.2022	Sivumäärä - Sidantal - Number of pages 67 s. + 6 s. bilagor
Tiivistelmä - Referat – Abstract Målet med denna undersökning är att kartlägga hur nyutexaminerade finlandssvenska lärare upplever former av och tillgång till socialt stöd. Läraryrket är enligt Gavish & Friedman (2010) ett av de mest krävande sociala yrkena och allt fler lärare blir utbrända. Lärare ställs inför allt fler och större utmaningar och som nyutexaminerad kan det kännas överväldigande eftersom man som lärare oftast arbetar väldigt självständigt. Vad händer om man som nyutexaminerad upplever socialt stöd och vad händer om man som nyutexaminerad lärare inte upplever socialt stöd? I denna avhandling ligger Pyhältös (2018) modell för socialt stöd till grund för kartläggningen av hur det ser ut i de finlandssvenska skolorna. Tidigare studier har visat att socialt stöd är väsentligt för en individs välmående och speciellt för lärare. (Cornér et al., 2017; Gavish & Friedman, 2010; Heikkinen et al., 2020; Pyhältö, 2018; Larrivee, 2012) I denna studie har sju nyutexaminerade lärare blivit intervjuade genom intervju och med hjälp av ett färdigt intervjuunderlag. Denna avhandling har gjorts i samarbete med projektet SAMS – samverkan och socialt stöd i den finlandssvenska skolan. Intervjувaren har blivit analyserade genom en tematisk analysmetod. De nyutexaminerade lärarna upplever en bred variation av olika stödformer och informativt, instrumentellt och emotionellt stöd förekommer på de skolor lärarna arbetar på. De nyutexaminerade lärarna upplever även att de har en bred tillgång till källor till socialt stöd. Resultaten visade att det finns en hel del teman inom vilka de sociala stödformerna har brister. Exempelvis brister i stöd vid kommunikation och informationsflödet i kollegiet, brister i stöd vid administrativa uppgifter och brister i stöd vid självkritiskhet och skapande av läraridentitet. Resultaten visar att lärarna upplevde årskurskolleger och kollegiet som en viktig källa till socialt stöd. För att i framtiden undvika brister i socialt stöd kunde mentorskap och mentorlärarprogram utvecklas i den finlandssvenska skolan. Den sociala stödmodellen kunde vara en del av lärarutbildningen så att nyutexaminerade lärare kunde identifiera och vid behov söka det sociala stöd som behövs. Fokus från professionella utvecklingen under studierna kunde flyttas framåt för att fokuseras på längre fram i lärarkarriären.		
Avainsanat - Nyckelord Nyutexaminerade lärare, socialt stöd, mentorskap för nyutexaminerade lärare		
Keywords New teachers, social support, mentorship for new teachers		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingfors universitets bibliotek – Helda/E-thesis (examensarbeten)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Educational Sciences		
Tekijä - Författare - Author Back, Lovisa		
Työn nimi - Arbetets titel Nyutexaminerade lärare upplevelser av och tillgång till socialt stöd		
Title New teachers' experiences of and access to social support		
Oppiaine - Ämne - Subject Nyutexaminerade lärare, socialt stöd		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Sonja Kosunen, Solveig Cornér	Aika - Datum - Month and year 2.5.2022	Sivumäärä - Sidantal - Number of pages 67 pp. + 6 appendices
Tiivistelmä - Referat - Abstract The goal with this research is to map out how newly graduated teachers in the Swedish schools in Finland experiences forms of and access to social support. The work as a teacher is regarding to Gavish & Friedman (2010) one of the most demanding social professions and more and more teachers become burned out. Teachers are fronting more and larger challenges and as a newly graduated teacher it might become overwhelming as teachers often work independently. What happens if a newly graduated teacher experiences social support and what happens if a newly graduated teacher doesn't experience social support? This thesis' theoretical ground for mapping out how the social support is accessed in the Swedish schools in Finland stems from the social support model from research by Pyhältö (2018). Previous studies have shown that social support is an essential part of an individuals' ability to prosper and that is especially true for teachers. (Cornér et al., 2017; Gavish & Friedman, 2010; Heikkinen et al., 2020; Pyhältö, 2018; Larrivee, 2012) Seven newly graduated teachers have been interviewed based on a pre-made interview material in this thesis. This thesis has been made in co-operation with the SAMS-samverkan och socialt stöd i den finlandssvenska skolan-project. The interviews have been analyzed through thematic analysis. The newly graduated teachers experience a broad variation of different support forms. Informative, instrumental, and emotional support is available in the schools the teachers have experience from. The newly graduated teachers are also experiencing that they have a broad access to sources of social support. The results of this research showed that there are quite a lot of themes where the forms of social support have shortages. For example, shortage of support at communication and information flow in the college, shortage of support in administrative tasks and shortage of support in self-criticalness and creating of a teacher identity. The results showed that teachers experienced grade colleagues and the colleagues as an important source of social support. To avoid shortage of social support in the future could mentorship and mentor teacher programs develop in the Swedish schools in Finland. The social support model could be a part of the teacher education. The newly graduated teacher would then have the tools to identify shortages and when needed, search for the social support at the right time. Focus from the professional development during the studies to become a teacher could be integrated later in the teacher's career.		
Avainsanat - Nyckelord Nyutexaminerade lärare, socialt stöd, mentorskap för nyutexaminerade lärare		
Keywords New teachers, social support, mentorship for newly graduated teachers		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsinki University Library – Helda/E-thesis (theses)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		

Innehåll

1	INLEDNING	1
2	TEORETISK BAKGRUND	4
2.1	Riskfaktorer för den nytexaminerade läraren	5
2.1.1	Stress och dess två typer	5
2.1.2	Riskfaktorer i det sociala sammanhanget för den nytexaminerade läraren.....	7
2.2	Socialt stöd	8
2.3	Sociala stödmodellen.....	10
2.3.1	Former av socialt stöd	12
2.3.2	Källor till socialt stöd.....	13
2.3.3	Det sociala stödets dynamik och anpassat stöd	14
2.3.4	Tidigare forskning om socialt stöd i finländsk kontext	14
2.4	Mentorskap.....	15
3	FORSKNINGSUPPGIFT OCH FORSKNINGSFRÅGOR	18
4	GENOMFÖRANDE	19
4.1	Forskningsmetod och forskningsansats	19
4.1.1	Motivering till val av kvalitativa intervjuer	19
4.1.2	Deduktiv forskningsansats.....	19
4.2	Insamling av data.....	20
4.3	Urval och informanter.....	20
4.4	Beskrivning av intervjuinstrumentet.....	21
4.5	Analys av data	22
4.5.1	Tematisk analys	22
4.5.2	Genomförande av analys	23
4.6	Etiska överväganden	27
5	FORSKNINGSRESULTAT OCH TOLKNING AV RESULTATEN	29
5.1	Nytexaminerade lärares upplevelser av former för socialt stöd	29
5.1.1	Informativt stöd.....	29
5.1.2	Brister i informativt stöd	30
5.1.3	Instrumentellt stöd	33
5.1.4	Brister i instrumentellt stöd	35
5.1.5	Emotionellt stöd.....	38
5.1.6	Brister i emotionellt stöd	41

5.2	Nyutexaminerade lärare upplevelser av källor till socialt stöd.....	44
5.2.1	Upplevda källor till informativt stöd	44
5.2.2	Upplevda källor till instrumentellt stöd.....	45
5.2.3	Upplevda källor till emotionellt stöd.....	50
5.3	Sammanfattning av resultat	53
5.3.1	Informativt stöd - sammanfattning	55
5.3.2	Instrumentellt stöd - sammanfattning.....	56
5.3.3	Emotionellt stöd - sammanfattning.....	57
6	TILLFÖRLITLIGHET.....	59
7	DISKUSSION	61
	KÄLLOR.....	64
	BILAGOR	68
	BILAGA 1	69
	BILAGA 2	72
	BILAGA 3	73

TABELLER

Tabell 1 Översatt från: "Summary of a review of 46 peer-reviewed studies on the Finnish Peer-Group Mentoring Model	17
Tabell 2. Analysprocess för forskningsfråga ett	24
Tabell 3. Analysprocess för forskningsfråga två	26
Tabell 4. Tematisk kartläggning av hur informanterna upplevt tillgängligheten av de sociala stöden	54
Tabell 5. Tematisk kartläggning av hur informanterna upplevt brister inom de olika stöden:	54
Tabell 6. Tematisk kartläggning av vilka källor till socialt stöd som informanterna upplevt	55

FIGURER

Figur 1: En översatt version av den sociala stödmodellen.	11
--	----

1 Inledning

Läraryrket är ett socialt yrke och anses enligt Gavish & Friedman (2010) som ett av de mest krävande sociala yrkena. I skrivande stund ligger dessutom den första lärarstrejken sedan 1980-talet för dörren. (Finlands Svenska Lärarförbund, 2022) Enligt Finlands Svenska Lärarförbund (2022) minskar också antalet sökande till de svenskspråkiga lärarutbildningarna i Finland. Detta anses vara ett resultat på att kännedomen om att läraryrket har en belastande arbetsmängd ökat och att lönen inte utvecklas i samma takt. (Finlands Svenska Lärarförbund, 2022) Trots allt finns det ändå studerande som valt att bli lärare och efter några år av universitetsstudier bli utexaminerad och behörig inom ett av de mest krävande sociala yrkena. (Gavish & Friedman, 2010)

Man påbörjar ett nytt jobb utan desto mer arbetserfarenhet, man inleder ett nytt skede i livet. Jag tror att ingen nyanställd lärare har mycket kunskap om och vet precis allt om vare sig själva arbetsplatsen, kollegerna eller arbetsuppgifterna. Personligen befinner jag mig i den situationen att jag under min studietid till att bli lärare fått prova på att under kortare perioder vara anställd som lärare, dock utan att vara färdigutbildad. Under tiden som anställd lärarvikarie uppkom det väldigt många tankar hos mig. Jag vågade inte riktigt vända mig till någon i kollegiet för att fråga om hjälp eller diskutera, inte enbart om situationer som uppstått i klassrummet utan även helt vardagliga ting. Som vikarie kändes det också ibland som att ingen i kollegiet riktigt orkade sätta energi på att ge det sociala stöd man kanske skulle behöva för att man bara är visstidsanställd. Under vikariatet jag haft brukar jag alltid fundera om man faktiskt är lika "ensam" då man en gång blir anställd och börjar jobba som lärare med en magisterexamen. Under hela min studietid har jag även fått diskutera med flertalet andra lärarstuderande att det skulle vara till stor nytta och hjälp med en mentor eller någon att kunna föra en dialog med om det man funderar på. Dessa funderingar kan gälla den egna undervisningen, eleverna i klassrummet, sitt eget välmående, relationer inom skolan och relationer till föräldrar, bara för att nämna några exempel på sådant som skulle kunna vara bra att reflektera kring under den första tiden som lärare. Man kanske helt enkelt behöver ha tillgång till socialt stöd. Förekommer det ett behov av socialt stöd även hos andra nyutexaminerade lärare? Hur ser

egentligen det sociala stödet för nytexaminerade lärare ut i de finlandssvenska skolorna?

För tillfället råder det brist på forskning om det sociala stödet speciellt i finlandssvenska skolor och enligt Väisänen (2019) finns det brist på forskning om lärarstuderandes välmående. Under arbetet av denna avhandling har inte heller forskning som gäller socialt stöd i finlandssvensk kontext påträffats. Väisänens (2019) forskning handlar exempelvis om välmående hos de finska lärarna som redan jobbar och kommit in i arbetslivet. Min egen fråga och tanke om att nytexaminerade lärare kan känna sig överväldigade av alla nya intryck kan hitta stöd i Gavish och Friedmans (2010) forskning. Enligt Gavish & Friedman (2010) är det så att nytexaminerade lärare oftare drabbas av utmattning men att nivån på utmattningen är relativt låg. Ett annat resultat Gavish och Friedman (2010) lyfter fram är att de nytexaminerade lärare som drabbas av utmattning ofta har lidit av det under studierna också. Väisänen (2016) lyfter fram att lärarstuderande kan utsättas för känslor av inkompetens och utmaningar som upplevs för svåra och att studerande då behöver lära sig strategier för att kunna hitta och motta socialt stöd för välmående under studietiden. Om man lyckas hitta dessa strategier och lära ut dem åt lärarstuderande kunde det minska på antalet nytexaminerade lärare som drabbas av utmattning under börjar av lärarkarriären. (Gavish & Friedman, 2010; Väisänen et al., 2016) Att jag redan under några veckor som vikarie reflekterade över att jag hade ett stort behov av något slags stöd (jag hade inte förmågan att sätta fingret på vilket slag och detta kan tyda på att strategier saknades (Väisänen et al., 2016)) kan innebära att det även finns andra nytexaminerade lärare som hamnar i samma situation. Det behövs därför mer forskning i en finlandssvensk kontext om hur det sociala stödet ser ut och hur det förverkligas ute på fältet.

Syftet med denna avhandling är att kartlägga hur nytexaminerade finlandssvenska lärare upplever former av och tillgång till socialt stöd. Målet är att försöka tydliggöra vad som händer om man som nytexaminerad lärare upplever socialt stöd och identifiera källorna till eventuellt upplevt socialt stöd. I kapitlet om den teoretiska bakgrunden går jag grundligt igenom vilka riskfaktorer en nytexaminerad lärare kan stå inför och introducerar läsaren till vad socialt

stöd innebär på basen av tidigare forskning. I slutet av kapitlet presenterar jag även forskning om mentorskap. Forskningsfrågorna framkommer i kapitel tre och i kapitel fyra redogör jag för hur denna avhandling genomförts från början till slut. I de tre sista kapitlen presenteras forskningsresultaten, analysen av dessa, tillförlitligheten samt objekt för framtida forskning.

2 Teoretisk bakgrund

Den nytexaminerade läraren och lärarstuderande har varit föremål för forskning redan under flera årtionden. Läraren står inför många utmaningar inom yrket liksom många andra yrkesutövare men enligt Gavish & Friedman (2010) så anses läraryrket vara ett av de mest stressfulla och utmattande yrkena. Detta påstående understöds av ett flertal forskare. (Larrivee, 2012: Väisänen et al., 2016: Friedman, 2000: Montgomery & Rupp, 2005) Väisänen et. al (2016) lyfter dock fram att det är väldigt vanligt att nytexaminerade lärare typiskt sett är väldigt nöjda med sitt arbete och kan till och med vara väldigt entusiastiska men att de också upplever arbetet som påfrestande samt att de lider av stress. Forskning visar att den tidiga lärarkarriärens upplevelser kunde vända till en något mer positiv upplevelse om den nytexaminerade läraren upplever att hen får tillräckligt med stöd. Lärare som får stöd i form av exempelvis feedback av rektor eller kolleger upplever att de tycker om sitt arbete som lärare och de upplever även sig själva som effektiva i sitt yrke. (Väisänen et al., 2016)

Väisänen (2019) lyfter fram i sin forskning att känslan av otillräcklighet och till och med cyniskhet ofta förekommer bland finländska lärarstuderande och detta är riskfaktorer som kan leda till utmattning redan under studietiden. Nedan ett citat på en sorts förklaring på vad utmattning kan innebära (på engelska):

"The "burn-out" metaphor implies not only that somebody had to be "burning" (i.e. is strongly liked his/her job, was strongly committed, etc.) before he or she would be able to "burn-out", but also that once a fire is burning, it cannot continue to burn unless resources are provided to keep it on burning." (Korunka et al., 2010)

Känslan av otillräcklighet uppstår bland annat då lärarstuderande mottar feedback av lärarutbildare eller av handledare då lärarstuderande själva provat på att ha undervisning under studierna. (Väisänen, 2019) Det vore enligt Väisänen (2019) viktigt att komma åt hur feedbacken kunde formuleras av lärarutbildare och handledare så att den kunde leda till så lite känsla av otillräcklighet som möjligt, feedback är alltså en viktig faktor för lärarstuderandes känsla av tillräcklighet. Dock menar Fives et al. (2007) att känslan av otillräcklighet sjunker ju högre nivå en lärare får på sina egna lärarkompetenser och logiskt tänkt blir det alltså "bättre" med åren. Det vore alltså ändå viktigt att

stärka känslan av egenförmåga längs med hela studietiden genom konstruktiv och positiv respons parallellt med att de studerande lär sig de kompetenser som behöver i läraryrket.

2.1 Riskfaktorer för den nytexaminerade läraren

Från och med tidigt 1970-tal har utmattning och stress hos lärare varit föremål för forskning. Forskningsresultaten visar en kartläggning av olika riskfaktorer som gör att den nytexaminerade läraren hamnar att byta jobb eller drabbas av dessa symptom under den första tiden som anställd. (Gavish & Friedman, 2010) En annan, äldre definition på utmattning av Maslach & Jackson (1981) lyder: Utmattningssyndrom är ett syndrom som oftast förekommer hos människor som arbetar inom ett socialt yrke.

Symptom är bland annat emotionell utmattning och cyniskhet. En människa med utmattningssyndrom har inga emotionella resurser kvar och känner att hen inte har möjlighet att ge mer av sig själv på en psykologisk nivå. Utmattningssyndrom är således ett resultat av långdragen emotionell trötthet, antingen låga eller höga nivåer. (Korunka et al., 2010) Om en människa upplever att hen inte har tillräckligt med arbetsresurser (exempelvis socialt stöd) så kan det leda till att man skapar en negativ uppfattning av arbetet och detta är en stark bidragande faktor till att utmattningssyndrom uppstår. (Korunka et al., 2010) Korunka et al. (2010) beskriver fyra olika skeden av utmattningssyndromet och redan i första skedet nämns höga nivåer av stress som en bidragande faktor till att utmattning uppstår.

2.1.1 Stress och dess två typer

Selyes (1974) studie visar att man redan på 1970-talet forskat i att det finns en negativ och en positiv typ av stress. Den positiva stressen kan beskrivas som entusiasm eller nervositet. Den här positiva typen av stress genererar energi och produktivitet, vilket är bra i måttliga mängder eftersom den kan förbättra effektiviteten vid jobbuppgifter. Stressen blir dessvärre problematisk då den blir långvarig och den negativa stressen anses vara ett vanligt fenomen för lärare som ständigt

möter nya utmaningar. Så länge nivån av stressen hålls på en låg nivå kan den hjälpa till att få personen att uttrycka mer kreativitet och den obekväma känslan stressen kan framkalla kan stundvis vara nyttig. Målet skulle vara att känna av stress vid situationer den behövs för att effektivisera och kan ge goda resultat men risken att stressen blir kronisk finns ändå i bakgrunden. (Selye, 1974; Larrivee, 2012) Stressen kan förbli kronisk om man inte är uppmärksam på dess tidiga signaler och tar i bruk åtgärder. Kronisk stress blir enbart sämre utan åtgärder och kan i värsta fall utvecklas till stressrelaterad sjukdom såsom utmattningssyndrom. (Luskin & Pelletier, 2005) Vad är det då som kan leda till att den nyutexaminerade läraren drabbas av stress och senare till och med utmattningssyndrom? En annan fråga kunde vara ifall det stödet som läraren får under sin första tid som anställd är viktigt - för att motverka att läraren lämnar yrket?

Då stressen pågått en längre tid och övergår till att vara kronisk kan bieffekterna bli både fysiska och mentala. Den mest allmänt förekommande symptomen på stress för lärare är att känna sig totalt "utpumpad" vid dagens slut. Att negativa tankar upptar mycket tid, läraren saknar motivation att gå till jobbet och allmän irritation är exempel på andra tidiga tecken på negativ stress. (Larrivee, 2012) Dessa symptom överensstämmer även med de skeden som kan byggas upp till en utmattning som nämns av Korunka et al. (2010).

Utmattning är ett komplext fenomen som enligt tidigare forskning kan innebära att en människa under en längre tid utsätts för stressande händelser eller händelser som skadar människan emotionellt och som sakta "eroderar själen". (Gavish & Friedman, 2010) Annan forskning menar också att utmattningssyndrom uppkommer om individen upplever att det är för långt avstånd mellan de egna förväntningarna, målen, ambitionerna och kunskaperna och det som förväntas av en. (Korunka et al., 2010) Benämningen utmattning blir en alltmer ofta förekommande associerad term till läraryrket än till andra yrken och utvecklingen har tyvärr gått till det sämre i hastig takt det senaste decenniet. (Gavish & Friedman, 2010)

Det är enligt forskning konstaterat att nyutexaminerade lärare som är i en ung ålder har större sannolikhet att inte börja jobba som lärare eller välja att jobba

inom ett annat yrke. (Struyven & Vanthournout, 2014) Det är mindre sannolikt att äldre lärare med mer erfarenhet byter jobb före pensionsåldern trots att de riskfaktorer som tidigare nämnts skulle uppkomma. (Struyven & Vanthournout, 2014) Nedan framställs olika infallsvinklar på vilka riskfaktorer som finns och redan blivit föremål för forskning för den nytexaminerade läraren.

2.1.2 Riskfaktorer i det sociala sammanhanget för den nytexaminerade läraren

Läraryrket räknas som ett av de mest sociala yrkena och högre krav ställs på den nytexaminerade läraren än någonsin tidigare. (Gavish & Friedman, 2010) Förutom att läraren ska undervisa i klassrumssituationer ska läraren även kunna samarbeta med olika aktörer inom skolvärlden, dvs. hela arbetsomgivningen som finns i skolan. (Harju & Niemi, 2016) Gavish & Friedman (2010) har listat de faktorer i arbetsomgivningen som eventuellt kan leda till att en nytexaminerad lärare drabbas av emotionell utmattning. Dessa är:

- a) Avsaknad av belöning – avsaknad av respekt, intresse och uppskattning, avsaknad av möjlighet till löneförhöjning, låg lön i jämförelse med andra yrken
- b) Externa och interna rollkonflikter (mer om personliga riskfaktorer i följande kapitel)
- c) "Rollambivalens" som kan skymma relationen mellan lärarens ansträngning och resultat
- d) Kvalitativ och kvantitativ överbelastning av rollen
- e) Begränsad kraft av beslutsfattande och avsaknad av uppmuntran för lärares initiativ
- f) Avsaknad av stöd från skolans ledning och kolleger som kan förbättra den upplevda stressen och utmattningen

(Gavish & Friedman, 2010)

Det som forskningen ändå framhåller som ett av de större problemen för den nytexaminerade läraren är ledarskap i klassrummet (classroom management). (Gavish & Friedman, 2010; Harju & Niemi, 2016) Disciplinära problem lyfts inte bara fram av Gavish & Friedman (2010) utan också av Larrivee (2012) samt av Harju

& Niemi (2016) som den mest bidragande faktorn till att den nytexaminerade läraren upplever stress. Den nytexaminerade läraren innehar mindre kunskap i beteendehantering (behavior management) och har därför svårare att ta itu med exempelvis utmanande elevers uppförande. (Larrivee, 2012) Det finns även utmaningar i hur man kunde utbilda lärarstuderande i denna typ av konflikthantering eftersom ingen situation mellan eleverna är den andra lik. Forskningen lyfter fram att kunskap inom beteendehantering enbart kan nås genom erfarenhet. (Harju & Niemi, 2016) Denna brist på kunskap hos den nytexaminerade läraren kan anses höja stressnivån. (Larrivee, 2012) Andra problem som också lyfts fram är organisation av arbete i klassrummet, dåliga läromedel, överarbete, problem med pappersarbete osv. (Larrivee, 2012) Det har framkommit att nytexaminerade lärare inte känner sig integrerade eller bekanta med sin omgivning och att de inte är nöjda med det professionella och personliga stödet de fått av omgivningen. (Gavish & Friedman, 2010) Detta resultat antyder om att avsaknad av socialt stöd kan leda till utmattningssyndrom under ett tidigt skede då den nytexaminerade läraren påbörjar arbetet.

Enligt Baker-Doyle (2011) är det skolgemenskapens sociala aspekter som är de viktigaste faktorerna vad gäller lärarens vilja att fortsätta jobba som lärare. Forskning inom detta ämne visar också att det sociala stödet ska finnas tillgängligt för speciellt nytexaminerade lärare men även ett socialt stödsystem som implementeras i lärarutbildningen är en faktor som är viktig för att lärarstuderande ska ha möjlighet att få socialt stöd under utbildningen. Även för att i framtiden kunna ha förmågan att hysa engagemang gentemot yrket som lärare och viljan att fortsätta på sin arbetsplats. (Väisänen et al., 2016)

2.2 Socialt stöd

Socialt stöd (eller något annat slag av stöd) ses som relevanta faktorer för att den nytexaminerade läraren ska känna välbehag och välkomnande på det nya jobbet som lärare. (Gavish & Friedman, 2010: Baker-Doyle, 2011) Baker-Doyle (2011) menar att socialt stöd åt nytexaminerade lärare kan förbättra bibehållandet av lärare inom yrket och kvaliteten på jobbet de utför. Stödet kan då ta sig

uttryck genom "one-on-one" mentorskap, deltagande i professionella gemenskaper och en s.k. "installation". (Baker-Doyle, 2011) Socialt stöd innebär enligt Cobb (1976):

"Social support is defined as information leading the subject to believe that he is cared for and loved, esteemed, and a member of a network of mutual obligations. The evidence that supportive interactions among people are protective against the health consequences of life stress is reviewed."

Cobb (1976) påpekar att det sociala stödet reducerar stressnivåerna och att stödet är något som behövs under livens alla skeden men att det speciellt vid stora livsförändringar är mest kritiskt att det sociala stödet finns tillgängligt. Att övergå från att vara studerande till att ta steget ut i arbetslivet kan enligt forskning upplevas "chockartat" eftersom man speciellt i läraryrket förväntar sig annat än hur verkligheten ser ut. Det som kan upplevas som svårast är hantering av klassrumssituation och därtill disciplinen. Andra svårigheter vid övergången kan vara isolering, hög arbetsmängd, relationer till föräldrar, opassande läromaterial och evaluering av elever. Forskning visar att läraren under de första åren befinner sig i en slags "samma eller sjunka"-period. (Kremer-Hayon & Ben-Peretz, 1986)

Det sociala stödet innehar många olika former. Forskningsresultat visar att ett visst behov av stöd enbart kan uppfyllas med stöd som är nära besläktat med det stöd en individ behöver vid ett specifikt tillfälle. (Larocco et al., 1980) Detta betyder att ett för enformigt socialt stöd inte nödvändigtvis hjälper individen som är i behov av stöd. Det kan också finnas behov av en blandning av olika stödformer. Exempel på detta är att individen erhåller bäst passande stöd av andra inom arbetet när hen behöver stöd inom just arbetsrelaterade frågor. Socialt stöd under fritiden kan bäst erhållas av vänner och familj eftersom de befinner sig i samma situation just där och då. Tillgodoseende av stöd kan finnas tillgängliga inom ett brett nätverk. (Larocco et al., 1980) Detta påstående hittar understöd i forskning av Schonfeld (2001) som fann att ett generellt socialt stöd av familj och vänner kunde kopplas till nytutexaminerade lärares minskning av depressiva symptom och ökande av självförtroende. Schonfeld (2001) påpekar också att det sociala stöd som ges av handledare eller kolleger kan relatera till "job satisfaction" (nöjdhet med arbetet) men inte till depressiva symptom eller självförtroende. Ett annat intressant forskningsresultat av Schonfeld (2001) visar att det finns samband

mellan stressfaktorer inom arbetsmiljön och mängden socialt stöd som personal och ledning har förmågan att bistå med. Schonfeld (2001) menar att lärare som exempelvis har störande elever i klassrummet har tendens att få mindre stöd av kolleger.

Enligt Brannan & Bleistein (2012) behöver nya lärare identifiera vilket slag av stöd de behöver för att kunna utforska det stödnätverk som kan finnas till hands hos kolleger, mentorer och familj. Brannan & Bleistein (2012) lyfter också fram att ifall det sociala stödet brast från fler än en del i det sociala stödnätverket, hade lärare behov av mer stöd. Detta resultat kan hitta understöd hos Fiorilli (2017) som hittade nära koppling mellan nivån av burnout och stödnätverket.

Genom att jämföra forskningar som utförts för andra yrkesgrupper eller studerande kan man hitta likheter: Pyhältös (2018) forskning visar exempelvis att avsaknad av socialt stöd för nya doktorandstuderande gjorde så att engagemanget i forskaraktiviteter minskade, texter som inte var funktionella producerades och produktiviteten minskade. Mer forskning tyder också på att nyutexaminerade lärare behöver mer stöd för att de upplevde sitt nya jobb som överväldigande, emotionellt uttröttande och att arbetet inte levde upp till deras förväntningar. Även behov av emotionellt stöd av kolleger eller mentorer upplevdes. (Harju & Niemi, 2016)

I kapitlen som följer kommer en genomgång av olika former av sociala stöd och de olika stödformernas betydelse för nyutexaminerade lärare.

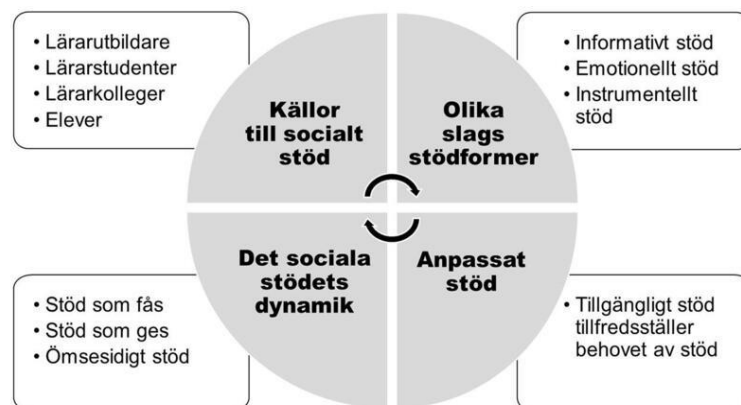
2.3 Sociala stödmodellen

I denna avhandling fungerar den empiriskt bevisbara sociala stödmodellen från Pyhältö (2018) och Cornér et al. (2018) som teoretisk referensram. (Se figur 1.) Viktigt att påpeka är dock att denna sociala stödmodell har använts som teoretisk bakgrund för forskning kring hur det sociala stödet påverkar förhållandet mellan doktorander och deras handledare. Pyhältö (2018) menar dock att det är möjligt

att modellen också kan implementeras i forskning med personer som innehar en akademisk examen men som jobbar inom en icke-akademisk kontext. För att få lärarbehörighet i Finland krävs en magisterexamen som är en akademisk examen.

Ifall lärare redan under studietiden får verktyg och kunskap om socialt stöd ger det goda förutsättningar att lyckas kombinera den tuffa utmaningen att börja arbetet som lärare med ett välanpassat socialt stöd. Ifall utmaningen upplevs för svår för den nya läraren och hen inte får socialt stöd som passar in kan det leda till hämmande av utvecklingen och negativa konsekvenser. (Väisänen et al., 2016)

MODELLEN FÖR SOCIALT STÖD I LÄRMILJÖN



Figur 1: En översatt version av den sociala stödmodellen. (Pyhältö, 2018; Corner et al., 2018)

Den sociala stödmodellen delas in i fyra olika kategorier: källor till socialt stöd, olika slags stödformer, det sociala stödets dynamik och anpassat stöd. Varje kategori innehar även en eller flera underkategorier. I denna avhandling används i huvudsak två kategorier: olika slags stödformer och källor till socialt stöd. Avgränsningen har gjorts för att möjliggöra en djupare förankring i dessa två kategorier. Nedan följer mer djupgående teoretisk förankring i former av socialt stöd

och källor till socialt stöd. Slutligen finns en kort genomgång av de kategorier som inte ligger i fokus i denna avhandling.

2.3.1 Former av socialt stöd

Cobb (1976) har delat in det sociala stödet i tre olika områden: det *informativa*, det *instrumentella* och det emotionella stödet. Det *informativa* stödet handlar om att som nytexaminerad lärare få information, råd och feedback på sitt arbete från både ledning, kolleger och människor runt omkring. (Cobb, 1976; Väisänen et al., 2016) Det informativa stödet förväntas komma direkt från människor den nytexaminerade läraren upplever vara experter på sitt område (Helgeson, 2003). Eftersom det under skrivandet av denna avhandling inte påträffats forskning om vilka risker en nytexaminerad lärare utsätts för ifall det informativa stödet upplevs bristfälligt eller icke-existerande, tillämpar jag forskningsresultat av Väisänen et al. (2017) och Cornér et al. (2017) att gälla även nytexaminerade lärare (dessa forskningsresultat tangerar doktorander och studenter i högskolekontext). Cornér et al. (2017) lyfter bland annat fram att de doktorander som fått informativt och konstruktivt stöd upplevde sig mer positiv gentemot sina handledare än de som inte hade fått lika mycket stöd av detta slag. Detta kan även implementeras på nytexaminerade lärare eftersom de oftast kan arbeta i mindre team med skolrektor som chef och ansvarsperson. Detta antagande kan understödjas med hjälp av Berkovich & Eyal (2018) som påpekar att rektorn är den näst viktigaste källa av stöd lärare vänder sig till, viktigaste är lärarens kolleger. Kollegerna kan också i studien av Berkovich & Eval (2018) uppfattas som något slag av mentorer, handledare eller stödpersoner för de nytexaminerade lärarna. Eftersom kollegerna även kan ha arbetat flera år i samma skola betyder det också att de besitter mer kunskap och information om arbetsplatsen som är direkt kopplat till det informativa sociala stödet.

Det instrumentella stödet innebär *det praktiska stödet* en individ kan få. (Cobb, 1976) Detta stöd har alltså att göra med alla fysiska arbetsmaterial, tidshantering och planering som lärare behöver. Att det ordnas fortbildning och att arbetsplatsen ser till att arbetsbelastningen hålls på en rimlig nivå ses också som instrumentellt stöd. (Ljungblad & Näswall, 2012) Tidigare studier har också visat att det

uppstår tvivel hos lärare att klara av att hantera den sociala omgivningen om de inte upplever det i stunden nödvändiga stöd av kolleger. (Ljungblad & Näswall, 2009)

Det emotionella stödet *handlar om att få empati, ha någon som lyssnar, någon som bryr sig och som man litar på samt att man känner att man hör till en gemenskap*. Forskning har visat att då lärare har möjlighet att kunna föra samtal eller ventilera om oro som är kopplad till arbete kan ses som emotionellt stöd. (Ljungblad & Näswall, 2012) Ljungblad och Näswall (2012) antyder också på att bekräftelse från både kolleger och chefer är en annan form av det emotionella stödet. Helgeson (2003) menar att emottaget emotionellt stöd, oavsett källan till det, leder till positiva resultat.

2.3.2 Källor till socialt stöd

För att stödet ska ha en så optimal inverkan som möjligt så behöver först och främst behöver källan till stödet identifieras, det vill säga av vem får nytutexaminerade lärare stöd av. Det sociala stödet fås oftast på bästa sätt av de som står en närmast i relationsmässig fråga. (Pyhältö et al. 2009; 2015; Veikkaila et al. 2018) Som en nytutexaminerad lärare kan det vara svårt att snabbt identifiera personer som har möjlighet att bistå med socialt stöd snabbt eftersom man inte har någon tidigare relation till exempelvis kolleger eller personer inom ledningen som har kunskap om den arbetsplats den nytutexaminerade läraren jobbar på. Att man redan som lärarstuderande får socialt stöd av olika personer såsom utbildare, tutorer, skolmentorer och klasslärare hjälper med att växa inom yrket som lärare. (Kaldi & Xafakos, 2017) Berkovich & Eval (2018) lyfter fram att den viktigaste personen för lärare är kolleger, på andra plats kommer skolans rektor. Mindre viktiga källor till stöd är skolkurator, skolkoordinatorer och skolpsykolog. (Berkovich & Eyal, 2018) Lärare som fick stöd av rektorer hade mindre benägenhet att drabbas av emotionell utmattning, de hade en mer positiv attityd gentemot elever och de upplevde de personliga prestationerna som viktiga. (Berkovich & Eyal, 2018) Speciallärare upplevde att stöd av familjen är den viktigaste källan till socialt stöd och då de får stöd av familjen, minskar risken av att de upplever utmattning i arbetet enligt Bataineh (2009). Det stödet som speciallärare upplevt från kolleger påverkade *inte* deras upplevelser av utmattning i arbetet. (Bataineh, 2009)

Detta förklarar Bataineh (2009) genom att kollegerna i första hand bistår med informativt stöd. Fiorilli et al. (2017) menar dock att oavsett från vilken källa stödet kommer ifrån så påverkar det nivån av utmattning på ett positivt sätt. Kaldi & Xafakos (2017) forskning visar intressant nog att källor till socialt stöd inte nödvändigtvis alltid behöver handla om att det kommer från direktkontakt med personer. Källor till socialt stöd kan också komma från sociala medier såsom Facebook, Instagram, Twitter och E-post. (Kaldi & Xafakos, 2017) Forskningen menar att nätverk på Facebook kan bidra med en känsla av att höra till en gemenskap för lärarstuderande. (Kaldi & Xafakos, 2017) Det behöver också nämnas att forskning från 2017 efterlyser mer forskning om källor till det sociala stödet. (Kaldi & Xafakos, 2017)

2.3.3 Det sociala stödets dynamik och anpassat stöd

Dessa två delområden i modellen för socialt stöd (Pyhältö, 2018) kommer inte att användas inom den teoretiska referensramen för denna avhandling. *Det anpassade stödet* innebär kort att stödet borde ges så att de nytexaminerade lärarna kan hantera specifika problem. (Cohen & McKay, 1984; Helgesson & Gottlieb, 2000) Personen kan alltså känna sig nöjd då stödet passar ihop med det behov av stöd man har för tillfället. (Pyhältö et al., 2015) Det sista delområdet som Pyhältö et al. (2009, 2015) använder i den sociala stödmodellen handlar om själva *dynamiken* i stödet – det mottagna och det givna. Att *alla* dessa fyra delområden uppfylls är mer eller mindre viktigt för att det sociala stödet ska upplevas på ett så bra sätt som möjligt av mottagaren. Denna avhandlings fokusområde ligger dock på att kartlägga huruvida socialt stöd över huvud taget finns tillgängligt för nytexaminerade lärare, samt källor och former av socialt stöd i finländsk skolkontext.

2.3.4 Tidigare forskning om socialt stöd i finländsk kontext

Forskning som gjorts i Finland år 2015 visade att specifikt nytexaminerade lärare hade problem med att hantera ledarskapet i klassrummet. Det framkom att lärare var i behov av ett multiprofessionellt stöd. (Eteläpelto, Vähäsantanen, &

Hökkä, 2015) Rektorer runtom i den finländska skolan har ett lagstadgat ansvarsområde för att exempelvis anställa lärare. Rektorerna har också mer eller mindre ansvar över att allt det praktiska fungerar i hela skolan. (Eteläpelto et al., 2015) Ifall nya lärare genast från början av sin lärarkarriär kunde uppfatta rektorn som stödjande trots rektorns befattning skulle det enligt Eteläpelto et al. (2015) vara lättare för den nya läraren att utveckla sin pedagogiska praxis och involvering i arbetsgemenskapen. Forskningen visar att nyutexaminerade lärare kunde dra nytta av att ha en kollega nära till hands som de kunde arbeta tillsammans med i vardagliga klassrumssituationer. (Eteläpelto et al., 2015)

Tidigare forskning om socialt stöd för nyutexaminerade lärare i finlandssvensk kontext har inte påträffats under arbetet med denna magisteravhandling.

2.4 Mentorskap

I Finland var mentorskap inom läraryrket inte vanligt ännu under 2015 då endast 2 – 3 procent av lärarna var utbildade mentorer. (Paronen P. & Lappi, 2018) De nyutexaminerade lärarna har varit föremål för forskning i en nordisk kontext sedan början av 2000-talet. Olsen et al. (2020) lyfter fram att det enligt OECD finns empiriskt bevis på att stöd och assistans för nyutexaminerade lärare har en positiv inverkan på resultat såsom engagemang och bibehållande av lärare, lärande i klassrum och elevernas prestation. Enligt rapporten utförd av OECD ska inte lärarmentorskap vara något som stöder de nyutexaminerade lärarna vid svåra situationer i början av lärarkarriären. Mentorskap borde i stället vara en integrerad del i ett koherent system som lägger grunden för förberedande för nya lärare som senare kan byggas på genom kontinuerlig utveckling genom hela karriären som lärare. (Olsen et al., 2020) Forskningsresultaten av Olsen et al. (2020) visar att det inte är optimalt för nyutexaminerade att enbart ta emot instruktioner och försöka imitera kolleger då de börjar på sin nya arbetsplats utan att mentorskap är en viktig del av processen då en ny lärare börjar på en ny arbetsplats. En viktig del på så sätt att de nyutexaminerade lärarna har möjlighet att komma åt underliggande och de ofta omedvetna professionella handlingarna genom att diskutera och reflektera tillsammans med en erfaren mentor. Diskussionen och reflektionen gagnar inte enbart den nyutexaminerade läraren utan även mentorn. (Olsen et al., 2020)

I Finland har det enligt Heikkinen et al. (2020) utvecklats en s.k. PGM-modell (Peer-Group Mentoring) under de senaste 15 åren på basen av att aktuell forskning som sträcker sig från 2008 till 2015 påpekar att behovet av mentorskap är stort i den finländska kontexten. Utvecklingen av mentorskap i Finland påbörjades under början av 2000-talet med one-to-one mentorskap och blev under åren att resultera i PGM-modellen. PGM-modellen innebär i praktiken detta:

- Grupperna består av fem till tio medlemmar med både nytexaminerade lärare och mer erfarna lärare.
- Gruppen träffas sex till åtta gånger under det akademiska läsåret
- I början kommer man överens om de teman man önskar behandla under året genom en s.k. "action plan"
- Ett tema per träff eller ett övergripande tema som exempelvis mångkulturalitet, läroplansarbete etcetera
- Mentorn är ansvarig över schemat för gruppen
- Mentorn leder diskussioner och ser till att alla får ordet
- Mentorn kan även föreslå diskussionsämnen/teman
- Mentorskap inte obligatoriskt för nytexaminerade lärare
- PGM ger utrymme för att dela erfarenheter och reflektion
- Varje PGM-grupp kommer överens om regler och principer för gruppen men obligatoriskt för alla grupper med konfidentiellt avtal och etiska diskussioner

PGM-modellen bygger på följande teoretiska principer: konstruktivismen, integrativ pedagogik, dialog och narrativitet, autonomi samt rättvisa. (Heikkinen et al., 2020)

Heikkinen et al. (2020) påpekar att det alltid har funnits bra tillgång till behöriga lärare i Finland och att man därför koncentrerat sig på att utveckla lärarutbildning till att ha ett synsätt som fokuserar på ett karriärlångt professionellt utvecklande i stället för att fokusera specifikt på nytexaminerade lärare och deras första tid som lärare. För att utveckla synsättet tillsatte man därför PGM-modellen och 900 mentorer utbildades i 150 kommuner runt om i Finland. (Heikkinen et al. 2020)

Resultatet av detta projekt som pågick mellan åren 2009 – 2019 framställs i tabellen nedan.

Tabell 1 Översatt från: "Summary of a review of 46 peer-reviewed studies on the Finnish Peer-Group Mentoring Model (modified from Tynjälä et al., 2020)". (Heikkinen et al., 2020, s. 122)

Huvudtema	Individuell/gruppnivå	Organisatorisk nivå	Nationell nivå
Förutsättningar för framgångsrikt PGM	• Öppen och konfidentiell atmosfär • Metoder: regler och överenskommelser för PGM-gruppen; aktiverande metoder	• Administrativa faktorer: stöd från ledningen • Fysiska faktorer: tid och plats	• Nationella överenskommelser, finansiering
Fördelar med PGM	• En plats för att dela erfarenheter och reflektion • Möjliggörande • Stärkande av professionella identiteten • Nya idéer och synsätt • Ökad motivation och ökat välmående	• Mest indirekt påverkan: stärkte lärarna som förändringsagenter • Mer direkt påverkan om lärarna hörde till samma organisation och PGM är infört som en del av strategin • Ett sätt att stöda lärare i induktionsfasen	• Nationellt nätverkande • Forskningsbaserat utvecklande av mentorskap
Utmaningar	• Gruppdynamik • Tidshantering • Åtagande	• Erkännande av lärande genom kamratskap som professionell utveckling	• Lön åt mentorer • Kompensera deltagande i PGM i arbetstimmar • Avsaknad av nationellt avtal

Forskning visar att Finland är i ett stort behov av mentorskap eftersom det 2019 fanns väldigt få mentorskapsprogram tillgängliga. Att utveckla hela ekosystemet och att mentorskap då ska vara en väsentlig del av utbildningssystemet är något som kunde vara fördelaktigt att utveckla i Finland eftersom forskningen visar goda följder av mentorskap enligt PGM-modellen. (Heikkinen et al., 2020)

3 Forskningsuppgift och forskningsfrågor

Denna undersöknings forskningsuppgift är att beskriva, analysera och tolka hur det sociala stödet upplevs i finlandssvenska skolor av speciellt nytexaminerade lärare. Genom forskningen identifieras även hur behovet av socialt stöd ser ut för tillfället och hur tillgängligt det är och har varit under tiden efter att studierna tagit slut och de nytexaminerade lärarna börjat arbeta. Undersökningen identifierar även brister och styrkor inom det sociala stödet och hurdana sociala stöd som eventuellt skulle behöva utvecklas för nytexaminerade lärare i finlandssvenska skolor.

Forskningsfrågorna lyder:

1. Hur upplever nytexaminerade lärare former av socialt stöd i de finlandssvenska skolorna? Hur ser eventuella brister inom formerna av socialt stöd som kan leda till risk för utmattning hos de nytexaminerade lärarna ut?
2. Hur upplever nytexaminerade lärare källor till socialt stöd i de finlandssvenska skolorna?

4 Genomförande

I detta kapitel redogörs det för hur denna avhandling har blivit genomförd från början till slut. Det beskrivs vilken metod och ansats som använts, hur data har samlats in samt analyserats och slutligen beskrivs etiska överväganden.

4.1 Forskningsmetod och forskningsansats

I denna kvalitativt empiriska undersökning har sammanlagt sju utexaminerade lärare från Helsingfors universitet blivit intervjuade. Jag har använt mig av en kvalitativ forskningsmetod eftersom jag som forskare varit intresserad av att få kunskap om hur människor fungerar genom att de blir påverkade av samhälleliga villkor. (Ahrne & Svensson, 2011) Enligt Ahrne & Svensson (2011) är det svårt att definiera vad en kvalitativ metod egentligen är och att de kan se väldigt olika ut. Kvalitativa data kan enligt Ahrne & Svensson (2011) bestå av människors yttrande och yttranden i denna forskning används för att studera upplevelser.

4.1.1 Motivering till val av kvalitativa intervjuer

Insamlingen av data till denna avhandling har skett med hjälp av semi-strukturerade, fenomenologiska intervjuer. Intervju som metod har använts för att komma åt de inre upplevelserna som de nytexaminerade lärarna besitter och de är fenomenologiska till naturen för att man undersökt den erfarenhet informanten levt igenom. (Roulston & Choi, 2018) Eftersom avhandlingens forskningsfrågor undersöker hur de utvalda informanterna upplevt något kan fenomenologiska intervjuer anses passa väl som forskningsmetod. Enligt Roulston & Choi (2018) kan man genom fenomenologisk intervju komma åt detaljerade beskrivningar av informanternas erfarenheter och upplevelser gällande ett visst fenomen. I denna avhandling är socialt stöd huvudfenomenet, medan formerna av och källorna till socialt stöd är ytterligare två indelningar av fenomenet som undersöks.

4.1.2 Deduktiv forskningsansats

Denna avhandling är utarbetad i samarbete med projektet SAMS-samverkan och socialt stöd i den finlandssvenska skolan (<https://www2.helsinki.fi/sv/forskningsgrupper/mangfald-flersprakighet-och-social-rattvisa-i-utbildning/projekt/sams-samverkan-och-socialt-stod-i-den-finlandssvenska-skolan>). Projektet SAMS strävar till att identifiera och utveckla behovet av socialt stöd både i skolan och inom lärarutbildningen och att etablera en samarbetsmodell mellan den svenska lärarutbildningen vid Helsingfors universitet och dess partnerskolor i huvudstadsregionen. (Cornér, 2021) Temat för avhandlingen har framarbetats i samklang med projektet och på basen av mitt eget forskningsintresse. Projektet använder sig av den sociala stödmodellen (Figur 1; Pyhältö, 2018) som grund och således även denna avhandling. Då forskaren vill testa om data fungerar i en ny kontext får forskningen en deduktiv forskningsansats. (Elo & Kyngäs, 2008) Enligt Elo & Kyngäs (2008) ska data som samlas in ska enligt den deduktiva ansatsen kodas enligt de redan existerande kategorierna i teorin som ligger som grund för forskningen, i detta fall den sociala stödmodellen (figur 1). Elo & Kyngäs (2008) lyfter även fram att det är möjligt att enbart välja ut sådant data som passar in enligt vissa kategorier i modellen.

4.2 Insamling av data

Insamlingen av data har skett genom kvalitativa intervjuer med enbart forskaren och forskningsdeltagaren. Intervjuerna ägde rum via samtalstjänsten Zoom. Intervjuerna skedde på distans. Intervjuerna pågick under maj – juni 2021. Intervjuerna blev inspelade och även videofilmade (videofilmerna används inte inom forskningen och forskningsdeltagaren blev informerad om detta) med fokus på ljudfilen. Ljudfilen har blivit inskickad för transkription till företaget Tutkimustie Oy som har behandlat materialet konfidentiellt. Igenkänningsbara pronomen, namn, platser eller dylikt har blivit bortstruket ur materialet före analysen påbörjades.

4.3 Urval och informanter

Informanterna har valts ut på basen av de studerande som utexaminerats från Helsingfors universitet under åren 2016 – 2020. Detta för att informanterna ska

ha erfarenhet av att arbeta som nyutexaminerad lärare ute på fältet. Informanterna valdes ut på basen av att de frivilligt uppgett sitt namn i en enkät som genomfördes inom SAMS-projektet bland lärarstudenter och nyutexaminerade lärare vid Helsingfors universitet våren 2021. (Keil, 2022) Jag tog kontakt med sju utexaminerade i slumpmässig ordning och de som ställde upp blev sedan intervjuade. Kriterier för att de skulle kunna delta i intervjuer var att de skulle ha viss erfarenhet av att jobba som lärare i svensk skola. Att ha erfarenhet av läraryrket under 0 – 3 år godtogs. Informanterna behövde nödvändigtvis inte vara utexaminerade från Helsingfors universitet.

4.4 Beskrivning av intervjuinstrumentet

Intervjuinstrumentet framarbetades tillsammans med SAMS-projektets ledare samt forskare. Vid varje intervju använde jag samma intervjuprotokoll med sammanlagt 13 frågor om upplevt socialt stöd. Såsom framkommer i intervjuprotokollet (se bilaga 1) var målet att kartlägga vilka källor till och former av socialt stöd som finns tillgängliga för nyutexaminerade lärare. Jag ville med hjälp av intervjufrågorna reda ut hur utbudet av socialt stöd som helhet egentligen ser ut för nyutexaminerade lärare. I enlighet med intervjuprotokollet blev informanterna tillfrågade att ge beskrivning på de olika formerna av stöd de upplevde att de hade fått under sin tid som lärare. Den teoretiska referensramen denna forskning utgår ifrån innefattar tre olika former av socialt stöd och tanken var att informanterna inte var förberedda eller blev informerade om dessa tre former utan att det under intervjun naturligt skulle komma fram (ifall) någon stödform upplevdes. Genom att informanten först skulle beskriva de olika formerna av socialt stöd som de upplevt fördes informanten in på temat. Följande fråga belyser om informanten upplevde sig ha fått tillräckligt med socialt stöd för att kunna kartlägga huruvida informanten saknat något visst socialt stöd. Detta tema återkommer i fråga sex där informanten vidare ska utveckla om det finns något område hen skulle behövt mer eller mindre socialt stöd. Genom att ställa frågan av vem informanten fått stöd kan källor till det sociala stödet kartläggas. Informanterna tillfrågades också ifall de haft erfarenhet av en sorts mentor eller handledare för att eventuellt kunna dra slutsatsen att mentorn eller handledaren varit en viktig källa för socialt stöd

och hur vanligt förekommande det är med mentorer och handledare för nyutexaminerade lärare i de finlandssvenska skolorna. En annan intervjufråga som belyser ifall det ordnas träffar med kolleger eller ledning för att föra diskussion om utmanande situationer kan också anses ge svar på om informanten får stöd av kollegiet då det verkligen behövs. För att ännu kartlägga källor till socialt stöd som även kan innefatta givare utanför arbetet ställdes frågan om informanten från socialt stöd av någon utanför jobbet. Genom att ställa frågan om informanten varit nöjd med det mottagna sociala stödet kan man kartlägga huruvida informanten skulle behövt mer socialt stöd eller om det finns brister och temat fortsätter i frågan om att informanten fick ge förbättringsförslag på hur det sociala stödet kunde utvecklas. Eftersom upplevelse och tillgång på socialt stöd kan kopplas samman med välmående på arbetsplatsen ställdes även frågan om var informanten ser sig själv om fem år.

4.5 Analys av data

Vid analysen av data har jag använt mig av en tematisk analysmetod och analyserat sådant som direkt kan kopplas till forskningsfrågorna. Nedan följer en kort beskrivning av tematisk analys som metod. Sedan följer en noggrann beskrivning av hur tillvägagångssättet såg ut för denna avhandling.

4.5.1 Tematisk analys

I denna avhandling har en tematisk analysmetod tillämpats. Detta innebär att man som forskare söker efter teman som förekommer mer ofta eller sällan. (Bryman, 2011) Enligt Braun & Clarke (2006) kan man dela in den tematiska analysmetoden i två sätt och i denna avhandling har den analysmetoden använts som kan anknyttas till teori. Braun & Clarke (2006) har presenterat en guide till de olika faserna i den tematiska analysmetoden:

1. Bekanta sig med data
 - Läsa igenom data flertalet gånger
 - Anteckna eller markera idéer om kodade teman i data
 - Transkription (ifall forskaren själv inte genomför transkriptionen bör forskaren tillsätta mer tid till att kontrollera transkriptionen och bekanta sig med data)

2. Generera inledande koder
 - Organisering av data i meningsfulla grupperingar
 - Teman som skapas av data
 - Systematiskt arbete och rättvist fördelad uppmärksamhet på varje insamlat data
3. Sökande efter teman
 - Analys av koderna
 - Närmande av data med specifika frågeställningar
 - Filtreering och skapande av övergripande teman
4. Gå igenom teman
 - Definiering av teman
 - Två nivåer av definieringsprocess:
 1. Gå igenom utdragen för varje tema och överväg om de skapar ett mönster eller ej
 2. Genomgång om temat passar in i helheten
 - Kontrollering av att den tematiska kartläggningen fungerar
5. Definiera och döpa teman
 - Definiera och identifiera essenserna av varje tema
 - Relatera teman till forskningsfrågorna
 - Skriva en detaljerad analys för varje tema
6. Producera rapporten
 - Slutlig analys och skrivande av rapporten
 - Rapporten bör vara koncis, koherent, logisk, icke-repetitiv och återberättande av data på ett fångande sätt

(Braun & Clarke, 2006)

I följande kapitel beskriver jag noggrant hur jag tillämpat och använt mig av dessa steg för att analysera det insamlade materialet.

4.5.2 Genomförande av analys

Först och främst lästes alla sju intervjuers transkriptioner noggrant igenom. Rättstavning kontrollerades och att transkribenten förstått intervjuerna rätt. Därefter printades fysiska kopior ut av intervjuerna och all data som var relevant för

denna forskning färgkodades för hand för att en djupare inblick i materialet skulle möjliggöras. Efter detta förflyttades transkriptionerna till programmet atlas.it (version 9) för att kunna åstadkomma en noggrann kodning av det insamlade materialet. Kodningen gjordes först enligt intervjufrågorna och innehöll flertalet teman och koder. I kodningen plockades citat med viktig innebörd för denna avhandling fram. Före genomgången av teman enligt fas 4 gjordes (Braun & Clarke, 2006), sammanfattades ännu de kodade citaten så att varje intervju återberättas med mina egna ord. Därefter började en grundlig genomgång av de kodade temana och en rensning gjordes så att data som inte kunde kopplas till forskningsfrågorna utelämnades från analysen. Enligt fas 5 (Braun & Clarke, 2006) definierades flertalet temana i en sammanfattande tabell och data plockades ut för att sättas in enligt de övergripande temana i tabellen. Sist och slutligen sammanfattades resultaten av analysen och de slutliga temana uppstod. I nedanstående tabell synliggörs arbetsprocessen från kodningen i programmet atlas.it till de slutliga temana. Jag har delat upp tabellerna enligt forskningsfråga ett och två och även enligt de tre sociala stödformerna denna avhandling fokuserar på. Numreringarna i parenteserna indikerar på antalet kodningarna förekommit i materialet.

Tabell 2. Analysprocess för forskningsfråga ett

Exempel på koder	Upplevelser	Teman under arbete	Slutliga teman
Informativt stöd			
Hurudana olika former av stöd (61) Inom vilket område upplever du mer/mindre stöd (31) Nöjdhet med sociala stödet (12) Tillräckligt med stöd under första året (15)	Upplevelse av informativt stöd	Lärarmöten en gång i veckan (2) Hjälp av kolleger och personal Fysisk samling av information Informationstillfällen	Möten med personal (2) Information då man frågat personal (2) Fysisk samling av information Informationsmöte åt nyanställda
Hurudana olika former av stöd (61) Inom vilket område upplever du mer/mindre stöd (31) Nöjdhet med sociala stödet (12) Tillräckligt med stöd under första året (15)	Upplevelse av brister i informativt stöd	Brister i information om klassen Brist på information från kolleger Brister i informationsflöde i kollegiet (3) Brister i information om skolans verktyg Brister i information vid kris Brister i information om klass	Informationsflöde i kollegiet, kommunikation (3) Information om klassen (2) Konflikthantering Information om skolan vid föräldramöte Inte ny anställning
Instrumentellt stöd			
Hurudana olika former av stöd (61) Inom vilket område upplever du mer/mindre stöd (31) Nöjdhet med sociala stödet (12) Tillräckligt med stöd under första året (15)	Upplevelse av instrumentellt stöd	Stöd i kontakt med vårdnadshavare Stöd av rektor vid utmanande situation (2) Bra tillgång till material Stöd vid undervisning Stöd vid planering	Stöd i form av digitala verktyg (3) Samundervisning Stöd i kontakt med vårdnadshavare Rektor som stöd vid kris Rimlig klasstorlek

		Stöd vid tekniska problem (2) Stöd vid fysiska problem	
Hurudana olika former av stöd (61) Inom vilket område upplever du mer/mindre stöd (31) Nöjdhet med sociala stödet (12) Tillräckligt med stöd under första året (15)	Upplevelse av brister i instrumentellt stöd	Brister inom undervisningsplanering Brister inom bedömningsverktyg (2) Brister i digitala verktyg (3) Brister i kommunikation med rektor Brister i stöd vid föräldrakontakt Klasstorlek Brister i stöd vid möten med föräldrar Brister vid utmanande situationer Brister i stöd inom administrativa uppgifter Brister i utrymmesstorlek Brister i stöd vid konflikthantering inom personal	Administrativa uppgifter (3) Tekniska hjälpmedel (3) Digitala verktyg (2) Verktyg för att jobba med elever som behöver stöd (2)
Emotionellt stöd			
Hurudana olika former av stöd (61) Inom vilket område upplever du mer/mindre stöd (31) Nöjdhet med sociala stödet (12) Tillräckligt med stöd under första året (15)	Upplevelse av emotionellt stöd	Uppmuntran Beröm Stöd med utmanande elever Trivsel (2) Möjlighet till reflektion och diskussion Öppen kommunikation med rektor Empati (2) Stöttande rektor Uppsökande om välmående Feedback Stöd vid behov	Reflektion och diskussion (2) Uppmuntran (2) Uppsökande om välmående (2) Empati Feedback
Hurudana olika former av stöd (61) Inom vilket område upplever du mer/mindre stöd (31) Nöjdhet med sociala stödet (12) Tillräckligt med stöd under första året (15)	Upplevelse av brister i emotionellt stöd	Otrygghet Bristande tillit till rektor Brister i uppmuntran Brister i feedback Brister i respons och feedback av rektor Brister i bekräftelse Brister i spontan stöttning Brister i reflektion med kolleger Brister i respons och feedback Brister i ledningens ledarskapsförmåga (2) Brister i empati	Självkritik och läraridentitet (3) Respons och feedback (2) Tillit Trygghet

I ovanstående tabell har jag i första kolumnen från vänster lyft fram de inledande koderna och dessutom delat in dem enligt de tre stödformerna: informativt, instrumentellt och emotionellt stöd. I kolumn två gjorde jag även redan en uppdelning i upplevelser av och upplevelser av brister enligt forskningsfrågorna. I den tredje kolumnen syns de teman som sedan kunde identifieras och urskiljas ur de inledande koderna. Efter att den grundliga genomgången av temana var gjord

definierades och identifierades essenserna av varje tema samt kontrollerade deras relation till forskningsfrågorna. De slutliga temana syns alltså i den sista kolumnen. Genomgående i tabellen syns också en siffra efter varje tema. Siffran berättar hur många gånger temat förekom i materialet.

Tabell 3. Analysprocess för forskningsfråga två

Exempel på koder	Teman under arbete	Slutliga teman
Informativt stöd		
Av vem upplever du att du får mest stöd (24) Träffar med ledning/kolleger (15)	Årskurskollega Bekant kollega Kolleger Rektor Vicerektor Förening Ledning	Årskurskollega (2) Kolleger (3) Ledning (2)
Instrumentellt stöd		
Av vem upplever du att du får mest stöd (24) Träffar med ledning/kolleger (15)	Bekant kollega Årskurskollega Speciallärare Biträdande rektor Trygghetsteam Skolpsykolog Rektor Kollega Vicerektor Utbildning Kolleger Kommunen Förening Resurslärare Skolgångsbiträde	Rektor (3) Årskurskollega och andra kolleger (3) Speciallärare (2) Biträdande rektor Skolpsykolog Resurslärare och skolgångsbiträde Kommun och förening
Emotionellt stöd		
Av vem upplever du att du får mest stöd (24) Träffar med ledning/kolleger (15)	Årskurskollega Bekant kollega Skolgångsbiträde Speciallärare Före detta kollega Närstående utanför arbetet Rektor Kolleger Vicerektor Föräldrar Mentorskap i grupp	Årskurskollega/kollegiet (4) Rektor/biträdande rektor (3) Före detta kollega i samma bransch (3) Mentorsgrupp och mentorlärare (3) Föräldrar

	Före detta studiekamrater Mentor Biträdande rektor Ledningen Lärare från andra skolor	
--	---	--

I ovanstående tabell har jag i första kolumnen från vänster lyft fram de inledande koderna som gjorde att jag kunde organisera det insamlade materialet i meningsfulla grupperingar. I kolumn två syns de teman som sedan kunde identifieras och urskiljas ur de inledande koderna. Efter att den grundliga genomgången av temana var gjord definierade och identifierades essenserna av varje tema samt kontrollerade deras relation till forskningsfrågorna. De slutliga temana syns alltså i den sista kolumnen. Genomgående i tabellen syns också en siffra efter varje tema. Siffran berättar hur många gånger temat förekom i materialet.

4.6 Etiska överväganden

Denna avhandling har följt de etiska principer som Finlands forskningsetiska delegation framhåller. Jag som forskare har respekterat de undersökta personernas människovärde och självbestämmanderätt genom att de under intervjutillfället blivit informerade om att de under vilket skede som helst får avbryta intervjun (se bilaga 1). Informanternas deltagande har under hela forskningen baserat sig på fri vilja. Informanterna har även haft rätt att annullera sitt samtycke till att delta i undersökningen under vilken tidpunkt som helst och samtycket har ingåtts genom en samtyckesblankett. Samtyckesblanketten krävdes från min sida att skulle ha underskrift före undersökningen startade. Informanterna blev också tilldelade ett informationsbrev om forskningen (se bilaga 2). Detta för att informanterna skulle få information om undersökningens innehåll, praktiska genomförande och hur det insamlade data förvarades. Informationsbrevet skickades ut i god tid före undersökningen startade så att informanten fick tillräckligt med betänketid att fatta beslut om deltagande. (Forskningsetiska delegationen, 2019) Förutom informationsbrevet krävdes också deltagarnas samtycke genom att de läst och godkänt samtyckesblanketten (se bilaga 3). Informanternas privatliv skyddas genom att de anonymiserats genom exempelvis könsneutrala pronomen och namn och genom att annan

känslig information som kan ha igenkännande effekter har dolts. Personuppgifter har strukits ur data så fort analysen gjorts enligt Forskningsetiska delegationens (2019) principer.

Forskningen för denna avhandling har enligt Finlands forskningsetiska delegation också genomförts utan att medföra betydande risker, skador eller men för människan, samhället eller andra undersökningsobjekt. (Forskningsetiska delegationen, 2019)

5 Forskningsresultat och tolkning av resultaten

I detta kapitel framställs resultaten av informanternas upplevelser kring det sociala stödet med den teoretiska referensramen som utgångspunkt. Resultaten framställs genom att intervjuerna presenteras i sin helhet med hjälp av citat och återberättelse enligt de tematiska och teoretiska referensramarna. Resultatdelen är indelad enligt forskningsfrågorna. Resultaten kategoriseras enligt de tre stödformerna (informativt, instrumentellt, emotionellt) med forskningsfrågorna som huvudtema. Slutligen sammanfattas de sju intervjuerna och de viktigaste temana och resultaten tydliggörs med hjälp av tabeller som gjorts enligt "framework"-modellen (Bryman, 2011). För att anonymiteten ska hållas intakt framkommer ingen information i resultatdelen som kan kopplas samman med informanterna, informanterna blir nämnda med könsneutrala namn. I de fall i citaten då information har behövts ändras för anonymitetens skull har det blivit markerat med tecknet: *.

5.1 Nyutexaminerade lärares upplevelser av former för socialt stöd

I detta underkapitel framställs resultaten av analysen av hur de nyutexaminerade lärarna upplevde formerna av socialt stöd. Jag har delat in dem enligt de tre stödformerna: informativt, instrumentellt och emotionellt stöd och under varje rubrik har citat blivit utplockade ur intervjuerna och temahelheter har bildats. Under varje framställd stödform lyfter jag även upp om brister inom just det stödet har förekommit.

5.1.1 Informativt stöd

Två informanter berättade att det ordnades lärarmöten med personalen. En annan informant berättade att det ordnades specifika informationsmöten för enbart de nyutexaminerade lärarna. Båda sätten kan anses som möten som kunnat ge informativt stöd från ledning och kolleger. Dessa möten kunde exempelvis ordnas ungefär en gång i veckan och det upplevdes av dessa tre informanter som att man kunde fråga och få svar om sådan information man behövde. Ett exempel på

att det informativa stödet fungerade var när Kim kunnat fråga personalen på skolan ifall information varit otydlig:

Jo, jag sku no säga det. Nu är det ju klart att mycke som man, om man känner att man hela tiden måst fråga och, känner sig lite tjugig men, det hör väl till. Men allt, absolut. Allt som jag har undra över så har jag no fått svar på.

Detta kan tolkas som att Kim haft information lättillgänglig under första tiden som lärare och trots att hen känt sig "tjugig" så har hen på ett sätt modigt ändå vågat fråga och det kan tolkas som att kollegiet och personalen varit villiga att ge informativt stöd. (Cobb, 1976; Väisänen et al., 2016) Ett annat exempel på när man enligt tolkning kan se att Milou upplevt att det informativa stödet funnits tillhanda i början av anställningen:

Att, vi gick också igenom tillsammans med dom andra nya gick vi igenom nån såndärn infobok där att, va man behöver veta om skolan

I den skola som Milou började jobba efter studierna så gick personalen tillsammans med de andra nya lärarna igenom konkret med hjälp av en bok med information om arbetsplatsen och detta kan tolkas som att skolan satsade på informativt stöd eftersom det råkade sig så att flera lärare var nya, säkert för att underlätta både för ledningen och den nya personalen.

Det kan tolkas som att Robin hade fått informativt stöd av en parallelllärare genom att parallellläraren kunde ha hjälpt till med sådant som gällde skolans rutiner och system. Det framkom inte helt tydligt ifall Robin behövt specifikt fråga om att få informativt stöd eller om parallellläraren själv tagit initiativ till att stöda med information:

Så att, men då hade vi ändå * som var så där erfaren, och * kunde också allti sen hjälpa och, ja just med sånhärnt att va som man behöver veta gällande skolans rutiner och system och sånhärnt.

5.1.2 Brister i informativt stöd

Information om klassen

Kim berättade att hen upplevde brister i informationsgången som gällde den klass och elever hen skulle börja jobba med. Informanten hade efter en tid konstaterat att klassen var mer utmanande än hen först hade fått information om:

...den här hela årskurs * som, är där i skolan så den har haft ganska utmaningar och var kanske den mest så där, ja utmanande årskursen sa dom, och då när jag kom dit så visste jag int det här och den som sa att jag sku komma dit sa att "jo att det här kommer å gå bra, att du kan ju fast första dagen..

Detta kan tolkas som att ledning eller kolleger hade undanhållit viss information för nyanställda. Fortsättningsvis beskrev Kim hur det kändes att inte ha fått tillräckligt med informativt stöd:

Så jag var int riktigt kanske förberedd på det att ingen berätta på det sättet till mig att, till exempel om någo diagnoser. Att det var sen en förälder som sa till exempel till mig att "ja att är du medveten" så var jag så där att nä det visste jag int. Och det sku ju ha underlätta på det sättet mig att hur, hantera eleven i klassen, och då har man ju ändå mycke mer förståelse också och arbetar på ett annat sätt. Så där kanske sku jag ha villa fått mera.

Eftersom Kim lyfte fram att informationen egentligen visade sig komma från "fel" håll kan de facto styrkas att det informativa stödet inte levde upp till de förväntningar som informanten hade.

Kim upplevde också skillnader i att jobba nära med en årskurskollega där information löpte smidigt mellan kollegerna medan det mellan andra kolleger uppstod mycket missförstånd.

Och sen hade jag också, jag hade undervisning i årskurs *, också så då var det också stöd från dom årskurskollegerna, men där fanns det lite kanske mer var det blev liksom missförstånd och kanske int lika bra samarbete i och med att jag int hela tiden var med dom

Då man tolkar de bristande informationsgångarna med de andra kollegerna kan det ju som informanten själv lyfte fram bero på att de inte jobbade lika sammansvetsat och ofta tillsammans som hen gjorde med årskurskollegerna. Detta med att sakna information angående de elever man som nyutexaminerad lärare ska börja arbeta med var något som också förekom hos Milou:

Och då är man ju när man int alls känner den där gruppen, så int kan man säga det då ännu. Att då så bo-, det borde man ju göra allti på våren att den föregående läraren, meddelar ren på våren att "ja men ja, i den här gruppen finns elever med dessa behov och det kräver denna typ av stöd". Eller det sku kunna va koordinerat med specialläraren på någo sätt att det finns den där informationen där färdigt..

Detta kan tolkas som att informanten upplevde att det skulle ha behövts mer informativt socialt stöd vad gäller elevernas kartläggning av deras specialbehov. Informanten upplevde också att hen skulle behövt få bestämma sitt eget behov av assistanshjälp i ett senare skede då hen sett hur elevgruppen var.

Konflikthantering

Lo upplevde att det fanns brister i hur det informativa stödet eventuellt skulle se ut vid konflikter. Hen upplevde att det inte fanns tillräckligt med information om konflikthantering:

...det har int vari nå större konflikter men att om det blir konflikter mellan perso-, inom personalen så då tror jag att det kan vara svårt att hur man går tillväga, för att man ska få (det i) [0:23:48], eller sen speciellt om det sku vara då att man har, själv har konflikter med chefen så då tror jag att det kan vara jättesvårt att fundera ut att hur man ska bära sig åt. Jag vet no ungefär hur man gör [skrattar], men att.. jag tror att det kan vara, att då sku man behöva nånstans som man sku veta att man kan gå och få, neutralt stöd.

Detta kan tolkas som avsaknad av viss information eftersom hen tillade:

Eller sen så att man sku, att man kanske sku tydligt säga att vilken väg du går om det är på riktigt svårt.

Det att informanten på ett "ungefär" visste hur hen skulle gå till väga vid allvarliga situationer kan också tolkas som brist på informativt stöd.

Jag menar ju att det kan finnas dödsfall inom familjen eller det kan vara nå katastrofer eller sen kan det vara, misshandel eller liknande. Så jag vet ungefär hur man ska göra ändå i princip och jag vet att (jag har) [0:25:31], att jag får stöd från andra som vet precis hur man gör och jag vet, vem jag ska ta kontakt och vem jag ska prata med. Att det är, men om, just om det sku bli problem med chefen så då tror jag [skrattar], då tror jag att det sku vara ganska svårt att veta, att hur ska man gå tillväga och för att det int, ska..

Otrygghet

Robin upplevde på ett annat sätt en slags otrygghet på arbetsplatsen och att det kan tolkas som att brist på informativt stöd förekommit eftersom vidare reflektion av Robins berättelse kan indikera att informanten inte upplevde att kommunikationen med rektorn fungerade:

Att om man själv känner sig trygg där, som lärare så går ju allt mycke bättre. Att sen om man känner sig lite osäker så kanske det syns också och då ger man kanske också en sån där bild att man kanske, eller.. jag tänker att föräldrarna kanske int känner det så tryggt heller om, man int är riktigt säker på sin sak.

Robin berättade att hen fick mer allmänt socialt stöd hos kollegiet men det kan tolkas som att det stödet ändå inte var tillräckligt eftersom hen personligen inte upplevde få det informativa stödet därifrån. Robin berättade exempelvis att hen inte vågade fråga om information av andra i personalen:

Jag tycker att det där kollegie är jätteviktigt. Att man trivs och att det finns en sån där samhörighet där och att man känner att man kan fråga. Och kanske då int, kanske man int då känner samma kontakt till alla men att det är viktigt att det finns åtminstone några där som man kan vända sig till.

Robin upplevde att hen skulle behövt mer stöd inom föräldrakontakten och hen upplevde att hålla något möte eller samtal till föräldrarna var påfrestande. Detta kan betyda att hen inte hade tillgång till tillräckligt med information från skolans sida (rektor och ledning) att visa åt föräldrarna:

Och nu också så hade jag föräldramöte, och det var då att sku man ordna föräldramöte. Först var det jätteosäkert att hur får man ordna det och, så hade jag sen, jag fick ordna så att jag hade föräldrarna på plats, men att, jo. Och då var jag, då tänkte jag att jo att det här klarar jag no, så rektorn * var int med int, på det där föräldramöte, och sen efteråt så kändes det no så där som att nå jo, kanske det sku ha vari helt bra att * sku ha vari där som stöd. Men * var int heller, * erbjöd sig int heller att vara med int.

Oskrivna överenskommelser

Att det finns oskrivna överenskommelser på en arbetsplats visade sig vara något Nour reflekterat över:

..försöker så där lite fundera så där va jag nu har upplevt över alla år att, kanske såndärn, vet du såndärn tyst kunskap eller såndärn, oskrivna överenskommelser som finns på en skola att hur det, va som, hur det är meningen att saker ska skötas och såndärnt, att den typens grejer och sånt som int står att läsa finna eller hitta att den typens grejer kanske på någo sätt sku behöva, så där artikuleras tänker jag.

Detta kunde tolkas som att det finns information som kanske inte är helt självklar för alla i kollegiet och att man har svårt att komma åt den informationen då den kan upplevas att den "undanhålls".

5.1.3 Instrumentellt stöd

Vårdnadshavarkontakt

Kim upplevde att hen fick stöd och hjälp vid kontakt med vårdnadshavare och hen upplevde kontakten till vårdnadshavare som något man inte lär sig under lärarutbildningen. Kim tyckte ändå att personalen och biträdande rektor hade hjälpt till och kunnat bistå med instrumentellt stöd:

Men där fick jag mycke stöd just med konflikter egentligen, mest. Och sen nog ändå också att hur göra med, vårdnadshavarkontakten.

Sen fick jag också stöd av biträdande rektorn i, kontakten med vårdnadshavarna

Samundervisning

Lo berättade att hen har delat lektioner med andra lärare och upplevt det som positivt och kan ses som att informanten haft tillgång till instrumentellt stöd på det

sättet. Planering av lektioner hade också gjorts av antingen informanten eller den andre läraren och även detta upplevde Lo som någonting positivt och som en resurs till instrumentellt stöd eftersom informanten inte behövt arbeta mycket ensam.

Men sen å andra sidan så har jag haft mycke så att jag har dela lektioner med andra lärare, och då har vi kunna diskutera en liten stund före och en liten stund efter lektionen att hur saker och ting gick och hur vi borde göra med olika, problem som har uppstått eller nå liknande, och då har jag känt att det har funka ganska bra. Eller jättebra egentligen. Och det har vari lätt att samarbeta med di här andra lärarna, om deras elever. Och sen den klassen då som jag då är, som, det kallas för nå andra handledare eller nå såndärnt att det är, så där har jag tyckt att det har funka jättebra för att vi har, också när vi har gjort bedömning och sånhärnt så om vi har haft vissa ämnen som vi har dela

Lo upplevde det positivt att alla lärares planering varit synlig för andra. Detta har hjälpt ifall informanten behövt hoppa in för någon annan lärare och detta kan tolkas som ett instrumentellt stöd.

Allas planering är på Drive och alla kan se varandras planering. Det är ingen som har nån sån här hemlig planering utan [skrattar], alla ser allas planering. Och det betyder också då att om jag går in i en annan klass och håller nån lektion, så då ser den här klassläraren också att va jag har planera för den lektionen.

Rektor som stöd vid kris

Charlie upplevde att det instrumentella stödet fanns till hands ifall det krisade till sig bland eleverna genom att rektorn kunde komma med på lektioner. Detta kan tolkas som att rektorn kunnat bistå med instrumentellt stöd genom att finnas tillgänglig. I detta fall kände Charlie att hen upplevt sådana situationer då hen själv inte haft verktyg att lösa situationen:

Att blev det nån kris eller så här bland eleverna så då kunde * komma med in i klassen, och vi kunde tillsammans ta tag i det. Och det var jätteskönt att man kunde berätta så där, öppet åt * att hej nu krisar det helt, [skrattar] kan du komma och hjälpa, och då kunde * komma.

men i och med att man vet att det finns, min rektor där i skolan som är beredd att hjälpa så har jag nog, modigt bara gått och fråga * för att int bli i en sån situation att det sen blir, för svårt eller så där.

Digitala verktyg

Två informanter upplevde att tekniska hjälpmedel såsom dator och stöd inom IT hade blivit tilldelat genast från start vilket kan tolkas som ett instrumentellt stöd. Nedan följer citat av Charlie och Milou:

Nä jag har nog fått, allt som jag har sakna. Att egen jobbdator och så här direkt, när jag börja så..

vi har ju där IT-ansvarig som skicka ut i början på läsåre att alla lösenord till alla, olika datatjänster och, där var skilt sen för nya också lite extra, information

Lo upplevde att det tekniska arbetet hade krånglat men att det funnits bra med stöd från både skolans och kommunens sida. Detta kan tolkas som att det instrumentella stödet har funnits lättillgängligt i fråga om teknik.

Och sen såhär datastöd som kanske är det som, det kråtar ganska mycke [skrattar], datorerna på, vi har dåligt nät och vi har det ena med det andra är märkligt och, just stöd i sådant så har jag fått väldigt bra för att vi har en som är ganska intresserad och sen det som int * kan fixa så kommer det från kommunen så kommer, en gång, eller är det varannan vecka tror jag så kommer det, liksom på besök till skolorna.

Rimlig klasstorlek

En informant hade en mindre storlek på klassen kan tolkas som fördelaktigt med tanke på instrumentellt stöd. Att ha mindre klass kan indirekt betyda att man inte har lika stort behov av instrumentellt stöd.

Nå jag tycker att den här själva undervisningen, och det här, fungerar bra i klassen. Sen har det ju säkert att göra med att jag har bara * elever, så det var ganska skönt. Att int ha 25 elever direkt från början utan, det är klart att det är lättare att ha en klass på *. Och det fungera förvånansvärt bra att undervisa en sammansatt *-*.

5.1.4 Brister i instrumentellt stöd

Verktyg för att kunna jobba med elever som behöver stöd

Att Mio berättade att hen inte kände sig riktigt redo att arbeta med elever som behöver stöd kan tolkas som att det skulle ha behövts mer instrumentellt stöd:

om vi nu tänker bara på den här trestegsstödmodellen. Där finns så mycke och det finns så mycke som man int vet ännu och som mycke som man kommer lära sig.

Robin nämnde att hen upplevde att klasstorleken var för stor och det kan tyda på att hen saknade instrumentellt stöd eftersom det handlar om praktiskt stöd och arbetsbelastning. (Ljungblad & Näswall, 2012) Instrumentellt stöd i en stor klass kunde vara till exempel skolgångsbiträde och tekniska hjälpmedel. Robyn upplevde sig inte ha verktyg för att kunna hantera problem ifall de uppstod i klassen:

Man fick bara, jobba dag för dag. Och så visste man int heller att hur gör man när det blir nå, utspel där i klassen att hur får man stopp på det..

Digitala verktyg

Mio upplevde en oro inför användning av tekniska och digitala hjälpmedel. Här var också Kim inne på samma spår. Mio lyfte fram att man borde lära sig de tekniska hjälpmedlen som skolor använder sig av redan under utbildningen till lärare och att det är ett stöd som kan tolkas brista redan under studierna:

att jag vet int om man, jag kan använda till exempel, nå Wilma kanske jo men Google Classroom så int har man ju nånsin herregud kolla på sånt i skolan eller på uni. Det är ju så där att "här är Google Classroom, det enda vi använder, varsågod, kör" [skrattar]. Så det är kanske nånting (som) (-) [0:06:07] så där att jag hoppas att det kommer å komma mera stöd där men jag kan int säga att vad, till exempel nu. Men det är nånting som jag sku no ge som feedback till uni att (de) [0:06:15] sku kunna ha en kurs i Google Classroom och alla sånhärna vet du, som man använder i skolan. Jag tycker det sku va helt grymt bra för att också på praktiken så int, tja int kollar man nu egentligen alls på det int.

Kim var inne på samma spår som Mio:

Kanske mest så här kring tekniska saker och Wilma-användning för att det var int, det var liksom bara att jag kom lite dit och det var så där att "okej jo du ska ha Wilma" men ingen, nå vissa visa nog sen lite att hur jag ska använda det och sånhärnt men att där blev det lite, kanske just det där att jag fick int på det sätte heller nån såndärn introduktion att "här ska du nu göra" utan det var nu lite så där okej. Att i och med att jag är utbildad så kanske det var lite så där att "du klarar dig".

Detta kan tolkas som att Kim kände att hen skulle ha behövt mer instrumentellt stöd för att kunna känna att man behärskar de digitala verktyg som skolorna använder sig av.

Administrativa uppgifter

Kim upplevde brister i bedömningsverktyg eftersom hen upplevde att de lärare som klassen hade haft tidigare inte riktigt hade förberett och samlat in formativt bedömningsmaterial:

...och hade int heller gjort hemskt mycke nån slags, skrivi upp hemskt mycke nånting, så sen var det dom här sista veckorna lite så där att "ja att * att nu borde du liksom, lite göra den här bedömningen" [skrattar]. Och för mig var det, nå det var utmanande i och med att jag int hade gjort det från början på det sätte

Charlie berättade att hen inte upplevde fått tillräckligt med verktyg inom administrativa uppgifter, exempelvis med stödplaner, utvärderingar och dokumentation. Detta kan tolkas som att det fanns brister inom det instrumentella stödet. Charlie upplevde också liksom Kim att verktyg inom bedömningen var få:

Jo. Och sen, en annan del är bedömningen, som jag har känt att jag är no helt ute och cyklar nu. Jättesvårt att få di här läroplanens mål först i praktiken och sen kunna bedöma dom tycker jag.

Milou hade upplevt brister inom samma sak, att hen inte fick tillräckligt med stöd och verktyg för att skapa individuella planer för eleverna, det hade alltså inte gjorts av tidigare lärare:

För att nu blev det ju sen så att när jag börja, med dom på årskurs * så jag gjorde ju fem, planer det första åre. Att ingen hade gjort före det. Att det är en såndärn grej som jag har tänkt mycke på att det, borde man få i system mera i skolan att dom här speciallärarna sku ha mera, koll på alla, på dom klasser dom ansvarar för och deras, elevernas behov i dom klasserna så att det int sku va upp till dom där enstaka lärarna som sen byts ut. Och sen när man kommer så int vet man rikit va den förra läraren har notera där och speciellt om int den har heller vet du, skrivi upp det nånstans och gjort det till nå planer.

Detta kan tolkas som att det brister i instrumentella stödet med tanke på allt det administrativa arbete en lärare måste utföra.

Robin påpekade att det skulle varit bra med instrumentellt stöd under och före lärandesamtal, verktyg för att veta hur man ska föra ett utvecklings- eller lärandesamtal tillsammans med eleven och elevens föräldrar:

...Och så sku man ha sitt fösta utvecklingssamtal, eller lärandesamtal va det nu hette, och det var också så där att, what [skrattar]. Att va gör jag här. Att va ska jag prata om. Att hur ska jag veta. Att jag har haft dom här eleverna i några månader. Att, hur ska jag veta va dom, (att va vi) [0:12:27 öt], hur vi ska fortsätta jobba eller var dom ligger och.. Jo visst har man en bild av det men att det var också, helt nytt.

Tekniska hjälpmedel

Tre informanter uttryckte att det inte fanns tillräckligt med tekniska hjälpmedel för planering eller tid för att skapa material. Nedan framställs tre citat, ett av varje informant som tyder på att det funnits brister i det instrumentella stödet:

Nu går ju (-) [0:06:29] mycke tid tid (nå) (--) läromedels-vet-du-så-här-författa(nde) (så att) (--) så där att nå jo att är det nu det man ska hålla på med. Så lite bristfälligt kanske.

...medan sen tycker jag igen att kanske mera det här, som i princip är helt förståeligt men det här själva undervisningen kanske man int har fått, eller har jag int fått lika mycke stöd av. Att till exempel när jag kom då första veckan och börja vikariera och då hade jag int då, fick jag int betalt för planering utan då var det i princip planerat

Alltså överlag så är det, borde man ju ha mera tid för såna där gemensamma diskussioner och planeringar. Att det är ju nog, tiden är ju på kort, när det gäller sånt. Att no har vi ju dom där, såndärna möten som nu, säkert alla skolor har att såndärna var man har, alla lärare på plats eller sen har man team eller så har

man bara sina paralleller och så här. Men, det känns som att man har allti ba så jättebråttom med allting att det, man hinner int så där jättemycke reflektera över sånhärna saker.

Man kan tolka detta som att det beror på brister av instrumentellt stöd som förutom fysiska ting också kan bero på tidsbrist.

5.1.5 Emotionellt stöd

Uppmuntran

En informant upplevde att hen fått mycket uppmuntran och därmed emotionellt stöd under sin anställning:

Jag upplever att jag har fått jättemycke sånhärnt mera så här uppmuntran och att om det har känts nånting som har vari, liksom konflikter i klassen så det har jag känt att jag har fått jättemycke stöd.

Uppmuntran speciellt vid svåra situationer som exempelvis konflikt i klassen som ovan i denna informants fall kan tolkas som viktigt för informanten. Det kan också tolkas som att informanten fått feedback på då hen tagit hand om konflikterna.

Kim lyfte också fram att hen blev uppmuntrad av kolleger och skolgångsbiträden fanns också tillgängliga med emotionellt stöd då hen kände att hen stampade på stället med klassen:

...hade jag tänkt att oj nej att jag har nu int hunni riktigt göra allt och, då var det ändå också just så där att dom sa så där att "hej att men int har vi heller att vet du att det är ingen fara". Att på det sätte kändes det som att man blev no så där, eller blev jag delaktig på det sätte att kände ändå, en del av det där teame. Att det var int så där att "åh *Kim* klarar int av det här" eller någo utan andra hade också, svårigheter. Och jag fick sen också höra, av också skolgångsbiträden som sen sa också att "ja att *Kim* att du har no jättemycke stoff som du går igenom med eleverna

Det kan tolkas som att Kim dessutom upplevde en samhörighet med teamet eftersom det framkommer ur citatet att hen haft möjlighet att diskutera inte enbart med en kollega utan med flera. Denna tolkning är bra exempel på då emotionellt stöd upplevts på ett positivt sätt av en informant.

Feedback

Lo berättade att hen hade fått feedback av andra lärare på digital lektionsplanering och detta upplevde hen som positivt. Detta kan både tolkas som att informanten fått emotionellt stöd i form av feedback. Man kunde också tolka det som

tillgång till instrumentellt stöd eftersom det har kunnat hjälpa informanten att utveckla lektioner.

Och det har jag ju no fått också, eller det märker jag till exempel att * som jag delar *årskurs och *årskurs med så * kollar igenom också va jag tänker göra, och kommenterar om det är nånting men vanligen så är det nog så här positivt att "det är roligt att du (tänker) [0:14:11 öt] på det där" [skrattar]. Så ganska så där trevligt har det vari.

Fortsättningsvis berättade Lo att även föräldrarna har kunnat ge feedback och det har även upplevts som positivt. Feedbacken som föräldrarna har gett kan tolkas som en tillgång till emotionellt stöd.

Nu har vi ju, sen får vi ju nog av föräldrarna allti lite feedback då och då [skrattar], och ibland så är det positivt och ibland kan det vara nånting konstruktivt som man behöver förändra.

Trots att Lo också lyfte fram att feedbacken kunnat vara konstruktiv berättade hen ändå inte att hen såg föräldrarnas feedback som något negativt. Detta kan tolkas som att Lo kände att föräldrarna bidrog med konstruktiv feedback som gjorde att hen ville förändra på något i sitt arbete.

Reflektion och diskussion

Hjälpande kolleger var enligt Milou väldigt viktigt eftersom det gav möjlighet att reflektera och diskutera tillsammans med andra på arbetsplatsen och detta kan tolkas som att emotionellt stöd funnits tillgängligt.

Jag hade en kollega som var jätte-så här, jättehjälpsam och gärna reflektera över olika grejer, och det var jättetacksamt för mig. Att man kunde fråga * att hej att nu hände det så här och så här att va tror du att det beror på och, det var nog avgörande.

Det kan tolkas som att Milou uppskattade reflektionen tillsammans med kollegan och eftersom Milou berättade att kollegan varit hjälpsam kan det tolkas som att Milou aktivt inte sökte efter hjälp utan att kollegan kunde bidra med emotionellt stöd utan förfrågan.

Vidare kan man tolka att diskussionen har varit viktigt för flera informanter och att diskutera ens en liten stund upplevdes viktigt enligt Lo. Lo tyckte att det spontana stöttandet har fallit bort på grund av att personalmöten skett digitalt under året. Informanten har haft stor nytta av att träffa lärare på bestämda möten för att diskutera ett visst tema som rektorn gett på förhand.

Men sen faller just den här spontana stöttningen och spontana stöde som man får av varandra så det har lite falli bort.

Lo fortsatte:

Och i och med att mötena blev på Teams så blev det också ganska mycke så att, saken behandlades ganska snabbt, men sen hade man int tid för att ha såndärna djupgående diskussioner. Och då konstaterades det i vår skola då att, det fattas för många det här sociala stöde, på ett sätt, och då kläckte vår rektor en sån här strålande idé att vi sku gå på sånhärna hemliga promenader, och det var jätteroligt.

Detta kan tolkas som att Lo upplevde att diskussionerna inte hade fungerat över Teams (detta skedde alltså över nätet, inte med fysisk närvaro) och att rektorn dessutom märkte att personalen behövde få träffas fysiskt. Enligt tolkning upplevde Lo de "hemliga promenaderna" som något positivt där man kunde diskutera, därmed ett upplevt emotionellt stöd.

Uppsökande om välmående

Två informanter upplevde att rektorn och ledningen tagit sig tid att kolla upp hur lärarna mår, nedan följer citat av Lo och Nour:

Jo, nu det måst jag säga att det märker man att rektor är, har vari väldigt, va ska vi säga, di har fått sträcka sig, alla rektorer har fått sträcka sig betydligt längre än människor borde behöva göra på arbete tycker jag nu. Men ändå så har vår rektor nog haft tid för att kolla opp hur man mår och, sånhärnt. Att nu tycker jag det.
-Lo

Nu upplever jag att jag, jo nu har jag väl fått kanske det stö-, jo, så där, det stöd som jag har nu önskat få av ledningen så har jag nog allti fått upplever jag.
-Nour

Detta kan tolkas som att det i Los fall har upplevts positivt och som emotionellt stöd då rektorn kunnat kolla upp hur personalen mår. I Nours fall kan man enligt tolkning svänga det som att Nour upplevt att hen fått emotionellt stöd då hen känt att hen behövt.

Empati

Milou upplevde att kollegerna kunde bistå med empati och det kan också tolkas som emotionellt stöd.

Ja, nå nu när du säger empati så visst alltså, [skrattar] jo det har jag fått nog och så där att man, di kollar att är allt okej, "behöver du hjälp" och, så här men, jo det sku jag no säga att jag har fått.

Detta kan tolkas som att intervjufrågan varit något ledande men eftersom Milou ändå lyfte fram att hen känt empati genom att kollegerna frågat om allt är okej kan man påstå att hen upplevt emotionellt stöd på sin arbetsplats.

5.1.6 Brister i emotionellt stöd

Respons och feedback

Charlie upplevde att hen inte hade fått uppbyggande respons av ledning eller kolleger och detta kan tolkas som att emotionellt stöd brister på den fronten. Informanten berättade att responsen hade kommit från föräldrarna:

Öh, nä. Int, på det sättet. Nog av föräldrarna får man ju, kontinuerligt [skrattar] någon form av respons, men int så där att, int av min rektor till exempel, på det sättet.

Nej, det kanske jag har sakna lite så där att, när man är nyexaminerad lärare så kanske man borde få, eller jag har sakna att få den där bekräftelsen på att hej det du gör är bra. Att det här var precis tillräckligt eller så här.

Detta kan tolkas som att informanten skulle behövt mer bekräftelse och respons av de som arbetat på platsen längre. Robin upplevde att det var till fördel att arbeta i team men att hen inte upplevde att hen fick något slag alls av uppbyggande respons eller feedback av vare sig kollegiet eller rektorn. Även det att rektor skulle ha varit med som emotionellt stöd på ett föräldramöte visar på att rektor inte fanns tillhanda i en situation som upplevdes som svår för informanten.

Att man hade då där sitt egna team, och det var helt super, att jag hade ett jättebra team, men ändå så.. Att av dom fick jag no det där stöde, men det blev ändå, för tungt, att ensam axla hela det där, pakete som jag hade.

Självkritik och läraridentitet

Ett återkommande tema i intervjuerna var informanternas självkritik och reflektion om identiteten som lärare. Detta kan stödas genom ett citat där Kim skulle behövt ha möjligheten att reflektera med kolleger om känslan av otillräcklighet:

...allti varje dag...alltså inprickat tider var du får tala ut om sånt, för att just det där att sen, ibland känns det som att ah man är jättestressad eller man är jättetrött...så man sku villa på nå sätt få berätta det ut men man vill ju int heller vara en sån kollega som drar ner på stämningen heller. Så då sku det kännas så där naturligt att man har nån tid att hej här får du säga, det att det känns tungt eller att du känner dig otillräcklig eller så här.

Detta kan tolkas som att det skulle ha varit bra med ännu mer av emotionellt stöd och en stödperson som kunde ha funnits som emotionellt stöd. Ett exempel på när Robin upplevde att hen gav kritik mot sig själv, syns i och med att hen beskylldes sin egen förmåga att vara lärare:

...för nu fick jag en såndärn känsla av, och som jag blev med en sån känsla att det var, jag som int klara av det där jobbe. Att om det sku ha vari nån annan lärare så sku dom ha klara det hur bra som helst men att det var fel på mig.

Milou lyfte fram att hen saknade stöd i att kunna utgå från sin egen läraridentitet. Hen hade möjlighet att kalla in en tutorlärare men upplevde att den lite "körde över" informantens egna tankar och idéer:

Så jag kalla in en sån tutorlärare, som var no jätteskicklig och duktig på alla sätt men som verkligen förespråka sina egna metoder och jag blev nästan ba mera stressad, av det för att det var såna metoder som int alls passa till min person.

Detta kan även tolkas som att det brister i instrumentella stödet eftersom det också handlade om metoder som Milou och tutorläraren använde sig av i klassrummet. Milou upplevde enligt tolkning känslan som förr nämnda informant: att inte göra tillräckligt som lärare:

Att jag vågar nu lite mera lita på att jag gör på mitt eget sätt. Men jag tror att yngre lärare kan no ganska hastigt bli stressade att kolla att hur, att "oj oj att borde man göra så där, att det där är ju, att jaha nu det där känns ju int alls som min grej". För att nu när jag jämför, nu när jag har, det här åre då hade jag igen andra parallelllärare, så nu när jag har jämfört att jag hade första åre hade jag, två andra parallelllärare, andra åre igen två andra så märker man ju nog att alla har ju jätteolika sätt att, undervisa. Och sen det att ändå undervisar vi ju det där samma innehållet, men vi kan göra det på helt olika sätt, och det blir ändå, det blir ändå helt bra på det sättet för att man gör det sättet som funkar till en själv och kanske också lite funkar till den gruppen.

Milou fortsatte dock med att hen började känna sig mer självsäker och försökte att inte jämföra sig så mycket med andra:

Men att det, där märker jag nog att jag har blivi nu säkrare och tryggare i det där att nå men hej, att jag måst ju göra på mitt sätt och enligt den här gruppen, och int titta så där jättemycke hela tiden att hur dom andra gör.

Detta kunde tolkas som att informanten med tiden börjat känna sig mer självsäker och trygg i sin roll som lärare men att det tagit lång tid och hen upplevde inte riktigt vara där ännu. Då informanten blev tillfrågad om det ordnas träffar med kolleger och ledning för att diskutera liknande problem upplevde informanten att

det skulle behöva avsättas mer tid för gemensamma diskussioner med kollegiet för att hinna reflektera över läraridentiteten och det emotionella stödet.

Alltså överlag så är det, borde man ju ha mera tid för såna där gemensamma diskussioner och planeringar. Att det är ju nog, tiden är ju på kort, när det gäller sånt. Att no har vi ju dom där, såndärna möten som nu, säkert alla skolor har att såndärna var man har, alla lärare på plats eller sen har man team eller så har man bara sina paralleller och så här. Men, det känns som att man har allti ba så jättebråttom med allting att det, man hinner int så där jättemycke reflektera över sånhärna saker.

Ett gott exempel på en situation då emotionellt stöd skulle ha hjälpt och behövts var då Kim beskrev att hen efter första arbetsdagen grät:

Så då första dagen så grät jag ju helt när jag kom hem för jag var helt så där att ah men det här gick ju int alls som jag hade tänkt...så då trodde jag att fele var på mig.

Detta kan tolkas som att självkritiken igen fick fäste då det enligt tolkning blev känslomässigt då Kim inte levde upp till de förväntningar hen hade på sig själv som lärare.

Tillit

Ledningen har spelat en stor roll i hur det emotionella stödet har upplevts av informanterna. Ett exempel på detta är att Robin upplevde avsaknad av emotionellt stöd då hen upplevde att rektorn inte förstod att informantens ork tröt. Informanten upplevde att rektorn inte var tillräckligt insatt och tyckte att hen inte kunde ge tillräckligt med emotionellt stöd, detta kan tolkas som att informanten inte hyste tillit till rektorn som är relevant vid emotionellt stöd. (Cornér et al., 2017)

den här rektorn där i skolan var jag jobba så var int insatt, eller hade säkert jättelite själv jobba som klasslärare, och hade int den där förståelsen.

Trygghet

Två informanter lyfte fram vikten av socialt stöd inom kollegiet (trivsel) samt vikten av att man på en arbetsplats alltid känner att man kan fråga någon. Nedanstående citat av Robin kan enligt tolkning tyda på att det saknades en trygghet inom kollegiet.

Och kanske då int, kanske man int då känner samma kontakt till alla men att det är viktigt att det finns åtminstone några där som man kan vända sig till. Och sen så tycker jag att det är no ganska viktigt det där också att det finns en rektor som

bryr sig om sin personal och lyssnar och tar emot och så här liksom försöker, jobba på att det bli bättre.

Robin berättade vidare att hen inte var nöjd med det sociala stödet som hade erbjudits under den första tiden som nyutexaminerad lärare:

Nå känslan är lite den att man blev lite lämnad så där vind för våg. Att det var att "okej men att du fixar no det här" och, så var det int så enkelt heller.

5.2 Nyutexaminerade lärare upplevelser av källor till socialt stöd

I detta kapitel framställer jag resultaten och tolkningar av informanternas svar om hur de upplevt olika källor till socialt stöd. Jag har delat in de tre olika stöden samt plockat in informanternas svar under källorna de berättat att de haft till socialt stöd.

5.2.1 Upplevda källor till informativt stöd

Årskurskollega

Kim och Charlie berättade att en närstående årskurskollega kunde ge informativt stöd i vardagen. Kim berättade också att hen under den första tiden som anställd svängde sig till en kollega som var bekant från tidigare. Ju längre hen jobbade, desto viktigare blev sen årskurskollegan i stället för den kollegan som varit bekant sedan tidigare. Kim berättade också att årskurskollegan kändes mer som en mentor:

Kim:

Så sen blev det så där att *(bekanta kollegan sedan tidigare) var no allti att jag får komma och fråga och dom var jätteöppna på det sättet att sa genast att "hej kom och fråga" och så här. Men sen gjorde vi så att jag fick sen av den här andra årskurskollegan så att jag fick allti gå till * och tala, och * blev lite så här, om man nu kan säga som en mentor på det sättet, att jag kunde gå och fråga, oberoende.

Charlie:

...så det var då en, som var väldigt erfaren lärare och sen var det jag och en annan och vi var båda nya. Så att, men då hade vi ändå * som var så där erfaren, och * kunde också allti sen hjälpa och, ja just med sånhärnt att va som man behöver veta gällande skolans rutiner och system och sånhärnt.

Detta kan tolkas som att årskurskollegan i Charlies fall också upplevde det viktigt i sin uppgift att ge information till nyanställda lärare.

Kollegie på gott och ont

Lo och Nour berättade att kollegiet i sin helhet varit viktiga källor till informativt socialt stöd:

i och med att jag har känt att jag har kunna fråga så mycke där från skolan och fått hjälp
-Lo

odefinierat kanske kolleger beroende på va det är som, va det nu sku sen gälla. Att, int vet jag nu om jag har vet du nå så där en person. Det beror på va ärende är. Att.. Så
-Nour

Här kan man också se att Lo speciellt uttryckte att hen känt att hen inte varit rädd för att fråga och att det kan tolkas som att hen känt sig välkommen och att kollegiet varit beredda och redo att ge informativt stöd då det behövts. Här gör jag en jämförelse med Robin som uttryckte att hen inte fått tillräckligt med informativt stöd eftersom hen kände kollegiet från före anställningen och upplevde då att kollegiet inte heller kände sig skyldiga eller beredda på att bistå med informativt stöd åt Robin:

Och det var, det som jag sa åt * också var det att jag var bekant med dom här alla från tidigare. Jag har jobba med alla lärare som jobba där och jag har jobba med rektorn, så dom kanske int såg på mig heller som en ny, lärare. Och då tänkte dom att "jo att nå men hon är bekant och hon kan det här" och så här.

Rektor/Vicerektor

En informant berättade att både rektor och vicerektor har gett mest handledning och det kan tolkas som att de varit de främsta källorna till informativt stöd för informanten:

Rektor.. nog. Jo. Jo och sen har, vi har faktiskt, jo och vicerektor. Att * är ny men * är jättebra. Jo så att rektor och vicerektor, nog.

5.2.2 Upplevda källor till instrumentellt stöd

Källan till instrumentellt stöd har i informanternas fall inte alltid behövt vara någon som informanterna sett till under vardagen såsom kolleger eller resurslärare. Flertalet informanter berättade att rektorn har varit en relevant källa till instrumentellt stöd men det framkom inte under intervjuerna hur ofta de träffade rektorn.

Däremot framkommer det att källorna till instrumentellt stöd funnits tillgängliga när informanterna behövt stödet under eller efter arbetsdagen. Nedan lyfter jag temavis fram de olika källorna.

Specialläraren

En källa till instrumentellt stöd som jag valt att ta fasta på var att både Kim och Robin lyfte fram specialläraren:

Sen av specialläraren fick jag också då det var, situationer var det var, utmaningar med mate-, i matematik och andra såndärna som vi lite fundera kring. Så där fick jag också stöd...
-Kim

Robin påpekade att det fanns många områden i det dagliga arbetet var hen skulle ha behövt mer instrumentellt stöd. Robin nämnde att specialläraren var den hen vände sig till då hen behövde verktyg med någon specifik situation.

Av specialläraren så kunde, eller till specialläraren kunde jag vända mig med allt det här som jag nu fundera på, alla mina elever och så där och att va borde jag göra nu i den här situationen och hur, går vi vidare och nu är jag orolig för den här och bla bla bla
-Robin

Biträdande rektor

En källa till instrumentellt stöd kunde biträdande rektorn i Kims fall vara. Här handlade det om konkret stöd där biträdande rektorn gav förslag på hur informanten skulle skriva meddelanden:

Eller det var i princip, biträdande rektorn som skrev till mig ett förslag att hur ska jag kunna skriva.

Skolpsykolog

Skolpsykologen var en annan källa av instrumentellt stöd då en av informanterna kände att hen behövde stöd. Enligt tolkning kan man tänka att skolpsykologen stödde på det instrumentala sättet genom att hen kunde hjälpa elever med sådana utmaningar som informanten som i uppgiften som lärare inte hade resurser till:

...också psykologen, för att i och med att jag hade jättemånga elever i den klassen som gick till psykologen och ett par som sen börja också gå till psykologen så, hade jag lite kontakt.

Årskurskollega och övriga kolleger

Till trygghetsteam kan höra flera av de kollegerna man jobbar med och informanten Kim nämnde att trygghetsteamet hade i olika situationer kunnat ta över då informantens egna resurser inte räckt till. Före trygghetsteamet bistod med instrumentellt stöd hade även Kim reflekterat tillsammans med årskurskollegan:

Eller jag sa det i princip till den här min kollega * (årskurskollega) om det, och * sa i princip att "vet du att jo det är bra" och sen fyllde jag blanketter och, gav det sen till trygghetsteame

Och sen fick jag också, stöd av trygghetsteame för att jag gjorde ganska mycke sånhärna anmälningar...

Charlie berättade om att en kollega kändes viktig med tanke på instrumentellt men också emotionellt och informativt stöd. Det framkom dock inte om kollegan var årskurskollega eller någon annan ur kollegiet:

och det är no främst tack vare min den här ena kollegan. * har vari alltså jätte-så där-omhändertagande och beredd att hela tiden hjälpa till. Så att jag tror om int * sku ha vari där, så sku jag nog ha sakna mycke mera, stöd. Att * har också vari så där jätte-, int dömande utan, mera intresserad av hur man tänker och så där, och det har vari helt jätteskönt.

Lo upplevde också det kollegiala instrumentella stödet som en viktig källa. Enligt tolkning har hen alltså upplevt att samarbetet har fungerat bra och hen lyfte också fram att transparensen vid lektionsplanering och bedömning hos de andra kunde stöda hens eget arbete:

Och sen den klassen då som jag då är, som, det kallas för nå andra handledare eller nå såndärnt att det är, så där har jag tyckt att det har funka jättebra för att vi har, också när vi har gjort bedömning och sånhärnt så om vi har haft vissa ämnen som vi har dela, eller haft tillsammans på sätt och vis, att vi har haft vissa lektioner och sen olika, vi jobbar ganska mycke som tema, och då har vi haft vissa teman som jag har planera och vissa som den här andra läraren har planera och så har vi sen kunna, samarbeta när vi gör di här vitsorden och bedömningen och sånhärnt.

Resurslärare och skolgångsbiträden

Med tanke på övrig personal och kollegiet i en skola har förutom ovannämnda källor till instrumentellt stöd också resurslärare och skolgångsbiträden lyfts fram av en informant. Dessa har då antingen kunnat vara med i klassrummet som en extra vuxen som exempelvis kan hjälpa elever med stödplaner då de kanske är i behov av mer stöd och hjälp. Dessa kan anses vara en källa till instrumentellt

stöd då en lärare som har många elever i klassrummet inte kanske hinner hjälpa alla de elever som ber om hjälp eller individuell handledning. Informanten i detta fall upplevde att hen hade elever som hade behov av stöd och då kunde skolgångsbiträdet finnas med i klassrummet:

Sen, så hade dom också satt in andra lärare som resurslärare till oss nya, i alla fall där på lågsidan, så att vi hade allti ibland en annan lärare med där, i vår klass. Så det var ju också bra på det sättet. Och sen hade vi, ganska mycke tillgång till skolgångsbiträde också. Men att i och för sig så, behöver man ju ha det annors också för att när där finns elever som har såna behov men att i alla fall. Men det är ju samtidigt också lite vuxenstöd, till en själv som lärare att man har en annan vuxen där i klassen.

Informanten berättade också att resurslärarna och skolgångsbiträdena fungerade som vuxenstöd och detta kan tolkas som att de inte bara bidrog med instrumentellt stöd utan reflektion och stöttande av de övriga vuxna kan också ses som en källa till emotionellt stöd.

Rektor

Den källa till stöd som flest informanter upplevde som viktig inom instrumentella stödet var rektorn. Så som tidigare tolkat har vissa källor kunnat dela med sig av de verktyg som de haft åt den nya läraren. En lärare som behöver axla svåra situationer har kanske inte alltid de rätta instrumentella verktygen och därför kan rektorn i bland annat den situation som Robin upplevt vara en tydlig källa till instrumentellt stöd:

Sen den här andra, som.. (*) [0:20:25] som börja visa helt tydliga tecken på att int mådde bra int. Och jag var jättemycke i kontakt med *förälder och * var orolig och, ja, där kände jag också att jag vet int, hur jag ska gå vidare. Men då igen så då, sen så prata jag med rektorn och sa att nu har jag ingen aning mera, att jag har prata med specialläraren och att snart så har vi ett fall, till där eleven int kommer till skolan. Och då tog * no tag i saken vilke var jätteskönt, i det falle. Att då, kände jag, då sa * också, men då hade jag [skrattar], så många gånger redan sagt att jag orkar int mera, så då axla *rektorn det där och sa att ”jo att hej att nu sköter jag det här och så får du, fokusera på annat”.. Att det var int bara dåligt [skrattar].

Charlie berättade även om att rektorn kunnat hjälpa med praktiskt stöd och ställde upp ifall det krisade till sig:

Och sen av rektorn så var det mera så här praktiskt, socialt stöd.

Och det var jätteskönt att man kunde berätta så där, öppet åt * att hej nu krisar det helt, [skrattar] kan du komma och hjälpa, och då kunde *rektorn komma.

En informant upplevde att studierna har gett verktyg och till fördel så hade rektorn funnits som stöd då informanten velat testa på något nytt som enligt tolkning kanske inte funnits på skolan sedan tidigare. Att rektorn kunnat stödja i processen med att göra eller införa något nytt kan tolkas som att rektorn varit en källa till instrumentellt stöd:

Och sen är det ju jättemycket från studierna som jag har då kunna kanske, använda också inom undervisningen. Och det har jag tyckt att har varit trevligt att, rektorn stöttar mycket det att man vill testa på olika saker. Att man får testa, och att hur det, att är det ett bra arbetssätt om man funderar på att göra nånting på ett nytt sätt så får jag stöd i det att testa på olika saker. Och det tycker jag i studierna så har jag fått ganska mycket nya idéer om hur man ska kunna göra.

Samma informant som berättade om att rektorn kunde ge stöd då hen ville testa på nya saker berättade också flera gånger att rektorn på samma sätt som tidigare informanter också berättat om komma in och ta över vid problematiska situationer. Det kan tolkas som att rektorn har sett och lyssnat till informanten och faktiskt tagit tag i saken och bistått som ett verktyg för informanten då hen själv upplevt att hen inte räckt till eller haft resurser:

Jo jag har varit, och då var det faktiskt så att, nå jag ska inte berätta precis vad det var frågan men då, rektor tog över sen det här ärende.

Och nu har det varit andra situationer också som har varit lite knepiga och, då har jag sen, alltid rektor tagit över det, sen när det har konstaterats då, att det här är liksom, egentligen så rör det inte mig. (--) [0:28:25 öf] råka komma till mig, så att då tar jag över det sen, och tar hand om det. Och det är ganska skönt, (typ) [0:28:35] att veta att sen när det blir en knepig situation.

Kommun och förening

Förutom de personer som arbetat på samma plats som informanterna var det även två källor utanför arbetsplatsen som kunnat komma in och ge instrumentellt stöd. Lo berättade om att kommunen hade ambulerande personal som kommit till skolan för att enbart kunna ge instrumentellt stöd. I detta utdrag handlar det om problem med tekniken som kommunen kunde hjälpa med:

så kommer det från kommunen så kommer, en gång, eller är det varannan vecka tror jag så kommer det, liksom på besök till skolorna. Så frågar du "va har ni nu som vi behöver fixa" och så fixar dom det åt oss. (--) [0:11:52 öf] man kan beställa liksom så att dom kommer, att det är så där hemservice

Ifall det uppstått problem med kontakten till hemmen nämnde Lo även att en utomstående förening har funnits tillgänglig med instrumentellt stöd:

Väldigt stort så här stöd har vi också från Hem och skola-föreningens sida. Att det har vari något problem nån gång som di har sagt att nå men di tar, di ska diskutera det här inom föreningen och så funderar vi, hur ska vi göra så här och sen har di då gett stöd för, va heter det, om det har funnits schismer mellan föräldrar som har tyckt att nånting är fel, så har di kunna gå med där som medlare och (gått in)

Enligt tolkning har föreningen varit en källa till instrumentellt stöd eftersom det handlat om att föreningen kunnat gå in som medlare då det uppstått någon eventuell tvist mellan föräldrar och lärare.

5.2.3 Upplevda källor till emotionellt stöd

Här har informanternas svar analyserats med de emotionella stödformerna i åtanke och jag har plockat ut de gånger då informanterna nämnt de källor till emotionellt stöd som det fått. Jag har tematiskt delat in de olika källorna.

Årskurskollega/kollegiet

Det har framkommit i intervjuerna att informanterna har haft stor tillit till årskurskolleger och kolleger som finns på arbetsplatsen eftersom de kunnat utbyta tankar och känslor med dem. Källor till det emotionella stödet har synts i informanternas svar som att de kunnat reflektera tillsammans med kollegerna eller i Robins fall till och med visa starka känslor inför en kollega:

Och sen, då den här läraren, klassläraren så till * så kunde jag vända mig sen med allt annat och, ibland gråta ut och säga att jag orkar int mera.

Att informanterna har kunnat reflektera tillsammans med kolleger har upplevts vara viktigt då både Kim och Lo upplevt att diskussion och stöd funnits där då de behövt. Lo hade också erfarenhet av att undervisa tillsammans med en kollega och hen upplevde detta som nyttigt då de både före och efter lektionen kunde diskutera (och reflektera).

Men sen å andra sidan så har jag haft mycke så att jag har dela lektioner med andra lärare, och då har vi kunna diskutera en liten stund före och en liten stund efter lektionen att hur saker och ting gick och hur vi borde göra med olika, problem som har uppstått eller nå liknande, och då har jag känt att det har funka ganska bra. Eller jättebra egentligen. Och det har vari lätt att samarbeta med di här andra lärarna, om deras elever.

Kim berättade att hen upplevde årskurskollegan som faktiskt gav av sin egen tid för att reflektera tillsammans med Kim som den viktigaste källan till emotionellt stöd:

Det var no den här *. * från, som var min årskurskollega i *. Att * gav nog ändå jätte-, och * var jätte-så där-förståelig och gav sin tid och fundera och sånhärnt.

Nour berättade att både ledningen och kollegerna kunde "backa upp" med emotionellt stöd eftersom "backa upp" i detta avseende kunde handla om att källorna bidragit med positiv feedback eller stöd åt Nour då hen behövt det:

I: Och du, kollegerna och ledningen finns där också, backar upp?

R: Det upplever jag nog jo.

Rektor/biträdande rektor

Nour berättade om att ledningen också funnits där då hen behövt "backas upp". Ett mycket tydligt exempel på när rektorn (som sitter i ledningen) har varit en källa till emotionellt stöd är i Los fall:

Men ändå så har vår rektor nog haft tid för att kolla opp hur man mår och, sånhärnt. Att nu tycker jag det.

Milou upplevde också hen att biträdande rektorn visade omtanke om de nyanställda lärarna vilket kan tolkas som att Milou har fått emotionellt stöd:

Och sen dessutom så tycker jag nog att den här biträdande rektor som är platschefen där på lågklasserna så var nog också på det sättet, och fråga hur det går och, så här där i början mycke att, det kändes ju också helt bra.

Både Lo och Milou nämnde att rektorn eller biträdande rektor har kollat upp eller frågat hur det går eller hur informanterna mår och det har tydligt visat för informanterna att dessa källor till emotionellt stöd har visat att de brytt sig om också emotionellt för de nyanställda lärarna.

Före detta kollega i samma bransch

Tre av informanterna berättade att de hållit kontakt med före detta kolleger eller studiekompisar som inte funnits tillgängliga på arbetsplatsen. Robin har exempelvis kunnat prata med en före detta kollega om allt möjligt och hen har upplevt att det varit skönt att ha någon att "bolla tankar" med. Svaret kan tolkas som att

Robin uppskattat att denna källa bidragit med emotionellt stöd på ett specifikt sätt då källan ändå jobbar inom samma bransch som Robin själv men som kanske inte sett Robins vardag på nära håll:

Jo nå jag har en före detta kollega som man kan lite så där, bolla tankar med och så där som, * förstår va det handlar om, och då känns det så där skönt att man kan, säga att nu känns det, här superjobbigt eller att man har lyckats med någo. Och man kan kanske utbyta också, erfarenheter och tankar och idéer och allt, så det är, jo. Men det är, på det sättet när * också jobbar som lärare och vet utmaningar och så här, så får man kanske bättre stöd också av en sån, än att man sku prata med nån, bara nån kompis som int jobbar med samma.

Charlie berättade om en liknande upplevelse då hen också kunnat "bolla tankar" med en som arbetar inom samma bransch men med barn i annan ålder. Detta kan tolkas som att det emotionella stödet inte ändå behöver komma från någon som arbetar med exakt samma sak som informanterna för att det ska kännas som en källa till emotionellt stöd, utan redan bara källan är inom samma bransch så kan de bistå med emotionellt stöd:

Jo, jag har min * som jobbar i förskola, och har jobba jättelänge, så med * så bollar vi nog jättemycket tankar om elever och barn i allmänhet.

Milou berättade också hen att det upplevts som "tacksamt" att "ventilera" med sådana som jobbar som lärare och det kan också tolkas som att det känts lättare att få emotionellt stöd av någon som jobbar inom samma bransch:

Men att ändå jag tror att just såna som jobbar som lärare så, är ganska tacksamma att lite ventilerar med.

Mentorsgrupp och mentorlärare

Tre av informanterna hade någon slags erfarenhet av att vara med i något slag av mentorsgrupp eller haft tillgång till en mentorlärare. Lo som var med i en mentorsgrupp uppskattade liksom de tre ovannämnda informanterna om att kunna reflektera med lärare som arbetade på andra skolor. Lo nämnde också att det upplevdes på ett sätt "skönt" att få höra att andra lärare hade funderat på liknande problem som Lo själv under första tiden som lärare:

Det var väldigt roligt därför att vi var ju int på samma skola. Då fick jag höra lite att hur funkar det hos er det här och hur gör ni det här och hur tänker ni i det här och, det är int fråga kanske om att jämföra skolan men att höra att, alla andra har också fundera på samma saker, problem och såndärnt.

Nour hade erfarenhet av samma sak som Lo och även hen upplevde det som "roligt" att träffa lärare från andra skolor som också varit i samma situation som informanten själv:

Det har vari rikit roligt så där. Där är lärare från många olika skolor och så där så man slipper å, (så kan vi nu) [0:18:44] jutta nånting.

Jo eller så där det har vari helt roligt i alla fall. Int vet jag nu så där, jag vet int sen nyttoaspekten av det vet jag int men så där att det är ju skoj å träffa folk och höra va dom gör på jobbe och hur det går för dom och så där. Så att det har no vari helt roligt tycker jag.

Milou hade haft tillgång till en mentorlärare under början av anställningen eftersom det i hens fall fanns fler nya lärare på skolan som hen blivit anställd på. Enligt tolkning tyckte Milou detta varit "jättebra" och kunde räknas som en källa till emotionellt stöd:

Jag fick ju jättebra no på det sätte att jag fick en sänhärn mentor, som * var då samma för nå-, vi var ju några nya. Att det var int bara jag. Där var kanske * nya lärare om man räknar både från högsidan och lågsidan, och så hade vi såna här mentorträffar. Så det var ju jättebra. Det var en gång i månaden en sän träff.

Föräldrar

En källa till emotionellt stöd som enbart framkom en gång under intervjuerna var föräldrarna. Lo berättade att föräldrar hade kunnat ge feedback på både positivt och konstruktivt sätt och detta kan tolkas som att föräldrarna har bistått med emotionellt stöd:

Nu har vi ju, sen får vi ju nog av föräldrarna allti lite feedback då och då [skrattar], och ibland så är det positivt och ibland kan det vara nånting konstruktivt som man behöver förändra. Men jag ser det som så också att det är ganska så här, va heter det, vi är ganska artiga här, som jag uppfattar det.

5.3 Sammanfattning av resultat

För att ge en överskådlig bild av resultatet följer nedan en kortare sammanfattning av resultaten som tydliggörs med hjälp av tabeller med tematiska kartläggningar. Vid tolkningen och analysen har teman plockats fram som kan svara på hur de nytexaminerade lärarna upplevt formerna av och källorna till socialt stöd samt eventuella brister inom de sociala stöden. Jag har även här delat in resultaten enligt de tre stöden och sammanfattar först alla resultat. Efter det sammanfattas informativt stöd, instrumentellt och emotionellt stöd skit för sig.

I tabell 4 redogörs en tematisk sammanfattning av de olika stöden som informanterna har upplevt samt hur många av informanterna som upplevt något av de tematiska indelningarna.

Tabell 4. Tematisk kartläggning av hur informanterna upplevt tillgängligheten av de sociala stöden

Informativt stöd	Instrumentellt stöd	Emotionellt stöd
Möten med personal (2)	Stöd i form av digitala verktyg (3)	Reflektion och diskussion (2)
Information då man frågat personal (2)	Samundervisning (1)	Uppmuntran (2)
Fysisk samling av information (1)	Stöd i kontakt med vårdnadshavare (1)	Uppsökande om välmående (2)
Informationsmöte åt nyanställda (1)	Rektor som stöd vid kris (1)	Empati (1)
	Rimlig klasstorlek (1)	Feedback (1)

I tabellen nedan (tabell 5) har brister i det sociala stödet framställts enligt informanternas upplevelser. Enligt tolkningen har det framkommit att informanterna upplevde flest brister i det instrumentella stödet. Det temat som förekom oftast under intervjuerna var brister inom digitala verktyg. Ett annat flertal förekommande tema var brister i instrumentellt stöd inom administrativa uppgifter.

Tabell 5. Tematisk kartläggning av hur informanterna upplevt brister inom de olika stöden:

Informativt stöd	Instrumentellt stöd	Emotionellt stöd
Informationsflöde i kollegiet, kommunikation (3)	Administrativa uppgifter (3)	Självkritik och läraridentitet (3)
Information om klassen (2)	Tekniska hjälpmedel (3)	Respons och feedback (2)
Konflikthantering (1)	Digitala verktyg (2)	Tillit (1)
Information om skolan vid föräldramöte (1)	Verktyg för att jobba med elever som behöver stöd (2)	Trygghet (1)
Inte ny anställning (1)		

I tabell 6 redogörs en tematisk kartläggning av vilka källor informanterna har upplevt till de olika sociala stöden.

Tabell 6. Tematisk kartläggning av vilka källor till socialt stöd som informanterna upplevt

Informativt stöd - källa	Instrumentellt stöd - källa	Emotionellt stöd - källa
Årskurskollega (2)	Rektor (3)	Årskurskollega/kollegiet (4)
Kolleger (3)	Årskurskollega och andra kolleger (3)	Rektor/biträdande rektor (3)
Ledning (2)	Speciallärare (2)	Före detta kollega i samma bransch (3)
	Biträdande rektor (1)	Mentorsgrupp och mentorlärare (3)
	Skolpsykolog (1)	Föräldrar (1)
	Resurslärare och skolgångsbiträde (1)	
	Kommun och förening (1)	

5.3.1 Informativt stöd - sammanfattning

Av sju informanter var det tre som berättade om olika möten därifrån informanterna kände att de fick något slag av informativt stöd. I en informants fall handlade det om specifika informationsmöten för nyanställda och i de två andras fall handlade det om s.k. "lärarmöten". Kim berättade även att trots att hen känt sig tjugig så har hen ändå alltid kunnat rådfråga personalen. Milou hade erfarenheter av en praktisk informationsbok och Robin svängde sig till parallellläraren som hade jobbat på skolan en längre tid för att få information.

Kim berättade om några exempel på då hen skulle ha behövt få mer information. Det handlade om information om klassen hen skulle undervisa och att informationen om klassen hade kommit fel håll. Milou hade också erfarenhet av att få för lite information om klassen hen började som lärare i. Kim lyfte också fram att det är svårt att nå information om samarbete med andra kolleger som hen inte arbetade lika sammansvetsat med. Lo menade att hen inte hade fått tillräckligt med information ifall det skulle uppstå konflikter inom kollegiet. Lo kände att hen hade fått information om krissituationer skulle uppstå bland eleverna men kände sig

osäker på hur man går till väga om kris uppstod bland personalen. Robin berättade om att hen inte alls kände sig trygg med att rådfråga någon annan i personalen om information och att hen även hade svårt med att kunna kommunicera med rektorn. Vidare berättade hen även att hen inte fick stöd av rektorn då hen skulle hålla föräldramöte, vilket kan betyda att rektorn inte hade bidragit med informativt stöd. Nour lyfte fram att det enligt hen kändes som att det funnits oskrivna överenskommelser i personalen och att detta kunde tolkas som att kollegiet eventuellt undanhållit eller låtit bli att ge viss information.

Den källa till informativt stöd som flest informanter nämnde var kollegerna på den nuvarande arbetsplatsen och två nämnde specifikt årskurskollegan som en pålitlig källa till informativt stöd. En informant berättade om att problem kan uppstå då man känner personalen sedan tidigare och att kollegerna inte varit lika hängivna på att dela med sig av informativt stöd som till de informanter som varit helt nya på arbetsplatsen. En informant tyckte att rektor och vicerektor gett mest informativt stöd.

5.3.2 Instrumentellt stöd - sammanfattning

En informant (Kim) upplevde att man inte under lärarutbildningen fick instrumentellt stöd inom vårdnadshavarkontakten men hen upplevde att personal och rektor kunde bistå med instrumentellt stöd. Lo hade erfarenhet av samundervisning och att det hjälpt att avlasta något eftersom hen fått hjälp med planering och undervisning. Ifall det krisat till sig under lektioner har rektorn kunnat bistå med instrumentellt stöd i Charlies fall. Hela tre informanter hade tillgång till digitala verktyg redan från start och en av dessa upplevde att både skolan och kommunen varit snabba med att bistå med instrumentellt stöd ifall det krånglat till sig. En informant lyfte också fram att det varit fördelaktigt att ha en mindre klasstorlek och detta kan också vara ett resultat på instrumentellt stöd.

Två informanter upplevde att stöd för att jobba med elever som behövt stöd varit bristfälligt. En av dessa informanter lyfte också upp klasstorleken som en eventuell bidragande faktor, att hen inte klarade av situationen ifall något "utspel" hände i klassrummet. Två informanter upplevde att de saknade stöd i digitala verktyg och båda nämnde exempelvis program som används dagligen i skolan.

Det som visade sig som ett utmärkande tema hos tre av informanterna var bristerna i instrumentellt stöd inom administrativa uppgifter. Till dessa uppgifter räknar jag bedömningsverktyg, verktyg för att kunna skapa individuella planer åt eleverna samt verktyg inför lärandesamtal som handlar om både bedömning och individuella planer. Jag grupperade också tre informanternas svar enligt temat "tekniska hjälpmedel" då dessa var inne på att det brast inom ramen för tidsanvändning och stöd inom lektionsplanering.

Källor till instrumentellt stöd kan enligt informanternas svar anses finnas gott av. Tre informanter lyfte fram att rektorn kunnat ge instrumentellt stöd. Tre informanter berättade om årskurskolleger eller andra kolleger som tillgängliga källor till instrumentellt stöd. Två informanter lyfte fram specialläraren som en källa till instrumentellt stöd genom att den kunnat hjälpa och ge verktyg ifall någon elev behövt extra stöd. Fyra andra källor som bara en informant vardera lyfte fram men som jag ändå valt att ta med är biträdande rektor, skolpsykolog, resurslärare och skolgångsbiträden samt kommunen och föreningar.

5.3.3 Emotionellt stöd - sammanfattning

De former av emotionellt stöd som flest informanter upplevt var möjligheten till reflektion och diskussion, uppsökande om välmående och uppmuntran. Feedback var något som Lo upplevde kom från både kolleger och föräldrar och kan räknas som en form av emotionellt stöd. Två informanter berättade att det känts viktigt att reflektera och diskutera med andra både efter och under arbetsdagen just för att det kunnat bidra till emotionellt stöd. Rektorn hade i två informanternas fall tagit sig tid att kolla upp hur lärarna mår vilket kan kopplas till emotionellt stöd. Milou upplevde också att empati var något hen hade fått stöd av.

Tre informanter berättade om hur de kritiskt reflekterade om sin egen prestation och identitet som lärare. Kim berättade exempelvis om känslan av otillräcklighet, Robin kritiserade sin egen prestation och Milou lyfte fram att hen saknade stöd i att utgå från den egna läraridentiteten. En informant berättade om hur hen saknade tillit till ledningen och rektorn och att hen inte fick respons eller feedback på det arbete hen utförde så det till sist blev för tungt. Ett annat tema jag valt att lyfta fram var trygghet som Robin lyfte fram.

Den källa som flest informanter upplevt till emotionellt stöd har varit årskurskollega/kollegiet. Hela fyra informanter har lyft fram denna källa till emotionellt stöd. Tre informanter lyfte också fram rektor/biträdande rektor som en källa och tre informanter berättade att de hade hållit kontakt med före detta kolleger som arbetar inom samma bransch men inte på samma plats. Lo, Nour och Milou hade också erfarenhet av att ha mentor eller vara med i mentorgrupp och de nämnde att det varit en källa till emotionellt stöd. En informant berättade också att föräldrar har kunnat ge feedback och på så sätt emotionellt stöd.

6 Tillförlitlighet

Den sociala stödmodellen som hittills har använts med målgruppen doktorander och utexaminerade doktorander anses enligt Pyhältö (2018) vara i startgroparna och det krävs ännu att den implementeras inom fler empiriska forskningar för att kunna utvecklas vidare. Dock har modellen kunnat tillämpas på doktorander och s.k. "post-PhD researchers" (doktorander som utexaminerats) inom olika discipliner med goda resultat i både kvantitativa och kvalitativa forskningar. Modellen kan också anses vara tillräckligt specifik för att man ska kunna plocka ut enbart delar ur den och implementera den i vidare forskning. (Pyhältö, 2018)

För att vidare diskutera huruvida den tematiska analysmetoden är den mest korrekta metoden för denna avhandling kan ifrågasättas. Enligt Braun & Clarke (2006) finns det nämligen inga klara riktlinjer för hur en tematisk analys i praktiken går till. Analysmetoden kan ses som bristfällig eftersom det kan hända att forskare inte beskriver tillräckligt tydligt tillvägagångssättet för analysen. (Braun & Clarke, 2006) I denna avhandling har det noggrant beskrivits hur den tematiska analysen gått till enligt de steg som Braun & Clarke (2006) framhåller i guiden till tematisk analys. Dessutom kan analysen anknytas till den deduktiva ansatsen som avhandlingen har. Tematisk analys ses idag som en av de mest använda analysmetoderna och kan därför se väldigt olika ut vetenskapligt sett, något som Braun & Clarke (2006) framhåller.

Denna avhandling baserar sig på intervjusvar av sammanlagt sju informanter. För en kvantitativ avhandling anses informantmängden vara för liten och därmed ses kvalitativa forskningar som mindre vetenskapligt belagda enligt Ahrne & Svensson (2011). Dock anser jag att denna avhandling är tillräckligt transparent och för att flertalet teoretiska synpunkter ligger till grund för forskningen. Dessutom har intervjubatteriet genomarbetats i samarbete med två forskare inom projektet SAMS – samverkan och socialt stöd i den finlandssvenska skolan. Under produktionen av avhandlingen har jag också fått stöd och hjälp av två handledare varav Solveig Cornér (FD) är projektledare för SAMS-projektet. Regelbundna träffar med projektgruppen har stärkt kunnandet och arbetet med

avhandlingen genom diskussion och reflektion tillsammans med andra forskare inom samma ämne.

7 Diskussion

Syftet med denna studie var att undersöka hur nyutexaminerade finlandssvenska lärare har upplevt tillgång till socialt stöd och eventuella brister inom socialt stöd under tiden som nya lärare. Syftet var också att kartlägga vilka källor till socialt stöd de nyutexaminerade lärarna upplevde att de hade tillgång till. Eftersom bristen på socialt stöd är en riskfaktor för att lärare ska bli utmattade (Gavish & Friedman, 2010; Larrivee, 2012; Harju & Niemi, 2016) är det sociala stödet som en grundpelare i den nya lärarens vardag. Intresset för att genomföra denna forskning uppstod då jag själv upplevde ett vikariat som lärare där jag saknade stöd från skolans ledning och kolleger och detta kan vara en riskfaktor till emotionell utmattning enligt Gavish & Friedman (2010). Detta upplevde jag vara en faktor som gjorde att jag ifrågasatte huruvida jag verkligen vill börja jobba som lärare efter studierna.

Enligt tolkning av forskningsresultaten går det att urskilja informanterna har haft tillgång till de olika formerna av socialt stöd och att källorna till socialt stöd är mångsidiga. Resultaten visar att socialt stöd förekommer i de skolor där dessa informanter arbetat första tiden efter studierna men det förekommer även brister inom de olika sociala stöden som gör att läraren kan känna obehag och ovälkommen känsla på det nya arbetet enligt Gavish & Friedman (2010) och Baker-Doyle (2011). Före man med säkerhet kan säga om det sociala stödet är tillräckligt för lärare behövs mer forskning inom nöjdheten med det upplevda sociala stödet eftersom jag anser att den kopplingen inte finns med i denna avhandling. Då kunde man också komma åt huruvida mentorskapsgrupper eller mentorlärare bidrar till tillräckligheten av sociala stödet som enligt Heikkinen et al., (2020) behöver utvecklas. Med ett större sampel hade man också kunnat samla in ett mer betydande och omfattande forskningsresultat och en kvantitativ forskning om upplevd nöjdhet med socialt stöd kunde hjälpa till att utveckla och förbereda lärarstuderande på den första tiden som lärare enligt Pyhältös (2018) sociala stödmodell. Pyhältö (2018) lyfter bland annat fram att ifall lärarstuderande redan under studietiden kunde få verktyg och kunskap om socialt stöd skulle de kunna kombinera den tuffa utmaningen med att börja arbetet som lärare med ett mera välanpassat stöd. Resultaten av denna avhandling kan alltså visa att den

sociala stödmodellen kunde vara en väsentlig del av lärarutbildningen så att nytutexaminerade lärare kunde identifiera och vid behov söka det sociala stöd som behövs vid specifika tidpunkter. Resultaten i denna avhandling visar att samtliga informanter hade reflekterat kring socialt stöd men inte riktigt använt sig av verktyg de skulle ha behövt för att kunna sätta ord på vilket slag av stöd som skulle behövts i vilket skede.

Genom att forska vidare kring nöjdheten med valet av yrke hos nytutexaminerade lärare kunde man också tydligare hitta de områden som brister och som gör att stressnivåer och utmattning blir ett *facto* enligt Gavish & Friedmans (2010) modell. Genom att Harju & Niemis (2016) forskning visade att nytutexaminerade lärare behöver mer stöd för att arbetet inte levde upp till deras förväntningar kan jag också dra paralleller till de resultat som lyfts fram i denna forskning. Ett resultat visar att det tema jag urskilt som handlar om självkritik och läraridentitet där informanterna berättar att deras egna prestationer inte exempelvis levde upp till de förväntningar de hade på sig själva. Att det inte heller gavs utrymme för att kunna reflektera vidare över den egna läraridentiteten visar att det finns en lucka någonstans i systemet.

Heikkinen et al. (2020) påpekar att man i Finland koncentrerat sig på det synsätt som fokuserar på ett karriärslångt professionellt utvecklande under studietiden men frågan är om man borde börja rikta blicken mot att implementera det professionella utvecklandet först efter att den första tiden som nytutexaminerad lärare är över. Heikkinen et al. (2020) menar att det inte fokuseras på de nytutexaminerade i Finland och därför har inte en satsning på mentorskap ännu gjorts. Det intressanta är att de resultat som lyfts fram i denna avhandling som visar brister i det sociala stödet är sådant som Heikkinen et al. (2020) lyfter fram som fördelaktigt med mentorskap. Exempel på detta är att resultaten i denna studie kan tyda på att det oftast brister i informationsflöde i kollegiet, administrativa uppgifter samt självkritik och läraridentiteten medan resultaten av Heikkinen et al. (2020) visade att fördelarna med mentorskapsgrupper var bland annat att man på en individuell/gruppslig nivå kunde dela erfarenheter och reflektera, stärka professionella identiteten samt öka motivationen och få nya idéer och synsätt. Huruvida man i framtiden borde satsa på tillgängliga

mentorsgrupper eller mentorlärare för nyutexaminerade lärare kan resultaten från denna forskning visa enbart positiva upplevelser av eftersom tre informanter hade erfarenhet av någondera.

Ett annat område som kan vara föremål för framtida forskning är ett eventuellt samband mellan brister inom det sociala stödet och utmattning för nyutexaminerade lärare. Denna avhandling kan inte påvisa ett klart samband mellan brister i socialt stöd och känslan av utmattning eftersom det var en av sju informanter som explicit upplevde att hen tydligt inte fått tillräckligt med socialt stöd och som kände symptom på utmattning. Man kunde tolka det i enighet med Gavish & Friedman (2010) som menar att avstånden mellan de egna förväntningarna och det som förväntas av en är för långt och att detta kan leda till utmattning. I detta specifika fall kunde man tolka rektorns frånvaro som att det brister i alla de tre olika sociala stödformerna eftersom resultaten också visar att rektorn är en viktig källa till socialt stöd i fråga om alla de tre olika stödformerna. Resultatet visar också att kolleger är en av de vanligaste källorna till socialt stöd. Att kollegerna är den vanligaste källan till socialt stöd kan finna grunder i Pyhältö et al. (2009, 2015) och Veikkaila et al. (2018) eftersom socialt stöd fås på bästa sätt av de som står en närmast relationsmässigt. Resultatet överensstämmer också med Berkovich & Evals (2018) teori om att det viktigaste stödet för lärare är kollegerna.

Källor

- Ahrne, G., & Svensson, P. (2011). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. In *Handbok i kvalitativa metoder*. Liber.
- Baker-Doyle, K. (2011). *The Networked Teacher: How New Teachers Build Social Networks for Professional Support*. Teachers College Press. <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=nlebk&AN=1033080&site=ehost-live&scope=site>
- Bataineh, O. (2009). SOURCES OF SOCIAL SUPPORT AMONG SPECIAL EDUCATION TEACHERS IN JORDAN AND THEIR RELATIONSHIP TO BURNOUT. *International Education*, 39(1), 65.
- Berkovich, I., & Eyal, O. (2018). Principals' emotional support and teachers' emotional reframing: The mediating role of principals' supportive communication strategies. *Psychology in the Schools*, 55(7), 867–879. <https://doi.org/10.1002/pits.22130>
- Brannan, D., & Bleistein, T. (2012). Novice ESOL Teachers' Perceptions of Social Support Networks. *TESOL Quarterly*, 46(3), 519–541. <https://doi.org/10.1002/tesq.40>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
- Bryman, A. (2011). Samhällsvetenskapliga metoder . In *Samhällsvetenskapliga metoder* (2. uppl.). Liber.
- Cohen, S., & McKay, G. (1984). Social Support, Stress and the Buffering Hypothesis: A Theoretical Analysis. *Handbook of Psychology and Health*.
- Corner, S., Pyhältö, K., Peltonen, J., & Bengtson, S. S. E. (2018). *Similar or different? : Researcher Community and Supervisory Support Experiences among Danish and Finnish Social Sciences and Humanities PhD Students*.
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107–115. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x>
- Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., & Hökkä, P. (2015). How do novice teachers in Finland perceive their professional agency? *Teachers and Teaching, Theory and Practice*, 21(6), 660–680. <https://doi.org/10.1080/13540602.2015.1044327>

- Finlands Svenska Lärarförbund. (21.4.2022) Stark oro för att färre vill bli lärare – satsningar behövs för yrkets attraktionskraft. (Hämtad 3.5.2022) <https://www.fsl.fi/pa-gang/uttalanden/5798-stark-oro-for-att-farre-vill-bli-larare-satsningar-behovs-for-yrkets-attraktionskraft>
- Fiorilli, C., Albanese, O., Gabola, P., & Pepe, A. (2017). Teachers' Emotional Competence and Social Support: Assessing the Mediating Role of Teacher Burnout. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61(2), 127–138. <https://doi.org/10.1080/00313831.2015.1119722>
- Forskningsetiska delegationen. (2019). *Etiska principer för humanforskning och etikprövning inom humanvetenskaperna i Finland. Forskningsetiska delegationens anvisningar 2019*. Forskningsetiska Delegationens Publikationer.
- Gavish, B., & Friedman, I. A. (2010). Novice teachers' experience of teaching: a dynamic aspect of burnout. *Social Psychology of Education*, 13(2), 141–167. <https://doi.org/10.1007/s11218-009-9108-0>
- Harju, V., & Niemi, H. (2016). Newly qualified teachers' needs of support for professional competences in four European countries: Finland, the United Kingdom, Portugal, and Belgium. *CEPS Journal*, 6(3), 77–100. http://www.fachportal-paedagogik.de/fis_bildung/suche/fis_set.html?Fid=1104751
- Heikkinen, H. L. T., Pennanen, M., Markkanen, I., & Tynjälä, P. (2020). A Brief History of the Peer-Group Mentoring Model in Finland: Struggling for Space in a Contested Niche. In K.-R. Olsen, E. M. Bjerkholt, & H. L. T. Heikkinen (Eds.), *New Teachers in Nordic Countries - Ecologies of Mentoring and Induction* (pp. 107–128). Cappelen Damm Akademisk/NOASP.
- Helgeson, V. S. (2003). Social support and quality of life. In *Quality of life research* (Vol. 12, Issue 1, pp. 25–31).
- Helgeson, V., & Gottlieb, B. H. (2000). Support groups. In S. Cohen, L. Underwood, & B. S. Gottlieb (Eds.), *Social Support Measurement and Intervention* (pp. 221–245). Oxford University Press.
- Kaldi, S., & Xafakos, E. (2017). Student teachers' school teaching practice: The relation amongst perceived self-competence, motivation and sources of support. *Teaching and Teacher Education*, 67, 246–258. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.05.019>

- Keil, C. (2022). Finlandssvenska klasslärarstuderandes och nyblivna lärares erfarenheter av det sociala stödsystemet i studierna och i professionen. [Magisteravhandling, Helsingfors universitet]
- Korunka, C., Tement, S., Zdrehus, C., & Borza, A. (2010). *Burnout: Definition, recognition and prevention approaches*. Boit.
- Kremer-Hayon, L., & Ben-Peretz, M. (1986). *BECOMING A TEACHER: THE TRANSITION FROM TEACHERS' COLLEGE TO CLASSROOM LIFE*.
- Larocco, J. M., House, J. S., & French, J. R. P. (1980). Social Support, Occupational Stress, and Health. *Journal of Health and Social Behavior*, 21(3), 202–218. <https://doi.org/10.2307/2136616>
- Larrivee, B. (2012). *Cultivating teacher renewal: Guarding against stress and burnout*. Rowman & Littlefield.
- Ljungblad, A.-M., & Näswall, K. (2009). Kan socialt stöd och coping mildra effekterna av stress på ohälsa? *Arbetsmarknad & Arbetsliv*, 15(1), 27–45.
- Olsen, K.-R., Bjerkholt, E. M., & Heikkinen, H. L. T. (2020a). Introduction: Mentoring and Induction in the Nordic Countries. In K.-R. Olsen, E. M. Bjerkholt, & H. L. T. Heikkinen (Eds.), *New Teachers in Nordic Countries - Ecologies of Mentoring and Induction* (pp. 11–26). Cappelen Damm Akademisk/NOASP.
- Olsen, K.-R., Bjerkholt, E. M., & Heikkinen, H. L. T. (2020b). *New Teachers in Nordic Countries-Ecologies of Mentoring and Induction*.
- Paronen P. & Lappi, O. (2018). *Finnish teachers and principals in figures*.
- Pyhältö, K. (2018). Function of supervisory and researcher community support in PhD and post-PhD trajectories. *Spaces, Journeys and New Horizons for Postgraduate Supervision*, 12(207).
- Pyhältö, K., Pietarinen, J., & Soini, T. (2015). Teachers' professional agency and learning-from adaption to active modification in the teacher community. *Teachers and Teaching*, 21(7), 811–830.
- Pyhältö, K., Stubb, J., & Lonka, K. (2009). Developing scholarly communities as learning environments for doctoral students. *International Journal for Academic Development*, 14(3), 221–232.
- Roulston, K., & Choi, M. (2018). Qualitative interviews. *The SAGE Handbook of Qualitative Data Collection*, 233–249.
- Schonfeld, I. S. (2001). *Stress in 1st-year women teachers: The context of social support and coping*.

- Selye, H. (1974). *Stress without distress*. Lippincott.
- Struyven, K., & Vanthournout, G. (2014). Teachers' exit decisions: An investigation into the reasons why newly qualified teachers fail to enter the teaching profession or why those who do enter do not continue teaching. *Teaching and Teacher Education*, 43, 37–45. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.06.002>
- Väisänen, S. (2019). *Student teachers' study well-being in teacher education: How is it constructed and regulated during studies?* [Doctoral dissertation]. Itä-Suomen yliopisto.
- Väisänen, S., Pietarinen, J., Pyhältö, K., Toom, A., & Soini, T. (2016). Social support as a contributor to student teachers' experienced well-being. In *Research Papers in Education* (Vol. 32, Issue 1, p. 41). <https://doi.org/10.1080/02671522.2015.1129643>
- Veikkaila, J., Virtanen, V., Taina, J., & Pyhältö, K. (2018). The function of social support in engaging and disengaging experiences among post PhD researchers in STEM disciplines. *Studies in Higher Education*, 1439–1453.

Bilagor

BILAGA 1

Intervjuprotokoll – Identifiering av upplevelsen av det sociala stödet

Målet med intervjuerna är att kartlägga vilka källor till och former av socialt stöd som finns tillgängliga för nytexaminerade (och lärarstuderande). En utredning av hurudant utbud av socialt stöd som erbjuds de nytexaminerade lärarna görs för att kunna vidareutveckla där det sociala stödet eventuellt upplevs innefatta brister eller styrkor. Socialt stöd betyder att en människa känner sig omhändertagen, omtyckt och att man känner sig som en medlem i ett nätverk av ömsesidiga skyldigheter. (Cobb, 1976) Under intervjun kommer det ställas några frågor som kan tänkas upplevas känsliga men genom deltagande hjälper du oss att fördjupa vår förståelse om det sociala stödet ifall brister förekommer.

FÖRBEREDELSE OCH STRUKTUR PÅ INLEDNINGEN AV INTERVJUN:

- Presentera dig själv
- Berätta för informanten om målsättningen med intervjun
- Försäkra informanten om att forskningsprocessen följer de forskningsetiska principerna
 1. Berätta: intervjun bandas och be om samtycke för detta
 2. Berätta: det finns möjlighet att läsa igenom den egna transkriberade intervjun och därmed möjlighet att tillägga, ta bort eller förtydliga texten
 3. Berätta: allt material kommer att behandlas konfidentiellt och att informanten har rätt att avbryta eller välja att inte svara på frågor som ställs under vilket skede som helst under intervjun
 4. Berätta: det är endast jag och mina handledare som behandlar det insamlade materialet, vi använder oss även av en transkriberingsfirma som behandlar materialet krypterat
- Kort PAUS!
- Fråga informanten om något blev oklart/ifall det finns frågor
- Påbörja bandningen (via Zoom/Teams), påbörja även bandningen via iPhone eller iPad

BAKGRUNDSINFORMATION

1. Din anställning och din utbildning/när blev du utexaminerad?
2. Hur länge har du fungerat som lärare/hur länge har du studerat?
3. Hur mycket har du vikarierat före din anställning?
4. (Hur stor personal har din nuvarande skola?)
5. (Hur många elever finns i ditt klassrum – hur många sammanlagt i skolan?)

TEMA 1: KARTLÄGGNING AV DET UPPLEVDA SOCIALA STÖDET

1. Hur upplever du att övergången från att vara studerande till att börja jobba som lärare har varit?

2. Kan du beskriva hurudana olika former av socialt stöd upplever du att du fått under din anställning?
 - a. Stödfrågor: Vad innebär den här formen av stöd för dig? Vad ingår i det stödet? (Upplever du att du har fått tillräckligt med information av ledningen, kolleger, speciallärare, skolpsykologer, föräldrar, någon annan? (INFORMATIVT))
Upplever du att en form av socialt stöd skulle kunna vara tillräckligt med tid för planering av undervisning? Upplever du att du har blivit erbjuden tekniska hjälpmedel? (INSTRUMENTELLT STÖD)
Upplever du att du får socialt stöd i form av uppbyggande respons, feedback. Upplever du att det sociala stöd du fått varit empati? (EMOTIONELLT STÖD)
3. Upplever du att du fått tillräckligt med socialt stöd under det första året som lärare?
 - a. Skulle du behöva få mer stöd?
4. Av vem upplever du att du får mest stöd och handledning?
 - a. Vem är de viktigaste personerna?
5. Har du erfarenhet av att ha en sorts handledare eller mentor?
 - a. Om inte: önskar du att du skulle ha haft en mentor?
 - b. Är denna utnämnd av skolan eller "självutnämnd" enligt dig?
6. Inom vilket område känner du generellt att du skulle behövt få mer/mindre stöd som nybliven lärare?
 - a. Finns det brister? Varför tror du det finns brister? Kan du specificera området? Vilka verktyg tror du saknas inom..?
 - b. Vad fungerar bra? Varför tror du det fungerar bra?
7. Brukar det ordnas träffar med ledning/andra kolleger där det är möjligt att föra diskussion om det uppstår utmanande situationer inom det vardagliga arbetet?
 - a. Hur ofta ordnas det träffar? (Hur hanteras utmanande situationer?)
 - b. Kan du ge exempel på en utmanande situation?
 - c. Hur fick du hjälp?
 - d. Hur löste ni situationen?
8. Upplever du att du får socialt stöd från någon utanför jobbet?
 - a. Brukar du träffa kolleger/vänner/familj som ger socialt stöd utanför jobbet? Har du någon hobby där du upplever att du får socialt stöd?
9. Känner du dig nöjd med det sociala stöd som du får/fått av kolleger/ledning/familj/vänner?
 - a. Varför/varför inte?
10. Om du skulle få ge exempel på hur det sociala stödet kunde utvecklas för nyutexaminerade lärare, berätta!
11. Kan du se dig själv som en mentor/handledare åt nyutexaminerade lärare i framtiden?
12. Var ser du dig själv om fem år?
 - a. Varför jobbar du ännu som lärare/varför inte?

13. Har du något att tillägga till dessa frågor som behandlar upplevelsen av socialt stöd som nyutexaminerad lärare?

BILAGA 2

Informationsbrev till dig som är intresserad av att medverka i forskningen "Nyetexaminerade lärares (och lärarstuderandes) uppfattningar om socialt stöd – pro gradu i samarbete med projektet SAMS-Samverkan och socialt stöd i den finlandssvenska skolan"

Lovisa Back heter jag och skriver just nu min pro gradu som klasslärarstuderande vid pedagogiska fakulteten vid Helsingfors universitet.

Ämnet jag forskar i handlar om hur nyutexaminerade (och lärarstuderande) uppfattar socialt stöd. Målet med forskningen är att kartlägga vilka källor till och vilka former av socialt stöd som finns tillgängliga för nyutexaminerade lärare (och lärarstuderanden). En utredning av hurudant socialt stöd som erbjuds de nyutexaminerade lärarna görs för att kunna vidareutveckla där det sociala stödet eventuellt upplevs innefatta brister eller styrkor. Denna forskning är en pro gradu i samarbete med projektet SAMS – samverkan och socialt stöd i den finlandssvenska skolan som för tillfället utförs vid Helsingfors universitet under ledning av Solveig Cornér (du når henne på solveig.corner@helsinki.fi). Inom projektet görs annan forskning inom samma ämne och de många olika forskningsarna och infallsvinklarna ska hjälpa till vid utvecklingen av det tillgängliga sociala stödet. Detta projekt är det första i sitt slag som görs inom de finlandssvenska skolorna så det är av hög betydelse att just du deltar!

Materialet till min forskning samlas in genom kvalitativa intervjuer som görs via Zoom under april och maj månad. Detta innebär att så fort forskningslovet blivit beviljat får du detta informationsbrev, en samtyckesblankett samt en dataskyddsblankett med vidare info om hur dina uppgifter samlas in och behandlas under forskningen. Då du läst igenom alla blanketter och gett ditt samtycke planerar vi in en intervju tillsammans via mejl eller på annat sätt. Intervjun beräknas ta ungefär 30 minuter och den bandas in. Videon kommer jag inte att titta på utan jag kommer arbeta vidare med enbart ljudfilen. Inom projektet kommer det användas en transkriberingsfirma som anställs för detta ändamål och materialet kommer skickas krypterat till detta företag och jag kommer be att få det transkriberade materialet tillbaka på likadant vis.

Ditt deltagande är fullständigt frivilligt. Du har rätt att be om mer information där du anser den tillhandahållna informationen brister och du har även rätt att avbryta eller välja att inte svara på frågor som ställs *under vilken omständighet som helst under forskningen*. Det insamlade materialet behandlas anonymt och andra människor kommer inte att kunna identifiera de enskilda deltagarna. Det insamlade materialet hanteras konfidentiellt och det är enbart jag, Lovisa Back som har tillgång till materialet men det skyddas med lösenord.

Hoppas du har en riktigt fin vår och var i kontakt ifall det uppkommer frågor!

Med vänlig hälsning,

Lovisa Back

BILAGA 3

Samtyckesblankett för deltagande i forskningen "Nytexaminerade lärares (och lärarstuderandes) uppfattningar om socialt stöd – pro gradu i samarbete med projektet SAMS – samverkan och socialt stöd i den finlandssvenska skolan

Bästa forskningsdeltagare,

Tack för att du visat intresse och väljer att delta i denna forskning. För att delta krävs det att du ger ditt samtycke genom att skriva under denna blankett. Nedan nämns dina rättigheter som forskningsdeltagare:

- Du har fått tillräckligt med information om denna undersökning
- Du är medveten om att det är frivilligt att delta i undersökningen
- Du är medveten om att du när som helst kan avbryta din medverkan i undersökningen utan att ange orsak och utan negativa följder. Denna rättighet gäller även efter att du har skrivit under samtyckesblanketten
- Allt insamlat material behandlas konfidentiellt och från det som rapporteras går det inte att identifiera enskilda personer
- Det insamlade materialet blir enbart behandlat av forskaren Lovisa Back samt handledarna Sonja Kosunen och Solveig Cornér

Datum

X

Deltagarens underskrift samt namnförtydlig...