

”HADE DET INTE VARIT FÖR DEM HADE JAG SLUTAT”
**Svenska nytexaminerade lärares upplevelser om tillgången, de
olika formerna och tillräckligheten av socialt stöd i
arbetsgemenskapen**

Helsingfors universitet
Magisterprogrammet i pedagogik
Studieinriktningen för klasslärare
Pro gradu-avhandling 30 sp
Pedagogik
Maj 2022
Isa Bergström

Handledare: Erika Löfström och
Solveig Cornér



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Pedagogiska fakulteten, Magisterprogrammet i pedagogik		
Tekijä - Författare - Author Isa Bergström		
Työn nimi - Arbetets titel "Hade det inte varit för dem hade jag slutat" Svenska nyutexaminerade lärares upplevelser om tillgången, de olika formerna och tillräckligheten av socialt stöd i arbetsgemenskapen.		
Title " I had quit if it were not for them". Swedish newly graduated teachers' experiences about the availability, the various forms and adequacy of social support in the work community.		
Oppiaine - Ämne - Subject Pedagogik, studieinriktningen för klasslärare		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu-avhandling / Erika Löfström och Solveig Cornér	Aika - Datum - Month and year Maj 2022	Sivumäärä - Sidantal - Number of pages 62 s. + 8 s. bilagor
Tiivistelmä - Referat – Abstract Syftet med denna pro gradu-avhandling är att beskriva, analysera och tolka hur nyutexaminerade lärare i Sverige upplever tillgången, de olika formerna och tillräckligheten av socialt stöd i arbetsgemenskapen. Denna avhandling görs i samarbete med forskningsprojekten SAMS och ECTPA. Som grund ligger modellen för socialt stöd på olika systemnivåer (Cornér, 2020; Pyhältö, 2018). Modellen innefattar fyra komponenter var av tre är relevanta för denna studie: <i>support sources</i>, <i>support forms</i> och <i>support fit</i>. Support sources står för källorna till socialt stöd, det vill säga av vem upplever de nyutexaminerade lärarna att de får stöd av i arbetsgemenskapen. Support forms där emot tangerar de olika formerna av socialt stöd det vill säga emotionellt stöd, informativt stöd och instrumentellt stöd. Support fit innefattar den nyutexaminerade lärarens upplevelse av vad hen skulle behöva för stöd och vad hen i praktiken får. Studien baserar sig på kvalitativa, semistrukturerade intervjuer gjorda i oktober 2021 och på network plot som varje informant ritat upp. Network plotens syfte var att kartlägga de nyutexaminerade lärarnas professionella nätverk som en del av socialt stöd. I studien deltog 9 nyutexaminerade lärare, som arbetade runt om i Sverige på lågstadium, högstadium och gymnasium. Intervjudata analyserades tematiskt och med en deduktiv forskningsansats. De viktigaste tillgångarna till socialt stöd ansågs vara arbetslaget, ämneslaget, lärarlaget och mentorererna medan rektorerna ansågs vara en av de minsta tillgångarna. Emotionellt -och informativt stöd fås av aktörer med undervisande -och handledande roller medan skolledningen endast medför informativt stöd. Släkt och vänner medför både emotionellt -och informativt stöd medan sociala medier endast medför informativt stöd. Det instrumentella stödet var bristfälligt i form av otillräcklig tid för planering. Tillräckligheten av socialt stöd har minskat på grund av Covid-19 pandemin och de nyutexaminerade lärarna efterlyser mera socialt stöd från skolledningen samt mera tid för reflektion och respons. Förslag på fortsatt forskning kunde vara att forska i distansens karaktär som finns mellan de nyutexaminerade lärarna och skolledningen.		
Avainsanat - Nyckelord Socialt stöd, stödformer, nyutexaminerade lärare, skola		
Keywords Social support, support forms, newly graduated teacher, school		
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 Isa Bergström		
Työn nimi - Arbetets titel "Hade det inte varit för dem hade jag slutat" Svenska nyutexaminerade lärares upplevelser om tillgången, de olika formerna och tillräckligheten av socialt stöd i arbetsgemenskapen.		
Title " I had quit if it were not for them". Swedish newly graduated teachers' experiences about the availability, the various forms and adequacy of social support in the work community.		
Oppiaine - Ämne - Subject Master's Programme in Education, Class Teacher		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Erika Löfström and Solveig Cornér	Aika - Datum - Month and year May 2022	Sivumäärä - Sidantal - Number of pages 62 pp. + 8 appendices
Tiivistelmä - Referat - Abstract The aim of this study is to describe, analyze and interpret how newly graduated teachers in Sweden experience the availability, the various forms and adequacy of social support in the work community. This study is made in collaboration with the research projects SAMS (Samverkan och socialt stöd i den finlandssvenska skolan) and ECTPA (Early Career Teacher's Professional Agency across four European countries). The theoretical framework consists of the model for social support at different system levels (Cornér, 2020; Pyhältö, 2018). The model includes of four components and three of them are relevant to this study: <i>support sources</i>, <i>support forms</i> and <i>support fit</i>. Support sources are the sources of social support, i.e., from whom do the newly graduated teachers feel that they receive support from in the work community. Support forms includes the different types of social support, i.e., emotional support, informational support, and instrumental support. The experience for what type of social support is needed versus how much the newly graduated teacher receive in practice, is called support fit. This study is based on qualitative, semi-structured interviews conducted in October of 2021 and on the network plots drawn by each informant. The purpose of the network plots was to map the newly graduated teacher's professional networks. The study involved 9 newly graduated teachers who worked across Sweden in primary, secondary, and upper secondary schools. The interview data were analyzed by using thematic analysis and with a deductive research approach. The most important assets for social support were mentors, the collegial team and the teachers who share the same grade or subject. The principals were one of the smallest assets. Emotional and informative support is provided by agents with teaching and supervisory roles, while school management only provides informative support. Relatives and friends provide both emotional and informative support, while social media only provides informative support. The instrumental support was deficient in terms of insufficient time for planning. The adequacy of social support has decreased due to the Covid-19 pandemic and the newly graduated teachers want more social support from the school management as well as more time for reflection and feedback. Suggestions for further research could be to research the nature of the distance that exists between the newly graduated teachers and the school management.		
Avainsanat - Nyckelord Socialt stöd, stödformer, nyutexaminerade lärare, skola		
Keywords Social support, support forms, newly graduated teacher, school		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsinki University Library – Helda/E-thesis (theses)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		

Innehåll

1	INLEDNING	1
2	TEORETISK BAKGRUND	3
2.1	Induktionsfasen för nytexaminerade lärare	3
2.1.1	Begrepp och definitioner.....	3
2.1.2	Induktionsfasen och dess utmaningar	4
2.2	Det sociala stödet i arbetsgemenskapen.....	6
2.3	Källor till socialt stöd i arbetsgemenskapen.....	7
2.3.1	Det sociala stödets betydelse	7
2.3.2	Mentorskap	9
2.3.3	Kollegialt stöd.....	11
2.3.4	Rektorsers stöd.....	12
2.3.5	Sociala medier som stöd	13
2.4	Former av socialt stöd i arbetsgemenskapen.....	13
2.5	Tillräckligheten av socialt stöd i arbetsgemenskapen.....	15
2.6	Sammanfattning.....	16
3	FORSKNINGSUPPGIFT OCH FORSKNINGSFRÅGOR	18
4	GENOMFÖRANDE AV STUDIEN	19
4.1	Kvalitativa, semistrukturerade intervjuer som materialinsamlingsmetod	19
4.2	Forskningsdeltagarna	20
4.3	Genomförande av intervjuer.....	20
4.3.1	Intervjumatris.....	21
4.3.2	Network plot som instrument	22
4.4	Beskrivning av analysprocessen	23
4.5	Forskningsetiska principer	25
5	FORSKNINGSRESULTAT OCH TOLKNING AV RESULTATEN	26
5.1	Nytexaminerade lärares upplevelser om tillgången av socialt stöd i arbetsgemenskapen	26
5.1.1	Aktörer med undervisande roller.....	27
5.1.2	Aktörer med handledande roller	29
5.1.3	Skolledning.....	30
5.1.4	Övrig personal i arbetsgemenskapen	33
5.1.5	Övrigt ytterom arbetsgemenskapen.....	35

5.2	Nyutexaminerade lärares upplevelser om de olika formerna av socialt stöd i arbetsgemenskapen	37
5.2.1	Emotionellt och informativt stöd	37
5.2.2	Instrumentellt stöd	43
5.3	Nyutexaminerade lärares upplevelser om tillräckligheten av socialt stöd i arbetsgemenskapen	45
5.3.1	Minskat socialt stöd på grund av Covid-19 pandemin	45
5.3.2	Betydelsen av rektorers stöd	46
5.3.3	Mera reflektion och respons	47
5.4	Sammanfattning.....	48
6	TILLFÖRLITLIGHET	50
7	DISKUSSION	53
7.1	Förslag på fortsatt forskning.....	57
	KÄLLOR.....	58
	BILAGOR	63
	Bilaga 1 Dataskyddsbeskrivning	63
	Bilaga 2 Intervjumatris	67
	Bilaga 3 Informationsbrev	69
	Bilaga 4 Transkriptionsnyckel	70

TABELLER

Tabell 1. De slutliga utarbetade teman	24
Tabell 2. Aktörer med undervisande roller	27
Tabell 3. Akrörer med handledande roller.....	29
Tabell 4. Skolledningens roll i det sociala stödet	31
Tabell 5. Övrig personal i arbetsgemenskapen.....	34
Tabell 6. Övrigt stöd ytterom arbetsgemenskapen	36

FIGURER

Figur 1. Modell för socialt stöd på olika systemnivåer (Cornér, 2020; Pyhältö, 2018)	7
Figur 2. En fiktiv bild på ett network plot	23

1 Inledning

I och med den allt mera komplexa och snabbt förändrande samhället, som påverkar lärarnas roll och förväntningar på dem, har den nuvarande skolvardagen blivit allt mera krävande (Aspfors, 2012). I lärarens arbete ingår inte endast undervisning utan även föräldramöten, utvecklingssamtal, planering samt att bemöta elever och vårdnadshavare, vilket gör yrket komplext (Skolvärlden, 2021). Även de administrativa uppgifterna har ökat vilket har lett till mindre planeringstid för lärarna (Läraren, 2022). De nyutexaminerade lärarna upplever liknande utmaningar runt om i världen (Heikkinen, Wilkinson, Aspors & Bristol, 2018) och på grund av bland annat ovanstående orsaker är allt flera lärare utbrända (Skolvärlden, 2021). Som Wallgren, Skytte och Lundin (2021) skriver ska *"en lärarkarriär inte starta i en uppförsbacke till Kebnekaise och sluta med fjällräddning efter att ha gått in i bergväggen"* och därför behöver nyutexaminerade lärare tas hand om. Situationen är alarmerande eftersom allt färre personer söker in till lärarutbildningen och allt flera lärare söker sig till nya branscher (McCallum & Price, 2010)

På grund av den krävande skolvardagen spelar det sociala stödet en oersättlig roll för nyutexaminerade lärare (Hobson, Ashby, Malderez & Tomlinson, 2009). De olika formerna av socialt stöd kan indelas i tre komponenter, nämligen informativt stöd, emotionellt stöd och instrumentellt stöd (Cobb, 1976; Väisänen, Pietarinen, Pyhältö, Toom, & Soini, 2016). Det informativa stödet innebär att den nyutexaminerade läraren får goda råd, konstruktiv respons och bekräftelse på till exempel undervisningsplanering. Det emotionella stödet innebär att den nyutexaminerade läraren upplever att hen känner sig hörd och sedd i arbetsgemenskapen. Men, även stöd av kolleger i form av uppmuntran, omtanke och lyssnande värdesätts. Utmärkande för det instrumentella stödet är att den nyutexaminerade läraren upplever att hen har tillräckligt med tid för att planera undervisningen och andra arbetsuppgifter, samt ändamålsenliga material och verktyg för undervisningen (Väisänen, et.al, 2016.)

Det sociala stödet spelar en stor roll för den nyutexaminerade läraren (Hobson, 2009) för att hen ska klara av det krävande yrket. Betydande för nyutexaminerade lärare är att de upplever en känsla av tillhörighet och emotionellt stöd i arbetsgemenskapen (Johnson, Down, Le Cornu, Peters, Sullivan, Pearce & Hunter, 2014). Att nyutexaminerade lärare upplever socialt stöd i arbetsgemenskapen har en stor betydelse för lärares beslut ifall de bestämmer sig för att stanna kvar i yrket och ifall de

överhuvudtaget vill fortsätta undervisa (Hobson, 2009; Thomas, Tuytens, Devos, Kelchtermans & Vanderlinde, 2019a). För att förebygga möjligheterna till att nyutexaminerade lärare lämnar yrket är det ytterst viktigt att de upplever att de får olika former av socialt stöd (Cobb, 1976; Väisänen, et.al, 2016) och från flera olika källor (Thomas, Tuytens, Moolenaar, Devos, Kelchtermans & Vanderlinde, 2019b)

Syftet med denna studie är att beskriva, analysera och tolka hur nyutexaminerade lärare¹ i Sverige upplever tillgången, tillräckligheten och de olika formerna av socialt stöd i arbetsgemenskapen. Syftet är även att kartlägga de nyutexaminerade lärarnas professionella nätverk som en del av socialt stöd.

Studien görs i samarbete med forskningsprojektet SAMS som står för "Samverkan och socialt stöd i den finlandssvenska skolan" och det internationella forskningsprojektet ECTPA som står för "Early Career Teacher's Professional Agency across four European countries".

¹ Nyutexaminerade lärare i denna studie identifieras av att de har 0–5 års arbetserfarenhet i lågstadium, högstadium eller gymnasium, efter att de utexaminerats från högskola eller universitet.

2 Teoretisk bakgrund

I detta kapitel presenteras den teoretiska bakgrund som ligger som grund för denna studie. Först definierar jag de relevanta begreppen för studien och redovisar för induktionsfasen och dess utmaningar som den nyutexaminerade läraren kan stöta på. Därefter presenterar jag det sociala stödet i arbetsgemenskapen och modellen för socialt stöd på olika systemnivåer (Cornér 2020; Pyhältö, 2018). Denna modell ligger som grund i både teorin och vid analysen och redovisningen för forskningsresultaten. Där efter presenteras modellens olika komponenter i mera detalj, det vill säga källor till socialt stöd (eng. support sources), olika former av socialt stöd (support forms) och anpassat stöd (eng. support fit).

2.1 Induktionsfasen för nyutexaminerade lärare

I detta underkapitel presenteras och definieras de relevanta begreppen för studien. Ytterligare beskrivs induktionsfasen och dess utmaningar som de nyutexaminerade läraren kan stöta på under de första åren i yrket.

2.1.1 Begrepp och definitioner

Det finns olika definitioner på vem som kan klassificeras som nyutexaminerad lärare och kriterierna är varierande (Aspfors, 2012; Hobson et.al, 2009; Undervisnings- och kulturministeriet, 2007). För att en lärare ska kunna klassificeras som nyutexaminerad lärare, är kriteriet att hen har mindre än två års arbetserfarenhet inom yrket (Aspfors, 2012) medan Hobson et.al (2009) definierar nyutexaminerade lärare som behöriga lärare under de tre första åren inom yrket. Enligt Undervisnings- och kulturministeriet (2007) får en lärare ha 1–5 års erfarenhet för att kunna definieras som en nyutexaminerad lärare och är även den definition som kommer att användas för denna studie.

Inom denna studie har jag använt mig av begreppet nyutexaminerad lärare för att beskriva en lärare som befinner sig i induktionsfasen och har mellan 1–5 års erfarenhet inom yrket. Liknande begrepp inom finskspråkig forskningslitteratur är *aloitteleva opettaja*, *noviisiopettaja* och *uusi opettaja* och inom engelskspråkig forskningslitteratur används begrepp som *early career teacher (ECT)*, *beginning teacher (BT)* och *newly qualified teacher (NQT)* för att nämna några exempel.

Induktionsfasen är den fas som den nytexaminerade läraren befinner sig i under de första åren inom yrket, som enligt olika källor kan vara mellan 1–5 år (Aspfors, 2012; Hobson et.al, 2009; Undervisnings- och kulturministeriet, 2007). Begreppet induktionsfas är även utmanande eftersom det egentligen inte finns en korrekt svensk översättning till ordet. Inom engelskspråkig forskningslitteratur används ordet *induction phase* och inom finskspråkig forskningslitteratur används ordet *induktiovaihe*. (Aspfors, 2012.) Trots detta känns det mest naturligt att inom ramen för denna studie använda begreppet induktionsfas som en direkt översättning från engelska och finska.

Induktionsfasen är en kritisk men unik period för den nytexaminerade läraren att utveckla sin professionella identitet och lära sig att undervisa. Induktionsfasen ses som en del av ett kontinuerligt utvecklande av den professionella identiteten och det livslånga lärandet, i en allt mera komplex och snabbt förändrande värld som påverkar lärarnas roll och förväntningar på dem. (Aspfors, 2012.) Induktionsfasens syfte är att låta den nytexaminerade läraren bekanta sig med skolans verksamhetskultur (Thomas et.al, 2019b; Jokinen, Markkanen, Teerikorpi, Heikkinen & Tynjälä, 2012).

2.1.2 Induktionsfasen och dess utmaningar

Induktionsfasen ses som en synnerligen viktig period inom den nytexaminerade lärarens karriär eftersom den direkt speglar sig tillbaka på utvecklingen av den professionella identiteten, tillfredsställelsen och varaktigheten inom yrket (Hobson, 2009). För att stödja denna fas är det grundläggande att nytexaminerade lärare upplever att de får olika former av socialt stöd det vill säga emotionellt stöd, informativt stöd och instrumentellt stöd (Cobb, 1976; Väisänen et.al, 2016) och från flera olika källor (Thomas et.al, 2019b) för att minska på möjligheten att nytexaminerade lärare lämnar yrket (Hobson, 2009).

Övergången från att studera till att förflytta sig till arbetslivet är alltid en utmaning, men övergången för en lärare upplevs ofta som mera utmanande än inom andra branscher. Inom andra branscher är det vanligt att den nytexaminerade så småningom får mera krävande och omfattande arbetsuppgifter medan en nytexaminerad lärare direkt bli tilldelad det fullständiga pedagogiska och juridiska ansvaret. Nytexaminerade lärare förväntas även hantera utmaningar som uppkommer tillsammans med elever och elevernas föräldrar. (Tynjälä & Heikkinen, 2011.) Forskare påpekar även att nytexaminerade lärare har samma ansvar som mera erfarna lärare, men mindre erfarenhet att hantera detta (Aho, 2011; Niemi & Siljander, 2013).

Det är vanligt att nytexaminerade lärare upplever liknande utmaningar runt om i världen, i flera olika länder. Dessa utmaningar är bland annat känslor av otillräcklighet när det är frågan om den upplevda kunskaps- och färdighetsförmågan vilket leder till minskad självförmåga och ökad stress. (Heikkinen, Wilkinson, Aspors & Bristol, 2018.) Även andra utmaningar som Tynjälä och Heikkinen (2011) lyfter fram som den nytexaminerade läraren ofta stöter på då hen övergår till arbetslivet är följande:

1. Oro över att få en arbetsplats efter utexaminering
2. Känslor av otillräcklighet gällande kunskap och färdigheter
3. Minskade känslor av självförmåga och ökade känslor av stress
4. Tidig avgång från lärarprofessionen och reflektion över andra karriärmöjligheter
5. Nytexaminerade lärarens egen position i arbetsgemenskapen
6. Utmaningar kring lärande i arbetsgemenskapen

Forskningsresultat påvisar att nytexaminerade lärare stöter på en hel del utmaningar under induktionsfasen. För det första har kunskapskraven och vad som förväntas av lärarna ökat, samtidigt som skolan konstant förändras i takt med det växande samhället runt om kring. Induktionsfasen känns som en utmanande fas för de nytexaminerade lärarna främst för att utbildningsanordnarna, i detta fall universitetet, inte kan säkerställa att utbildningsprogrammen helt och hållet påminner om den verklighet som finns i skolorna. (Aspors, 2012; Niemi & Siljander, 2013.) Det finns flera olika aspekter inom läraryrket som den nytexaminerade läraren inte känner till eller behärskar då induktionsfasen påbörjas. Bland annat upplever nytexaminerade lärare utmaningar kring praktiska frågor gällande elever, skolans läroplan, skolgemenskapen och principer som finns inom skolan. (Blomberg, 2008.) Även utmaningar kring arbete tillsammans med elever och elevernas föräldrar upplevs som betungande (Niemi & Siljander, 2013; Tynjälä & Heikkinen, 2011). Aspors (2012) och Blomberg (2008) lyfter fram problematiken kring att nytexaminerade lärare ofta upplever att de bli utanför arbetsgemenskapen och därmed blir ensamma. Den nytexaminerade lärarens åsikter åsidosätts lätt, vilket leder till att den nytexaminerade läraren tar en position vid sidan om gemenskapen och fortsätter att anpassa sig till de redan existerande normerna och praxis (Niemi & Siljander; Tynjälä, Heikkinen & Jokinen, 2013.)

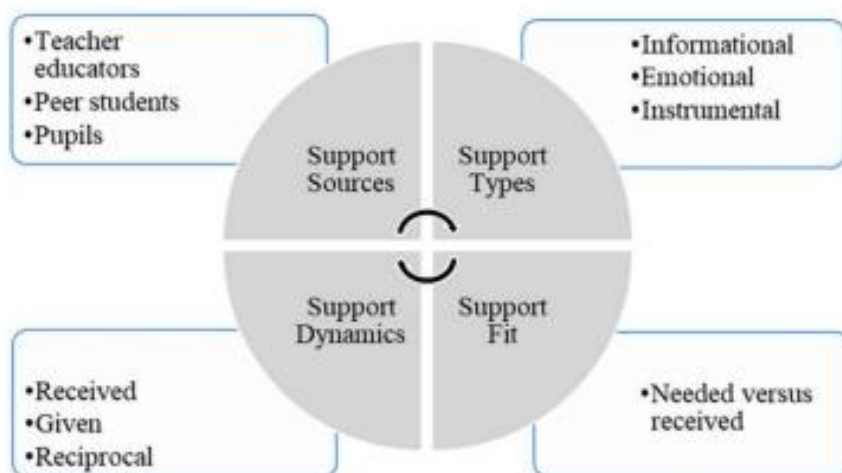
2.2 Det sociala stödet i arbetsgemenskapen

Nyutexaminerade lärare kommer dagligen i kontakt med flera olika personer, bland annat lärare, elever och annan personal på skolan. Nyutexaminerade lärare har både formella och informella relationer i arbetsgemenskapen. Formella relationer i arbetsgemenskapen kan till exempel vara frågan om en mentor som har som uppgift att stöda den nyutexaminerade läraren i sitt dagliga arbete (Hobson et. al, 2009.). Även informella relationer i arbetsgemenskapen spelar en stor roll för nyutexaminerade lärare. Dessa informella relationer ger stöd och resurser för den nyutexaminerade läraren och kan ha en effekt på uppfattningarna om arbetet och arbetsmiljön. (Pogodzinski, 2014.) Pogodzinski (2014) påpekar även att nyutexaminerade lärare blir medlemmar i så kallade undergrupper. Dessa undergrupper kan till exempel bestå av de lärare som arbetar inom samma årskurs som den nyutexaminerade läraren. Dessa undergrupper har sina egna uppfattningar om arbetet och arbetsmiljön, vilket påverkar typen och nivån av stöd de ger varandra. Detta innebär att varje nyutexaminerad lärare kommer att ha relativt olika stöd nätverk, beroende på med vem de väljer att regelbundet interagera med. (Pogodzinski, 2014.)

Det sociala stödet i arbetsgemenskapen innefattar både de informella och formella relationerna mellan individer. Dessa relationer kan bland annat förekomma mellan lärarstudenter och praktikhandledare (Cornér, 2020) och lärarstudenter sinsemellan. För denna studie är relationerna mellan nyutexaminerade lärare och kolleger relevant, med tanke på de nyutexaminerade lärarnas professionella nätverk. Till det professionella nätverket hör bland annat lärarlaget, andra lärarkolleger, speciallärare, skolgångshandledare, arbetsledningen och annan personal i skolan.

Modellen för socialt stöd på olika systemnivåer (Cornér, 2020; Pyhältö, 2018) som modifierats till lärarutbildningen (Väisänen, 2019) illustrerar de olika komponenterna som det sociala stödet inbegriper. Komponenterna som presenteras i modellen är *källor till socialt stöd* (eng. support sources), *det sociala stödets dynamik* (eng. support dynamics), *anpassat stöd* (eng. support fit) och *olika slags stödformer* (eng. support types). Varje komponent innehåller flera dimensioner (Cornér, 2020; Pyhältö, 2018). Denna studie fokuserar främst på komponenterna *källor till socialt stöd*, *anpassat stöd* och *olika slags stödformer*. Inom ramen för denna pro gradu-avhandling lämnas den fjärde komponenten

ten det vill säga *det sociala stödets dynamik* (eng. support dynamics) bort. Denna dimension hade krävt en design där även parter som erbjuder socialt stöd hade intervjuats för att komma åt dynamiken på ett mångsidigt sätt.



Figur 1. Modell för socialt stöd på olika systemnivåer (Cornér, 2020; Pyhältö, 2018) som modifierats till lärarutbildningen (Väisänen, 2019).

2.3 Källor till socialt stöd i arbetsgemenskapen

I detta underkapitel presenteras olika källor till socialt stöd, det vill säga vilka olika tillgångar de nytexaminerade lärarna har gällande socialt stöd. Dessa olika tillgångar finns inom arbetsgemenskapen i form av olika aktörer till exempel lärlaget, specialpedagog och rektor för att nämna några aktörer.

2.3.1 Det sociala stödets betydelse

Tidigare forskning visar att sociala nätverk spelar en stor roll för den nytexaminerade läraren och är en viktig social mekanism i skolorna. Tillsammans i de sociala nätverken kan läraren till exempel tolka läroplaner, hitta nya undervisningsmaterial, rådfråga andra kolleger och be om stöd. Trots att tidigare forskning lyfter fram betydelsen av sociala nätverk är nytexaminerade lärare ofta omedvetna eller oförberedda på att förstå värdet av att bygga professionella och sociala nätverk. (Baker-Doyle, 2012.) En intressant aspekt som de sociala nätverken medför är att då de nytexaminerade lärarna upplever att de får socialt stöd från arbetsgemenskapen minskar det risken för att lämna yrket

(Thomas et.al, 2019a). I stället förbättras de nytexaminerade lärarnas självförtroende och engagemang för yrket (Baker-Doyle, 2012).

Tillgången till socialt stöd är varierande från en nytexaminerad lärare till en annan och även storleken på de sociala nätverken varierar. Till de olika aktörerna hör bland annat personalen vid skolan där den nytexaminerade läraren arbetar. Dessa aktörer kan vara det egna lärarlaget, andra lärarkolleger, specialpedagoger, skolgångshandledare, kuratorer, skolhälsovårdare, skolpsykologer, vice-rektorer, rektorer och mentorer. Även gemenskaper, som olika grupper på sociala medier kan spela en roll på vilket sätt nytexaminerade lärare upplever tillgången till socialt stöd. Alla dessa aktörer som nämns ovan finns med i intervjumaterialet eller i informanternas network plot (se kapitel 5.1).

Studien av Baker-Doyle (2012) påvisar att nytexaminerade lärare generellt taget fick socialt stöd vid vägledning av läroplan och undervisningsmaterial, av aktörer som fanns vid skolan, det vill säga professionella kolleger. De nytexaminerade lärarna sökte sig till kolleger som i genomsnitt hade mera arbetserfarenhet och på grund av detta värdesattes det sociala stödet (Thomas et.al, 2019b; Baker-Doyle, 2012). Även informella relationer i arbetsgemenskapen som formades, var av betydande roll och avgörande vid att hjälpa de nytexaminerade lärarna då de stötte på utmaningar (Baker-Doyle, 2012). I studien gjord av Pogodzinski (2014) påvisade resultaten att formella mentorer och informella kolleger spelar signifikanta men varierande roller för den nytexaminerade läraren när det gäller tillgången till socialt stöd. Speciellt praktiska utmaningar som uppkommer på daglig basis i vardagen, visade sig de informella kollegerna vara ett viktigt socialt stöd eftersom dessa kolleger ofta befinner sig i samma fysiska utrymmen. (Pogodzinski, 2014.) Utmärkande för de nytexaminerade lärarna är att kollegierna är tillgängliga och villiga att öppet diskutera utmaningar och erfarenheter samt dela med sig av det sociala stödet (Thomas et. al, 2019b). De formella mentorerna där emot visade sig vara ett viktigt socialt stöd när utmaningarna gällde specifika utmaningar, till exempel om frågor kring läroplanen eller klassrumshantering. Dessa specifika utmaningar var direkt relaterade till lärarens huvudsakliga arbete, men som ofta inte tog plats i stunden utan diskuterades som generella utmaningar. Trots de varierande rollerna informella kolleger och formella mentorer har för den nytexaminerade läraren, visade sig båda tillgångarna till socialt stöd vara lika betydelsefulla. (Pogodzinski, 2014.)

I en mindre studie av Thomas et. al (2019a) påvisade resultaten i studien att rektorer spelar en betydande roll för tillgången av socialt stöd. Rektorerna påverkar positivt sammankoplandet av kollegiet och fungerar som förespråkare för en stödjande kultur, vilket

påverkar villigheten att ge och ta emot socialt stöd av kollegier. Detta i sin tur påverkar de nyutexaminerade lärarnas val av att stanna kvar i yrket ifall de upplever att de har tillgång till socialt stöd. Ytterligare påvisade studien att nyutexaminerade lärare behöver få socialt stöd från flera olika tillgångar, det vill säga från flera olika aktörer snarare än från en kollega eller mentor för att kunna få ett så brett socialt stöd som möjligt. Nyutexaminerade lärare som tog initiativ inom kollegiet och aktivt sökte hjälp hade en större sannolikhet att få socialt stöd än de nyutexaminerade lärare som inte tog initiativ. (Thomas et. al, 2019a.)

2.3.2 Mentorskap

Mentorskap är en form av socialt stöd i arbetsgemenskapen och redan under 1980-talet har mentorskapet tagit ett kliv och etablerats i flera länder runt om i världen bland annat i USA, Storbritannien, Norge och Sverige för att nämna några exempel (Hobson et.al, 2009; Tynjälä, Heikkinen & Jokinen, 2013). Trots att mentorskapsmodeller är ofta förekommande runt om i världen har mentorskapsmodellen inte ännu etablerats i Finland (Utbildningsstyrelsen, 2019). Tynjälä et.al (2013) påpekar även att lärarstudenter bör föras närmare skolans vardag och förtydliga strukturer för fortbildning och arbetsvillkor för att underlätta arbetet i förverkligande av en mentorskapsmodell.

Mentorskap kan definieras som stödet mellan två individer och i denna kontext innebär mentorskap stödet mellan en nyutexaminerad lärare och en lärare med längre arbetserfarenhet. Syftet med mentorskapet är att mentorn huvudsakligen ska hjälpa till och utveckla den nyutexaminerade lärarens expertis inom lärarprofessionen. (Hobson et.al, 2009.) Tidigare i kapitlet nämndes att en mentorskapsmodell utarbetats i Sverige och är där med lagstadgad. Detta innebär i praktiken att varje nyutexaminerad lärare har rätt till en introduktionsperiod som varar ett år, tillsammans med en mentor. Tillsammans med mentor utarbetas en plan som följs under året. Den nyutexaminerade läraren har i Sverige rätt till stöd i planering och genomförande av undervisning, stöd i att utföra utvecklingssamtal, bedömning och dokumentation. För att mentorskapet ska gynna den nyutexaminerade läraren på bästa möjliga sätt bör mentorn vara legitimerad, ha behörighet för lärarprofessionen och ha en tillräckligt lång arbetserfarenhet inom yrket. Önskvärt är även att mentorn genomgår en mentorskapsutbildning. (Lärarförbundet, 2022.)

Studier påvisar att mentorskap för med sig en del fördelar för den nyutexaminerade läraren så väl som för mentorn. Fördelarna för den nyutexaminerade läraren är bland an-

nat stödet hen får i att utveckla sin professionella identitet vilket leder till minskade känslor av isolation och ökade känslor av självsäkerhet och självkänsla. Även förbättrade kunskaper inom professionell utveckling, självreflektion och problemlösning ses som fördelar för den nytexaminerade läraren. Mentorerna har även nytta av mentorskapsförhållandet, som också kan ha en positiv inverkan på mentorns egen professionella och personliga utveckling. Mentorskapsförhållandet utvecklar även mentorns kunskaper till självreflektion och kritisk reflektion av deras egen läraridentitet eftersom mentorn diskuterar frågor som dessa tillsammans med den nytexaminerade läraren. Mentorn och den nytexaminerade läraren lär sig av varandra då de delar med sig av erfarenheter och kunskap åt varandra. (Hobson, et.al, 2009; Utbildningsstyrelsen, 2019.) I Finland har rektorerna uttryckt sin åsikt om att en mentorskapsmodell skulle vara nödvändig. I TALIS 2018 undersökningen uttryckte rektorerna i Finland att mentorskapet är viktigt för att stödja nytexaminerade lärares undervisning, förbättra interaktionen i kollegiet, stärka lärarnas professionella identitet och utöka ämneskunskaperna. (Utbildningsstyrelsen, 2019.)

För att en mentorskapsmodell ska kunna fungera, finns det en del fallgropar som bör undvikas (Hobson et.al, 2009; Tynjälä et.al, 2013; Utbildningsstyrelsen, 2019). Den traditionella mentorskapsmodellen baserar sig på att en mera erfaren lärare fungerar som mentor och för vidare kunskap och erfarenheter till en nytexaminerad lärare. Denna traditionella mentorskapsmodell kan orsaka en del utmaningar eftersom det finns en risk att mentorn för vidare gammalmodiga metoder och insikter åt de nytexaminerade läraren. (Utbildningsstyrelsen, 2019.) Även bildandet av par är en kritisk process som måste tas i beaktande för att både mentorn och den nytexaminerade läraren ska uppleva förhållandet som fruktbart (Aspfors, 2012; Tynjälä, et.al, 2013). Den mentorskapsmodell som har visat sig vara mera ändamålsenlig är den så kallade kollegiala mentorskapsmodellen där en mentor tillsammans med flera nytexaminerade lärare bildar ett mentorskapsförhållande. Denna modell har visat sig vara mera flexibel och möjliggjort ett bredare socialt lärande från flera olika perspektiv. Även problematiken med att hitta fungerande par minskar. (Tynjälä et.al, 2013; Utbildningsstyrelsen, 2019.) Hobson et.al (2009) poängterar att mentorer i vissa fall upplevt ohanterliga mängder arbete i rollen som mentor medför. På grund av detta är det grundläggande att på nationell nivå komma överens om ansvar och arbetsfördelningen gällande till exempel vem som ansvarar för utbildningen av mentorer och vilka arbetsuppgifter som tillhör mentorn och den nytexaminerade läraren (Utbildningsstyrelsen, 2019). Även frågor kring finansiering och mentorernas arvode bör avtalas om (Tynjälä et.al, 2013).

Slutligen poängterar Utbildningsstyrelsen (2019) att det är ytterst viktigt att nyutexaminerade lärare inte lämnas ensamma i formandet av sin professionella identitet. De första åren inom professionen är de mest betydande och betungande och med hjälp av en fungerande mentorskapsmodell kan man stärka den nyutexaminerade lärarens känsla av samhörighet, arbetsmotivation och välmående (Utbildningsstyrelsen, 2019). På detta sätt minimerar man möjligheterna för att den nyutexaminerade läraren lämnar yrket (Hobson, 2009).

2.3.3 Kollegialt stöd

Med kollegialitet hänvisar Kelchtermans (2006) till förhållandet och dess kvalitet mellan personalen på skolan. Kollegialitet kopplas ofta samman med begreppet kollaboration som där emot hänvisar till direkta samarbetsåtgärder. Kombinationen av kollaboration och kollegialitet utgör viktiga arbetsvillkor för läraren och påverkar därmed lärarens utveckling av den professionella identiteten. (Kelchtermans, 2006.) Mäntylä (2002) beskriver begreppet kollegialitet som lärarnas sätt att arbeta tillsammans för att berika deras utveckling som lärare, lära sig av varandra och dela med sig av deras expertis. Kollegialitet kan trots detta inte påtvingas utan måste ske spontant och frivilligt. (Mäntylä, 2002.) Eftersom världen och skolan befinner sig i en konstant förändring påverkar det lärarnas roll och förväntningarna på dem (Aspfors, 2012). Men, med hjälp av kollegialitet klarar sig lärare bättre när förändringar sker och osäkerhet är närvarande (Mäntylä, 2002). Arbetsgemenskapen kan i bästa fall vara som en inkluderande gemenskap där den nyutexaminerade läraren har möjlighet till att öppet föra diskussion, dela med sig av idéer och samarbeta för gemensamma mål (Blomberg, 2008).

Forskning som granskar kollegialt stöd ur ett socialt nätverksperspektiv kontextualiserar det sociala stödet som en resurs som finns inbäddat i nätverket mellan nyutexaminerade lärare och deras kolleger och andra aktörer som är medverkande på skolan (Thomas, et.al, 2019b).

Kollegialt stöd ses som ett oersättligt stöd som hjälper nyutexaminerade lärare hantera de första åren inom yrket på bästa möjliga sätt. Relationer tillsammans med kolleger är avgörande för alla lärare, men framför allt för nyutexaminerade lärare. Ett professionellt stöd av kolleger hjälper den nyutexaminerade läraren att utveckla kompetenser och växa på det professionella planet. Emotionellt stöd hjälper den nyutexaminerade läraren att komma över olika utmaningar, både professionella och personliga. Det emotionella stö-

det som ges av kollegier minskar på emotionell oro och höjer på självförtroendet. (Thomas et.al, 2019b.) Det sociala stödet av kolleger hjälper nyutexaminerade lärare att framför allt bli en del av arbetsgemenskapen och på så sätt blir undervisningen effektivare, vilket minskar på den psykiska påfrestningen (Kelchtermans, 2006). Ett mångsidigt kollegialt stöd motiverar nyutexaminerade lärare att stanna kvar i yrket och minskar möjligheterna att lämna yrket (Thomas et.al, 2019a).

Studien av Thomas et.al (2019b) påvisar att storleken på det professionella nätverket som den nyutexaminerade läraren har påverkar både arbetstillfredsställelsen och den inre motivationen att undervisa. Det vill säga desto större nätverk som innehåller flera olika aktörer ju positivare inverkan för den nyutexaminerade läraren. (Thomas et.al, 2019b.) Sammanfattningsvis kan man konstatera att de nyutexaminerade lärarna värdesätter det kollegiala stödet högt. Känslan av att som nyutexaminerad lärare känna att man blir omhändertagen, att kolleger och rektor visar ett intresse, lyssnar, förstår och visar hänsyn värderas högt. Det kollegiala stödet ses därför som oersättligt. (Aspfors, 2012.)

2.3.4 Rektorers stöd

Rektors huvudsakliga uppgift ses som ledaren för läroanstalten och som den auktoritet som har det huvudsakliga ansvaret över att undervisningen och dess genomförande sker på överenskomna villkor (Blomberg, 2008). En av rektorens uppgifter är att föra samman kollegiet och fungera som förespråkare för en stödjande kultur (Thomas, et.al, 2019a). Rektorns vardagliga handlingar och ledarskap kan leda till en öppen och innovativ arbetsmiljö, som även stöder den nyutexaminerade läraren (Aho, 2011). Rektorn är nyckelpersonen i arbetsgemenskapen och har ett stort inflytande på både den enskilda läraren som på hela arbetsgemenskapen (Blomberg, 2008).

Enligt studien gjord av Blomberg (2008) påvisar resultaten att rektors stöd för den nyutexaminerade läraren är viktigt och att största delen av informanterna i studien hade upplevt ett bra stöd av rektorn. Rektors stöd och positiva respons har visat sig vara viktigt för den nyutexaminerade lärarens engagemang för yrket. (Aho, 2011.) Aspors (2012) studie stöder även tidigare forskning om att rektorns stöd för nyutexaminerade lärare är ytterst viktigt. Genom att stödja nyutexaminerade lärare kommer detta att positivt reflektera över arbetet tillsammans med eleverna, eftersom då den nyutexaminerade läraren känner sig bekväm, hörd och sedd av rektorn påverkas även elevernas välbefinnande på ett positivt sätt. (Aspfors, 2012.)

Sammanfattningsvis är det grundläggande att den nyutexaminerade lärarens under induktionsfasen upplever att hen får socialt stöd av både kollegiet och rektorn eftersom kollegiet och rektorn bildar arbetsgemenskapen. Som tidigare nämnt har rektorn en viktig roll i formandet av arbetsgemenskapen och den miljö som skapas. (Aho, 2011.)

2.3.5 Sociala medier som stöd

I dagens digitala värld blir det allt vanligare att lärare utbyter kunskaper och erfarenheter samt interagerar med andra lärare via sociala medier (Lee & Mehta, 2015). Studien av Smith (2013) påvisar att nyutexaminerade i allt högre grad interagerar med andra kolleger utanför den egna skolan, det vill säga med andra lärare från andra skolor eller till och med andra länder. Olika plattformar på sociala medier, som till exempel Facebook, Instagram och Youtube kan fungera som inspirationskällor för nyutexaminerade lärare men också utveckla deras professionella färdigheter och ämneskunskaper (Koskela, Rosenius & Kärkkäinen, 2020). Med hjälp av dessa plattformar på sociala medier kan nyutexaminerade lärare dela med sig av eget undervisningsmaterial men också ta del av andras. Även utbyte av kunskaper, erfarenheter, tips och diskussioner kring aktuella frågor gällande utbildning tar plats på sociala medier. (Lee & Mehta, 2015.)

2.4 Former av socialt stöd i arbetsgemenskapen

I detta underkapitel presenteras de olika formerna av socialt stöd, det vill säga vilka olika former av socialt stöd de nyutexaminerade lärarna upplever i arbetsgemenskapen.

De olika formerna av socialt stöd kan indelas i tre komponenter, nämligen informativt stöd, emotionellt stöd och instrumentellt stöd (Cobb, 1976; Väisänen et.al, 2016). Det informativa stödet innebär i detta sammanhang att de nyutexaminerade lärarna upplever att de får goda råd gällande till exempel undervisningsmetoder -och material. Det informativa stödet kan även innebära att den nyutexaminerade läraren upplever att hen får positiv och konstruktiv respons, bekräftelse och förslag på de utmaningar läraren kan stöta på i vardagen, i skolan. Det emotionella stödet innebär att den nyutexaminerade läraren upplever att hen känner sig hörd och sedd i arbetsgemenskapen. Men, även stöd av kolleger i form av uppmuntran, omtanke och lyssnande värdesätts. Utmärkande för det instrumentella stödet är att den nyutexaminerade läraren upplever att hen har till-

räckligt med tid för att planera undervisningen och andra arbetsuppgifter. Även ändamålsenliga material så som digitala verktyg och annat material för undervisningen är av betydande roll inom det instrumentella stödet. (Väisänen et.al, 2016.) Vid vissa tillfällen kan de olika formerna av socialt stöd komplettera varandra och få en sekundär betydelse för mottagaren, till exempel kan mottagandet av informativt stöd leda till en känsla av omtanke i form av emotionellt stöd. (Väisänen, et.al, 2016.)

Studien gjord av Väisänen, et.al (2016) vars syfte var att undersöka på vilket sätt lärarstudenter upplever formerna av socialt stöd visade sig det informativa stödet vara den mest vanliga formen av stöd för lärarstudenterna. Ofta var det lärarutbildare, det vill säga personer med mera erfarenhet och kunnande inom yrket, som gav informativt stöd. (Väisänen, et.al, 2016.) Professionellt stöd ges vanligen av mera erfarna lärare inom skolan till de nyutexaminerade lärarna (Thomas, et.al, 2019b). Mera erfarna kolleger kan vara till stor hjälp för den nyutexaminerade läraren med arbetet som berör administrativa uppgifter. Bland annat genom att hitta lösningar på hur den nyutexaminerade läraren kan vara mera effektiv och hitta en balans mellan själva undervisningen och de administrativa uppgifterna. (Pogodzinski, 2014.)

Studien gjord av Väisänen (2019) påvisar att lärarstudenter efterlyser mera emotionellt stöd och att det emotionella stödet ofta gavs av medstudenterna. Det emotionella stödet var ofta ömsesidigt mellan lärarstudenterna och krävde en nära och stabil relation mellan lärarstudenterna. Lärarutbildare ses där emot inte som tillräckliga tillgångar till emotionellt stöd, men trots detta efterlyser lärarstudenter mera emotionellt stöd av lärarutbildare. (Väisänen, 2019.) Även doktorander fick mest emotionellt stöd av sina medstudenter och betydelsen av det emotionella stödet och känslan av tillhörande från forskargemenskapen har visat sig främja en positiv doktorandupplevelse. Bristen på emotionellt stöd för doktoranden har visat öka risken för avhopp från studierna. (Pyhältö, 2018).

Utöver undervisningen har mängden arbetsuppgifter så som administrativa uppgifter och kontakten med elevernas vårdnadshavare ökat. Att utföra dessa extra arbetsuppgifter är borttagen tid från själva undervisningsplaneringen, vilket ses som ett minskat instrumentellt stöd. Ett minskat instrumentellt stöd kan leda till att den nyutexaminerade läraren byter bransch och inte fortsätter arbeta som lärare. (Räsänen, Pietarinen, Pyhältö, Soini & Väisänen, 2020.)

2.5 Tillräckligheten av socialt stöd i arbetsgemenskapen

I detta underkapitel presenteras på vilket sätt det sociala stödet är anpassat för den nyutexaminerade läraren, det vill säga vad den nyutexaminerade läraren upplever att hen behöver för socialt stöd och vad hen i praktiken får.

För att det sociala stödet ska vara anpassat bör två kriterium uppfyllas. Först och främst behöver det sociala stödet vara tillgängligt och för det andra bör formen av socialt stöd som erbjuds vara lämplig för det stöd som efterlyses. Detta innebär att formen av socialt stöd även ska vara till nytta för till exempel den nyutexaminerade lärarens behov. Forskning om doktoranders upplevelser av socialt stöd visar att upplevelsen förbättras och är mera tillfredställande då det sociala stödet är anpassat. Då det sociala stödet inte är anpassat tyder det på att till exempel doktorandens behov och det erbjudna sociala stödet inte går hand i hand. Detta i sin tur leder till olycklighet och missnöje. (Corner, 2020; Pyhältö, 2018.)

Studien gjord av Harju och Niemi (2018) påvisade att de nyutexaminerade lärarna speciellt behöver mera stöd när det gäller arbetet tillsammans med olika studentgrupper och att kunna stöda deras lärande på bästa möjliga sätt. Detta gäller till exempel differentiering och evaluering. Nyutexaminerade lärare behöver även mera stöd för att kunna möta konfliktsituationer och vid arbetet tillsammans med olika parter inom och ytterom skolgemenskapen. Eftersom lärarens roll konstant utvecklas och blir mera komplex blir vikten av en samarbetskultur allt viktigare för att de nyutexaminerade lärarna ska kunna utveckla sin professionella -och ämneskompetens tillsammans med kolleger och andra aktörer ytterom skolan. Med andra ord behöver de nyutexaminerade lärarna mera stöd för att kunna ta an ansvaret som inkluderas i den allt mera breda yrkesrollen. (Harju & Niemi, 2018.)

Även Harju och Niemi (2020) lyfter fram liknande resultat. I tillägg lyfter rektorer fram att nyutexaminerade lärare även behöver mera stöd vid interaktion och samarbete tillsammans med elevernas vårdnadshavare eftersom möten tillsammans med vårdnadshavare kan vara utmanande. Nyutexaminerade lärare behöver även stöd gällande arbetet ytterom klassrummet till exempel handledningsuppgifter, pedagogiska samtal, att skriva rapporter, samarbeta med kolleger och skapa, utveckla och utvärdera den lokala läroplanen. (Harju & Niemi, 2020.)

2.6 Sammanfattning

Induktionsfasen är den fas som den nyutexaminerade läraren befinner sig i under de första åren inom yrket, som enligt olika källor kan vara mellan 1–5 år (Undervisnings- och kulturministeriet, 2007; Hobson et.al, 2009 & Aspfors, 2012). Induktionsfasen är en kritisk men unik period för den nyutexaminerade läraren att utveckla sin professionella identitet och lära sig att undervisa. Induktionsfasen ses som en del av ett kontinuerligt utvecklande av den professionella identiteten och det livslånga lärandet, i en allt mera komplex och snabbt förändrande värld som påverkar lärarnas roll och förväntningar på dem. (Aspfors, 2012.) För att stödja denna fas är det grundläggande att nyutexaminerade lärare upplever att de får olika former av socialt stöd det vill säga emotionellt stöd, informativt stöd och instrumentellt stöd (Cobb, 1976; Väisänen, Pietarinen, Pyhältö, Toom, & Soini, 2016) och från flera olika källor (Thomas, et.al, 2019b) för att minska på möjligheten att nyutexaminerade lärare lämnar yrket (Hobson, 2009).

Som grund för denna studie ligger modellen för socialt stöd på olika systemnivåer (Cornér, 2020; Pyhältö, 2018) och som innefattar fyra komponenter var av tre är relevanta för denna studie. Det vill säga källor till socialt stöd (support sources), olika former av socialt stöd (support forms) och anpassat stöd (support fit). Tidigare forskning visar att sociala nätverk spelar en stor roll för den nyutexaminerade läraren och är en viktig social mekanism i skolorna. Tillsammans i de sociala nätverken kan läraren till exempel tolka läroplaner, hitta nya undervisningsmaterial, rådfråga andra kolleger och be om stöd. (Baker-Doyle, 2012.) Den nyutexaminerade lärarens sociala nätverk kan bestå av flera olika källor eller aktörer, till exempel av arbetslaget, skolledningen, specialpedagoger och mentorer. Även gemenskaper, som olika grupper på sociala medier kan spela en roll på vilket sätt nyutexaminerade lärare upplever tillgången till socialt stöd. Tidigare studier visar att stödet av kolleger (Thomas, et.al, 2019a; Aspfors, 2012) och rektor (Aho, 2011; Blomberg, 2008) spelar en stor roll för den nyutexaminerade läraren. Att få socialt stöd från flera olika källor (Thomas, et.al, 2019b) minskar risken att byta bransch (Hobson, 2009).

De olika formerna till socialt stöd kan indelas i emotionellt stöd, informativt stöd och instrumentellt stöd (Cobb, 1976; Väisänen, et.al, 2016). Det emotionella stödet innefattar ifall den nyutexaminerade läraren upplever att hen känner sig hörd och sedd. Det informativa stödet innebär råd på till exempel undervisningsplanering och material, positiv och konstruktiv respons samt bekräftelse och förslag på de utmaningar läraren kan stöta

på i skolvardagen. Att den nyutexaminerade läraren har tillräckligt med tid för undervisningsplanering och ändamålsenliga material att utföra undervisningen karaktäriseras som instrumentellt stöd. (Väisänen et.al, 2016.) Det informativa stödet gavs ofta av mera erfarna lärarutbildare (Väisänen, et.al, 2016) medan det emotionella stödet gavs främst av medstudenterna och krävde en nära och stabil relation mellan studenterna. (Väisänen, 2019).

För att till exempel den nyutexaminerade läraren ska kunna uppleva att det sociala stödet är anpassat behöver stödet vara tillgängligt och formen av socialt stöd måste vara lämplig till det stöd som efterlyses. Formen av socialt stöd ska med andra ord vara till nytta för den nyutexaminerade lärarens behov. (Cornér, 2020; Pyhältö, 2018.) Nyutexaminerade lärare behöver speciellt stöd med arbete tillsammans med olika studentgrupper, att anpassa inläringen, evaluering av uppgifter, mötande av konfliktsituationer och kontakten med vårdnadshavare. Även mera stöd krävs för att den nyutexaminerade läraren ska kunna klara av arbetet som bör utföras ytterom klassrummet och där med utöka samarbetet tillsammans med kolleger och andra aktörer ytterom arbetsgemenskapen för att ytterligare utveckla sin professionella -och ämneskompetens. (Harju & Niemi, 2018; Harju & Niemi, 2020.)

3 Forskningsuppgift och forskningsfrågor

Syftet med denna studie är att beskriva, analysera och tolka på vilket sätt nyutexaminerade lärare i Sverige upplever tillgången, de olika formerna och tillräckligheten av socialt stöd i arbetsgemenskapen.

På basis av tidigare forskning vet vi att induktionsfasen är en synnerligen viktig fas där den nyutexaminerade läraren bland annat utvecklar sin professionella identitet (Aspfors, 2012; Hobson, 2009). En lyckad induktionsfas kräver olika former av socialt stöd (Cobb, 1976; Väisänen, et.al, 2016) och från flera olika källor (Thomas, et.al, 2019b) vilket minskar möjligheterna till att den nyutexaminerade läraren lämnar yrket (Hobson, 2009). Trots att vi vet att nyutexaminerade lärare behöver socialt stöd för att klara av det krävande yrket (Hobson, 2009) finns det inte tillräckligt med forskning inom området som tangerar nyutexaminerade lärare och deras upplevelser om de olika formerna och tillräckligheten av socialt stöd i arbetsgemenskapen. Detta tyder på att det finns ett gap i forskningen och denna studie har som målsättning att försöka minska det gapet. Ytterligare påvisar tidigare forskning inte hur coronapandemin påverkat de nyutexaminerade lärarnas upplevelser om socialt stöd. I och med att forskningen genomfördes under pandemitid så skapas även en bild av nyutexaminerade lärares erfarenheter av socialt stöd just under denna exceptionella period.

Utgående från studiens syfte har följande forskningsfråga utarbetats:

1. Hur upplever nyutexaminerade lärare i Sverige socialt stöd i arbetsgemenskapen?

Forskningsfrågan strävar till att identifiera på vilket sätt nyutexaminerade lärare i Sverige upplever tillgången, tillräckligheten och de olika formerna av socialt stöd i arbetsgemenskapen.

4 Genomförande av studien

Denna studie görs i samarbete med forskningsprojekten SAMS (Samverkan och socialt stöd i den finlandssvenska skolan) och ECTPA (Early Career Teacher's Professional Agency across four European countries).

I detta kapitel beskriver jag materialinsamlingsmetoden (4.1), forskningsdeltagarna (4.2), genomförande av intervjuerna (4.3), analysprocessen (4.4) och de forskningsetiska principerna (4.5).

4.1 Kvalitativa, semistrukturerade intervjuer som materialinsamlingsmetod

Denna studie utgår från en kvalitativ forskningsansats och materialet för denna studie samlades in via kvalitativa, semistrukturerade intervjuer i oktober 2021. Kvalitativa intervjuer ger forskaren tillgång till den intervjuades sociala världar, vad som händer i den levda vardagsvärlden och på vilket sätt den upplevs. Den kvalitativa intervjun som metod, ger forskaren tillgång till att förstå människors upplevelser och ta del av dem ur den intervjuades perspektiv. (Miller & Glassner, 2020; Kvale & Brinkmann, 2014.)

Bryman (2018) beskriver den semistrukturerade intervjun som en intervjumetod som ger informanten ett stort utrymme. Under intervjutillfället användes en intervjumatrix (se bilaga 2) och syftet var att få svar på forskningsfrågorna. Syftet under intervjutillfället var att ställa intervjufrågor åt informanterna som de fick svara på med egna ord och ur sitt eget perspektiv. Kännetecknande för semistrukturerade intervjuer är att varje informant i studien besvarar samma intervjufrågor men möjligen i en annan ordning eller med andra följdfrågor (Kvale & Brinkmann, 2014). Den semistrukturerade intervjun som metod, ger forskaren möjligheten till att ställa följdfrågor åt informanten. Under intervjutillfället i denna studie var följdfrågorna inte på förhand bestämda, utan de ställdes spontant under intervjuens gång ifall intervjusvaret som gavs behövde beskrivas utförligare. Själva intervjuprocessen kan beskrivas som flexibel eftersom intervjun byggde på informantens svar och de följdfrågor som ställdes. (Bryman, 2018.)

4.2 Forskningsdeltagarna

I ett tidigare skede av studien (ECTPA) hade forskningsdeltagarna deltagit i en enkätstudie inom det internationella forskningsprojektet "Startskedet för nyutbildade lärare i fyra europeiska länder". I slutet av enkätstudien hade forskningsdeltagarna haft möjligheten att lämna sina kontaktuppgifter ifall de i ett senare skede av studien kunde vara intresserade av att delta i en intervjustudie, med samma tema som i enkätstudien. Sammanlagt hade 41 stycken nyutexaminerade lärare från Sverige visat intresse för att delta i en intervju. Dessa lärare kontaktades via e-post för att bekräfta ifall de fortfarande var intresserade av att delta i en intervju. Av 41 stycken nyutexaminerade lärare gav 9 stycken lärare sitt samtycke till att delta i intervjun. Fyra lärare arbetade som klasslärare i ett lågstadium och fem lärare arbetade som ämneslärare i högstadium (tre stycken) och på gymnasium (två stycken).

Samplet består av nyutexaminerade klasslärare och ämneslärare från Sverige och den nyutexaminerade läraren fick högst ha 5 års arbetserfarenhet. Samplet representerar både lärare som endast har några månaders arbetserfarenhet och lärare som har arbetat inom yrket i flera år, dock inte mera än i 5 år. Samplet är även varierande på grund av att de intervjuade lärarna arbetar med olika ålders barn (både på lågstadiet, högstadiet och gymnasiet) och i olika stora skolor. I kontaktuppgifterna som berör dessa lärare kommer det inte fram i vilken skola lärarna arbetar. I vissa fall har informanten delgett mig information om orten och skolan de arbetar på och på basis av detta har jag kunnat dra slutsatsen att det är frågan om lärare som arbetar runt om i Sverige. De nyutexaminerade lärarna är således inte representerade från endast en kommun eller ort.

4.3 Genomförande av intervjuer

Alla 41 stycken nyutexaminerade lärare från Sverige som hade lämnat sina kontaktuppgifter i slutet av enkätstudien kontaktades via e-postmeddelande under hösten 2021. Informanterna fick ta del av ett informationsbrev (se bilaga 3) som innehöll väsentlig information om studien samt dataskyddsbeskrivningen.

Det följande steget var att jag kontaktade de nio lärare som gett sitt samtycke för intervjun, för att komma överens om en tidpunkt då intervjun skulle äga rum. Varje informant fick välja en passande tidpunkt för intervjun, från en lista med lediga tidpunkter som jag hade sammanställt. Intervjuerna genomfördes i oktober 2021 och varje intervju skedde

individuellt tillsammans med informanten. På grund av Covid-19 pandemin genomfördes intervjuerna på distans. Varje informant var medveten innan intervjun, att de behöver en fungerande dator med mikrofon och kamera. Varje intervju genomfördes via Zoom och spelades in. Intervjuerna räckte mellan 30–77 minuter. Intervjuerna sparades som både video- och ljudfil och transkriberades i sin helhet av en utomstående part.

Under intervjuerna på hösten 2021 spelades det totalt in 498 minuter av material. Alla intervjuer har transkriberats av en utomstående part, i sin helhet och konsekvent följt transkriptionsnyckeln (se bilaga 4).

För att skydda informanternas identitet har alla namn fingerats och ersatts av förkortningar. Informanterna i studien kännetecknas av följande förkortningar: klasslärarna **KL1, KL2, KL3 och KL4** och ämneslärarna **ÄL1, ÄL2, ÄL3, ÄL4 och ÄL5**. Ifall informanterna nämnt namn på personer har även dessa personers namn ersatts av en pseudonym i utdragen från intervjuerna. Ytterligare har ortnamn och andra känsliga uppgifter fingerats och ersättas av andra ord för att lärarna inte ska kunna kännas igen. (Forskningsetiska delegationen, 2019.) Samtliga ändringar har gjorts så lite som möjligt och endast för hänsyn till lärarnas identitet. Ändringarna som gjorts har inte påverkat materialet eller diskussionens innehåll.

4.3.1 Intervjumatris

Intervjumatrisen (se bilaga 2) användes under alla intervjuer oberoende om klasslärare eller ämneslärare intervjuades. Intervjumatrisen fungerade som ett ramverk för intervjuerna, men trots detta följde intervjuerna ledigt den intervjumatris som hade utarbetats. Eftersom valet av materialinsamlingsmetod var semistrukturerade intervjuer gav det under intervjuernas gång möjligheten för forskaren att ställa följdfrågor, beroende på vad informanterna gav för svar. Informanterna hade också möjligheten att utveckla sina svar, för att ge ett så detaljerat svar som möjligt på den intervjufrågan som ställdes. (Kvale & Brinkmann, 2014.)

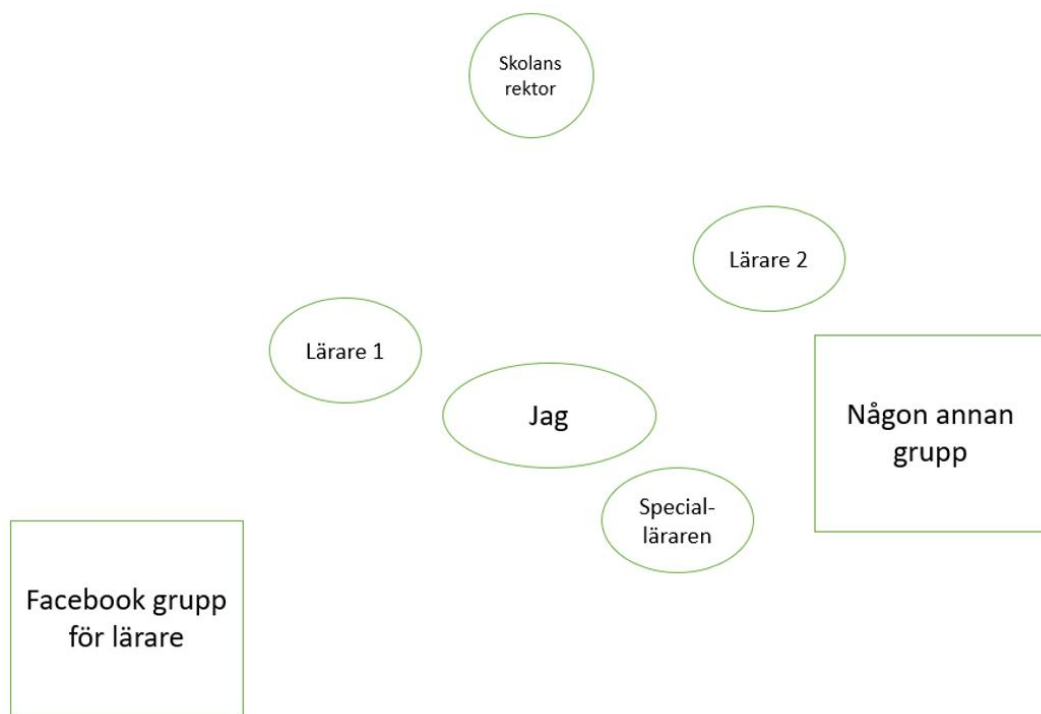
Intervjutillfället började med inledande arrangemang där informanten fick ta del av studiens syfte och på vilket sätt intervjun är uppbyggd och kommer att genomföras. Informanten blev också påmind om dataskyddsblanketten och att informanten när som helst före, under eller efter intervjun har rätt till att avbryta sin medverkan i intervjun, utan att ge en orsak. Informanten gav även ett muntligt samtycke för att delta i intervjun och tillåtelse för ljud- och videoinspelning. Innan själva intervjun började hade informanten möjlighet

att ställa frågor och under detta tillfälle försökte jag som forskare skapa en trygg och avspänd atmosfär, eftersom själva intervjutillfället och inspelningen av intervjun kan skapa oroliga och nervösa känslor hos informanten (Kvale & Brinkmann, 2014). Efter de inledande arrangemangen ställdes allmänna frågor som behandlade informantens nuvarande arbetssituation och hurdan arbetssituationen har sett ut under de första åren inom yrket. Informanten blev även ombedd att dela med sig tankar om varför hen från första början velat bli lärare och vad det betyder för hen att vara lärare. Det följande steget i intervjun var att kartlägga de nyutexaminerade lärarnas professionella nätverk. För att kartlägga de professionella nätverken användes network plot som instrument, utarbetad av Sala-Bubaré & Castelló, 2017 (se kapitel 4.3.2). Med hjälp av network plot teckningarna synliggjordes från vilka olika aktörer eller källor de nyutexaminerade lärarna får socialt stöd. De professionella nätverken granskades detaljerat tillsammans med informanten. Intervjutillfället avslutades med att informanten fick dela med sig av sina upplevelser om att arbeta under Covid-19 pandemin och på vilket sätt undantagsituationen påverkat samarbetet tillsammans med eleverna och kollegerna. Informanterna delade även med sig på vilket sätt undantagssituationen påverkat deras välbefinnande och arbetsbelastning.

Informanterna ombads dela med sig vilka olika former av socialt stöd de upplever att de får i arbetsgemenskapen. Syftet var även att kombinera de upplevda formerna av socialt stöd med network ploten, för att kunna synliggöra vilken form av socialt stöd informanten får av de olika personerna i det professionella nätverket.

4.3.2 Network plot som instrument

Som instrument användes network plot för att kartlägga de nyutexaminerade lärarnas professionella nätverk (Sala-Bubaré & Castelló, 2017). Syftet var kartlägga de nyutexaminerade lärarnas position i nätverket och vilka andra personer som fanns med i nätverket. Informanten ombads placera sig själv i mitten på pappret och efter det skriva in de viktigaste personerna i deras professionella nätverk. Om det handlade om en enskild person ringades personen in och om det handlade om en gemenskap ritade informanten en fyrkant runt gemenskapen. Ju närmare personen eller gemenskapen befann sig informanten desto viktigare var personen eller gemenskapen för informanten. Om informanten hade placerat personen eller gemenskapen längre bort från sig själv, spelade personen eller gemenskapen en mindre viktig roll i det professionella nätverket. (Sala-Bubaré & Castelló, 2017.)



Figur 3. En fiktiv bild på ett network plot.

Informanterna ombads beskriva personerna mera detaljerat och ge en förklaring varför personen eller gemenskapen är placerad på den specifika platsen i nätverket. Informanterna fick även beskriva hur nöjda de är med sin position i nätverket och ifall de saknar resurser i sitt nätverk.

Informanterna ombads även att beskriva hurudan typ av socialt stöd (emotionellt stöd, informativt stöd och instrumentellt stöd) de upplever att de får från personerna eller gemenskaperna, utgående från deras network plot.

4.4 Beskrivning av analysprocessen

Det insamlade intervjumaterialet analyserades med hjälp av tematisk analys och med en deduktiv ansats. Tematisk analys är en metod som möjliggör identifiering, analysering och beskrivning av olika teman i det insamlade materialet. (Braun & Clarke, 2006.) Eftersom studien strävar till att beskriva, analysera och tolka enskilda nyutexaminerade lärares upplevelser och erfarenheter kring socialt stöd i arbetsgemenskapen, lämpar sig den tematiska analysen som analysmetod.

Det insamlade intervjumaterialet för denna studie analyserades utgående från en deduktiv ansats vilket innebär att forskaren utgår från en referensram (Braun & Clarke, 2006;

Tuomi & Sarajärvi, 2018). Referensramen för denna studie är modellen för socialt stöd på olika systemnivåer (Cornér, 2020; Pyhältö, 2018).

Inom den tematiska analysen är man intresserad av att hitta mönster i det insamlade data och på basis av dessa mönster skapa olika teman. För att identifiera och skapa de olika temana bör forskaren ta en aktiv roll och utgå från en tydlig process vid analysen av data. Varje tema som identifieras bör vara relevant med tanke på studiens forskningsfrågor. (Braun & Clarke, 2006.) Som stöd för analysprocessen har modellen utarbetad av Braun & Clarke (2006, s. 87) fungerat som ett hjälpmedel.

Enligt modellen utarbetad av Braun & Clarke (2006, s. 87) är det första steget i analysprocessen att bekanta och fördjupa sig med det insamlade data. Detta skedde delvis redan under intervjuerna, men fördjupningen i data skedde då jag lyssnade och läste igenom intervjuerna flera gånger. Rennstam och Wästerfors (2015) påpekar att det är viktigt att i detta skede anta positionen som analytiker och på så sätt ta avstånd från materialet. Det andra steget i analysprocessen gick ut på att skapa initiala koder för det insamlade data. Syftet med kodningen var att organisera data till meningsfulla grupper. Data organiserades i en tabell enligt forskningsfrågans tre delmoment, det vill säga tillgången, de olika formerna och tillräckligheten av socialt stöd. Efter att det insamlade materialet kodats och sorterats var följande steget i analysprocessen att identifiera olika teman för att sedan granska de olika temana och namnge dem (Braun & Clarke, 2006).

Följande teman identifierades:

Tillgången av socialt stöd	○ Aktörer med undervisande roller ○ Aktörer med handledande roller ○ Skolledningen ○ Övrig personal i arbetsgemenskapen ○ Övrigt ytterom arbetsgemenskapen
De olika formerna av socialt stöd	○ Emotionellt stöd ○ Informativt stöd ○ Instrumentellt stöd
Tillräckligheten av socialt stöd	○ Minskat socialt stöd på grund av Covid-19 pandemin ○ Betydelsen av rektorers stöd ○ Mera reflektion och respons

Tabell 1. De slutliga utarbetade teman.

Även informanternas network plot analyserades för att kunna svara på forskningsfrågan och närmare sagt på tillgången av socialt stöd i arbetsgemenskapen. Alla nio (9) network

plot analyserades och sammansattes till en tabell för att kunna få syn på vilka aktörer som spelar en viktig roll för den nyutexaminerade läraren. Tabellerna (se tabell 2–5) synliggör hur många av informanterna som upplevde de olika aktörerna som viktiga, i prioriteringsordning. Tabellen belyses med utdrag från intervjuerna, som fungerar som motiveringar till varför de nyutexaminerade lärarna placerat aktörerna på de platserna de placerat.

4.5 Forskningsetiska principer

Eftersom denna studie görs i samarbete med forskningsprojekten SAMS och ECTPA, har dessa forskningsprojekt sökt om forskningstillstånd som även täcker denna studie. Informanterna i studien fick innan intervjuerna började ta del av studiens dataskyddsbeskrivning, som bland annat innehåller information om studien, studiens syfte, behandling av personuppgifter och etiska principer. Dataskyddsbeskrivningen skickades elektroniskt till varje informant.

Informanterna som deltagit i studien har gett sitt samtycke till att det data som samlats in under intervjuerna får användas till denna studie. Det var frivilligt för informanterna att delta i studien och informanterna har även gett sitt samtycke till att intervjuerna spelas in. Lärarna som deltog i studien har varit medvetna om att de i vilket skede som helst före, under eller efter intervjuerna har haft möjligheten att avbryta sin medverkan i intervjun, utan att ge forskaren en orsak. Känsliga uppgifter så som informanternas namn, ortnamn, namn på skolor, elever och annan personal i skolorna förekommer inte i presentationen av resultaten. Informanternas namn har fingerats och ersatts av förkortningar på grund av att framställningen av resultaten blir tydligare att åskåda. (Forskningsetiska delegationen, 2019.) Ifall informanterna nämnt andra personers namn har även dessa namn ersatts av pseudonymer i utdragen från intervjuerna.

Studien följer god vetenskaplig praxis som fastställts av nationella Forskningsetiska delegationen (2012).

5 Forskningsresultat och tolkning av resultaten

I detta kapitel rapporterar jag resultaten med hjälp av utdrag ur transkriptionerna för att underlätta läsarens möjlighet till tolkning. Utdragen har valts med omsorg och med tanke kring att på bästa möjliga sätt ge svar på forskningsfrågan. Jag rapporterar forskningsresultaten enligt varje forskningsproblem och med koppling till modellen för socialt stöd på olika systemnivåer (se kapitel 2.1) av Cornér (2020) och Pyhältö (2018). Efter varje utdrag har jag skrivit en kort redovisning om utdraget och resultatet.

5.1 Nyutexaminerade lärares upplevelser om tillgången av socialt stöd i arbetsgemenskapen

I detta underkapitel presenteras de nyutexaminerade lärarnas upplevelser om tillgången av socialt stöd, det vill säga av vem upplever de att de får socialt stöd av. För att underlätta presentationen av studiens resultat har jag fört samman olika aktörer för att bilda sammanhängande kategorier.

Dessa kategorier är:

1. Aktörer med undervisande roller (arbetslag, ämneslag, lärarlag, kollega på nuvarande arbetsplats, förstelärare och fritidslärare)
2. Personer med handledande roller (handledare, assistent och mentor)
3. Skolledning (rektor och biträdande rektor)
4. Övrig personal i arbetsgemenskapen (specialpedagog, speciallärare, resurspedagog, kurator, skolsköterska, elevhälsoteam och matpersonal)
5. Övrigt ytterom arbetsgemenskapen (studiekamrater, före detta kolleger, lektor vid universitet, organisation eller fackförening, sociala medier samt släkt och vänner)

Alla aktörer som nämndes av informanterna i deras network plot, har även placerats i tabeller för att synliggöra vilka aktörer de nyutexaminerade lärarna upplever som viktiga. Aktörerna är placerade i prioritetsordning 1–2, 3–4, 5–6, 7–8, 9–10 och 11–12 (1= mest viktig och 12= minst viktig). Varje tabell belyses med utdrag ur intervjuerna för att ge läsaren en möjligast tydlig bild av de nyutexaminerade lärarnas tillgångar till socialt stöd. Utdragen ur intervjuerna fungerar främst som motiveringar till varför informanterna placerat aktörerna på de platserna de placerat.

5.1.1 Aktörer med undervisande roller

I detta underkapitel presenteras de aktörer som har undervisande roller i arbetsgemenskapen, det vill säga arbetslaget, lärarlaget, ämneslaget, andra kolleger, förstelärare och fritidslärare. Nämnvärt att poängtera är att i det insamlade materialet använder ofta klasslärare på lågstadium sig av begreppet arbetslag och ämneslärarna vi högstadium eller gymnasium sig av begreppet ämneslag, för att beskriva de kolleger som finns inom samma årskurs eller som delar samma undervisningsämne.

Tabellen nedan påvisar att sju nytexaminerade lärare upplever arbetslaget som en av de viktigaste resurserna till socialt stöd. Överlag ses arbetslaget, ämneslaget och lärarlaget som viktiga tillgångar och det är frågan om aktörer som de flesta av de nytexaminerade lärarna lyft fram i sina network plot. Även enskilda kolleger på arbetsplatsen ses av fem informanter som en viktig tillgång till socialt stöd och har placerats mellan platserna 1–6. Försteläraren och fritidsläraren har placerats mellan platserna 1–4 av två informanter, det vill säga även de anses vara en av de viktigaste tillgångarna till socialt stöd.

Aktör	1–2 plats	3–4 plats	5–6 plats	7–8 plats
Arbetslag	4 lärare	2	1	
Kollega på nuvarande arbetsplats	3	1	1	
Lärarlaget	2		2	
Ämneslaget	2			1
Förstelärare		1		
Fritidslärare	1			

Tabell 2. Aktörer med undervisande roller

”Jag har en fantastiskt arbetslag och ett ämneslag som vill ju diskutera mycket nästan varje dag, både bra och dåligt och högt och lågt.” (ÄL1)

”Arbetslaget, helt klart. Arbetslaget kan man alltid gå till. Jag tycker arbetslaget är det absolut viktigaste verktyget som jag har som lärare.” (KL1)

”Alltså det är ju dom (arbetslaget) som man pratar med nästan efter varje lektion, när det finns tid [skrattar]. Det är ju inte alltid. Men dom här tillfällen, där man har ganska kort tid, man hinner prata av sig med vad som nu har hänt.” (ÄL5)

”Jag får en hel del stöd och hjälp (av lärarlaget) på en nivå som jag inte skulle förväntat mig om jag inte vore ensam. Och dom stödjer, och det verkar inte kännas som att det är något problem, egentligen, utan vi löser det här tillsammans, det är i grund och botten det, det handlar om.” (ÄL3)

ÄL1, KL1, ÄL5 och ÄL3 lyfter alla fram i utdragen ovan arbetslagets, ämneslagets och lärarlagets betydelse för tillgången av socialt stöd. KL1 konstaterar att arbetslaget är det absolut viktigaste verktyget hen har, medan ÄL1 påpekar att hen tillsammans med arbetslaget kan prata om allt möjligt. Ibland finns det ont om tid att hinna prata tillsammans med arbetslaget konstaterar ÄL5 men att det känns skönt att kunna prata av sig och berätta vad som hänt till exempel under dagens lopp. ÄL3 där emot lyfter fram betydelsen av lärarlaget och hur viktigt det är att stå på samma sida och lösa olika utmaningar tillsammans, och den andan finns i ÄL3 lärarlag.

”Ja, precis, och där går ju liksom matteteamet in, men också, sen har jag Karl och Malena då, att mina kollegor i fysik och kemi, de är ju inte riktigt lika nära, även om jag är närmast Karl, så finns Malena (med lite grann på flyern) [skrattar]. Men det är också mycket att dom två är väldigt tajta och det gör att jag får del av Malena också när jag har kontakt med Karl.” (ÄL1)

”Sen har jag tagit upp där är tre, fyra och fem. Det är den andra halvan av vårt arbetslag. Det är arbetslaget årskurs två och tre. Och vi jobbar ändå ganska nära varandra lärare tre, fyra och fem. Och då lärare fem framför allt då det började när hen var jätte-, alltså vilken klippa. Jag hade nog inte jobbat kvar om inte jag hade haft henne som min kollega.” (KL2)

Även enskilda kolleger lyfts fram som viktiga tillgångar av de nytexaminerade lärarna. ÄL1 poängterar att genom att ha kontakt med en kollega kan öppna dörrar till flera andra kolleger, där man som nytexaminerad lärare kan finna stöd i. Inom arbetslaget kan man även finna kolleger som står en närmare än andra, vilket KL2 konstaterar. För KL2 har lärare fem varit en viktig tillgång till socialt stöd och enligt KL2 skulle hen inte ha arbetat kvar om det inte vore för denna enskilda kollega.

Nedanstående utdrag ur intervjumaterialet påvisar förstelärarens och fritidspedagogens betydelse för tillgången av socialt stöd för den nytexaminerade läraren. Även fast dessa aktörer inte lyfts fram av många informanter har de ändå en viktig roll i arbetsgemenskapen och att det dagliga arbetet i skolan ska fungera så väl som möjligt.

”Sen har jag satt försteläraren ganska nära, för försteläraren och jag var de som satte ihop (NO-)institutionen, så vi jobbade väldigt mycket ihop.” (KL1)

”Och så är fritis ett. Det är vår fritidspedagog som vi jobbar ju väldigt nära dagligen och hjälper varandra och så där. Så dom är viktiga också för att min dag ska funka.” (KL2)

5.1.2 Aktörer med handledande roller

I detta underkapitel presenteras de aktörer som har handledande roller för den nytexaminerade läraren i arbetsgemenskapen, det vill säga mentorer, assistenter och handledare.

Nedanstående tabell synliggör hur många av de nytexaminerade lärarna upplevt mentorer, assistenter och handledare som viktiga tillgångar till socialt stöd. Tre informanter har upplevt mentorn som en av de viktigaste tillgångarna till socialt stöd medan en informant har placerat mentorn på plats 9–10. Assistenterna har av två informanter upplevts som relativt viktiga tillgångar till socialt stöd, medan en informant inte upplevt assistenten som lika viktig. Där emot har en informant placerat handledaren som en ytterst viktig tillgång till socialt stöd.

Aktör	1–2 plats	3–4 plats	5–6 plats	7–8 plats	9–10 plats
Mentor	3 lärare				1
Assistent		1	1		1
Handledare	1				

Tabell 3. Aktörer med handledande roller i arbetsgemenskapen.

”Jag tycker jag fått väldigt mycket stöd. Som sagt, jag hade ju en mentor hela första året som hade avsatt tid och vi hade, alltså båda två hade avsatt tid i vårt schema, där vi hade tid att prata och diskutera.” (ÄL1)

”Ja, otroligt stor nytta av det. Det har varit jätteskönt att veta att okej, du har betalt för att faktiskt svara på alla mina de här frågorna, det är inte bara en kollega som tar sig tiden. För att alltså annars kan man känna så här: ja, men jag vill inte störa mer, men här finns verkligen så här: men vi har den här tiden tillsammans, hen får betalt för att svara på det.” (ÄL1)

ÄL1 uttrycker sin åsikt om att mentorn varit en stor tillgång av socialt stöd i arbetsgemenskapen. Dock kan den nytexaminerade läraren ibland känna att hen inte vågar eller vill störa sina kolleger med olika frågor. ÄL1 konstaterar att det varit lättande att veta att den

utsatta mentorn får betalt för jobbet som mentor och har som sin arbetsuppgift att besvara de frågor som den nytexaminerade läraren ställer. Överlag påvisar resultaten från intervjumaterialet att de nytexaminerade lärare som haft en mentor varit nöjd med resurserna som mentorn erbjudit.

”Sen har jag min, en assistent som jag litar väldigt mycket på och sen har jag min handledare som också är väldigt nära.” (ÄL2)

”Ja, därför för assistenterna har vi inte (sådan här) vi har nära arbete, men inte så nära som dom andra. Det är väldigt, (det där är) sen också en hierarkisk fråga, om vem-, att läraren har en högre, mer ansvar i klassrummet och har annat ansvar i klassrummet än assistenterna. Men det är ändå att man kan gå där, fråga ”det här planerade jag, hur tänker du, har du något du har sett”. Så att dom är (rätt så) stor hjälp.” (ÄL2)

”Ja, det är specialläraren, specialpedagogen och lärarassistenten. Och det är ju för att du just, att man kan, man har ju den här backup för dom eleverna som behöver stöd.” (ÄL5)

Både ÄL2 och ÄL5 värderar det stöd som assistenten eller handledaren medför i en klassrumssituation och ÄL2 påpekar även att assistenten är pålitlig. Läraren har det huvudsakliga ansvaret i klassrummet men ÄL2 upplever ändå att hen kan rådfråga assistenten och be om hjälp och åsikter, om till exempel ett undervisningsmoment. ÄL5 däremot värderar det stöd som assistenten men också specialpedagogen och specialläraren medför åt eleverna, eftersom assistenten finns som ett slags extra hjälp för både elever och läraren.

På det hela taget uppskattades det sociala stöd som assistenten eller handledaren medförde den nytexaminerade läraren men värderades inte lika högt som det sociala stöd mentorn medförde.

5.1.3 Skolledning

I detta underkapitel presenteras de aktörer som befinner sig i skolledningen, det vill säga rektorer och biträdande rektorer.

Tabellen nedan belyser hur många av de nytexaminerade lärarna som upplever rektorer och biträdande rektorer som en tillgång av socialt stöd. Utmärkande är att sju nytex-

aminerade lärare placerat rektorer längre bort från sig själva i deras network plot teckningar, det vill säga rektorerna upplevs som en av de minsta tillgångarna till socialt stöd. Där emot upplevs biträdande rektorerna som viktigare tillgångar till socialt stöd, vilket tabellen även belyser. Två informanter har placerat biträdande rektorerna som viktiga tillgångar till socialt stöd medan fyra informanter upplevt biträdande rektorerna som mindre viktiga.

Orsakerna till att de nytexaminerade lärarna i allmänhet upplevt skollädaingen som mindre viktiga tillgångar av socialt stöd motiveras med hjälp av utdragen från intervjuerna.

Aktör	1–2 plats	3–4 plats	5–6 plats	7–8 plats
Rektor			2	5
Biträdande rektor	1 lärare	1	2	2

Tabell 4. Skollädaingens roll i det sociala stödet

”Jag känner att jag har en bra ledning, bra stöd från min chef”. (KL4)

”Nej, inte riktigt lika nära, men hen (rektorn) är ju den som, hen är den som sätter tonen på skolan. Så är hen en väldigt viktig person, eftersom det är hen som styr över hur vi ska fördela resurserna på skolan och hur vi ska tänka.” (ÄL3)

KL4 upplever att hen får ett bra stöd från sin chef och allmänt upplever att ledningen är ett fungerande organ. Även fast ÄL4 inte placerat rektorn närmast sig själv utan först på plats 5–6 upplever hen ändå rektorn medför ett viktigt stöd i arbetsgemenskapen. Enligt ÄL3 är rektorn den som ”sätter tonen” på skolan och skapar det klimat som råder i arbetsgemenskapen.

Följande utdrag åskådliggör då informanterna inte upplevt att de får ett socialt stöd av skollädaingen.

”Så att därför har jag, jag har jätte bra stöttning av alla förutom min direkta chef.” (ÄL2)

”Och sen här borta långt utanför hörnet har jag satt rektorn.” (KL1)

ÄL2 konstaterar att hen får ett bra stöd av alla andra i arbetsgemenskapen förutom av hens direkta chef, det vill säga rektorn. I intervjudata kommer det fram att ÄL2 skulle önska ett slags skydd av rektorn, men även hjälp och någon att lita på. Även KL1 uttrycker ett missnöje för rektorn och har därför placerat rektorn på plats 9–10 i network plotet. I intervjudata kommer det fram att KL1 upplevt utmanande situationer tillsammans med eleverna och i de situationerna har KL1 inte fått ett stöd av ledningen, även om hen hade velat detta. Ytterligare konstaterar KL1 att rektorn försummar både elever och personal samt personalens välbefinnande. Att rektorn pratar nedvärderande om personalen sänker förtroendet för rektorn, konstaterar KL1 och därför upplevs rektorn inte som en tillgång av socialt stöd.

Följande utdrag beskriver varför de nytexaminerade lärarna placerat skolledningen längre bort från sig själv i network plot teckningarna, men trots detta upplever att rektorerna medför en viktig tillgång av socialt stöd.

"Ja, alltså, vi (rektorn) har ändå en relativt, (--) jag skulle säga att jag skulle kunna vända mig till hen med vilka frågor som helst, men det kanske är för att vi hade ett samtal när jag redan, på arbetsintervjun att hen var tydlig med att hen vill hålla lite avstånd för att kunna verkligen stiga in när hen har, när det verkligen behövs och att hen inte vill behöva ta alla frågor, utan hen gärna ser att man hittar andra lösningar först, och då gör det att jag kanske drar mig för att gå till hen. När jag väl gör det så är det någonting som faktiskt är riktigt på hens bord. Men aldrig att jag har känt mig liksom att hen har avvisat mig, utan det är liksom när jag kommer så är jag absolut välkommen, men inte riktigt lika nära som jag känner att de andra är." (ÄL1)

"Men hen har ju inte den tiden så att hen kan sitta ner och prata så... Det kan jag också, om det skulle vara så, så klart ta med rektorn, men det är ju inte den första personen som jag går till." (KL2)

"Det är då min chef. Och jag har jättebra kontakt med hen också. Och hen är också lyhörd på när vi har bekymmer och tar tag i saker och ting och sådant. Så det, men hen kan vara lite svår att få tag på för det, hen har mycket att göra. Så det är väl enda anledningen att hen kanske är lite längre bit bort det att hen inte alltid finns precis när man behöver. Men när hen väl är det så absolut, så är hen viktig också." (ÄL5)

ÄL1, KL2 och ÄL5 poängterar alla att de har en god relation till rektorn på respektive skola och upplever att rektorn erbjuder en viktig tillgång till socialt stöd. Trots detta konstaterar ÄL5 att hen och rektorn inte har en daglig kontakt och därför har rektorn placerats längre bort i network plot teckningen. ÄL1, KL2 och ÄL5 beskriver att rektorn ofta har mycket arbete och därför upplever dessa informanter att de inte vill störa rektorn

med ärenden som inte direkt ligger på rektorns bord. ÄL1 poängterar att rektorn specifikt uttryckt sin önskan om att endast bli kontaktad då när en situation verkligen kräver rektorns närvaro. Som ÄL5 konstaterar skulle rektorn definitivt finnas som stöd ifall situationen skulle kräva det.

”Och sen har jag satt biträdande rektorn här borta, för att de är, de har ingen möjlighet att göra någonting, vicerektorerna. (De måste) gå allting via rektorn, men de är ändå schyssta som personer, att det går att prata med dem.” (KL1)

”Och det är ju för att man inte ser dom så mycket (biträdande rektorn och rektorn). Alltså dom har, jag förstår att vår biträdande har vi det här läsåret bara 20 procent. Men det är oftast hen som, när man börjar bolla med någonting så vänder man sig gärna till hen för att hen är lättare att prata med, så där. Då kan jag nästan uppleva att biträdande rektorn är mera tillgänglig och tar andra frågor så klart än rektorn, som har övergripande ansvaret för så mycket. Så, det blir ju motsägelsefullt att rektorn står längre bort än biträdande rektorn men det är lättare, det är lättare att ha en relation med, att jag tycker biträdande bistår mig mer än vad min vanliga, alltså vad rektor gör.” (KL2)

KL1 konstaterar att biträdande rektorerna är personer som det går att samtala med, men som inte har makten att påverka situationen som råder på skolan (beskrivet tidigare i kapitlet) och att alla ärenden bör gå via rektorn. För KL1 och KL2 gav biträdande rektorerna en bättre tillgång av socialt stöd än rektorn och som enligt KL2 beror på att hen har lättare att diskutera tillsammans med biträdande rektorn. I intervjumaterialet upplevdes biträdande rektorerna som en bättre tillgång till socialt stöd än rektorerna, ofta på grund av att de inte hade ett lika stort ansvar på skolan som rektorn och därför upplevdes som mera tillgängliga och villiga att stödja den nytexaminerade läraren.

5.1.4 Övrig personal i arbetsgemenskapen

I detta underkapitel presenteras de aktörer som representerar den övriga personalen i arbetsgemenskapen, det vill säga speciallärare, specialpedagoger, resurspedagoger, kuratorer, elevhälsoteam, skolsköterskor och matpersonal.

Nedanstående tabell påvisar att fyra nytexaminerade lärare upplever speciallärare som viktiga tillgångar av socialt stöd. Ytterligare upplever fyra nytexaminerade lärare specialpedagoger som viktiga tillgångar av socialt stöd. Både speciallärare och specialpedagoger användes parallellt som begrepp av de nytexaminerade lärarna i intervjudata, men i det stora hela har speciallärarna och specialpedagogerna liknande arbetsuppgifter dock med enstaka skillnader. En informant har placerat resurspedagogen på plats 1–2

och en annan informant på plats 3–4. Detta belyser att dessa två nytexaminerade lärare upplever resurspedagogerna som viktiga tillgångar av socialt stöd. Kuratorer, elevhälso-team, skolsköterskor och matpersonal var även aktörer som räknades upp av de nytexaminerade lärarna. Dessa aktörer placerades av enstaka nytexaminerade lärare på platserna 3–4, 5–6 och 7–8.

Aktör	1–2 plats	3–4 plats	5–6 plats	7–8 plats
Speciallärare		2 lärare	1	1
Specialpedagog		2	2	
Resurspedagog	1	1		
Kurator		1	1	
Elevhälsoteam			1	1
Skolsköterska		1		
Matpersonal			1	

Tabell 5. Övrig personal i arbetsgemenskapen

”Dom (resurspedagog och specialpedagog) ska vi dela på hela skolan, och då blir det ju inte lika lätt att ha ett nära samarbete med dom, men dom finns och när man hör av sig så finns dom. Men vi är inte lika nära som inte jobbar dagligen tillsammans, och sen så har vi bara en av varje på hela skolan.” (KL2)

”Ja, men den är diffus (resurspedagogen). Det är väl mest att hen inte täcker upp, eller hen jobbar inte heltid, så hen är inte där alla timmar som arbetslaget är där. Men kanske, hen kanske inte ska vara lika nära, liksom. Hen ingår ju också i arbetslaget på ett sätt.” (KL3)

Både KL2 och KL3 har placerat specialpedagog eller resurspedagog på platserna 1–6 i sina network plot. Detta tyder på att dessa aktörer är en viktig tillgång av socialt stöd. Dessa aktörer är dock inte lika viktiga tillgångar som ämnes- eller arbetslaget, men viktigare tillgångar än skolledningen, det vill säga rektorer och biträdande rektorer.

KL2 poängterar att resurspedagogen och specialpedagogen är resurser som hela skolan måste dela på och att samarbetet av den orsaken lider, men att de finns där då man behöver dem. KL3 uttrycker liknande utmaningar som KL2 då resurspedagogen inte arbetar heltid och därför är inte tillgänglig dagligen.

”Dom (skolsköterska och kurator) är väldigt involverade i mina elever, så att dom finner jag väldigt stort stöd i, att jobba tillsammans, så. Dom är fantastiska på min skola. Dom gör ett kanonjobb. Så dom känner jag ändå så här att utanför arbetslaget och min resurs så är dom mina närmsta kollegor och stöttning, så.” (KL3)

”Så just nu så känns dom (elevhälsoteam) ganska avlägsna, samtidigt som jag vet att skulle det förändras så finns dom ju där av en anledning, men därför hamnar dom ganska långt bort i dagsläget.” (KL4)

”Vi har en, på den här skolan så har vi ett elevhälsoteam som funkar bra, som jag har stort stöd och hjälp av.” (ÄL3)

”Till näst är matpersonalen. Det är ganska många, så dom satte jag i en hög här nere. De var också väldigt gulliga och snälla och peppande.” (KL1)

KL3 konstaterar att både skolsköterskan och kuratorn är involverade i hens elever och att hen därför finner ett socialt stöd hos dem, även fast de inte tillhör den närmaste kretsen av kolleger. ÄL3 och KL4 konstaterar båda att de har ett stort stöd av elevhälsoteamet, men KL4 poängterar att de ibland känns avlägsna och därför placerades de på plats 7–8. Enligt KL4 skulle elevhälsoteamet placeras närmare ifall hen skulle behöva dem i det dagliga arbetet. KL1 har även funnit socialt stöd hos matpersonalen på skolan.

5.1.5 Övrigt ytterom arbetsgemenskapen

I detta underkapitel presenteras de aktörer som befinner sig ytterom arbetsgemenskapen, i detta fall studiekamrater, släkt och vänner, organisationer och fackföreningar samt lektor på universitet. Även sociala medierna har placerats in i denna kategori.

Tabellen påvisar att sociala medier upplevs som relativt viktiga tillgångar av socialt stöd för de nytexaminerade lärarna, var av två placerat sociala medierna på plats 3–4 och tre mellan platserna 7–12. Några nytexaminerade lärare har även upplevt att studiekamrater samt släkt och vänner är en viktig tillgång av socialt stöd och placerat dessa aktörer mellan platserna 3–8. Organisationer, fackföreningar och lektor vid universitet har upplevts som mindre viktiga tillgångar av socialt stöd och av den orsaken placerats på platserna 7–12.

Aktör	3–4 plats	5–6 plats	7–8 plats	9–10 plats	11–12 plats
Sociala medier	2 lärare		1	1	1
Studiekamrater	1		1		
Släkt och vänner	1	1			
Organisation eller fackförening			1		1
Lektor på universitet				1	

Tabell 6. Övrigt stöd ytterom arbetsgemenskapen.

”Sen har jag satt en Facebookgrupp här, som jag är med i. Men egentligen är det flera Facebookgrupper jag är med i som stöttade mig i undervisningen.” (KL1)

KL1 konstaterar i utdraget ovan att sociala medier, i detta fall Facebook är en viktig tillgång av socialt stöd. Även flera andra av de nyutexaminerade lärarna som deltog i studien hade liknande åsikter som KL1. Sociala medierna fungerade främst som ett stöd för undervisningen men också som plattform för att hålla kontakt med till exempel studiekamrater eller före detta kolleger.

”I början när man var lite kanske nervös att ställa frågor till mina kollegor (--) känner dom inte lika mycket, då bollade man mycket mer med studiekamraterna. Nu sker det lite då och då. Men tycker jag ändå att dom ska finnas med för att det känns som att vi var ett väldigt bra stöd.” (ÅL4)

Två nyutexaminerade lärare har i sina network plot lyft fram studiekamraterna som en tillgång av socialt stöd. ÅL4 upplever att kontakten med studiekamraterna med årens lopp minskar men att de i början av arbetskarriären var ett viktigt stöd då man inte fullständigt kommit in i arbetsgemenskapen.

”Min moster och min kusin är också lärare, så att det blir ju oundvikligt å prata om skola när man träffas. Och sen har jag även några vänner som, ja, men alla är inte lärare, utan det finns någon skolsköterska eller någon sjuksköterska också, så vi pratar mycket om hur det är att jobba med människor, typ. Ganska skönt å bolla med någon utifrån ibland, som till exempel min moster.” (KL3)

KL3 lyfter fram betydelsen av släkt och vänner som en tillgång till socialt stöd. Hen upplever att det känns befriande att kunna bolla med andra personer som inte befinner sig i

arbetsgemenskapen. Trots att KL3 moster, kusin och vänner inte befinner sig i arbetsgemenskapen är det ändå personer som arbetar som lärare eller har ett yrke inom den sociala sektorn.

”För att under dom korta perioder som vi (lektor på universitet) har jobbat tillsammans så har det där lärt mig väldigt mycket, men det är inte någon som jag har tillgång till i mitt vardagsarbete hela tiden. Viktig under vissa specifika tillfällen och ger jättemycket då, extremt mycket då, men inte, det blir inte i en helhet så viktigt.”
(ÄL4)

Lektor vid universitetet upplevs stundvis av ÄL4 som en viktig tillgång av socialt stöd. Då de arbetar tillsammans ger lektorn ett stort stöd men under perioder där samarbetet är mindre frekvent är även det sociala stödet mindre.

5.2 Nyutexaminerade lärares upplevelser om de olika formerna av socialt stöd i arbetsgemenskapen

I detta underkapitel presenteras vilka olika former av socialt stöd de nyutexaminerade lärarna upplever och av vem de upplever att de får emotionellt, informativt och instrumentellt stöd av.

För att underlätta presentationen av resultaten kommer det emotionella och informativa stödet att presenteras utgående från de fem kategorierna som finns presenterade i kapitel 5.1. Det vill säga aktörer med undervisande roller, aktörer med handledande roller, skolläda, övrig personal i arbetsgemenskapen och övrigt ytterom arbetsgemenskapen.

5.2.1 Emotionellt och informativt stöd

I detta underkapitel presenteras på vilket sätt och av vem de nyutexaminerade lärarna upplever att de får emotionellt -och informativt stöd av.

Aktörer med undervisande roller:

Nedanstående utdrag synliggör på vilket sätt de nyutexaminerade lärarna upplever det emotionella -och informativa stödet från aktörerna med undervisande roller, det vill säga arbetslaget, ämneslaget och lärarlaget.

"Jättebra kollegor. Att man, att få ha, dels att kunna säga att jag vet inte hur vi ska göra, dels få ett hjärnsläpp och lite så här att den här lektionen gick inte bra, och få ett jättebra stöd av dom, för det har jag verkligen fått hela tiden. Jag har haft jättebra kollegor här och mycket stöttning. Och att man kan bolla med dom, att man har högt i tak och nära till hjärtat och får stöttning om man behöver och önskar. Det är jättevärdefullt, tycker jag." (KL2)

"Jättemycket. Jag hade bytt jobb om det inte vore för dom två, faktiskt. Så jag får extremt mycket stöd där...Både och. Vi, eftersom som vi jobbar, vi tre, tillsammans med samma grupp så blir vi, är vi jättesammansvetsade. Så vi får både stöd med planeringar, vi kan fråga "jag ska jobba med det här, har du något tips. Ja, men jag har det här" eller "min kompis har det där". Så vi får jättemycket tips och vi får jättemycket emotionellt stöd också". (ÄL2)

Som utdragen belyser tillger ämneslaget, arbetslaget och lärarlaget både emotionellt - och informativt stöd för den nyutexaminerade läraren. Det emotionella stödet handlar främst om att ha möjligheten att diskutera om utmanande problem som kan uppstå i vardagen men också att kunna prata om livet innanför och yttre arbetet. Som KL2 beskriver "högt till tak och nära till hjärtat". Det informativa stödet ses även det som värdefullt i form av planeringsstöd, att kunna bolla idéer, delge varandra pedagogiska råd, tankar, planeringar och material. ÄL2 upplever att de emotionella -och informativa stödet som arbetslaget medför har varit av stor betydelse och påverkat deras beslut att stanna kvar inom yrket.

Aktörer med handledande roller:

Nedanstående utdrag synliggör på vilket sätt de nyutexaminerade lärarna upplever det emotionella -och informativa stödet från aktörerna med handledande roller, det vill säga av handledare, assistenter och mentorer.

"Den här läraren var, den här läraren är vår arbetslagsledare och tilldelades rollen som mentor för mig när jag började skolan. Det är en lärare som jag alltid kan bolla idéer med, som alltid är intresserad av det jag gör. Så jag lär mig väldigt mycket av den här läraren. Och ja, den här tillgängligheten alltid att kunna, det finns inga dumma frågor. Man kan fråga hur mycket man vill och det kan vara allt från vart hittar man blyertspennan på det här stället till hur ska jag tänka kring det här lektionsupplägget och skicka feedback och så där. Så jag delar ofta mina planeringar och tar och får hjälp på det och stöttning." (ÄL4)

"Att min biträdande rektor klev in som en slags extramentor, och det har varit jättepositivt. Så hen stöttade mig hela våren, både att vi fick prata om vad jag tyckte var jobbigt och vad jag behövde ha hjälp med och fram för allt kunde hen ge handfasta tips, praktiska tips, som jag kunde omsätta i praktiken på en gång.

Så det tyckte jag var jättebra, och hen har även följt upp det nu lite under hösten.” (KL4)

Sammanlagt lyfte fyra nyutexaminerade lärare fram mentorn som en tillgång till socialt stöd och tre placerade mentorn på plats 1–2, medan en placerade mentorn på plats 9–10. ÄL4 lyfter fram att hen tillsammans med mentorn kan bolla idéer och ställa praktiska frågor till. Att kunna dela med sig av lektionsplaneringar och få respons på dem har ÄL4 upplevt som värdefullt. Däremot har KL4 upplevt att mentorn funnits som ett stöd under krävande situationer och samtidigt fungerat som en samtalspartner. Mentorn har även medfört praktiska råd åt KL4 som hen har kunnat omsätta i praktiken för att underlätta vardagen. Både ÄL4 och KL4 beskriver att de med andra ord fått ett slags informativt stöd av mentorn i form av praktiska råd, respons och förslag på till exempel lektionsplaneringar. Ytterligare beskriver KL4 att mentorn gett emotionellt stöd vid utmanande situationer som uppkommit i vardagen.

”...så bara ja, men det känns jättebra, liksom. Och man får mycket undervisningsstöd, planeringsstöd och mycket emotionellt stöd och hur man ska navigera sig kring problematiken kring chefen.” (ÄL2)

Av handledaren har ÄL2 fått både informativt stöd i form av planerings- och undervisningsstöd men också emotionellt stöd. Det emotionella stödet var i detta fall främst kopplat till hur ÄL2 kan navigera kring problematiken med rektorn.

Skolledning:

Nedanstående utdrag synliggör på vilket sätt de nyutexaminerade lärarna upplever det emotionella -och informativa stödet av skolledningen, det vill säga av rektorerna och biträdande rektorerna.

”Men sen är dom ju väldigt lite i verksamheten, så det är ju inte så att jag bollar någonting om, alltså det är ju kris när man går till dom, om man går till dom med något som händer i klassrummet. Så att jag har ju inte så mycket dagligt stöd i det, så.” (KL3)

”Till viss del (emotionellt stöd) av den biträdande rektor, men det har varit vid något, nå- ett par tillfällen när jag har behövt det så har det, har jag fått utav därifrån.” (ÄL4)

KL3 upplever att skolledningen inte finns som ett dagligt stöd eftersom de inte deltar i det dagliga arbetet i klassrummet. Ifall KL3 skulle behöva stöd av skolledningen handlar

det om en situation som är allvarlig eller akut. Som tidigare uppkommit i resultatredovisningen undviker det nyutexaminerade lärarna att gå till rektorn och endast då problemet verkligen ligger på rektorns bord. Dock har ÄL4 vid några tillfällen upplevt att hen fått emotionellt stöd av den biträdande rektorn.

"Biträdande rektorn skulle jag säga är ett mer stöd-. Hen kan också hjälpa till med bedömningar, om man känner att man behöver hjälp eller man inte mår med. Så kan hen ta sig tid och titta på saker och ting tillsammans, medan hen är också lite mera, men jag tror att det kan vara personlighet mest att hen, hennes personlighet är mera tillmötesgående än vad kanske min rektor. Rektor är egentligen, jag har inte så mycket. Alltså, är det så att det blir tjafs med vårdnadshavaren så har jag ju henne. Då pratar vi ihop och så att vi står på samma team, inte att hen så här "nu är det vi mot dig". Vi har vårdnadshavare som är arg eller missnöjd eller något, vad det kan vara, eller tycker inte att hen har fått tillräcklig information, då kollar vi alltid av med varandra. Alltså då har vi kollat av med varandra så man känner att hen och jag står enade, att jag står inte själv. Så på så sätt är hen nu mer ett stöd på det hela, alltså vad ska man säga [småskrattar]. Hen står inte mycket emotionellt stöd om inte så att man behöver det verkligen, men då får man ju boka in det alltså på arbetsmiljöfråga. Och...planeringar skulle vara om hen hör att man prat- jobbar med något och bara "ja, det här gjorde vi " och så blir mera bara spontant. Inget så här "säg till om du behöver hjälp"-stöd." (KL2)

"...min biträdande rektor är mer praktiskt, att ja, men du säger att du inte räcker till, har du provat å möblera klassrummet så här eller, ja, men mer liksom direkt, så." (KL4)

KL2 upplever att hen får informativt stöd av den biträdande rektorn, i form av råd på hur man hanterar bedömningen eller ifall man står inför en utmaning som man inte mår ensam. Vid vissa situationer upplever KL2 att rektorn ger ett emotionellt stöd vid situationer tillsammans med vårdnadshavare, det vill säga att rektorn och KL2 är enade och står på samma sida. Trots detta poängterar KL2 att rektorn inte frivilligt erbjuder ett socialt stöd, utan endast då det verkligen behövs och då KL2 bokar in ett skilt samtal tillsammans med rektorn. Däremot upplever KL4 att biträdande rektorn medför ett informativt stöd i form av praktiska råd.

Överlag upplever de nyutexaminerade lärarna att skolledningen inte medför ett lika viktigt socialt stöd som till exempel arbetslaget. Ofta upplevs biträdande rektorerna som ett viktigare stöd än rektorerna och då främst i form av informativt stöd, men i enstaka situationer erbjuder biträdande rektorn även emotionellt stöd. Vid akuta eller allvarliga situationer erbjuder rektorn stöd, men ofta inte ett dagligt stöd. Då rektorn finns som stöd handlar det främst om ett emotionellt stöd, där både rektor och lärare står på samma sida vid till exempel kontakt med vårdnadshavare.

Övrig personal i arbetsgemenskapen:

Nedanstående utdrag synliggör på vilket sätt de nytexaminerade lärarna upplever det emotionella -och informativa stödet från den övriga personalen i arbetsgemenskapen, det vill säga speciallärare, specialpedagoger, resurspedagoger och elevhälsoteam.

"Hen (specialpedagogen) kanske är mest stöd i problematiska situationer, inte så mycket emotionellt, även om vi har, till viss del, liksom så, men att det är nog mer en professionell hitta lösningar-relation, så." (ÄL1)

"Dom (resurspedagog och specialpedagog) gör, där är det ju väldigt mera yrkesliksom hur ska vi hantera den här eleven eller... Men också emotionellt så klart, om jag känner så jag mäktar inte med eller man har bara en (är) jättetrött, om man halvt bryter ihop så stöttar ju dom emotionellt också [småskrattar]." (KL2)

"Väldigt lättillgänglig och intresserad av det man jobbar med (specialpedagogen). Och också väldigt stöttande och ger väldigt mycket positivfeedback och så där och lyfter dom sakerna man gör bra, vilket är väldigt skönt när man har många elever som har behov av extrastöd, att känna att specialpedagogen ser det man gör och kan komma med förslag men också uppmuntrar dom där som hen tycker är bra." (ÄL4)

ÄL1 och ÄL4 upplever att specialpedagogen ger informativt stöd. Det samma gäller för KL2 som upplever att specialpedagogen och resurspedagogen också erbjuder informativt stöd. Det informativa stödet innefattar främst att hitta olika pedagogiska lösningar för att kunna hjälpa elever med funktionsvariationer. ÄL4 beskriver att specialpedagogen även ger positiv respons som kan kategoriseras som ett informativt stöd. ÄL1 upplever att specialpedagogen inte medför ett emotionellt stöd medan KL2 påpekar att hen skulle få emotionellt stöd ifall det verkligen skulle behövas. ÄL4 däremot upplever att specialpedagogen ger emotionellt stöd genom att uppmärksamma ÄL4 arbetsinsats och ge uppmuntran.

"Ja, men precis, för henne (specialläraren) har vi också ganska mycket kontakt med, och det är en person som jag ser upp till och jag tycker hen har väldigt mycket kompetens. Hen är bra å ha att göra med. Och också det här att det är enkelt, man vet att man alltid kan fråga, jag kan skicka en fråga på mejl eller jag kan gå förbi och knacka på henne, och hen är ju också involverad, kanske egentligen ännu mer, i våra elever, än vad den biträdande rektorn är, för specialläraren har vi ju kontakt med mycket mer kontinuerligt och så där. Så att hen är absolut ett viktigt stöd, det tycker jag." (KL4)

Stödet som specialläraren ger KL4 kan kännetecknas som informativt stöd eftersom KL4 beskriver att specialläraren har mycket kompetens och därför kan dela med sig av pedagogiska råd. KL4 beskriver även att det känns lätt att kontakta specialläraren ifall hen har ett behov av det.

”Det är också emellanåt ganska skönt att få bekräftelse på att jag tänker rätt, eller åtminstone att någon annan håller med, så att man inte känner att man står ensam. Jag tror ju på att det jag gör är rätt, annars hade jag inte gjort det, men det är fortfarande skönt att någon gång emellanåt också kunna ha en diskussion med någon annan och få en viss bekräftelse på att ja, men så där skulle nog jag gjort det också. Någon som har en annan synvinkel.” (ÄL3)

I utdraget ovan beskriver ÄL3 hens relation tillsammans med elevhälsoteamet, vilket innefattar flera olika aktörer. Med andra ord är det frågan om ett mångprofessionellt team. Stödet som ÄL3 beskriver att hen får från elevhälsoteamet kan kategoriseras som emotionellt stöd eftersom hen får bekräftelse från teamet. Att veta att elevhälsoteamet skulle ha gjort på liknande sätt som ÄL3 gjort, ger hen känslan av att hen inte står ensam. Sista meningen i utdraget ”någon som har en annan synvinkel” indikerar på ett informativt stöd.

Övrigt stöd ytterom arbetsgemenskapen:

Nedanstående utdrag synliggör på vilket sätt de nyutexaminerade lärarna upplever det emotionella -och informativa stödet av släkt och vänner, sociala medier samt studiekamrater.

”Det är väl fram för allt min närmsta vän. Hen är som sagt också lärare. Vi gick lärarutbildningen samtidigt. Vi är väldigt nära varandra och hen stöttar mig jättemycket. Så det skulle jag, hen skulle jag nog verkligen säga, ger mig mest stöd...Med min första vän så känner jag att vi kanske mer är på samma plan och att vi, ja, men vi delger varandra och vi både tipsar och man får stöd. (KL4)

KL4 beskriver att hen står väldigt nära sin vän och får emotionellt stöd men också informativt stöd. KL4 upplever att det är skönt att kunna prata om arbetsrelaterade frågor tillsammans med sin vän och speciellt eftersom vännen befinner sig inom samma yrke som KL4 och därför kan förstå situationerna på ett annat sätt än någon som inte arbetar inom samma yrke.

”Ja, men dom är viktiga för mig (sociala medier) i att hitta inspiration till uppgifter och att se hur andra jobbar och, ja, men lite som jag sa innan, det här med att

jag har lärt min nya lektionsstruktur och sånt. Dels var det via en kollega, men jag har ju också spunnit vidare på det via Instagramkonton som jag följer.” (KL3)

”Vi har en Facebooksida där man kan gå in och be om råd och såna saker, och sen har jag ju lärt känna några av dom lite extra väl. Så där, ja, men vi, några av oss, vi har som en Messengergrupp där man också kan skicka och säga hej, nu går jag och grubblar på det här, hur skulle ni ha gjort, och det tycker jag är jätteskönt.” (KL4)

Både KL3 och KL4 upplever att sociala medierna medför ett slags informativt stöd, där de kan hitta inspiration och idéer till bland annat lektionsplanering. Via en Facebooksida har KL4 hittat andra lärare som de tillsammans med har bildat en Messengergrupp där KL4 upplever att hen får både emotionellt -och informativt stöd från. I första hand medför sociala medierna ett informativt stöd för den nytexaminerade läraren.

”Så att dom (studiekamrater), alla är ju inte lika viktiga, men det finns en kärna där av människor som jag hade väldigt mycket kontakt med under studietiden, som jag fortfarande har och som jag nog fortsätter komma ha. Och dom har ju också, dom har bland annat fördelen att dom har andra tankar. Dom sitter ju på andra skolor, i många fall i andra delar av landet, och därigenom kan dom komma med en utifrån syn på ett sätt som är svår när man sitter i samma miljö, samma rum.” (ÄL3)

ÄL3 påpekar att studiekamraterna medför ett informativt stöd, genom att de delger varandra idéer. Att studiekamraterna arbetar på andra orter runt om i Sverige och på olika skolor får ÄL3 ta del av synpunkter och andra tankar som kommer ytterom den egna skolan. I intervjudata kommer det inte fram att studiekamraterna skulle ge emotionellt stöd för den nytexaminerade läraren.

5.2.2 Instrumentellt stöd

Nedanstående utdrag belyser på vilket sätt de nytexaminerade lärarna upplever det instrumentella stödet i arbetsgemenskapen. Det vill säga ifall de upplever att de har tillräckligt med tid för till exempel lektionsplanering eller ändamålsenliga material för att utföra undervisningen.

”Och där känner jag ”skit, hur ska vi hinna med allt det?“, när man har så lite sådan planeringstid som man har, som då går till möte(n) med prata (vårdnads-havare) och vikariera för andra et cetera.” (ÄL5)

"Jag skulle vilja att jag, jag skulle nog säga att jag har inte tillräckligt mycket tid för planering, för att den här förtroendetiden äts upp utan massor med annat. Men ibland skulle jag vilja lägga mer tid till själva att planera och sätta mig in i material och så där. På det stora hela så har vi väl ändamålsriktiga material." (KL2)

Både ÄL5 och KL2 upplever att de har för lite planeringstid eftersom denna tid som är utsatt för planering går till andra uppdrag som måste skötas, till exempel möten, att upprätthålla kontakten med vårdnadshavare och för att vikariera sina kolleger. KL2 skulle önska att ha mera tid för planeringen för att där till även kunna sätta sig djupare in i materialet. Trots den bristfälliga planeringstiden upplever KL2 ändå att hen har ändamålsenliga material att utgå ifrån.

"Det har varit väldig brist att få instrumentellt stöd, för det fanns ingen tid för planering och det fanns ingen tid för att titta på material." (KL1)

"Från arbetslaget, jag hade det väldigt, väldigt lite tid att kunna planera med arbetslaget eftersom våra scheman inte hade håll samtidigt. Men vi bytte ju lite tips med varandra, gav varandra färdigskrivna uppgifter på varandras skrivbord, så även fast vi inte såg varandra för att vi hade lektioner (--) krockade så gav vi varandra stöd i (fysiska) lektioner som man kan göra och sånt där. (KL1)

Även KL1 upplever att hen har en brist på att få instrumentellt stöd och specifikt gällande tiden för planering. Detta beror främst på att schemaläggningen i skolan inte är välfungerande. KL1 arbetslag har inte hålltimmar samtidigt vilket försvårar planeringsarbetet inom arbetslaget. Trots detta har de tillsammans försökt dela med sig av så mycket informativt stöd (lektionsplaneringar och färdigskrivna uppgifter) till varandra som möjligt.

"Generellt sett skulle jag säga att jag har rätt mycket planeringstid och mycket, det är inga problem att hinna mellan lektionerna." (ÄL1)

I intervjumaterialet finns ett undantag gällande det upplevda instrumentella stödet. Nämligen ÄL1 är den enda som upplever att hen har tillräckligt med tid för lektionsplanering och upplever att hen hinner utföra alla uppdrag mellan lektionerna.

"Flera resurser [skrattar]. För att det räcker inte till med lärarassistenter och lärspécialpedagog och speciallärare till dom utmaningarna vi står inför." (ÄL5)

En annan aspekt som lyftes fram i intervjuerna var bristen på resurser i arbetsgemenskapen, vilket ÄL5 påpekar i utdraget ovan. Med andra ord upplever ÄL5 att mängden assistenter, specialpedagoger och speciallärare inte räcker till för alla de utmaningar som finns i skolan och som behöver uppmärksammas.

5.3 Nyutexaminerade lärares upplevelser om tillräckligheten av socialt stöd i arbetsgemenskapen

I detta underkapitel presenteras hur de nyutexaminerade lärarna upplever tillräckligheten av socialt stöd i arbetsgemenskapen. Det vill säga vad de nyutexaminerade lärarna upplever att de behöver för socialt stöd och vad de i praktiken får.

5.3.1 Minskat socialt stöd på grund av Covid-19 pandemin

I över två års tid har världens befolkning levt i ett samhälle drabbat av Covid-19 pandemin som även satt sina spår i skolans verksamhet. Nedanstående utdrag belyser på vilket sätt Covid-19 pandemin påverkat de nyutexaminerade lärarnas vardag och tillräckligheten av det sociala stödet i arbetsgemenskapen. Nämnvärt att poängtera är att några informanter hade hunnit vara i arbetslivet redan innan pandemin började, medan en del av informanterna hade utexaminerats under pandemin och därför har svårare att jämföra med hur det varit tidigare, det vill säga innan pandemin.

”...då tappade man i stället varandra för man träffades aldrig, eftersom nästan alla satt hemma jobbade då i stället. Så då tappade man lite gemenskapen med dem som man inte hade naturligt behov av att prata med, de här som man nu springer på i korridoren eller sitter och pratar med i lunchrummet och så, den delen tappade man lite grann, just för att man satt hemma, man hade inte det spontana utbytet. Så det var väl det mycket vi pratade om nu senast också, att vi vill tillbaka till att ha det spontana, kunna prata om allt och ingenting och sen hitta gemensamma punkter.” (ÄL1)

ÄL1 upplever att distansundervisningen satt sina spår på det spontana utbytet mellan kollegerna eftersom de sällan träffades fysiskt tillsammans på arbetsplatsen. Under perioden av distansundervisning har ÄL1 fått ta del av ett mindre socialt stöd, men ÄL1 önskar att kunna gå tillbaka till det spontana och hitta gemensamma punkter att arbeta vidare på.

”Ja, det har det verkligen, och det är väl kanske där jag känner att pandemin har påverkat. Som sagt, tillsammans med barnen och i min undervisning så har det inte blivit så stor skillnad, men jag upplever att läraryrket

helt plötsligt blev mycket mer ensamt. Då tappade man den här dagliga kontakten. Dels kanske den sociala biten, att hur har din dag varit idag, hur hade du det i helgen, vad ska du göra ikväll, hur mår du idag, så dels tappade vi ju den gemenskapen, men sen också utbytet, att åh, idag hände det här, hur skulle jag kunna gjort då eller imorgon ska vi testa det här, har du några tips eller nu ska vi jobba med det här området, vad kan du rekommendera, det fanns inte heller. Så jag upplevde nog att det blev väldigt ensamt. Jag saknade både den sociala biten, men också rent, få tips och råd och stöd.” (KL4)

”Alla sociala och roliga saker har man ju slopat. Och det gör ju också ändå någonting med att man ska trivas på sin arbetsplats och ha det bra.” (KL3)

På grund av pandemin upplevs läraryrket som allt mera ensamt eftersom den dagliga kontakten tillsammans med kollegerna minskade. KL4 poängterar att den sociala biten föll bort, men också möjligheten att tillsammans med kollegerna bolla idéer och ge varandra råd och hjälp. Med andra ord fick KL4 ett allt mindre emotionellt och informativt stöd från arbetsgemenskapen. På grund av pandemin har även sociala evenemang som har som mål att stärka arbetsgemenskapen slopats och KL3 upplever att detta påverkat trivseln på arbetet.

5.3.2 Betydelsen av rektorers stöd

Följande utdrag ger exempel på när de nytexaminerade lärarna upplevt att de inte fått tillräckligt med socialt stöd från skolans rektor.

”Ett skydd, så att säga. Någon, för min gamla rektor och min gamla chef, som jag hade, så kunde man gå till om det var något som var problematiskt, om det var något som var svårt. Då kun-, kände man ett förtroende. Och visst, ja men den här personen hjälper mig. Min nuvarande känns det som att hen stjälper mig. Hen hjälper mig inte. Hen har någon egen agenda som inte matchar vad skolans policy är. Så att där skulle jag vilja ha annorlunda. Någon man kan lita på, helt enkelt.” (ÄL2)

”...jag upplevde också, för våra, varken vår rektor eller vår biträdande rektor var så mycket på plats, dom uppmanades att jobba hemma så mycket som möjligt, och det, upplevde jag, hade ganska stor påverkan på, ja men på kollegiet och på, för dom, annars är dom ganska duktiga på å snappa upp hur är stämningen, vad har hänt idag, hur ser det ut i grupperna, var är det tufft någonstans, var går det bra, var, ja, så, dom är väldigt duktiga på det, men när dom inte var så tappade ju dom allting. Och många saker är ju så där att man vill fråga just nu. Imorgon, då är det förbi. Så att det kan jag känna att helt plötsligt så stod vi utan chef, nästan, kändes det som. Så det, tror jag, det påverkade mig väldigt mycket i alla fall, och jag tror att det påverkade oss som helhet också.” (KL4)

ÄL2 beskriver att hen inte har ett förtroende för den nuvarande rektorn. Att kunna ha en rektor man kan lita på är någonting som ÄL2 önskar, kan tolkas som ett tecken på brist av emotionellt stöd från rektorns sida. På grund av Covid-19 pandemin har rektorerna i skolan där KL4 arbetar ombetts arbeta på distans, vilket tydligt satt sina spår i arbetsgemenskapen. Rektorerna har inte haft samma möjlighet att stödja kollegiet och KL4 upplever att hen inte haft möjligheten att få informativt stöd av rektorerna, det vill säga råd och vägledning. KL4 påpekar att detta inte påverkat enbart hen som individ utan även hela kollegiet har drabbats av skolledningens frånvaro.

5.3.3 Mera reflektion och respons

Nedanstående utdrag ger exempel på att de nytexaminerade lärarna efterlyser mera tid för både reflektion och respons. Reflektionen kan ses som en del av det instrumentella stödet medan responsen är en del av det informativa stödet. Dock kan det informativa stödet utmynna i ett slags emotionellt stöd, till exempel då den nytexaminerade läraren får konstruktiv respons på sin undervisning kan känslor av att känna sig hörd och sedd uppstå.

”Alltså jag har väldigt mycket bra människor omkring mig, men jag skulle vilja ha mera tid för reflektion och, alltså vad gick bra, vad gick inte bra. Och så att kunna bolla mer med kollegorna. Ha det utrymmet. Det saknar jag jättemycket faktiskt.” (KL2)

KL2 påpekar att hen saknar utrymmet att kunna reflektera tillsammans med sina kolleger om vad som gått bra och vad som gått mindre bra. Ett återkommande tema i intervjuerna är att de nytexaminerade lärarna upplever att de inte har tillräckligt med tid, för till exempel reflektion.

”Jag skulle ha velat mer mentorstid, att faktiskt kunna sitta ner. Att hen kunde ha varit med och tittat på mina lektioner och bara ”det här var jättebra, det här kan du förbättra” att man får både positiv kri-, alltså kritik men även produktiv kritik så det blir att det här kan du tänka på till nästa gång. Prova det här och se om det funkar bättre.” (KL2)

”Alltså jag är väl egentligen nöjd. Det jag kan känna att jag saknar lite är väl att jag skulle gärna ha kvar till exempel min biträdande rektor fortsatt som en mentor. att på nåt sätt ha ett forum där det finns tid till att vända och vrida på saker och samtala om saker och läsa på och prova nytt och. Så att ja, det saknar jag nog ändå. Så det jag kanske egentligen saknar är väl tid. Tid till för att göra sånt här (lära sig av andra).” (KL4)

Både KL2 och KL4 skulle önska att de fått mera mentorstid än den tid som var utsatt för dem. KL2 hade önskat mera reflektionstid tillsammans med mentorn för att kunna gå igenom vad som gått bra eller mindre bra under lektionerna. Men även att få konstruktiv kritik (informativt stöd) på undervisningen. Där emot önskar KL4 mera tid för att tillsammans kunna lära sig av varandra och att ha den extra tiden att kunna reflektera, diskutera och pröva på nya saker.

”...så att det känns som att vi kommer att få, man kommer få fler som är närmare en på det viset. Så jag tror det kommer väl handla-, komma fler individer som är nära och kan vara stöd där. Även om vi inte har samma ämnen så kan vi ändå hitta saker som kan vara till nytta till varandra.” (ÄL1)
”Så där hoppas jag att jag i framtiden kan lära känna flera lärare som är på andra skolor för att se liksom ja, men hur gör ni här, okej, kan jag prova det också. För man blir ju lite hemmablind när man är på en och samma skola. Som sagt, jag hoppas på att kunna utöka.” (ÄL1)

Att kunna utöka sitt sociala stöd nätverk är någonting som ÄL1 önskar att i framtiden kunna göra. Inte endast att kunna utöka nätverket till andra skolor utan att även ta vara på det stöd och den kunskap som finns inom det egna kollegiet. Att dela med sig av det informativa stödet kolleger emellan, även fast man inte skulle undervisa samma ämnen kan man ändå lära sig av varandra.

5.4 Sammanfattning

För att på bästa möjliga sätt få svar på studiens forskningsfråga delades resultatredovisningen in i tre delar, nämligen tillgången, de olika formerna och tillräckligheten av socialt stöd i arbetsgemenskapen.

För att kunna kartlägga de nyutexaminerade lärarnas tillgångar till socialt stöd användes network ploten och intervjudata. Det insamlade data påvisade att de nyutexaminerade lärarna upplevde arbetslaget, ämneslaget, lärlaget och mentorerna som de viktigaste tillgångarna till socialt stöd. Efter dessa aktörer placerades överlag speciallärare, specialpedagoger, resurspedagoger och kuratorer mellan platserna 3–8 i tabellen. Dessa aktörer upplevdes inte som lika viktiga eftersom de inte befinner sig i det dagliga arbetet i klassrummet utan endast träder in då det behövs. Ofta ansågs biträdande rektorerna vara en viktigare tillgång av socialt stöd än rektorerna och rektorerna placerades ofta mellan platserna 5–8. Tillgången av socialt stöd via sociala medier visade sig också vara viktiga för de nyutexaminerade lärarna. Släkt och vänner ansågs

som viktiga tillgångar då de arbetade inom samma yrke som den nyutexaminerade läraren.

Aktörerna med undervisande -och handledande roller erbjöd både emotionellt -och informativt stöd för den nyutexaminerade lärare. Skolledningen (biträdande rektorerna och rektorerna) erbjöd främst informativt stöd men i några enstaka fall hade de nyutexaminerade lärarna upplevt emotionellt stöd av biträdande rektorerna. Stödet av specialpedagoger, speciallärare och resurspedagoger upplevdes ofta som informativt. Det sociala stödet av släkt och vänner upplevdes som både emotionellt och informativt, ifall de arbetade inom samma yrke som den nyutexaminerade läraren. Från sociala medier fick de nyutexaminerade lärarna överlag främst informativt stöd.

Det instrumentella stödet upplevs av både klasslärare och ämneslärare som bristfälligt. De nyutexaminerade lärarna upplever att de inte har tillräckligt med tid för att planera undervisningen eller sätta sig in i material eftersom den utsatta planeringstiden går åt bland annat möten, kontakt med vårdnadshavare och för att vikariera för andra i kollegiet.

Gällande tillräckligheten av socialt stöd upplever de nyutexaminerade lärarna att det sociala stödet minskat på grund av Covid-19 pandemin och de nyutexaminerade lärarna har blivit utan både emotionellt -och informativt stöd. De nyutexaminerade lärarna efterlyser även mera socialt stöd från rektorerna och möjligheten till att reflektera över sin egen undervisning tillsammans med sina kolleger, även fast man inte skulle dela samma undervisningsämne eller årskurs. Att få ännu mera mentorstid upplevs även som önskvärt för den nyutexaminerade läraren.

6 Tillförlitlighet

I detta kapitel diskuteras tillförlitligheten och trovärdigheten i studien, där studiens tillförlitlighet garanteras och andra problematiska aspekter tas upp som kunnat påverka studien. För att garantera studiens tillförlitlighet har jag strävat till att redogöra så noggrant som möjligt de olika stegen i datainsamlingen och bearbetningen av data, samt till öppenhet i analyserna av intervjuerna. Studien följer god vetenskaplig praxis som fastställts av nationella Forskningsetiska delegationen (2012) i avseende på tillförlitlighet i studien.

Syftet med studien var att undersöka på vilket sätt de nyutexaminerade lärarna från Sverige upplever tillgången, de olika formerna och tillräckligheten av socialt stöd i arbetsgemenskapen. Studiens teoretiska referensram bygger på modellen för socialt stöd på olika systemnivåer (Cornér, 2020; Pyhältö, 2018) som fungerat som grund till både teorin och presentationen av forskningsresultaten. Teorin bygger även på centrala element som tangerar forskningsfrågan och resultaten understöds av teorin och tidigare forskning. På grund av detta anser jag att studiens syfte bibehållits och den valda teoretiska referensramen och tidigare forskningen har varit relevant för studien.

Den semistrukturerade intervjun som metod ger forskaren möjligheten till en viss flexibilitet, i och med att intervjufrågorna endast fungerar som stöd och kan vid behov omformuleras beroende på informantens svar. Även följdfrågorna spelar en aktiv roll inom den semistrukturerade intervjun och kan ge ett mervärde för intervjun. (Bryman, 2012.) Trots att den semistrukturerade intervjun som metod ger forskaren en slags frihet vid uppbyggandet av intervjufrågorna och ställningen av följdfrågorna, är det grundläggande att forskaren inte styr intervjun åt det hållet forskaren själv vill eller ställer frågor som gynnar studien (Kvale & Brinkmann, 2014). Jag som forskare har försökt vara så neutral och objektiv som möjligt för att inte styra studiens forskningsresultat.

Själva intervjumatrisen gjordes av forskare som arbetar med forskningsprojektet ECTPA vilket betydde att jag inte hade möjligheten att själv bearbeta frågorna, utan följde den intervjumatris som utarbetats. Skulle jag ha haft möjligheten, skulle jag ha tillagt några specifika frågor som tangerar denna studies syfte och forskningsfråga. Trots detta upplever jag att intervjuerna var lyckade och på grund av den semistrukturerade metoden som användes under intervjutillfället fanns det ändå möjlighet att ställa följdfrågor åt informanterna. På grund av den rådande Covid-19 pandemin var

intervjuerna tvungna att genomföras på distans via Zoom, vilket delvis påverkade intervjuens kvalitet. Eftersom intervjumatrisen innehöll moment där informanterna skulle rita upp bland annat network plotet, orsakade det en del tekniska utmaningar på grund av att jag som forskare inte kunde se ploten fysiskt framför mig. Överlag upplever jag att distansintervjuerna inte orsakade några flera utmaningar än de tidigare nämnda.

Efter att intervjuerna var genomförda skickades intervjumaterialet till en utomstående part som transkriberade intervjuerna i sin helhet. Transkriberingarna var gjorda med omsorg och av en professionell transkriberare vilket innebar att transkriberingarna var väldigt noggranna och gav mig som forskare mera information än om jag själv skulle ha utfört transkriberingen. Eftersom jag själv inte gjort transkriberingen kan detta ses som en nackdel för studiens tillförlitlighet eftersom fördelen med att transkribera själv ger forskaren möjligheten att känna sitt material och kan därmed inleda tolkningsarbetet redan under transkriberingsprocessen (Ahrne & Svensson, 2015). Å andra sidan är det också en fördel att transkriberingen gjordes av en professionell transkriberare och därför torde man kunna lita på att den är noggrant och kompetent genomförd.

Utdragen från transkriptionerna som presenteras i kapitel 5 har som mål att ge en så detaljerad bild som möjligt av de nyutexaminerade lärarnas upplevelser om tillgången, de olika formerna och tillräckligheten av socialt stöd i arbetsgemenskapen. Utdragen ur intervjuerna finns med för att läsaren ska ha möjligheten att granska och utvärdera tolkningarna som gjorts.

Materialet analyserades med hjälp av tematisk analys och en deduktiv forskningsansats där syftet är att analysprocessen styrs av, i detta fall en modell, där forskarens hypoteser ställs mot verkligheten. (Tuomi & Sarajärvi, 2018; Braun & Clarke, 2006.) Själva analysprocessen har följt en stegvis modell som utarbetats av Braun & Clarke (2006, s. 87). Det första steget i analysprocessen var att bekanta sig med materialet och det har jag gjort genom att lyssna och läsa igenom materialet flera gånger, vilket stärker tillförlitligheten i studien. Vid identifieringen av teman och analyseringen av materialet har jag försökt att förhålla mig objektivt och neutralt. Trots detta är det omöjligt att helt och hållet avstå från sina tidigare teoretiska kunskaper vid analyseringen av materialet. (Braun & Clarke, 2006.)

Informanterna lyfter fram relevanta ståndpunkter och insikter samt delar med sig av erfarenheter om tillgången, de olika formerna och tillräckligheten av socialt stöd i arbetsge-

enskapen, som de har upplevt under de första åren inom yrket. I analysen av forskningsresultaten identifierades saturation, det vill säga samma typs aspekter kom fram i flera utdrag, vilket är ett tecken på att samplet varit tillräckligt stort. Nämnvärt att poängtera är att denna studie görs i samarbete med två forskningsprojekt, SAMS och ECTPA. Inom forskningsprojektet ECTPA görs liknande intervjuer i Finland, Storbritannien, Nederländerna och Sverige (samplet för denna studie) och på basis av detta blir samplet betydligt bredare och från ett större geografiskt område.

Att som forskare reflektera över och nämna de begränsningar som eventuellt påverkat studien, ökar ytterligare studiens tillförlitlighet (Ahrne & Svensson, 2015).

7 Diskussion

Syftet med studien var att beskriva, analysera och tolka på vilket sätt nyutexaminerade lärare från Sverige upplever tillgången, de olika formerna och tillräckligheten av socialt stöd i arbetsgemenskapen. Syftet var även att kartlägga de nyutexaminerade lärarnas professionella nätverk som en del av socialt stöd.

Resultaten i studien tyder på att tillgången till socialt stöd för de nyutexaminerade lärarna är på en relativt bra nivå. Största delen av informanternas network plot innehöll flera olika aktörer som erbjuder socialt stöd, vilket enligt tidigare forskning är viktigt (Thomas, et. al, 2019b). Som resultaten belyser upplevs arbetslaget, ämneslaget och lärarlaget som en av de viktigaste tillgångarna till socialt stöd. Dessa aktörer är dagligen närvarande för den nyutexaminerade läraren och tillsammans erbjuder de varandra både informativt - och emotionellt stöd. Mindre viktiga aktörer men ändå av betydelse var bland annat speciallärare, specialpedagoger, kuratorer och resurslärare, men de placerades inte lika högt som arbetslaget, ämneslaget eller lärarlaget. Att de nyutexaminerade lärarna upplevde arbetslaget, ämneslaget och lärarlaget som en av de viktigaste tillgångarna till socialt stöd var just på grund av den orsaken att de är närvarande dagligen och har därför ett tätt samarbete tillsammans. På grund av detta anser jag att för att den nyutexaminerade läraren ska lyfta fram en aktör som den allra viktigaste tillgången till socialt stöd behöver den nyutexaminerade läraren och aktören i fråga ha ett tätt och dagligt samarbete. Detta i sin tur betyder inte att de nyutexaminerade lärarna skulle värdera det sociala stödet av speciallärare, specialpedagoger, kuratorer och resurslärare som mindre betydelsefullt. I resultatet kommer det fram att de nyutexaminerade lärarna får socialt stöd av ovanstående aktörer då det ber om det och verkligen behöver det.

Några informanter lyfter även fram betydelsen av att ha en mentor som stöd och i resultaten kommer det fram att mentorn ses som en viktig tillgång till socialt stöd. I Sverige har man utarbetat en mentorskapsmodell som är lagstadgad, vilket innebär att varje nyutexaminerad lärare har rätt att få en mentor till det första året inom yrket (Lärarförbundet, 2022). De nyutexaminerade lärarna lyfter fram att de får informativt stöd av mentorn vilket i praktiken innebär att de kan bolla idéer tillsammans, få praktiska råd, dela med sig av lektionsplaneringar och få respons på dem. Resultaten påvisade även att mentorn gav emotionellt stöd och fungerade som en god samtalspartner vid utmanande situationer. Tidigare forskning påvisar att en god mentorskapsrelation utvecklar den nyutexaminerade lärarens professionella identitet, självreflektion och problemlösning

(Hobson, et.al, 2009; Utbildningsstyrelsen, 2019) samt stärker deras känsla av samhörighet, arbetsmotivation och välmående (Utbildningsstyrelsen, 2019). Detta främjas med hjälp av det informativa -och emotionella stödet de nytexaminerade lärarna upplever att de får av mentorn.

De aktörer som de nytexaminerade lärarna lyft fram, oberoende av arbetsuppgift kan alla tänkas höra till kollegiet. Alla informanter i studien lyfte fram en eller flera personer från kollegiet som erbjuder dem socialt stöd vilket enligt forskning är ett stöd som beskrivs som oersättligt. Det kollegiala stödet som upplevdes av varje informant i studien hjälper dem att hantera de första åren inom yrket genom att delge både informativt -och emotionellt stöd åt varandra. Det informativa stödet hjälper den nytexaminerade läraren att utveckla sina kompetenser och växa på det professionella planet medan det emotionella stödet hjälper dem att komma över både professionella och personliga utmaningar. (Thomas et.al, 2019b.) I resultaten kommer det även tydligt fram att varje informant hade åtminstone en eller flera personer i kollegiet som gav dem olika former av socialt stöd, vilket är viktigt med tanke på att den nytexaminerade läraren ska komma in i arbetsgemenskapen (Kelchtermans, 2006) och därmed minskar riskerna för att den nytexaminerade läraren lämnar yrket (Hobson, 2009; Thomas et.al, 2019a).

Enligt resultaten placerades rektorerna över lag längre bort i network ploten vilket betyder att de inte medför en lika viktig tillgång till socialt stöd för de nytexaminerade lärarna. Ofta beskrev de nytexaminerade lärarna att de inte ville störa rektorn eftersom de visste att hen har mycket att göra, och av den orsaken gick de till rektorn endast då det var absolut nödvändigt. Enligt mig är dessa resultat oroväckande eftersom enligt tidigare forskning är rektorn en av de viktigaste pusselbitarna i kollegiet eftersom en av rektorns huvudsakliga uppgifter är att föra samman kollegiet och fungera som en förespråkare för en stödjande kultur (Thomas et.al, 2019a). Att den nytexaminerade läraren upplever att hen får socialt stöd av rektorn ses som en viktig resurs och för att förbättra lärarens engagemang för yrket (Aho, 2011; Blomberg, 2008). Ytterligare påvisar tidigare forskning att då den nytexaminerade läraren upplever att hen är hörd och sedd av rektorn, påverkar det positivt elevernas välbefinnande och arbetet tillsammans med eleverna i klassrummet (Aspfors, 2012). Av dessa orsaker skulle det vara betydelsefullt att de nytexaminerade lärarna upplever att rektorerna är en nära tillgång till socialt stöd, vilket inte var fallet i studiens resultat. Det facto önskar de nytexaminerade lärarna i studien mera socialt stöd av rektorn och att rektorn skulle vara en mera nära tillgång till socialt stöd. Det vore viktigt att tröskeln till att söka stöd hos rektorn skulle vara lägre för de

nyutexaminerade lärarna. Att satsa på att skapa goda relationer mellan nytexaminerade lärare och rektorer skulle vara fruktbart för båda parterna.

De nytexaminerade lärarna lyfte fram betydelsen av sociala medier och resultaten i studien påvisar att sociala medier medför ett informativt stöd för den nytexaminerade läraren. Via sociala medier fick de nytexaminerade lärarna inspiration och nya idéer till lektionsplaneringar men sociala medierna fungerade även som en plattform att hålla kontakt med före detta studiekamrater. På så sätt kunde de nytexaminerade lärarna hålla kontakt med lärare som arbetar i andra skolor eller i andra länder (Smith, 2013). I vissa situationer hade de nytexaminerade lärarna lärt känna nya lärare via sociala medier och därför format en mera nära relation som medförde emotionellt stöd. De sociala medierna kan fungera som ett stöd då den nytexaminerade läraren inte ännu fullständigt kommit in i arbetsgemenskapen. Det kan vara frågan om att det är en lägre tröskel att få informativt stöd via sociala medier då man som nytexaminerade lärare inte ännu känner sina kolleger.

Med tanke på de olika formerna och tillräckligheten av socialt stöd är det nämnvärt att konstatera en brist på litteratur. Syftet var att försöka komma åt tidigare forskning som tangerar nytexaminerade lärare och de olika formerna samt tillräckligheten av socialt stöd, vilket visade sig vara en utmaning. I och med detta har tidigare forskning där samplet inte varit nytexaminerade lärare utan i stället doktorander och lärarstudenter använts i vägvisande syfte. Detta påvisar delvis att det funnits brist på sådan forskning och att det krävs ytterligare forskning om hur de nytexaminerade lärarna upplever det sociala stödet.

Det emotionella stödet gavs av flera olika aktörer och resultaten var varierande och påvisade inte att detta stöd skulle komma från enbart en specifik aktör. Över lag fick de nytexaminerade lärarna mera emotionellt stöd av arbetslaget, ämneslaget och lärarlaget än från de andra aktörerna. Jag tror att resultaten var varierande eftersom det emotionella stödet kräver att den nytexaminerade läraren har en nära relation till aktören för att kunna känna sig bekväm med att öppna upp sina tankar och ta emot det emotionella stödet som erbjuds. Detta stöds av Väisänen (2019) som påvisade i sin studie att det emotionella stödet kräver en nära och stabil relation mellan personerna.

Det instrumentella stödet var bristfälligt, det vill säga informanterna i studien upplevde att de inte hade tillräckligt med tid för att till exempel planera sin undervisning eller sätta

sig in i material. Detta gällde både klasslärare och ämneslärare oberoende på vilket stadi de arbetade. Orsakerna till det bristfälliga instrumentella stödet kan ha att göra med att arbetsuppgifterna för lärarna har ökat (Räsänen, Pietarinen, Pyhältö, Soini & Väisänen, 2020) och att det av den orsaken inte finns överlops tid för lektionsplanering. Gällande tillräckligheten av socialt stöd upplevde de nytexaminerade lärarna att de skulle vilja ha mera möjligheter för både reflektion och respons men att det inte finns tid för detta. Mera tid för reflektion och respons skulle utveckla den nytexaminerade lärarens professionella utveckling.

Några informanter önskade även att kunna utöka sitt professionella nätverk och lära sig av andra kolleger från den egna skolan, men också av lärare från andra skolor. På detta sätt kunde de nytexaminerade lärarna utveckla sin professionella -och ämneskompetens som behövs i den allt mera komplexa lärarrollen, vilket även Harju och Niemi (2018) påpekar i sin studie. Mera stöd i ämneskompetens skulle förutsätta att man hade samarbete med till exempel ämnesspecialister och ämneslärare på det informativa området och kanske även på det emotionella området.

Resultaten i studien påvisar att Covid-19 pandemin påverkat de nytexaminerade lärarnas vardag, vilket lett till att de inte har haft samma möjligheter att få socialt stöd från arbetsgemenskapen. Informanterna beskriver att de tappade det sociala utbytet och möjligheterna till att få informativt stöd från kollegiet minskade. En informant beskriver även att läraryrket blev betydligt mera ensamt under Covid-19 pandemin. För tillfället kan man endast spekulera kring vad det minskade sociala stödet för de nytexaminerade lärarna fört med sig.

Intresset för studien uppkom i och med tidigare forskning som tyder på att induktionsfasen som den nytexaminerade läraren befinner sig i under de första fem åren är en unik men kritisk period (Aspfors, 2012; Hobson et.al, 2009; Undervisnings- och kulturministeriet, 2007). I och med att kunskapskraven och vad som förväntas av lärarna har ökat, samtidigt som skolan konstant förändras i takt med det växande samhället runt om kring upplevs yrket som betungande. (Aspfors, 2012; Niemi & Siljander, 2013.) Även de administrativa uppgifternas mängd ökar vilket gjort vardagen mera krävande för lärarna och dessutom går värdefull planeringstid åt andra ärenden (Läraren, 2022). På grund av bland annat ovanstående aspekter skulle det vara av stor vikt att satsa på att de nytexaminerade lärarna upplever induktionsfasen som givande. För att induktionsfasen ska vara lyckad krävs det att den nytexaminerade läraren upplever att hen får flera olika

former av socialt stöd (Cobb, 1976; Väisänen, et.al, 2016) och från flera olika källor (Thomas, et.al, 2019b). Genom att säkerställa en givande induktionsfas minskar även riskerna för att den nytexaminerade läraren byter bransch (Hobson, 2009; Thomas, et.al, 2019a) och i stället förbättras de nytexaminerade lärarnas självförtroende och engagemang för yrket (Baker-Doyle, 2012).

7.1 Förslag på fortsatt forskning

Den teoretiska referensramen som använts som grund för denna studie är modellen för socialt stöd på olika systemnivåer (Cornér, 2020; Pyhältö, 2018). Modellen innefattar fyra komponenter var av tre av dem varit relevanta för denna studie. Stödets dynamik (eng. support dynamics) lämnades bort eftersom denna dimension hade krävt en design där även parter som erbjuder socialt stöd hade intervjuats för att komma åt dynamiken på ett mångsidigt sätt. För fortsatt forskning kunde det vara av värde att även ta med den sista komponenten för att utnyttja modellens potential till fullo.

Resultaten i studien påvisar att det sociala stödet minskat på grund av Covid-19 pandemin och att forska hur det sociala stödet eventuellt förändras i och med en övergång från pandemi till efter-pandemitid skulle vara av betydelse. I resultaten var skolledningens roll avlägsen för de nytexaminerade lärarna och det skulle vara av värde att via fortsatt forskning få mera kunskap om distansens karaktär som finns mellan nytexaminerade lärare och skolledningen.

I denna studie var informanterna nytexaminerade lärare från Sverige men för fortsatt forskning kunde det vara av betydelse att utföra en liknande studie, men där nytexaminerade lärare från alla nordiska länder (Finland, Sverige, Norge, Danmark och Island) jämfördes med varandra. En annan forskningsdesign kunde vara att jämföra hur nytexaminerade lärare jämfört med lärare som arbetat en längre tid inom yrket upplever det sociala stödet i relation till modellen för socialt stöd på olika systemnivåer (Cornér, 2020; Pyhältö, 2018).

Källor

Aho, I. (2011). *Mikä tekee opettajasta selviytyjän?* [Doktorsavhandling, Tammerfors universitet]. Tampere University Press. <https://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-7893-2>

Ahrne, G., & Svensson, P. (2015). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I G. Ahrne & P. Svensson (red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (Upplaga 2.). Stockholm: Liber.

Aspfors, J. (2012). *Induction practices: experiences of newly qualified teachers*. Åbo Akademi University.

Baker-Doyle, K. J. (2012). First-year teachers' support networks: Intentional professional networks and diverse professional allies. *The New Educator* 8(1), 65–85. <https://doi.org/10.1080/1547688X.2012.641870>

Blomberg, S. (2008). *Noviisiopettajana peruskoulussa: aloittelevien opettajien autenttisia kokemuksia ensimmäisestä opettajavuodesta*. Käyttätymistieteellinen tiedekunta, soveltavan kasvatustieteiden laitos, 291) [Doktorsavhandling]. Helsingin yliopisto.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (3. uppl.). Stockholm: Liber AB.

Cobb, S. (1976). Social Support as a Moderator of Life Stress. *Psychosomatic Medicine*, 38(5), 300–314.

Cornér, S. (2020). *The Socially Embedded Support System in Doctoral Education*. (Doktorsavhandling). Helsingfors universitet, Pedagogiska fakulteten. Pedagogiska studier, rapport 69.

Forskningsetiska delegationen. (2012). *God vetenskaplig praxis och handläggning av misstankar om avvikelser från den i Finland*. Hämtad 03.01.2022 från: https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

Forskningsetiska delegationen. (2019). *Etiska principer för humanforskning och etikprövning inom humanvetenskaperna i Finland*. Hämtad 03.01.2022 från: https://tjnk.fi/sites/default/files/2021-01/Etikprovning_inom_humanvetenskaperna_2020.pdf

Harju, V., & Niemi, H. (2018). Teachers' changing work and support needs from the perspectives of school leaders and newly qualified teachers in the Finnish context. *European Journal of Teacher Education*, 41(5), 670–687. <https://doi.org/10.1080/02619768.2018.1529754>

Harju, V., & Niemi, H. (2020). Newly qualified teachers' support needs in developing professional competences: the principal's viewpoint. *Teacher Development*, 24(1), 52–70. <https://doi.org/10.1080/13664530.2019.1685588>

Heikkinen, H. L. T., Wilkinson, J., Aspfors, J., & Bristol, L. (2018). Understanding mentoring of new teachers: Communicative and strategic practices in Australia and Finland. *Teaching and teacher education*, 71(1), 1–11. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/58445/1/heikkinenetaledited%20version%20after%20review%20101017.pdf>

Hobson, A. J. (2009). On being bottom of the pecking order: Beginner teachers' perceptions and experiences of support. *Teacher Development: An international journal of teachers' professional development*, 13(4), 299–320. doi: 10.1080/13664530903578256

Hobson, A. J., Ashby, P., Malderez, A., & Tomlinson, P. D. (2009). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and teacher Education*, 25(1), 207–216. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.09.001>

Johnson, B., Down, B., Le Cornu, R., Peters, J., Sullivan, A., Pearce, J., & Hunter, J. (2014). Promoting early career teacher resilience: A framework for understanding and acting. *Teachers and Teaching*, 20(5), 530–546. doi: 10.1080/13540602.2014.937957

Jokinen, H., Markkanen, I., Teerikorpi, S., Heikkinen, H. L. T., & Tynjälä, P. (2012). Työuran alkuvaihe opettajan haasteena. I H. L. T. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen & P. Tynjälä (Red.), *Osaaminen jakoon. Vertaisryhmämentorointi opetuslalla* (s. 27–43). Jyväskylä: PS-kustannus.

Kelchtermans, G. (2006). Teacher collaboration and collegiality as workplace conditions – A review. *Zeitschrift Für Pädagogik*, 52(2), 220–237. doi: 10.25656/01:4454

Koskela, T., Rosenius, P., & Kärkkäinen, S. (2020). Opettajaopiskelijoiden käsityksiä oppimisesta erilaisissa oppimisympäristöissä. *Aikuiskasvatus*, 40(3), s. 197–211.

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (3. [rev.] uppl.). Lund: Studentlitteratur AB.

Lee, H. M., & Mehta, M. (2015). E-Mentoring Through a Network of Practice on Facebook. *International Journal of Knowledge-Based Organizations* 5(1), s. 34–45. DOI: 10.4018/ijkb.2015010103

Läraren. (2022, 6 april). *Oket har blivit för tungt att axla*. Läraren. Hämtad 2022-04-12 från <https://www.lararen.fi/fackligt/oket-har-blivit-for-tungt-att-axla/>

Lärarförbundet. (2022, 25 januari). *Så ska din introduktionsperiod fungera*. Hämtad 2022-03-03 från <https://www.lararforbundet.se/artiklar/saa-ska-din-introduktionsperiod-fungera>

McCallum, F., & Price, D. (2010). Well teachers, well students. *Journal of Student Well-being*, 4(1), 19–34. <https://doi.org/10.21913/JSW.v4i1.599>

Miller, J., & Glassner, B. (2020) The 'Inside' and the 'Outside'. I D. Silverman (red.), *Qualitative research* (s. 53-68). London: SAGE.

Mäntylä, R. (2002). *Yksin mutta yhdessä: opettajat omaa työtä ja oppilaitoksen toimintaa kehittämässä*. [Doktorsavhandling]. Hämeen ammattikorkeakoulu.

Niemi, H., & Siljander, A. M. (2013). *Uuden opettajan mentorointi: mentoroinnilla oppilaan ja opettajan hyvinvointiin*. Helsingin yliopisto, koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia.

Pogodzinski, B. (2014). Collegial support and novice teachers' perceptions of working conditions. *J Educ Change* 15, 467–489. <https://doi.org/10.1007/s10833-013-9221-x>

Pyhältö, K. (2018). *Function of supervisory and researcher community support in PhD and post- PhD trajectories*. I E. Bizer, M. Fourie-Malherbe, L. Frick, Pyhältö, K. (Red). Spaces, journeys, and new horizons for postgraduate supervision. Sun Media.

Rennstam, J., & Wästerfors, D. (2015). Att analysera kvalitativt material. I Ahrne, G., & Svensson, P. (Red.) *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 220—236). Stockholm: Liber.

Räsänen, K., Pietarinen, J., Pyhältö, K., Soini, T., & Väisänen, P. (2020). Why leave the teaching profession? A longitudinal approach to the prevalence and persistence of teacher turnover intentions. *Social Psychology of Education* 23, 837–859. <https://doi.org/10.1007/s11218-020-09567-x>

Sala-Bubaré, A., & Castelló, M. (2017). Exploring the relationship between doctoral students' experiences and research community positioning. *Studies in Continuing Education*, 39(1), 16–34. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2016.1216832>

Skolvärlden. (2021, 1 mars). *Debatt: Nu får det räcka med utbrända lärare*. <https://skolvärlden.se/artiklar/nyexad-och-utbrand-vi-vill-inte-se-fler-sadana-har-plakat>

Smith, R. (2013). Virtual induction: A novice teacher's use of Twitter to form an informal mentoring network. *Teaching and Teacher Education* 35, 25–33. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.05.001>

Thomas, L., Tuytens, M., Devos, G., Kelchtermans, G., & Vanderlinde, R. (2019a). Beginning teachers' professional support: A mixed methods social network study. *Teaching and Teacher Education*, 83, 134–147. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.04.008>

Thomas, L., Tuytens, M., Moolenaar, N., Devos, G., Kelchtermans, G., & Vanderlinde, R. (2019b). Teachers' first year in the profession: the power of high-quality support. *Teachers and Teaching*, 25(2), 160–188. <https://doi.org/10.1080/13540602.2018.1562440>

Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. (Ny upplaga.). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tynjälä, P., & Heikkinen, H. L. T. (2011). Beginning teachers' transition from pre-service education to working life. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 14(1), 11–33. DOI 10.1007/s11618-011-0175-6

Tynjälä, P., Heikkinen, H. L. T., & Jokinen, H. (2013). Opettajankoulutuksesta opettajan työhön – uuden opettajan haasteita ja tukimuotoja. I Arvaja, M., Eteläpelto, A., Hakala,

J. T., Heikkinen, H. L. T., Hirsto, L., Häkkinen, P., Hökkä, P., Isosomppi, L., Jokinen, H., Juntunen, M., Jyrhämä, R., Kiviniemi, K., Laakkonen, I., Leivo, M., Leppisaari, I., Malinen, A., Meriläinen, M., Pantzar, E., Piispanen, M., ... Valli, R (Red.), *Vuorovai-
kutuksen jännitteitä ja oppimisen säröjä: aikuispedagogiikan haasteiden äärellä* (s.
37–56). Jyväskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.

Undervisnings- och kulturministeriet. (2007). *Teacher education 2020*. Helsingfors: Ut-
bildnings- och kulturministeriet.

Utbildningsstyrelsen. (2019). *Opetuksen ja oppimisen kansainvälinen tutkimus TALIS
2018, perusopetuksen vuosiluokkien 7–9 ensituloksia, osa 1*. Utbildningsstyrelsen.
[https://www.opph.fi/sites/default/files/documents/opetuksen_ja_oppimisen_kansainvali-
nen_tutkimus_talis_2018_2.pdf](https://www.opph.fi/sites/default/files/documents/opetuksen_ja_oppimisen_kansainvali-
nen_tutkimus_talis_2018_2.pdf)

Väisänen, S. (2019). *Student teachers' study well-being in teacher education. How is it
constructed and regulated during studies?* [Doktorsavhandling] Publications of the East-
ern Finland, No 142, University of Eastern Finland.

Väisänen, S., Pietarinen, J., Pyhältö, K., Toom, A., & Soini, T. (2016). Social support as
a contributor to student teachers' experienced well-being. *Research Papers in Educat-
ion*, 32(1), 41–55. <https://doi.org/10.1080/02671522.2015.1129643>

Bilagor

Bilaga 1 Dataskyddsbeskrivning

Bästa lärare,

Denna undersökning utgörs av enkäter och intervjuer som är en del av det internationella forskningsprojektet "Startskedet för nyutbildade lärare i fyra europeiska länder (Finland, Sverige, Storbritannien och Nederländerna)". Forskningsprojektet undersöker lärarens utveckling och inlärn timer i sitt yrke samt dessas samband med välbefinnande i arbetet och övervägande av branschbyte i början av karriären.

Vi är intresserade av just dina tankar och upplevelser, och det finns inga rätta eller fel svar. Deltagande i enkäten/intervjun innebär samtidigt samtycke till att delta i undersökningen. Det är frivilligt att delta i undersökningen och du kan när som helst avbryta ditt deltagande i undersökningen utan anledning. Enkätens resultat rapporteras på ett sådant sätt att du eller din skola inte kan identifieras. Resultatet hjälper att förstå lärarnas upplevelser i början av karriären och utveckla stödåtgärder för lärare i just detta skede av yrkeslivet. Studien ger också information om lärarutbildningens utvecklingsbehov i olika länder.

Forskningsprojektets ledningsgrupp i Finland som ansvarar för forskningen: Tiina Soini (Tammerfors universitet), Janne Pietarinen (Östra Finlands universitet), Kirsi Pyhältö (Helsingfors universitet) och Auli Toom (Helsingfors universitet) samt styrgruppen i Nederländerna, Storbritannien och Sverige: Douwe Beijaard (Technische Universiteit Eindhoven), Jan Vermunt (Technische Universiteit Eindhoven), Monique van der Heijden (Hogeschool de Kempe l), Peter Dudley (University of Cambridge), Riikka Hofmann (University of Cambridge), Arniika Kuusisto (Stockholm Universitet) och Anneli Frelin (Högskolan i Gävle).

Tack för ditt deltagande!

Kontaktuppgifter:



Dataskyddsbeskrivning

Meddelande om undersökningens dataskydd till personer som omfattas av undersökningen. Vid insamling, behandling och förvaring av personuppgifter som samlas in inom projektet följs Europeiska unionens allmänna dataskyddsförordning (EU) 2016/679.

Forskningsprojekt, personuppgiftsansvariga och projektets forskningsdirektör

”Startskedet för lärarkarriären i fyra europeiska länder – Lärarens yrkesmässiga funktion som utvecklingsredskap för en hållbar utbildning?” är ett fyra år långt projekt som finansieras av Finlands Akademi (2018–2022). Projektets samordnande personuppgiftsansvariga är Tammerfors universitet och kontaktperson i frågor som gäller behandling av personuppgifter för hela projektets del är projektets forskningsdirektör Tiina Soini [REDACTED]

Projektets sampersonuppgiftsansvariga är Helsingfors universitet och Östra Finlands universitet för hela materialets del samt University of Cambridge för material som samlas in i Storbritannien, Eindhoven University of Technology och Hogeschool de Kempen för material som samlas in i Nederländerna och Stockholm Universitet och University of Gävle för material som samlas in i Sverige.

Syfte med insamling av personuppgifter och personuppgifter som samlas in

Personuppgifter samlas in inom projektet för vetenskaplig forskning. Inom projektet samlas såväl enkätmaterial som intervjumaterial in. För enkätens del samlas följande personuppgifter in: kön, arbetsland, arbetserfarenhet i år och månader, examensår, högsta examen och aktuell arbetsuppgift. Dessutom samlas namn och kontaktuppgifter in för de personers del som även önskar delta i intervjun. Under intervjun ligger fokus på lärarens erfarenheter av det egna arbetet och utveckling i arbetet. Svaren i enkäten kan kombineras med intervjun med hjälp av identifieringskoder.

Forskningens aktörer och insamling av material

Undersökningen genomförs i Finland, Sverige, Storbritannien och Holland. I utförandet av undersökningen deltar projektets arbetsgrupper vid följande universitet: Tammerfors

universitet, Helsingfors universitet, Östra Finlands universitet, University of Cambridge, Eindhoven University of Technology, de Kempel Hogeschool, Stockholm Universitet och University of Gävle.

I utförandet av undersökningen deltar ledningsgruppen, projektteamet samt avhandlingsskribenter och post doc-forskare. Materialinsamlingens pilotskede infaller under 2020 och det egentliga materialet samlas in 2020–2022. I enkäten deltar cirka 500 lärare i början av sin karriär i alla fyra länder. Intervjuerna genomförs efter enkäterna. Arbetsgruppen i varje land genomför insamlingen av material på överenskommet sätt. Endast den samordnade personuppgiftsansvariga arbetsgruppen vid Tammerfors universitet behandlar hela forskningsregistret och -materialet. De sampersonuppgiftsansvariga arbetsgrupperna vid Helsingfors universitet och Östra Finlands universitet får tillgång till hela forskningsmaterialet som anonymiserat. De sampersonuppgiftsansvariga arbetsgrupperna i Sverige, Storbritannien och Nederländerna får tillgång till det egna landets material som anonymiserat.

Den rättsliga grunden för behandling av personuppgifter samt överföring och överlåtelse av personuppgifter

Den rättsliga grunden för behandlingen av personuppgifter är uppgift av allmänt intresse, i synnerhet vetenskaplig forskning (EU:s allmänna dataskyddsförordning, artikel 6 punkt 1 samt dataskyddslagen 4 §). Inom undersökningen behandlas inte känsliga personuppgifter. Utöver de ovan nämnda aktörerna överförs uppgifterna endast till translittererings- och översättningstjänster som tagit del av denna dataskyddsbeskrivning och följer denna. Uppgifterna flyttas utöver Storbritannien inte till områden utanför EU eller EES. Dataskyddsbeskrivningen granskas för Storbritanniens del i början av 2021.

Principer för registerskydd

Undersökningsregistret förvaras hos den samordnade personuppgiftsansvariga vid Tammerfors universitet och för projektets landspecifika materials del vid universiteten som fungerar som sampersonuppgiftsansvariga på datastationer skyddade med användarnamn och lösenord och i låsta skåp på så vis att endast de som utförs undersökningen har tillgång till dem. Direkta identifierade uppgifter avlägsnas i analyskedet. Endast den samordnande personuppgiftsansvariga har tillgång till identifieringskoder för materialet.

Arkivering av undersökningsmaterialet

Undersökningsregistret arkiveras efter att undersökningen avslutats som anonymiserats, dvs. utan direkta identifierande uppgifter i dataarkivet. Vid arkiveringen följs dataarkivets anvisningar och principer [REDACTED]

Bilaga 2 Intervjumatris

Nedan följer en modifierad version av intervjumatrisen som användes under nio intervjuer då nyutexaminerade lärare från Sverige intervjuades:

Del 1: Ledande, allmänna frågor (ECTPA och SAMS)

1. Kan du berätta lite om din nuvarande arbetssituation? (Vad är din situation nu?)
2. Hur skulle du beskriva din arbetssituation under de första åren i arbetet?
3. Kommer du ihåg varför du ville bli lärare?
4. Vad betyder det för dig att vara lärare?
5. Vill du tillägga något?

Del 2: Journey plot-instrumentet (ECTPA)

- Journey plot-teckningarna används för att gå igenom betydande yrkesmässiga inlärningsupplevelser under det senaste året. Teckningen föreställer ditt senaste år och dina yrkesmässiga inlärningsupplevelser som lärare. X-axeln står för tiden, och du kan till exempel rita in månaderna för det senaste året. Y-axeln visar hur starkt positiv eller negativ inläringserfarenheten har varit.
- Kan du rita en linje som beskriver dina upplevelser på jobbet under det senaste året.
- Kan du markera de betydande positiva och negativa inlärningsupplevelserna från det senaste året fram till idag.
- Kan du namnge händelserna.

Peka på händelsen ni talar om för att se på den mera detaljerat:

1. Vad hände egentligen i den här situationen?
2. Hur kände du dig då? Hur känns det nu?
3. Vem var med i den här händelsen?
4. Vilket slags yrkesmässigt nätverk (gemenskap, person) anknyter till dessa inlärningsupplevelser?

Allmänna frågor:

5. Hur skulle du beskriva förra året som helhet när du tittar på teckningens form?
6. Vill du ytterligare lägga till något i din journey plot-teckning eller berätta något mer?

Del 3: Network plot-instrumentet (ECTPA)

1. Kan du berätta lite om dessa grupper/individer.
2. Varför är dessa grupper och individer viktiga för dig? Är alla lika viktiga?
3. Vilket nätverk/vilken individ är mest relevant?
4. Är de inlärningsupplevelser du nämnde i journey plot relaterade till någon av dessa grupper/individer (se network plot), hur?

I den här bilden placerade du dig själv någonstans i förhållande till andra (peka på den intervjuades position i bilden).

5. Är du nöjd med din position? Varför?
6. Var vill du vara i det här nätverket?
7. Vad ska du göra för att komma till den här positionen?
8. Vill du ytterligare lägga till något i din network plot-teckning eller berätta något mer?

Del 4: Avslutning och påverkan av undantagssituationen (ECTPA och SAMS)

Frågor om undantagssituationen på grund av Covid-19:

1. Hurdan upplevelse var det att arbeta i undantagssituationen?
2. Hur påverkande situationen arbetet med eleverna?
3. Hur påverkade situationen arbetsgemenskapen och arbetet med kollegerna?
4. Hur påverkade situationen ditt välbefinnande och din arbetsbelastning?
5. Hur upplever du att undantagssituationen sköttes på din skola, i din kommun och nationellt?

Frågor om socialt stöd som främst tangerar forskningsprojektet SAMS:

6. Hurudana olika former av socialt stöd upplever du att du fått i ditt nya jobb som lärare?
7. Av vem upplever du att du får mest stöd och handledning? (Vem är de viktigaste personerna?)

Bilaga 3 Informationsbrev

Bästa lärare,

Vi kontaktar dig för att du har deltagit i en enkät om startskedet av lärarkarriären och lämnat dina kontaktuppgifter för en intervju.

Vi är intresserade av att höra mer om dina första år som lärare och bjuder in dig till en intervju.

Intervjun sker på distans, och intervjun tar ca 75 minuter. Intervjuernas resultat rapporteras på ett sådant sätt att varken du eller din skola kan identifieras.

Intervjuerna ger viktig information om lärarens inläring och välbefinnande i början av karriären. Undersökningens resultat påverkar också hur skolan, lärararbetet och lärarutbildningen utvecklas i framtiden i Sverige och Europa.

Intervjun ingår i det internationella forskningsprojektet "Startskedet för nyutbildade lärare i fyra europeiska länder", som finansieras av Finlands Akademi.

Svara på detta e-postmeddelande [redacted] om du fortfarande vill delta i intervjun, så kan vi komma överens om en lämplig tid för intervjun. Ditt bekräftande svar på detta e-postmeddelande anses vara ett skriftligt samtycke på att du deltar i intervjustudien.

Till detta e-postmeddelande bifogas även dataskyddsbeskrivningen.

Tack för din tid!

Vi besvarar gärna alla frågor som berör forskningen.

Med vänlig hälsning,

Pro gradu forskare Isa Bergström [redacted]

Projektforskare Ville Jokela [redacted] och

Projektledare Tiina Soini-Ikonen [redacted]
[redacted]

Bilaga 4 Transkriptionsnyckel

,	Kort paus
..	Oavslutad mening, fortsättning på mening
(-)	Ohörbart ord eller del av ord
(--)	Ohörbart tal
(ord)	Oklart ord eller avsnitt
<u>understrykning</u>	Speciellt betonat ord eller avsnitt
[hakparentes]	Transkriberarens kommentarer
[öt]	Överlappande tal
[tt]	Tyst tal
[ot]	Oklart tal