

Bliver nyuddannede lærere deprofessionaliserede i mødet med folkeskolen?

De første to år i professionen har afgørende betydning for om nye lærere vælger folkeskolen fra. Er de trange kår i den offentlige sektor med til at deprofessionalisere de nyuddannede lærere?

Af Lisbeth Lunde Frederiksen, Ph.d. Forsknings-og udviklingsleder, Inge Raun Jensen

Cand. Pæd. Pæd. Psyk. Adjunkt og Kirsten Rosholm, Cand. Pæd. Psyk., Lektor

VIA Profession & Uddannelse, Center for forskning & udvikling

Hvert år indtræder hundredvis af håbefulde nyudklækkede lærere i folkeskolen. Fulde af visioner, virkelyst og entusiasme glæder de sig til at realisere deres drømme i samarbejde med kolleger, ledelse, forældre og ikke mindst eleverne. Fra forskning ved vi, at modtagelsen af de nyuddannede lærere har stor betydning for, om de får fodfæste i lærerprofessionen, eller om de desillusionerede søger andre veje og dermed havner i statistikken som de ca. 20 %, som folkeskolen ikke kunne fastholde. Det er et ærgerligt spild, både menneskeligt for den enkelte lærer, der måske lider nederlag og for samfundet, der investerer dyre uddannelseskroner i den enkelte lærer.

Som væsentlige faktorer for om de nyuddannede finder fodfæste eller ej, kan vi pege på betydningen af, hvilke lærerstartsordninger de enkelte skoler tilbyder. I Danmark har vi, modsat fx Norge, Finland, Holland, New Zealand, Canada og Schweiz, ikke en fælles formuleret vision/politik for, hvordan nyuddannede hjælpes i gang med deres professionelle virke. Det er dermed op til den enkelte kommune eller skole at sikre, at de nye lærere får den gode start, der kan danne basis for et livslangt professionelt virke.

Som led i et forskningsprojekt er vi i færd med at afdække, hvordan og i hvilket omfang nyuddannede lærere i Danmark støttes de første tre år. Vi har bl.a. interviewet nogle nyuddannede lærere, som på forskellig vis udtrykker, at livet som nyuddannet er hårdt. De underviser mellem 26 og 28 lektioner om ugen, og har derudover en stribe andre opgaver som f.eks. klasselærer/kontaktlærer, formand for et fagudvalg, forældresamarbejde mv. Vi mener, at dette er et for højt ugentligt timetal! Forskningen peger nemlig på, at nyuddannede lærere har

brug for, at deres skema de første tre år reduceres til 2/3 af det antal lektioner, mere erfarne lærere kvalificeret kan forberede, gennemføre og evaluere på en uge. Det betyder, at de nyuddannedes skema i realiteten ikke burde overstige 18 lektioner pr. uge, da hver eneste lektion, de skal forberede er en førstegangshandling. Der er langt fra de 28 ugentlige lektioner til dette anbefalede niveau!

Udover, hvor mange lektioner der undervises i, spiller det også en væsentlig rolle, hvilke fag de nyuddannede lærere underviser i! En lærer siger: ” *Det kan ikke være logisk, at man har meget få fag på Læreruddannelsen og så kommer ud og har 6 eller 7 forskellige fag- også selvom det er den samme klasse. Jeg underviser i rigtig mange forskellige ting. Der er en helt sådan logisk oplagt uoverensstemmelse mellem antal fag, man har*”. Denne nyuddannede lærer står således dagligt i undervisningssituationer, hvor han ikke kan læne sig op ad en erhvervet viden fra sin læreruddannelse. Fra dimittendundersøgelser ved vi, at dette er en kendt tendens, og man kan spørge, om det overhovedet er rimeligt, at de nyuddannede lærere, som noget af det første, bliver bedt om at undervise i fag, de ikke har kompetence i? På baggrund af eksisterende forskning anbefaler vi, at nyuddannede udelukkende underviser i de undervisningsfag, de er uddannede til at undervise i, at de ikke får tildelt de mest problematiske klasser og at de kun underviser i et begrænset antal klasser. Sidstnævnte har en lærer fra vores undersøgelse gjort sig erfaringer med! Hun fortæller, at hun det første år underviste i 8 forskellige klasser, og ikke havde nogle parallelle forløb, dvs., at hun ikke kunne bruge det, hun havde planlagt i en anden klasse.

Forskning i hvordan nyuddannede lærere finder fodfæste i professionen peger entydigt på den store betydning en mentor kan have, da mentor kan fungerer både som læremester men også som beskytter af den nyuddannede. I vores undersøgelse svarer lærerne bekræftende på, at der på deres skole er mentorordninger for nyuddannede. De har dog ikke alle haft gavn af mentorordningen! En lærer fortæller, at der godt nok er to mentorer på hans skole, men han arbejdede først i kortere vikariater på skolen, inden han blev fastansat og mentorordningen gælder tilsyneladende kun for nyuddannede, der bliver fastansatte på skolen. Vi ved, at dette er en ofte forekommende praksis, som desværre efterlader den enkelte ikke fastansatte lærer i en forstærket perifer position uden den *livline* en mentor kan udgøre.

Stiller vi skarpt på selve mentors funktion, bliver det i interviewene tydeligt, at mentors rolle især har været at hjælpe med en række praktiske forhold samt lette det tidskrævende forberedelsesarbejde. Mentorskabet fremstår således som en art *brandslukningshjælp*. Dette mener vi er problematisk, da tanken bag mentorskab er en ganske anden. En lærer fortæller: ” *Altså det er klart, at den fælles refleksion ville jeg da ønske, at der var mere tid til i praksis [...] meget lidt K2 og K3, det handler ofte om, altså jeg har fundet det her undervisningsmateriale*”. Denne lærer sætter hermed ord på det, som også er forskningens budskab. Næmlig de risici, der er forbundet med mentorskabet, når det får karakter af praktiske råd og teknikaliteter. I en lærerrelateret kontekst må der nødvendigvis være plads til, at den nyuddannede kan ytre sig om egne erfaringer og oplevelser, udfordringer, nysgerrighed samt dele undren i forhold til undervisning eller arbejdsforhold. Giver der plads til dette, opstår muligheden for, at ikke bare den nyuddannede finder fodfæste, men at også mentor og skole beriges, da den nyuddannede vil være i stand til at bidrage med nye perspektiver og at sætte spot på kulturens *blinde pletter*. Således bliver selve skolen som institution vitaliseret og sikret de refleksioner, som betinger en professionel udvikling. Ren brandslukning kan i dette lys blive en omkostningsfuld affære!

I forbindelse med en beskrivelse af de kvaliteter mentorskabet kan have for den enkelte nyuddannede lærer, rejser vi endvidere spørgsmålet: Kan alle være mentorer? Af vores interviews fremgår det, at over halvdelen af de nyuddannede lærere allerede i deres 2. år selv fungerer som mentor. En lærer fortæller: ”... i år er jeg blevet sat på som mentor for en anden, det sagde de ’det er smart fordi så ved du, hvad det er hun vil spørge om’. Og det er også rigtigt, men jeg kan faktisk ikke rigtig svare.” En anden siger: ”jeg kan godt se ideen med at det skal være en ung, eller en nyansat-agtig, det virker godt, synes jeg... Jeg har ikke fået noget særlig uddannelse, men det tror jeg heller ikke man skal, fordi så kommer du til at køre det efter sådan en eller anden regelret linje...” At mentor i princippet kan være ”hvem som helst” ønsker vi at problematisere, da vi mener, at det kræver uddannelse og erfaring at gennemføre og lede formelle mentorskaber i skoleregi. Dette fordi der er tale om særlige kompetencer, som er nødvendige, hvis mentor skal kunne understøtte og facilitere den læreproces, som skal sætte den nyuddannede i stand til at udforske erfaringer, finde fodfæste og danne basis for et livslangt professionelt virke. Organisatorisk er det derfor nødvendigt også at prioriterer denne dimension.

I undersøgelser af hvorfor så mange lærere forlader professionen understreges det, at tid til at varetage jobbet kvalitativt er en helt central faktor. Tidspres er også et gennemgående tema i vores undersøgelse og forvaltes og udtrykkes forskelligt af de fire interviewpersoner. En lærer fortæller: *"Det er en udfordring at nå det hele [...] i forhold til de lærere som er mere rutinerede, så..., jeg arbejder fra jeg møder ind om morgenen til jeg går hjem, dvs., at i frikvartererne, der arbejder jeg også, så jeg holder ingen pauser [...]så sidder jeg og spiser, mens jeg forbereder mig"*. Et sådant arbejdstempo kræver selvsagt megen energi. Samme lærer fortæller da også, at løsningen nogle gange kan være at trække sig bort fra det sociale fællesskab. En anden lærer udtrykker, at hun sammen med sine kolleger er blevet god til at sige *"pyt"*. Pyt med at de ikke når at forberede sig, pyt med at det ikke bliver så godt som det kunne, pyt med at man ikke kan nå alting. Udsagnet, der umiddelbart har en vis uskyldighed over sig, kan dog være medvirkende til at lægge et *røgslør* hen over det, der reelt er på spil! Vil det overhovedet være muligt for den enkelte nyuddannede lærer at fremkomme med en kritik af vilkårene? Med Rasmus Willig og *kritikkens U-vending* kan man påstå, at dette langt fra er sikkert. I stedet for at rette en kritik af vilkårene udadtil i systemet, ser det ud til, at det i højere grad er den enkelte nyuddannede, der her skal vise, om vedkommende er i besiddelse af de rette stresshåndteringsredskaber. At kunne sige *"pyt"* er i denne optik en kompetence, man kan træne og blive bedre til, og som fremadrettet kan øge den enkeltes robusthed i forhold til belastninger. Ser vi her en art af den *selvcensur*, som Rasmus Willig taler om, og som fjerner fokus fra de reelle problemer? I så fald pålægges den nyuddannede en yderligere belastning. Dette fordi selvcensuren efterlader en negativ stressbelastning hos den enkelte lærer samt en resignation i forhold til oplevelsen af, om der overhovedet er noget at stille op! Der kan således være gode grunde til de forskellige overlevelsesstrategier, men vi mener, at man bør overveje, om det kan føre til en deprofessionalisering af de nyuddannede lærere. Dette fordi de nyuddannede har et massivt behov for at kunne fordybe sig for at finde fodfæste. De har brug for at træde ind i en lærende organisation, hvor der er tid og plads til refleksion, og hvor der er mulighed for sammen med mentorer og andre kolleger at blive støttet i at blive til den lærer, de gerne vil være og bidrage med alt det nye de kommer med fra læreruddannelsen, så også folkeskolen udvikler sig.

Er der så slet ikke positive aspekter i den nyuddannede lærers arbejdsliv? Jo - det opmuntrende er, at de nyuddannede lærere også forbinder gejst og glæde med deres arbejdsliv. En lærer siger: "...

når man oplever deres motivation, når de bliver grebet af en opgave, når de bliver vildt stolte af den stil, de kommer og afleverer... det synes jeg også er fedt... De vil simpelthen så gerne fortælle og komme og give krammere. Det er SÅ skønt, de er så umiddelbare og alle de der skøre, sjove ting, de kan komme og fortælle om.” En anden lærer fortæller: ”Når det lykkes... når man får den der ‘nåh ja’, DET synes jeg er fedt... hvor man virkelig har gjort en indsats, det bliver ens hjerteblod på en eller anden måde.... De der julelys, det der med at nå fra A til B og være stolt af det og at det ikke kan være for småt. Det kan virkelig bare varme”. De nyuddannede lærere ser altså en umiddelbar mening i arbejdet, der kan både styrkes og vedligeholdes! På spørgsmålet om, hvad de laver om ti år, bliver billedet dog knap så positivt og flere responderer desværre, at de overvejer andre muligheder end at arbejde i folkeskolen. En lærer siger: ”Det, der kunne gøre at jeg ville tænke, at ‘nu er det nok’, det er mere alle de der ting ovenfra [...] fordi der bliver ved med at blive læsset på, og der er jo ikke noget, der bliver fjernet igen [...] jeg har stået i nogle situationer, hvor jeg tænkte, ‘er det her helt seriøst noget jeg gider stå model til? [...] hvis man så også møder modstand fra eleverne og modstand fra forældrene, så ville det være et tidspunkt, hvor jeg tænker ‘så finder jeg egentlig ikke så meget glæde i det længere’”. Et udsagn - der desværre ikke hører til sjældenhederne. Godt er det dog, at vi ser ud til at være efterladt med et valg! Ønsker vi at vende udviklingen, så vi ikke mister 1/5 af de nyuddannede lærere? Al forskning peger på, at de nyuddannedes vej ind i professionen kan afhjælpes, hvis vi i højere grad prioriterer indsatsen og realiserer den viden, som eksisterer på området. Dette vil gøre os i stand til i højere grad at fastholde de nyuddannede, så de kan bevare deres engagement og komme ordentligt i gang med den livslange læreproces det er at være lærer. Lad os give dem lov til at blive den gevinst for skolen, som det er meningen, at de skal være.