



LUNDS
UNIVERSITET

Sociologiska institutionen
Avdelningen för pedagogik
Box 114, 221 00 Lund

PED462: Magisteruppsats, 15 hp
Seminariedatum: 2011-05-30

Berättelser om det föränd- rade läraruppdraget 1970-2010

Anna-Lena Jansåker

Handledare:
Bosse Bergstedt

ABSTRACT

Arbetets art:	Magisteruppsats, 15 hp
Sidantal:	67 inklusive referenser
Titel:	Berättelser om det förändrade läraruppdraget 1970-2010
Författare:	Anna-Lena Jansåker
Handledare:	Bosse Bergstedt
Datum:	2011-05-30
Sammanfattning:	<p>Sedan grundskolan kommunaliserades 1989-1990 har kravet på dokumentation ökat för varje år. Jag ville veta hur verksamma lärare upplever de nya kraven i läraruppdraget och huruvida det sker på bekostnad av andra arbetsuppgifter. Den arbetsuppgift som jag i första hand tänker på är skolans viktigaste uppdrag, nämligen att förmedla och problematisera kunskap i dialog med eleverna samt att väcka lust och intresse för det livslånga lärandet. Jag ville också undersöka hur upplevd överbelastning påverkar glädje och kreativ förmåga hos den enskilde samt vilka samhällsliga faktorer som påverkar hur vi betraktar skola, utbildning och bildning. En livshistorisk infallsvinkel kan användas för att beskriva hur erfarenheter förändras över tid. Med hjälp av intervjuer och narrativ metod skildras hur lärarna upplever sin arbetssituation. Lärarna beskriver en känsla av att inte räkna till och stora svårigheter att leva upp till alla krav som uppdraget ställer på dem. De känner att den ständiga överbelastningen har en negativ inverkan på deras kreativa förmåga och att de upplever en frustration över att inte ha makt att förändra innehållet i uppdraget. Detta har inte sin grund i sviktande undervisningsförmåga, ringa ämneskunskaper eller avsaknad av lust. Undersökningen viktigaste resultat är att samtalet måste ges en högre status. Genom samtal kan lärare och föräldrar påverka, vägleda och stötta sina elever respektive ungdomar. Resultatet av studien visar också att det är för stor diskrepans mellan lärarnas kunskap och de styrandes uppfattning om och förståelse för vad läraruppdraget innebär. Det måste bli tydligare att den dokumentation som lärarna ägnar sig åt, sker på bekostnad av andra delar i uppdraget.</p>
Nyckelord:	livsvärld, livshistoria, livsberättelse, samtal, utbildning, bildning, globalisering, individualisering, läroprocess, handelsvara, reproduktion, anpassning, makt, disciplinering, problematisering, frigörelse

Innehåll

Förord	i
Inledning.....	1
<i>Egen livshistoria.....</i>	<i>1</i>
<i>Frågeställning och syfte.....</i>	<i>3</i>
<i>Skolans utveckling 1970-2010</i>	<i>3</i>
<i>Tidigare forskning.....</i>	<i>4</i>
TEORI	8
<i>Utbildning och demokrati</i>	<i>8</i>
<i>Pedagogik för befrielse</i>	<i>11</i>
<i>Samhälle utan skola</i>	<i>14</i>
<i>Kritisk pedagogik</i>	<i>15</i>
<i>Kreativitet och kunskapssyn.....</i>	<i>18</i>
<i>Globalisering och neoliberalism.....</i>	<i>19</i>
METOD	24
<i>Narrativ metod och metoddiskussion.....</i>	<i>24</i>
<i>Val av informanter</i>	<i>27</i>
<i>Genomförande.....</i>	<i>28</i>
RESULTAT.....	30
<i>Bakgrund och introduktion till de fyra intervjuerna</i>	<i>30</i>
<i>Indelning i teman.....</i>	<i>31</i>
Att göra en akademisk resa	32
Den skötsamma läraren	34
Den lojala medarbetaren.....	36
Det viktiga samtalet.....	40
Att befinna sig långt ner i hierarkin utan makt att påverka.....	42
Den visionära medarbetaren.....	46
ANALYS OCH DISKUSSION	49
<i>Vilka teman kan man hitta i yrkesverksamma lärares livsberättelser om sin profession?</i>	<i>49</i>

<i>Hur kommer dagens samhälleliga faktorer och strömningar till uttryck i de fyra livsberättelserna?</i>	<i>55</i>
<i>Sammanfattning av resultat och framtida forskningsfrågor</i>	<i>60</i>
<i>Resultat</i>	<i>60</i>
<i>Livsberättelsernas koppling till teman och samhällsförändringar</i>	<i>61</i>
<i>Framtida forskningsfrågor</i>	<i>63</i>
<i>Slutord</i>	<i>63</i>
Referenser	66
Bilaga.....	a
<i>Intervjuguide</i>	<i>a</i>

Förord

Läraryrket är ett mycket speciellt uppdrag som egentligen inte låter sig jämföras med något annat yrkesuppdrag. Av egen erfarenhet vet jag att man måste vara mycket engagerad och ha en mycket god relationskompetens för att leda dagens ungdomar. Professor Mats Trondman menar att vuxna måste skapa ett slags relationskapital genom att göra saker med de unga och genom att lyssna på dem (Martelius 2009). I dagens skola kan man inte bygga en auktoritetsroll genom hierarkier och makt. Lärarna måste ”förtjäna” respekt från eleverna genom att vara ”extremt kommunikativa” hävdar Trondman vidare (Werner 2010). Det är heller inte helt sant att påstå att man endast arbetar som lärare. Lärare *är* man från den dag man tar sin lärarexamen och så småningom påbörjar en anställning. För att lyckas med sitt läraryrke anser jag att det är en förutsättning att man har ett genuint intresse för sina ämnen, vilket medför att dessa är en del av ens liv även utanför skolans värld.

Läraren befinner sig på scenen under en stor del av arbetsdagen; man skulle kunna likna det vid att det ”alltid är tagning” utom vid de stunder, då läraren sitter vid sitt skrivbord och för- eller efterarbetar lektioner. Elever i både grundskola och gymnasieskola talar direkt om vad de tyckte om lektionen genom att aktivera sig eller i sämsta fall genom att vara totalt frånvarande eller till och med genom att börja prata och kanske bråka. Inte i något annat yrke blir ens personlighet så granskad som för en lärare. Sällan har lärarna fått arbetsro under en längre tid. Nya läroplaner, kursplaner och betygssystem har avlöst varandra. Inom kort ska LPO 94 ersättas av ännu en ny läroplan, Lgr 11. Flera av mina kollegor inklusive jag själv har frågat sig om det är rimligt att alla skolor skriver sina egna lokala kursplaner, kompletterar betygskriterier etcetera. Är det att utnyttja tiden maximalt? Är det lärararbete av det slaget som förbättrar undervisningskvalitén?

Jag vill rikta ett stort och varmt tack till min handledare Professor Bosse Bergstedt som genom mycket god handledning, tålamod och positiva förväntningar har gett mig stöd och uppmuntran i mitt forskningsarbete. Jag vill också tacka mina fyra informanter för att de avsatte tid och var villiga att delge mig sina mycket personliga livshistorier beträffande läraryrket. Utan min handledares och mina informanternas medverkan hade denna uppsats aldrig blivit skriven.

Inledning

I detta inledande kapitel kommer jag att ge en kort bakgrund till undersökningen, redogöra för min egen livshistoria och undersökningens viktigaste frågeställningar samt lyfta fram delar av tidigare forskning kring skolan och dess uppdrag.

Efter att ha undervisat i mer än två decennier kan jag konstatera att jag tror på den muntliga berättelsen, dels som pedagogisk metod och läroprocess, dels som metod för ett kvalitativt forskningsprojekt. Jag håller med Johansson (2005) om att vissa människor, i synnerhet många lärare, har en förmåga att göra berättandet till konst och ren underhållning. Det gör att man kan tala om berättande som ett drama och ett framträdande. Berättaren måste liksom läraren kämpa för att erövra och bibehålla uppmärksamheten.

Filosofen och litteraturkritikern Walter Benjamin (1892-1940) menar att berättelsen har förlorat mycket av sin ställning som förmedlare av mänskliga erfarenheter. En berättare fungerar som en rådgivare åt sina åhörare; men tyvärr har rådgivning fått en gammaldags stämpel på sig. Genom att berätta har läraren en möjlighet att nå och samla sina elever kring ett visst tema. Att berätta innebär att man under gynnsamma omständigheter uppnår en nära och inlevelsefull identifikation med det man kan och att man på sätt och vis blir ´ett´ med kunskapen (Johansson 2005).

Filosofen Lyotard (1924-1988) särskiljer tre former av kompetens som en grund för berättande: ”know-how, knowledge how to speak, knowledge how to hear”. På så sätt betonas även lyssnarens och lyssnandets roll i sammanhanget (Johansson 2005).

Genom fyra lärares olika livsberättelser ville jag försöka ta reda på hur det komplexa läraruppdraget upplevs och gestaltar sig i svensk grundskola år 6 – år 9 och i gymnasieskolan 2010. Den lärare som har undervisat längst har undervisat i 42 års tid medan den yngsta läraren har undervisat i drygt sex år. Det är således 36 år i yrket som skiljer dessa lärare åt. Vad har de gemensamt; vad skiljer dem åt?

Egen livshistoria

Då jag i detta arbete använder mig av narrativ metod, vill jag gärna återge delar av min egen livshistoria, med fokus på barndom/familj, vad som omedvetet kom att leda mig fram till läraryrket och vad som har fått mig intresserad av de centrala frågeställningarna i detta arbete.

Min familj bestod av mig, mina två föräldrar och en åtta år yngre bror. Vi flyttade en hel del, men det såg jag som något naturligt. Jag var den lydiga, ansvarsfulla och duktiga storasystemen. I skolan var jag flitig och från tidig ålder, 7-8 år, började jag tjäna mina egna pengar genom diverse arbeten. Jag satt ofta barnvakt och var dessutom under några år ledare för olika barngrupper. Då var jag endast 10-12 år gammal.

När det gällde åsikter och kläder, rådde frihet. Jag kunde i yngre år klä mig hur galet som helst; ofta i starka färger. Mini, midi och maxi mixade jag efter dagsform. Mamma och pappa sa inte ofta att jag skulle tycka si eller så, och nu efteråt har jag förstått att det förmodligen har präglat mig mer än vad jag har kunnat ana. Vi samtalande ofta och mycket. Jag har alltid tyckt om att ordna och fixa saker och mina föräldrar har varit

mycket tillåtande och har låtit mig pröva det som jag har visat intresse för. Jag var blyg men kunde ändå ta för mig; åtminstone så till vida att jag gjorde det som jag ville göra. Jag förstår idag inte riktigt hur det hänger ihop. När jag gick på låg- och mellanstadiet kände jag mig alltid annorlunda och en smula utanför bland annat beroende på att mitt sätt att tala skilde sig väldigt mycket från mina klasskamraters dialekt. Mitt sätt att tala upplevdes säkerligen som aningen märkvärdigt, eftersom det i hög grad påminde om rikssvenska. Dessutom var jag nog alldeles för snäll. Båda mina föräldrar har alltid arbetat och vi hade barnflicka under cirka tio års tid.

Skolan älskade jag. Ibland kunde det dock inträffa saker som gjorde att jag avskydde den. Jag studerade flitigt och läste mycket men vissa skolerfarenheter gav mig en bitter eftersmak. Flera gånger har jag blivit kränkt av lärare men även uppmuntrad. Sånär i backspegeln kan jag inte förstå det; jag var en snäll och foglig elev som gjorde det som jag blev tillsagd. Jag upplevde att en av mina idrottslärare under högstadiet plågade mig; jag sprang och kämpade med redskapsgymnastik så mycket jag kunde, men läraren var ändå aldrig nöjd. Det är en erfarenhet som har präglat min egen lärarbana eftersom jag har reflekterat en hel del kring hur man som lärare bör bemöta sina elever, dels för att nå positiva resultat, dels för att skapa ett långsiktigt intresse och väcka lust. Jag fick min första riktigt goda och nära vän, Lena, när vi flyttade till en ort i Småland; jag var då femton år. Med Lena kunde jag dela både glädje och sorg; Lena var en vän att lita på. Vi gjorde nästan allt tillsammans och det var roligt att gå i skolan. Vi har fortfarande kontakt och när vi träffas känns det som *igår*.

Jag hade mycket duktiga lärare i framför allt tyska. Jag fick följa med på skolresor till Berlin och på somrarna spenderade jag mycket tid på ett läger i den småländska ort, dit många tyska ungdomar kom för att semestra och för att lära känna Sverige. Detta lade grunden för mitt stora intresse för det tyska språket. Efter gymnasiet åkte jag till USA för att arbeta som lägerledare under några sommarmånader.

Jag fick min examen som gymnasielärare 1986; mina ämnen är svenska och tyska. Senare har jag även kompletterat min utbildning med ämnet dramapedagogik.

Under cirka tjugo års tid har jag undervisat inom gymnasieskolan, vuxenutbildning och grundskolan år 6-9. Lärarerfarenheten har utvecklat mig och format mig som människa. Jag upplever att jag har blivit bättre på att lyssna, bra på att organisera, att hitta lösningar och bättre på att hantera konflikter. Jag upplever att min viktigaste tillgång som lärare är att jag gärna kommunicerar, i såväl tal som skrift, och att jag i grunden har en positiv inställning till mina elever. Mitt motto är att lita på alla elever till hundra procent tills de eventuellt bevisar motsatsen. Eftersom jag undervisar i svenska och tyska är det naturligt att samtalet i klassrummet är av stor betydelse.

Arbetet som lärare innebär att man måste vänja sig vid att ofta arbeta under stor tidspress; det är så otroligt mycket som skall hinnas med. Som lärare springer man i ekorrhjulet och bockar av uppgift efter uppgift oftast utan tid för att stanna upp eller reflektera. På senare år har dokumentationskravet blivit avsevärt större, vilket har lett till att undervisningen i princip alltid sker inom klassrummets väggar och att den lektionsplanering som fordrar vidare ramar och perspektiv har fått mindre utrymme.

Frågeställning och syfte

Syftet har varit att undersöka hur lärare talar om sin arbetssituation för att därigenom kunna beskriva om och i så fall på vilket sätt uppdraget har förändrats sedan 1970-talet. Genom en makroanalys har jag även velat undersöka vilka samhällsliga orsaker som ligger till grund för denna utveckling.

Frågor:

1. Vilka teman kan man hitta i yrkesverksamma lärares livsberättelser om sin profession?
2. Hur kommer dagens samhällsliga faktorer och strömningar till uttryck i de fyra livsberättelserna?

Skolans utveckling 1970-2010

Efter de båda världskrigen blir det tydligt att demokratiska värden måste försvaras. Utbildning blir ett redskap för att bevara och utveckla det demokratiska samhället. Ökad utbildning kopplas samman med ökad tillväxt. Kunskap blir så småningom ett allt starkare internationellt konkurrensmedel i den allt mer globaliserade världen.

För att kunna sätta in livsberättelserna i en vidare kontext ger jag här en kortfattad översikt över viktiga milstolpar i skolans utveckling 1970-2010. Om detta skriver Lundgren, Säljö och Liberg i boken *Lärande Skola Bildning – Grundbok för lärare* (2010). Utbildningsväsendet expanderade under 1960-talet och 1970-talet. 1970 var utbildningens andel av BNP 7,2 procent jämfört med endast 4 procent 1950. Detta innebar således nästan en fördubbling av kostnaden för utbildning och därför ställdes nu nya krav på ett effektivt utnyttjande av utbildningsresurserna, vilket i sin tur fordrade tydlig information om resultat. Utvärdering blev ett verktyg för att mäta effektivitet och för att kunna utveckla skolan i önskad riktning. Utöver kostnadseffektivitet började man på allvar diskutera skolans akuta problem, framför allt disciplinfrågor och arbetsmiljö. Utbildningens totala andel av BNP har i princip varit konstant sedan 1970-talet.

Tre auktoriteter som alla på något sätt har påverkat den svenska skolan sedan 1968 är Jean Piaget, Erik Erikson och Paulo Freire. Jean Piaget (1896-1980) betonar betydelsen av tänkande, förståelse och motivation för mänskligt lärande. Piaget intresserar sig framför allt för hur ett barn kommer fram till en föreställning om världen. Den andra auktoriteten är Erik Erikson (1902-1994) med sin psykoanalytiskt orienterade utvecklingsteori. Erikson delar upp en människas utveckling i olika faser. Den tredje auktoriteten slutligen är den brasilianske pedagogen Paulo Freire (1921-1997), vars pedagogik bygger på att lärande ska utgå från den enskilda människans erfarenhet. Freires dialogpedagogik kan betraktas som en motreaktion till utbildningsteknologin.

Under 1970- och 1980-talen började media uppmärksamma skolans resultat i olika internationella undersökningar och rankningar. Det var främst de sämre resultaten som gavs stort massmedialt utrymme. På 1970-talet intensifieras debatten om skolans primära uppgift, är den att förmedla kunskap eller att fostra? Debatten fortsätter in på 2000-talet och pågår fortfarande. Vi känner även till våra politikernas sätt att tala om de två pedagogiska ytterligheterna: flumskola kontra pluggskola. Politiker har under lång tid använt dessa begrepp utan att närmare definiera innebörden. Författarna menar att man måste betrakta dessa begrepp som metaforer; skola och utbildning är en alltför komplex verksamhet för att dessa uttryck skall kännas relevanta (Lundgren et al 2010).

Med Lgr 80 fick skolan en målstyrning i läroplaner och kursplaner. Lärarna fick själva välja undervisningsstoff eftersom läroplanen inte var så detaljerad. Även betygssystemet förändrades. Normalfördelningskurvan försvann i och med att de bestämda proportionerna inom varje betygssteg 1-5 inte längre var aktuella.

1986 tillsattes en kommitté för att utreda möjligheten till förändrad styrning av skolan. Ansvarsfördelningen mellan stat och kommun skulle bli tydligare. Regeringen föreslog ökad decentralisering och ökad målstyrning. Nu var det kommunerna som skulle ansvara för skolans organisation och genomförande. 1989 överfördes följaktligen huvudmannaskapet för skolan från stat till kommun. ”I och med kommunaliseringen ökade antalet huvudmän för skolan från en till 290 över en natt [...] Reformen utmålades som en antibyråkratisk åtgärd men blev i stället motsatsen.” (Stenlås i Isaksson et al 2011, sid 77).

Under 1990-talet etablerades ett fristående skolsystem. Läsåret 1991-1992 fanns 90 fristående grundskolor. 2008 fanns 677 fristående grundskolor, vilket motsvarade 12,5 procent. Närmare var femte elev i gymnasieskolan gick 2008 i en fristående skola (Lundgren et al 2010).

Under 1990-talet kommer en ny läroplan, LPO 94, och ett nytt målrelaterat betygssystem, där i princip alla elever har möjlighet att uppnå det högsta betygssteget, Mycket väl godkänd. Det nya kunskapssamhället växer fram och förstås som ett samhälle som är uppbyggt kring kunskapsproduktion. I globaliseringens kölvatten följer en stark tro på kunskap och konkurrens som medel för tillväxt. Så småningom byts kunskapsbegreppet ut mot kompetens. Utbildningsfrågor blir allt mer komplexa och trots det inleds en förenklad diskussion om skolan som har pågått sen dess. I vår tid har skolan blivit ett kostnadseffektivt selekteringsverktyg för högre utbildning (Lundgren et al 2010). 2000-talets debatt handlar i stor utsträckning om differentiering av elever. Frågan om vem som skall utbildas, handlar om vem som i framtiden kommer att kunna åtnjuta viss makt. Den moderna skolan blir något som kan möjliggöra förändring för den enskilda individen.

En viktig del i läraruppdraget handlar om att disciplinera och kontrollera genom bedömning av eleverna. Hur bedömningen sker och vad som bedöms säger mycket om hur varje tid ser på människan.

Tidigare forskning

Kairos Future har under perioden 2006-2009 drivit två omfattande forskningsprojekt om den svenska skolan. Undersökningarna omfattar totalt cirka 5000 svar. Forskarna har velat få svar på följande frågor: Vilka är de viktigaste framtids- och omvärldsutmaningarna? Vilka strategier bör man välja för att skapa en bra skola? Vad leder till goda elevresultat? Resultaten publicerades 2010 i rapporten *Framtiden börjar i klassrummet – om att motivera lärare och elever att möta framtidens utmaningar* av Thomas Fürth och Göran Krafft. Såväl lärare, rektorer och beslutsfattare som representanter för näringslivet har intervjuats. Författarna befarar att den nya skollagen och den nya gymnasieskolan (GY 2011) kan komma att leda till en tillbakagång och till en skola som i hög grad prioriterar kunskapsöverföring och återkommande kunskapsmätningar.

Informanterna i båda studierna anser att skolsystemet är trögt och svårföränderligt. Författarna har funnit att lärarna har fullt upp med skolans inre liv och knappast hinner släppa ut skolan i det omgivande samhället. Fürth och Krafft menar att lärarna möjligen

underskattar sin roll och sitt yrkeskunnande. Förutsättningarna för förändring torde vara störst där arbetet utförs menar de. Lärarna kan inte vänta på att någon annan ska komma och förändra skolsystemet åt dem. En förutsättning är emellertid att beslutsfattare gör skolan möjlig att förändra. Nyckeln till framgång är enligt rapporterna engagerade pedagoger som riktar sina blickar mot omvärlden. Men vart tar skolan vägen om man kan gå i skolan utan att gå dit? Det som morgondagens unga lär sig sker nämligen i allt mindre utsträckning inom skolans väggar.

”Det kanske inte dröjer så länge innan vi får se elever som går till biblioteket ena dagen, till ett företag den andra dagen och för att den tredje dagen ha handledning hos sin mentor [...].

I slutet av veckan har samma elev kemilaboration hos medicinföretaget på orten och veckan avslutas i klassrummet där slutsatser dras, lärande och reflektioner genomförs och den fortsatta planeringen inför nästa vecka färdigställs” (Fürth, Krafft 2010).

Inte bara framtidens elever utan även framtidens lärare kommer att arbeta under större frihet; det kommer enligt författarna att vara det mest effektiva sättet att utnyttja lärarresurserna optimalt. Framtidens skola kommer att vara organiserad kring virtuella utbildningsinstitutioner. En åldrande befolkning kan även föra med sig att vi får en visdomskult där man i högre utsträckning än idag kommer att förlita sig på äldre människors omdöme. Den allt starkare upplevelseekonomin är början på en ännu större förändring, nämligen strävan efter den egna transformationen. Transformationsbegreppet ligger nära utbildning, eftersom skolan i alla tider har ägnat sig åt transformation, det vill säga en slags omdaning av eleverna. Läraren blir en vägledare.

Fürth och Krafft belyser vidare att dagens unga i viss mån avskräcks av den egna föräldragenerationens ambitioner och jäktiga livsstil där kombinationen av karriär och familj egentligen skulle fordra att dygnet hade 48 timmar i stället för endast 24 timmar.

Unga identifierar sig ofta utifrån sin utbildning och utbildning kommer även i framtiden att värderas högt över hela världen, men även ”relationer är viktiga, för det är så unga finner den egna identiteten och meningen med det egna livet” (Fürth, Krafft 2010, sid 85).

Forskningsresultaten visar att eleverna utöver kunskaper i matematik och språk vill lära sig tänka och lösa problem. De målområden som upplevs som minst framgångsrika i dagens skola är samhällsnyttan, entreprenörskapet och toppkompetensen. Många lärare upplever vidare att dagens mål är svårtolkade och allt för många.

Fürth och Krafft har funnit två motstridiga berättelser om skolan. Den ena är formulerad av skolfolket med ett inifrånperspektiv medan den andra är formulerad av kunderna med ett utifrånperspektiv. Skolfolket talar om ett segregerat samhälle, yrkets låga status och brist på resurser. Man efterfrågar större satsningar på skolans personal och har som främsta mål att skapa trygga människor. Kunderna nämner global konkurrens och påtalar brister hos ledning och lärare som inte upplevs vara tillräckligt engagerade. Konkurrenskraften ökas genom specialskolor och kvalitetsuppföljning.

Dagens unga är väl medvetna om att de kommer att konkurrera på en global arbetsmarknad där det finns många välutbildade som är beredda att dumpa sina löner för att överhuvudtaget få jobb. De är vana nätanvändare och kommer att använda ”rejting” för att hitta de bästa skolorna för sina barn utan att behöva betala för hög kommunalskatt.

Framtidens skolledare bör ha pedagogisk insikt, en fingertoppskänsla för relationer och kunna både inspirera och engagera sin personal. Lärarna har en tradition av akademisk självständighet och önskar att rektorerna ska värna om deras självständiga utformning av undervisningen. Även flexibilitet efterfrågas: ” En bra rektor är som en kapten på en segelbåt, man ska ha en klar bild av vart man vill, men man måste kunna ändra sig efter väder och vind” (Fürth, Krafft 2010, sid 130).

”Skolans uppgift är inte bara att nå vissa mekaniska mål, utan även att förbereda eleverna för sitt kommande liv och arbetsliv. [...] ingen blir lärare bara för att få elever med godkända betyg eller för att få lov att följa skollagen. Och just detta har de framgångsrika rektorerna förstått. [...] De framgångsrika rektorerna har med andra ord tagit sig ur vardagens korstryck och har skapat en fokusering på det som ger resultat på sikt (Fürth, Krafft 2010, sid 130).

Författarna till forskningsrapporten avslutar med ett inlägg om lärarnas arbetstid som under 2010 års avtalsrörelse har diskuterats livligt. De menar att rektorer som har lyckats skapa en positiv förväntanskultur och som litar på sina medarbetare inte är intresserade av att få större inflytande över sina lärares arbetstider. Goda chefer kännetecknas vidare av att de har tid att tänka, tid för sig själva och tid att reflektera.

Forskaren Marianne Strömberg har följt fyra nyblivna lärare under sex år och resultatet finns i avhandlingen *De första sex åren: en studie av fyra lärares professionella utveckling med en livshistorisk ingång* (2010).

Strömberg konstaterar att läraryrket har blivit mer stressigt och krävande. Orsaken är alla förändringar. Nya krav tar tid från det pedagogiska uppdraget och påverkar både hälsa och pedagogisk ambition.

Det ökade dokumentationskravet, uppföljningar och deltagande i olika utvecklingsprojekt leder till att lärarna får mindre och mindre tid för sin huvudsyssla, nämligen att undervisa. Lärare hittar individuella strategier för att klara av uppdraget trots nya förutsättningar. Någon fokuserar på det som händer i klassrummet och försöker värja sig för flera, nya uppdrag. Andra drar ner på tiden för förberedelser, vilket på lång sikt kan skapa ohälsa och att de inte känner sig nöjda med sin pedagogiska insats. Andra väljer att jobba mer för att hinna med alla arbetsuppgifter. En av informanterna i undersökningen gick så långt att hon försökte dölja för familjen hur mycket hon jobbade, vilket till slut blev ohållbart. En annan lärare blev sjuk och bytte skola. Strömberg menar inte att lärarna är dåligt utbildade utan att det är alla nya krav som gör att arbetssituationen för många lärare blir mycket svår att hantera. Hon menar att de nya arbetsuppgifterna inte kompenseras med motsvarande mängd arbetstid och att det är det som är huvudorsaken till problemet. Strömberg påpekar att Arbetsmiljöverket redan 2006 konstaterade att skolan har blivit ett av landets största arbetsmiljöproblem. Strömberg efterlyser en diskussion om vilka arbetsvillkor lärarna måste ha för att kunna klara sitt läraruppdrag. Hon föreslår att man ska ge lärare möjlighet att under en tid arbeta på heltid med utveckling.

Professor Peter Gärdenfors är bekymrad över att den svenska skolan inte lyckas tillvarata elevernas naturliga nyfikenhet. Han menar att skolans struktur motverkar elevernas inre motivation. Det mesta av det som vi lär oss utanför skolan lägger vi knappt märke till eftersom vi är så motiverade. Gärdenfors skriver i boken *Lusten att förstå – om lärande på människans villkor* (2010) om vilka processer som samspelar i lärande, minne och motivation. Gärdenfors lyfter fram boken och berättandets betydelse för undervis-

ningen. Även datorer kan främja lärande. Gärdenfors menar att en duktig lärare är en god berättare, har goda ämneskunskaper och är engagerad i och bryr sig om sina elever. Det har under de senaste åren varit för mycket fokus på betyg. Det är inte betygen som avgör om lärandet har varit framgångsrikt eller inte. Gärdenfors är inte mot betyg, men han vill inte att det är betygen som ska vara det som motiverar eleverna att lära. Han menar att det viktigaste för skolan är att undersöka hur eleverna blir motiverade och hur man får dem att verkligen förstå det som de har lärt sig. Gärdenfors vill se en ny lärarutbildning där hjärnforskare, kognitionsforskare och pedagoger samverkar för att skapa en bred och modern lärarutbildning.

Gärdenfors hävdar vidare att läroplaner och scheman bygger på tradition och inte på vetenskap. Skolan bör i högre utsträckning utgå från människans naturliga lärande och pedagogerna ska uppmuntras att försöka finna elevernas inre motivation till lärande. Skolan ska i högre grad än idag få eleverna att känna att de har kontroll över sitt lärande och visa att förståelse är viktigare än faktakunskaper. Skolan skulle också tjäna på att oftare använda sig av IT.

TEORI

Kapitlet inleds med att jag dels redogör för mina egna pedagogiska reflektioner, dels presenterar John Deweys tankar om utbildning och demokrati. Därefter presenteras viktiga företrädare för en radikal, progressiv pedagogik, nämligen Paulo Freire, Ivan Illich, Maxine Greene och Henry A. Giroux. Därefter följer det viktigaste i Sven-Eric Liedmans kritik av alla de reformer som har format skolan under de senaste två decennierna samt Ken Robinsons synpunkter på skolans organisation och tradition. Enligt Robinson är skolans fokus i allt för hög grad inriktat på verbal förmåga, siffror och standardiserade test. Liedman å sin sida hävdar att man i skolan ägnar för mycket tid åt meningslös dokumentation i en ständigt pågående byråkratisk usel i stället för att ge eleverna verklig kunskap. Kapitlet avslutas med tankar om globaliseringens betydelse för skola och utbildning formulerade av Gert Biesta och Zygmunt Bauman.

Utbildning och demokrati

När jag reflekterar över min egen praktik ser jag att jag mer eller mindre medvetet har arbetat med en progressiv pedagogik som ledstjärna; jag inledde min lärarbana i grundskolan med att sträva efter att vara hård och att inte lyssna tillräckligt mycket på eleverna. Jag trodde att det var det som var det rätta och att det var det som skulle ge mig pondus. Som relativt oerfaren lärare fick jag en stökig undervisningsgrupp med elever som inte var så lätta att motivera. De var skoltrötta och läste en slags praktisk svenska som alternativ till ytterligare ett främmande språk. Efter ett halvår var jag tvungen att ändra undervisningsmetod och även mitt eget förhållningssätt i klassrummet. Jag lugnade ner mig en aning och började samtala med och se eleverna. Kort sagt jag tog dem på allvar och då började de också ta mig på allvar. Efter att ha läst ett brett spektrum av pedagogisk och sociologisk teori kan jag i backspegeln se att både elever och lärare skulle må så mycket bättre och utträta så mycket mer om den dialoginriktade och erfarenhetsbaserade pedagogiken hade fått ett större och tydligare existensberättigande i den svenska skolan. All undervisning måste ha inslag av motstånd för att vara utvecklande men den kan ändå innehålla både glädje och lust. Jag vet det eftersom jag har upplevt det konkret i åtskilliga undervisningssituationer. Det är nödvändigt att få eleverna att känna sig delaktiga i det som sker i klassrummet och att påvisa att deras arbete och ansträngningar kan göra skillnad, både för dem själva men också för gruppen som helhet. Precis som de pedagoger som jag refererar till, tror jag att man i skolan kan påverka attityder och faktiskt träna elever i att leva demokratiskt och att vi tillsammans kan skapa ett bättre samhälle. Skolan är utan tvekan den allra viktigaste arenan där man kan och bör arbeta långsiktigt för ett jämlikt samhälle. Men för att det ska vara möjligt måste lärarna befrias från vissa administrativa uppgifter och uppmuntras att samtala mer med sina elever och att samverka med det omgivande samhället. Samtalet måste få en högre status även om det inte är mätbart på det sätt som rena faktakunskaper går att mäta och kontrollera. Lärarna ska ges tid att planera intressanta och utmanande arbetsområden i en *fri* skola, där både lärare och elever tillåts att tänja gränserna och att vara entreprenörer i ordets ursprungliga betydelse.

Den filosof och pedagog som har haft störst inflytande på den svenska skolans styrdokument under senare år är John Dewey (1859-1952). Dewey var en aktiv samhällsdebattör och hans mest kända verk är *Demokrati och utbildning*.

Dewey ville framför allt skapa en skola för ett demokratiskt samhälle och han anses vara den ursprungliga fadern till den progressiva utbildningsrörelsen som hävdar att eleverna aktivt bör delta i skapandet av ny kunskap (Darder et al 2003). Enligt Dewey är teori och praktik intimt sammanbundna, eftersom ingenting låter sig göras utan reflektion och tänkande.

En progressiv pedagog som Dewey ser skolan som ett laboratorium där det finns tid och utrymme för experimenterande och för ett undersökande arbetssätt. I samma skola finns även plats och tid för andliga samtal under ledning av en insiktsfull och klok pedagog. Dewey menar att eleverna blir individer i samma ögonblick som de handlar, gör något och beklagar att det i det traditionella klassrummet i regel finns så liten yta att arbeta på.

Än idag finns konservativa utbildningspolitiker och debattörer som uppfattar Dewey som ett hot mot traditionellt konservativa värden. Dewey förespråkar en skola som är en del av det omgivande samhället och ser helst att skola och samhälle stödjer varandra i elevens fostran och utbildning. Enligt Dewey måste skolan vara demokratisk för att kunna förmedla ett demokratiskt förhållningssätt. Demokrati lär man sig genom att leva i ett demokratiskt samhälle. En enhetsskola, som så småningom blev en grundskola för alla, är ett uttryck för det senare. Dewey vill tona ned den vuxnes auktoritet. Likaså har språket en särställning för Dewey. Kunskaper förvärvas genom språk och kommunikation. Dewey ställer sig liksom Freire och Illich kritisk till korvstoppningsmetoder och att elever lär sig för skolans skull, för förhör och betyg. Det måste finnas ett socialt motiv för att tillägna sig kunskap. Den inre drivkraften motverkas om det enda måttet på framgång motsvaras av resultat på prov, det vill säga av hur mycket information som eleven har kunnat lagra. Det är inte rimligt att det betraktas som fusk om eleverna hjälper varandra. Han kritiserar vidare den pedagogik som överöser barn med information och ”som måste inhämtas genom mekaniskt memorerande” (Lundgren et al 2010, sid 180). Talet om problembaserat lärande härstammar för övrigt från Dewey.

Mängden kunskaper och information är så stor att skolan inte längre kan förmedla allt som människor behöver kunna. Den viktigaste uppgiften för skolan är således att göra eleverna ”förtrogna med den process genom vilken kunskaper utvecklas” (Lundgren et al 2010, sid 181). I dagens skoldebatt hör man också talas om lärande som process eller produkt. Dewey fokuserar i högre grad på processen och på att möta de frågor som barn ställer.

”Disciplin kan vara kontraproduktiv; eftersom [...] det råder en viss ordning i varje fungerande verkstad, där är det inte tyst, man är inte upptagen av att sitta still med knäppta händer, man håller inte sina böcker på det eller det viset. Man gör en mängd olika saker och där råder ett virrvarr och en röra som alltid blir följden av aktivitet. Men genom arbete, genom att göra något som ger resultat och genom att göra detta i samverkan med andra, uppstår en annan sorts disciplin.

Hela vår uppfattning om skoldisciplin förändras om vi tar detta som utgångspunkt” (Hartman, Lundgren 1980, sid 58). Elever som får bidra till ett konstruktivt arbete disciplineras av sig själva eftersom det är roligt att vara delaktig i ett gemensamt projekt. Dewey beskriver exempelvis hur några elever genom praktiskt arbete lärde sig skilja bomullsfiber från yllefiber. Eleverna upptäckte hur tidsödande det var att rensa ren

bomull. Efter 30 minuter hade eleverna endast hunnit rensa några få gram. Då förstod de bättre varför deras förfäder oftast bar yllekläder i stället för bomullskläder.

Om man lever i tron att läraruppdraget är enkelt, kan man frestas att leta efter enkla lösningar. Läraruppdraget och skolan som samhällsinstitution är komplexa. På sätt och vis är det bara lärare och elever som har verklig insikt i skolan. I viss mån gäller det även skolledare. Med fokus på skolans utveckling sedan 1970-talet tecknar Sven-Eric Liedman ett kritiskt porträtt av dagens skola och dess framväxt i debattboken *Hets* (2011).

Liedman beskriver den rådande kunskapssynen, hur samhällets orättvisor fortplantar sig till skolan, hur eleven i allt större utsträckning jämförs med en produkt, hur utbildning har blivit en handelsvara och hur kostnadseffektivitet pressar skolledare och lärare allt hårdare. Det var många bitar som föll på plats när jag läste såväl Dewey som Liedman. Alla pedagoger känner till Dewey men för att förstå hans tankar på ett djupare plan är det en fördel att ha personlig erfarenhet av undervisning och att även ha reflekterat kring vilka pedagogiska metoder som har varit mest framgångsrika. Kunskap som överföring av information blir gärna en mekanisk syssla med begränsad nyttoeffekt. Dessutom ter sig överdrivet memorerande inför ett prov som en tämligen meningslös aktivitet; än mer meningslöst ter det sig när man tänker på hur snabbt sådan ytlig kunskap faller i glömska. En människas liv är för kort för att motivera ett sådant slöseri med tid. För mig har kunskap ett samband med kvalitet men tyvärr har kvantitet kommit att stå i centrum. När eleverna överöses med läxor i alltför många ämnen samtidigt blir inläringen ytlig och möjligheter till fördjupning få. Det är synd för det är just fördjupningen som kan väcka lust och skapa ett varaktigt intresse. Jag har valt att återge pedagogiska tankar formulerade av bland annat Dewey och Liedman eftersom de förespråkar en dialogpedagogik där eleverna är aktiva och delaktiga i undervisningen. Eleverna ska glöda av aktivitet; aktiviteten kan emellertid vara en inre aktivitet som en utomstående inte kan se medan den yttre aktiviteten både hörs och syns!

Både Dewey och Liedman betonar skolans uppgift att träna och uppmuntra elever att delta i det demokratiska samhället och att elever och lärare har mycket att lära av varandra. På så sätt blir lärare och elever jämförda i läroprocessen även om det alltid är läraren som ansvarar för undervisningsstoffet och läroprocesserna i klassrummet. Mest tilltalande är Deweys och Liedmans syn på läraren; de betraktar båda lärare som människor, och jag tolkar det som att lärare bör ses som individer och inte som ett enda stort abstrakt kollektiv utan själ. Både lärare och elever har andliga behov som kan tillfredsställas med hjälp av aktiviteter som tänkande, reflektion och samtal. Om bristen på det senare blir för stor, uppstår en känsla av tristess och meningslöshet. Då kan till och med pensionen bli något för en lärare att längta efter.

Enligt Liedman (2011) är kunskapssökande grundläggande för mänskligt liv. Tyvärr har de senaste årens debatt kring skola och utbildning präglats av antiintellektuella uppfattningar om skolan; Liedman menar att de nya regelverken för skolan i hög utsträckning grundar sig på anekdotisk evidens och inte på vetenskaplig pedagogisk forskning. Liedman skriver att ”alla nya påbud har lagt sig som en våt filt över skolan”. Lärarna ska kontrolleras och pressas att prestera sitt yttersta. Elevernas resultat ska mätas och jämföras. Hela skolsystemet ska präglas av transparens så att arbetet blir möjligt att mäta och bedöma utifrån. Allmänheten får en förenklad bild av som är god respektive dålig pedagogisk verksamhet. Internationella rankingar kan ofta vara missvisande i stället för att ge en korrekt bild. Enligt Liedman mäts så kallade pseudokvantiteter, det vill säga

låtsasvärden, som har lite med verkligheten att skaffa. Värden av det slaget behöver för att uppfylla sitt syfte kompletteras med en resonerande text. En lärare uttrycker att 'de skriver åtgärdsprogram, utvecklingsplaner, händelserapporter, omdömen, betygsvarningar, protokoll och uppföljningar på desamma tills ögonen blöder' (Liedman 2011, sid 197). Liedman vill se något nytt som kan förena kunskapens glädje med dess allvar och lyfter fram några förklaringar som har lett fram till den skola som vi har idag. För det första ses kunskap av allt för många som något som ska utsättas för prov och betygssättning. Rena faktakunskaper låter sig mätas och kontrolleras. I framtidens skola önskar Liedman att betyg i första hand ska utgöra måttet för mänsklig mognad och förmåga till djupare insikt.

Ordet "skola" har i sin ursprungliga betydelse en innebörd av vila och ledighet. Det var den tid som i antikens Grekland ägnades åt kloka och bildande samtal. Bildning är idag något som man ägnar sig åt i mån av tid eftersom det inte har ett tydligt värde i sig; åtminstone uttrycks detta inte i skolans styrdokument menar Liedman. Liedman anser att även värden kräver sina kunskaper och redogör för den klassiska tredelningen av mänskligt kunnande som borde ha beaktats vid formuleringen av skolans övergripande mål: "den teoretiska kunskapen [...] eller förmågan att framställa något, och [...], den kunskap som gör oss till goda samhällsmedlemmar och medmänniskor." (Liedman 2011, sid 251). Själva bildningsbegreppet definierar Liedman som "de kunskaper som på ett genomgripande och djupgående sätt präglar en människa". (Liedman 2011, sid 266). Bildning är något som vi bör sträva efter hela livet eftersom det hjälper oss att tänka och reflektera. Uttrycket "säg mig vem du umgås med och jag ska säga vem du är" har i Liedmans bok blivit: "Säg mig vilka kunskaper som i grunden förändrat dig, och jag ska säga vem du är." (Liedman 2011, sid 267).

När Liedman resonerar kring värden känns det mer betydelsefullt och konkret än skolans värdegrund som ständigt omnämns i olika sammanhang men som tyvärr tar sig få konkreta uttryck. För att skapa en trivsamt atmosfär i en skola, fordras ett intensivt psykosocialt arbete som både elever och lärare är delaktiga i.

Liedman slår fast att kunskap är det viktigaste enligt våra makthavare. Liedman frågar sig i nästa ögonblick: 'Viktigare än vad?' Det mycket populistiska ordet entreprenör har blivit ett slags favoritord bland politiker. Begreppet avser förmågan att starta företag. Den ursprungliga betydelsen av ordet handlar i första hand om initiativkraft och förmåga att se möjligheter.

I dagens skola behöver den blivande entreprenören inte så mycket estetiska övningar eftersom han i princip ska ha lekt färdigt i förskolan. Det motbevisas dock av den ryske pedagogen Lev Vygotskij som ansåg att estetisk skolning var av betydelse för människans hela utveckling. En annan viktig tänkare och författare som Liedman nämner i sammanhanget är den tyske skalden Friedrich Schiller som 1795 formulerade följande tanke om leken: '[...]Människan leker bara när hon i ordets fulla bemärkelse är människa, och hon är bara helt och hållet människa när hon leker' (Liedman 2011, sid 235).

Pedagogik för befrielse

För pedagoger med ett stort samhällsengagemang är Freires bok *Pedagogik för förtryckta* (1972) fortfarande en viktig inspirationskälla. Enligt Freire kan utbildning leda till frigörelse så att människor kan bli medvetna och fria att välja att ägna sig åt något som de själva önskar och är intresserade av oberoende av familjetraditioner och klasstillhö-

rihet. Freire (1972) är känd för sina tankar kring en slags befriande undervisningspedagogik. Han beskriver hur utbildning kan öppna ögonen på dem som undervisas, vilket i sin tur kan leda till ökad medvetenhet om den egna livssituationen. Enligt Freire skall de som befinner sig längst ner i hierarkin själva bli aktiva och medvetna i stället för att bli passivt matade med den så kallade rika världens kunskaper. Författaren ger exempel på de motpoler, som kontinuerligt skapas och återskapas: förtryckta – förtryckare, befriande undervisning – tämjande undervisning, dialog – antidialog, humanisering – avhumanisering etcetera. Freire kombinerar pedagogisk teori med praktik. Han betraktar människan som ett ansvarigt subjekt kapabelt att analysera och omskapa sin värld för att därigenom få ett rikare liv, dels individuellt, dels socialt. En utgångspunkt är att världen inte är statisk utan i högsta grad föränderlig.

En meningsfull undervisning erbjuder verktyg för den som undervisas att i dialog med andra se motsättningarna i sin personliga och sociala verklighet. Freire menar att utbildning kan jämföras med det som sker, då en tidigare blind får sin syn tillbaka. Därför anser han sig kunna påstå att utbildning kan åstadkomma mirakel. Freire berättar hur en illitterat individ genom undervisning får en ny syn på sig själv och samtidigt en känsla av värde.

Problemet enligt Freire (1972) är att de förtryckta alltför ofta är tysta och saknar kommunikation med det omgivande samhället. Utbildning bör därför i större utsträckning fokusera på hur den genomförs och mindre på vad som utgör själva innehållet.

Freire (1972) hävdar vidare att det inte existerar något neutralt utbildningssystem. Undervisning kan bidra till människors anpassning i samhället men också bidra till att människor upptäcker hur de kan handskas kritiskt och skapande med verkligheten, vilket leder till frigörelse och självständighet för den enskilde individen; däremot kan det på en samhällelig nivå förorsaka spänning och konflikt. Freire påpekar att uppfattningen att de förtryckta är naturligt underlägsna är en myt; även om de ser sig själva som odugliga, eftersom de som befinner sig högre upp i makthierarkin betraktar dem så.

Den tyske teologen Ernst Lange (1927 - 1974) beskriver hur skolväsendet i alla länder är föremål för Freires analys, vilken gjordes för mer än fyra decennier sedan. Skolväsendet "[...] hindrar fritt skapande genom att föreskriva vilket vetande som skall inhämtas" (Freire 1972, sid 14). Lange säger sig se hur folkets språk diskvalificeras av skolan till förmån för de bildades konstspråk. Utan ett språk är det inte möjligt att resa sig. Lange belyser vidare hur Freire ser på utgångspunkten för relationen lärare-elev. Läraren företräder kunskap, medan eleven förväntas företräda okunnighet. Läraren fyller eleven med ord, föreställningar, fördomar med mera och ju mindre motstånd, ju mer anpassningsbar eleven visar sig vara, desto större blir framgångarna och belöningarna för honom/henne.

Freire (1972) anser, att den så kallade utfodringspedagogikens främsta syfte är att anpassa eleverna till bestående samhälleliga förhållanden, vilket motverkar frigörelse och förändring. Varje människa bör reflektera kring sin situation och skolan bör främst problematisera i stället för att programmera. Därigenom tillskrivs frågorna samma värde som svaren. Lärare och elev kan lära av varandras erfarenheter och verklighet. Att lära sig läsa och skriva utgör de första stegen i varje människas frigörelseprocess. Detta kan uppfattas som motsägelsefullt med tanke på att just människors läs- och skrivförmåga även kan användas i syfte att manipulera och styra.

Människan är enligt Freire (1972) en dialogvarelse. Det går att döda det mänskliga i människan genom att utesluta henne från praxis, det vill säga kommunikation. Vid sidan av Freire anser även Ivan Illich (1926 – 2002) att skolan reproducerar maktstrukturer. De som inte lyckas i skolan får enligt Illich falla utan barmhärtighet. Genom modern teknik befinner vi oss i ett ständigt informationsbrus. Det som en gång ansågs ligga långt bort geografiskt sett har idag nått våra hem, våra rum. Många kan uppleva en känsla av maktlöshet vid beaktande av världens nöd och det är då lätt att i stället ägna sig åt någon form av eskapism, droger, sex, våld, hårt arbete etcetera (Illich 1972).

Naturligtvis måste vi fråga oss om skolan kan vara annat än tämjande. Den svenska skolan kan minska det tämjande systemets destruktivitet genom att ta bort betyg, prov, läroplaner med mera, men då måste man samtidigt fråga sig om inte klyftorna skulle bli större mellan dem som har och dem som inte har. En anledning till att behålla skolans reproducerande uppgift är att skilja agnarna från vetet. Man ska välja redan vid 10 års ålder, så att vi inte får in fel folk på fel plats och därigenom åstadkommer en samhällsförändring (Lundgren et al 2010).

En fråga som Freire ständigt brottas med är den antropologiska frågan: vad är en människa? Vilket är syftet med en människas liv? Freire skiljer på människor och djur och menar att människan är född att skapa. Genom pedagogisk befrielse kan människor utvecklas till *äkta* människor, det vill säga ansvariga subjekt. I det moderna samhället är det teknologerna som binder människan vid strukturer och centralt utformade mallar. Freire varnar dock för sekterism åt både höger och vänster, där man försöker skapa sin egen sanning genom att stänga in sig i kretsar av upplevd säkerhet (Freire 1972).

Kritiker av Freire anser att även människans inåtvända aktivitet (= yttre passivitet) bör betonas i skolväsendet. Andra kritiker till dagens skolsystem påpekar att det är bättre för orättvisans offer att inte betrakta sig själva som sådana.

Vem kan bättre än de förtryckta förstå nödvändigheten av befrielse? Befrielse av förtryckta är en mångfasetterad process, eftersom de förtryckta är så präglade av motsättningarna i de livsvillkor som format dem. Deras verklighetsbild är att vara människa och förtryckare. De vill exempelvis inte ha en jordbruksreform för att bli fria utan för att själva bli godsägare och eventuellt få basa över andra arbetare. I längden blir de förtrycktas pedagogik en pedagogik för alla människor i processen mot befrielse (Freire 1972).

Freire betonar att förtryckare i sin strävan efter att äga ofta förändrar allt till föremål, som de kan köpa, därför utvecklar dessa en materialistisk syn på världen. ”Pengar är alltings mått, och profit är det huvudsakliga målet” (Freire 1972, sid 55). Priset av att vilja ha mer och mer kan bli att de lägre ner i den samhälleliga maktstrukturen får allt mindre eller ingenting alls. ”Att vara” blir då synonymt med ”att ha”.

”Att ha mera är för dem en oförytterlig rättighet, en rättighet de har skaffat sig genom egna ’ansträngningar’, genom sitt mod ’att ta risker’. Om andra inte har mer beror det på att de är inkompetenta och lata...” (Freire 1972, sid 55).

Kännetecknande för förtryckta är att de nedvärderar sig själva och därigenom erhåller låg status. De hör så ofta att de inte duger att de till sist blir övertygade om sin oduglighet. De saknar insikt om att de också har lärt sig någonting i umgänget med andra människor (Freire 1972).

Samhälle utan skola

Det är en utopi att tro att skolan skulle kunna erbjuda en slags allmän bildning och fostran för flertalet medborgare. Ivan Illich, filosof och samhällskritiker (1926-2002), hävdar i boken *Samhälle utan skola* (1972) att människor tror sig behöva samhälleliga institutioner, så som exempelvis skolan, som styr deras liv och deras uppfattning om världen. Skolan är kostnadskrävande och kan aldrig bli så effektiv som den borde vara, när det gäller att tillhandahålla bildning och utbildning till medborgarna oavsett bakgrund, kön och ålder. Det är inte möjligt för en skola att kompensera frånvaro av den stimulans och det stöd som barn kan få av sina föräldrar i form av boklig bildning, samtal, diskussioner, semesterresor med mera. Det som resurssvaga barn främst behöver är medel för att lära och inte endast ett intyg på att han/hon har erhållit stöd för sina brister.

Över hela världen har skolan en ”antibildningseffekt” på samhället (Illich 1972, sid 17). Utbildning betraktas av många aktörer som en uppgift omöjlig att utföra. Det avskräcker andra institutioner från att påta sig utbildningsuppdrag. Själva skolningen innebär utöver inläring fördelning av sociala roller.

Illich menar att skolsystemet har monopoliserat fördelningen av möjligheterna, och att vi allt för ofta blandar ihop en människas kompetens med hennes skolgång. Illich anser, att det är felaktigt att tro att kunskap huvudsakligen är ett resultat av undervisning och menar vidare att oskolade därför ofta diskrimineras. Undervisning kan bidra till en viss sorts inläring, men de flesta människor skaffar sig mycket kunskap också utanför skolans ramar.

De flesta individer lär sig exempelvis sitt första språk genom icke traditionell undervisning. God läsförmåga är ofta ett resultat av ett intresse för läsning. En förutsättning i båda fallen är att föräldrar stimulerar och uppmärksammar barnet.

Tvärtemot vad man skulle kunna tänka sig, lyfter Illich fram den disciplin, som man associerar med gamla tiders undervisning, då barnen lärde sig läsa och rabbla multiplikationstabeller genom en slags drillundervisning. Detta traditionella sätt att undervisa kan vara bra för många färdigheter, som en elev vill tillägna sig på en kortare tid.

Illich skulle önska att varje individ vid födseln skulle tilldelas ett slags ’utbildningskreditkort’ (Illich 1972, sid 24). Samhället skulle organisera möten mellan medborgare som vill träffas och diskutera olika böcker, frågor och teman. Illich menar att skolan i längden blir ineffektiv på grund av dess bundenhet vid en läroplan. För många innebär dessutom skolning en påtvingad samvaro med lärare. Författaren uttrycker att läraren predikar för ”ett auditorium av fångar”. Det är därför oacceptabelt att skolan så fullständigt lägger beslag på elevernas tid och kraft. Illich vill därför skilja undervisningen från skolplanens tvång och närvaroobligatorium.

Författaren förespråkar drillundervisning för vissa i förväg definierade färdigheter men är överlag mer positiv gentemot en undervisning mellan två jämlika parter som är intresserade av samma problem. Att kunna läsa och skriva är en viktig del av en blivande frigörelseprocess. Man har möjlighet att ta verkligheten i egna händer i samma ögonblick som man kan skriva ner den, anser Illich. I många fall är skolan som institution allt för bunden till en byråkratisk administration, som inte uppmuntrar till kreativitet och nyskapande. Illich menar, att vi skulle kunna skapa nätverk, där människor kan få tillfälle att utbyta tankar med andra med liknande mål. Illich beklagar, att lärarens kompetens ofta begränsas till det som kan göras i skolan. Vi måste ändra inställning till

informell utbildning. Själva "skolan" definierar Illich som en åldersbestämd, lärarledd process, som fordrar att eleven på heltid deltar i en obligatorisk lärokurs. Enligt Illich är det svårt för lärarna att öka de resurssvaga barnens kunskap. Ofta är föräldrarna mer intresserade av examensbevis och de pengar, som de eventuellt kommer att tjäna än av det som barnen verkligen kommer att lära sig. Såväl begåvade som mindre begåvade elever ägnar sig i hög grad åt utantillplugg för att klara examina och betyg. Många studenter ser utbildning som den investering, som ger dem högst ekonomiska utdelning. Genom skolan får ungdomar uppfattningen att allt går att mäta. I skolan lär vi oss att viktig kunskap är resultatet av närvaro, att detta värde kan mätas och dokumenteras med bland annat betyg. Illich vill att "jaget" skall bli ansvarigt i stället för att vi till fullo lägger över ansvaret på skolan som institution (Illich 1972).

Kritisk pedagogik

Att undervisa kritiskt innebär att man strävar efter att kunna förändra något med sin undervisning. Man önskar att eleven skall utvecklas till ett självständigt och ansvarigt jag, som genom utbildning kan ta kontroll över sitt liv. Den stora utmaningen ligger i att motivera alla elever att studera, även de som inte kommer från studiemotiverade hem och/eller saknar ekonomiskt kapital. På så sätt kan den enskilde läraren och skolan bidra till ett mer jämställt och inkluderande samhälle. Dessa pedagogiska mål har sitt teoretiska och filosofiska ursprung i USA och i den pedagogiska inriktning som kom att kallas Kritisk pedagogik. Henry A. Giroux var 1983 först med att använda begreppet i boken *Theory and resistance in education*. Andra kända namn inom denna pedagogiska tradition är bland andra Maxine Greene, Peter McLaren med flera (Darder et al 2003). Mest betydelsefull för utvecklingen av Kritisk pedagogik är den brasilianske teologen och pedagogen Paulo Freire med sin frigörande pedagogik, vilken i första hand vände sig till de fattiga och kulturellt marginaliserade människorna.

Genom det dagliga införlivandet av specifika normer, förväntningar och uppförande, som konserverar intresset hos dem som har makten, påverkas studenterna att tycka likadant. Eleverna kan socialiseras till att stödja den styrande eliten även om sådant handlande klart står i motsättning till deras egna intressen. De som förespråkar Kritisk pedagogik önskar att samhället uppmuntrar individer att arbeta för sociala relationer, social kontroll och att människor utvecklar ett sätt att tänka som säkrar social förändring. Demokratisk skolning har för dem ett emancipatoriskt ideal. En internationellt uppmärksam filosof och utbildare, Maxine Greene, har spelat en viktig roll i sitt arbete med kritisk pedagogik i USA. Hon anses vara den estetiska utbildningens moder. Även Greene är inspirerad av Dewey och än idag undervisar hon vid Teachers College vid Columbia University i New York (Darder et al 2003). Idag företräds den kritiska pedagogiken i USA av lärare som vill förändra skolan. Det är lärare som har tröttnat på dokumentationshysteri och bedömning och som ser det problematiska i att skolor, som ofta måste sponsras av företag, blir ekonomiskt beroende av det omgivande samhället.

På 1930-talet fanns en grupp kritiska teoretiker i Tyskland, Frankfurtskolan, som var kritisk mot dominans i alla dess former. Frankfurtskolan är kritisk mot att det teoretiska värderas högre än det praktiska och kritisk mot utbildning som främjar den endimensionella och auktoritära personlighetstypen. Frankfurtskolan har vidare inspirerat den kritiska pedagogiken som måste betraktas som en uppsättning heterogena idéer, eftersom den inte grundar sig på *en* enda riktig pedagogisk metod.

Att det inte finns en fulländad pedagogisk metod är i sig mycket befriande för alla luttade pedagoger som har överlevt mer än två reformer på skolans område. Förhoppningsvis kan Kritisk pedagogik påvisa behovet av en fri skola där elever och lärare tillsammans skapar ett meningsfullt undervisningsinnehåll, vilket på sikt kan stärka både individ, grupp och samhälle.

Kritisk pedagogik är kritisk mot att kunskap har blivit en konkurrensutsatt handelsvara och försöker därför utmana och demaskera det traditionella syftet med utbildning, nämligen att utbildning innebär lika möjligheter för alla och att alla kan erbjudas tillträde. Kritisk pedagogik ser snarare skolan som en sorteringsmaskin och vill att lärare kritiskt ska granska sin praktik för att bli medvetna om hur den dominanta klassens kultur finns i den dolda läroplanen, som disciplinerar både lärare och elever, och att det existerar ett samband mellan politik, ekonomi, kultur och pedagogik.

Kritisk pedagogik tror att förändring är möjlig. Dominans kan motverkas genom motstånd, kritik och socialt handlande. Kritisk pedagogik vill utmana de odemokratiska motsägelserna i offentliga skolor. Utbildning handlar om att människor ska frigöra sig från sina egna bojar, det vill säga frigöra sig från det faktum att de sitter fast i sin egen samhällsklass för att genom utbildning få en position, ett inflytande i samhället och kontroll över sitt liv.

Maxine Greene frågar sig hur pedagoger kan få unga människor att sträva efter ett meningsfullt arbete och delaktighet i samhället. Greene skriver om poeter som inte är utbildare i traditionell bemärkelse. Med poesins hjälp kan vi börja reflektera kring oklarheter, känslan av frånvaro och existentiella möjligheter. Greene anser att poeter arbetar med passionen som drivkraft och formulerar det såhär: "[...] passion has been called the power of possibility" (Darder et al 2003, sid 97). Poesin ger oss förvisso inga svar men den kan få oss att börja tänka, reflektera och att återupptäcka ett förlorat landskap och förlorad spontanitet. Poesin kan få oss att sätta namn på saker, att känna och att bry oss om. Poeterna lyfter fram utrymmet mellan sig själva och det som omger dem. De riktar sig till vår frihet. Hur kan en lärare på liknande sätt kommunicera betydelsen av utrymme så att människor kan föreställa sig att nå bortom den plats där de befinner sig idag? Läraren ska enligt Greene få eleverna att leta efter tolkningar av sina egna liv och livsvärldar. Läraren ska uppmuntra eleverna att tillgodogöra sig ett bredare perspektiv och uppmuntra läsning av olika slags texter. Eleverna ska återupptäcka sina egna minnen, artikulera dem i andras närvaro för att därigenom erhålla kapacitet att avslöja och blotta.

Många människor är exkluderade från de grupper som upplever att de har kontroll och ett meningsfullt liv. Den bestående drömmen om framtida möjligheter och chanser avhåller de flesta som befinner sig utanför att ta itu med sin språkliga maktlöshet. Greene påpekar att lärare alltför sällan använder motståndets språk och hänvisar till Freire som önskar ett samhälle som är fritt och intelligent, hälsosamt att leva i och utan rädsla. Ett demokratiserande av skolan uppmuntrar konst och spontana aktiviteter.

Enligt Freire uppstår ett humanare samhälle när människor börjar tala med varandra och samarbeta för att ta hand om något som behöver tas om hand för att reparera någon tydlig brist i deras gemensamma värld.

Greene betraktar Freire som en världsmedborgare samtidigt som hon beklagar att vi idag har en låg klassmedvetenhet. Vi ser inte missförhållanden som möjliga att förändra; inte ens de framgångsrika gör det (Darder et al 2003).

Den stora massan av dagens studenter bör uppmuntras att träna förmågan att kunna möta det oväntade och den värld utan rutiner som de kommer att möta i framtiden. Deltagandet i en avancerad kunskapsbaserad ekonomi ser helt annorlunda ut än den massproduktionsekonomi som vi har varit vana vid i det förgångna. Vi står inför stora utmaningar vilket får många att starkt leva i nuet medan andra ägnar sig åt överkonsumtion och så vidare. Kanske måste vi reaktivera motståndet mot konsumtion och konformitet. I skolan kan vi sträva efter att bli individer bland individer. Kanske kan vi återuppväcka värdet av att bry sig om och att bli någon som man bryr sig om och låta dessa vara kärnor till ett slags etiskt ideal.

I boken *The critical pedagogy reader* (2003) skriver Giroux om Frankfurtskolan som påverkat honom i hög grad. Kritisk pedagogik utgörs av en självmedveten kritik som grundar sig på en tankens skola och en kritisk process. Frankfurtskolan avslöjade de underliggande sociala relationerna genom att exempelvis undersöka föreställningar om pengar, konsumtion, distribution, produktion, dominans och underkastelse. Frankfurtskolan har utvecklat en social forskning som analyserar distinktionen mellan det som är och hur det borde vara och vill även studera sambandet mellan teori och praktik. Man vill se sambandet mellan ett samhälles ekonomiska system inklusive vetenskap, konst, religion, lagar, etik, mode, sport, nöjen etcetera och individens psykiska välbefinnande. Frankfurtskolan pekar på hur kulturens och vardagslivets sfär utgör ett nytt område för dominans.

Enligt en av Frankfurtskolans teoretiker, Theodor Wiesengrund Adorno (1903-1969), inträffar förnuftets kris samtidigt som samhället blir mer rationellt. Samhället förlorar sin kritiska förmåga. Kritik framstår som något irrationellt. All tanke och teori är knuten till ett samhälle utan orättvisor. Ett kritiskt tänkande blir förutsättning för mänsklig frihet som tar ställning för en bättre värld. Empiriska undersökningar är essentiella när det gäller kulturella fenomen och kan skapa förutsättning för kritiskt tänkande (Darder et al 2003).

Giroux menar att skolan som institution bör betrakta kunskap kritiskt och vara uppmärksam på skolans sociala och kulturella reproduktion. En pedagog, Joan Wink, definierar Kritisk pedagogik på följande sätt: "as being able to name, to reflect critically, and to act". Wink fortsätter: "I doubt I can teach someone how to do critical pedagogy. We do not 'do' critical pedagogy, we live it. Critical pedagogy is not a method, it is a way of life" (Wink 2011, sid 23 och sid 120).

Wink (2011) redogör för hur hon i en undervisningssituation låter studenterna konkret uppleva vad Kritisk pedagogik handlar om.

Vid en kvällslektion delar hon in sin undervisningsgrupp, som består av både studenter och examinerade lärare som fortbildar sig, i ett A och ett B-lag. De "gamla" eleverna, som hon redan känner sen tidigare kurser, placerar hon längst fram i lag A, medan de nya studenterna placeras längst bak i lag B. Wink ger medvetet all uppmärksamhet till studenterna i lag A. Studenterna i B-laget uppmärksammas endast då de ber om det. Wink förhåller sig med kroppsspråk, tal och tonfall som om studenterna i lag A är klokare och förstår allt så mycket bättre än "klasskamraterna" i lag B. Studenterna i lag A växer och växer även om de efter hand börjar bli smått konfunderade. Studenterna i lag B blir frustrerade och med tiden argare och argare. Till slut börjar deltagarna i lag A att ifrågasätta Winks behandling av de nya studiekamraterna. De vill ha en förklaring till att hon så gravt åsidosätter och nonchalerar dem.

Wink (2011) kunde nu påvisa att en lärares behandling av sina elever också påverkar deras resultat. Wink menar att distinktionen mellan att erfara något och känna till något är viktig. Efteråt kunde studenterna diskutera och reflektera kring hur de själva agerade i sitt eget klassrum.

Teoretiskt och akademiskt språk riskerar att skapa en ny form av förtryck i stället för att ha en frigörande funktion för dem som befinner sig utanför den intellektuella diskursen. Denna kritik har fått företrädare för Kritisk pedagogik att hitta alternativa strategier för att nå ut med sitt arbete. Man vill försöka hitta den emancipatoriska potentialen hos olika slags politiska projekt. De som har makten kan då utmanas av föräldrar och lärare som börjar ifrågasätta de odemokratiska motsägelserna i den offentliga skolans arbete och undervisning.

Kreativitet och kunskapssyn

”Livet är inte en enkelriktad gata” påpekar pedagogikprofessor Ken Robinson. Robinson anser att alla människor föds med stor kreativ kapacitet och att alla barn har en stark tilltro till sin egen föreställningsförmåga medan de flesta vuxna inte har det. Någonstans går den kreativa lusten förlorad och allt för många människor känner sig misslyckade på grund av svaga skolprestationer och en känsla av otillräcklighet och utanförskap (Robinson 2009). Många barn känner att just det som de är bra på inte har något värde i skolan och många barn känner att de inte är bra på något överhuvudtaget. Detta är inte lärarnas fel utan beror snarare på en skolpolitik och en skolkultur som sedan lång tid tillbaka uppmuntrar en skolorganisation som fokuserar på skolämnen där framför allt vänster hjärnhalva används. ”Matematik, naturvetenskap och kunskaper i främmande språk” har blivit ett slags mantra som upprepas i varje debatt om skolan. Det traditionella utbildningssystemet har sina rötter i den industriella revolutionen och baseras på standardisering och likriktning, högstatusämnena och lågstatusämnena. Det var möjligen rätt och riktigt för det samhälle som vi hade tidigare.

Dagens skola förlorar på detta inklusive den enskilde individen eftersom många kunskapskvaliteter går förlorade då de aldrig uppmärksammas eller tillskrivs något värde. De barn som föds idag kommer att gå i pension omkring år 2070, och vi vet idag inte hur världen då kommer att gestalta sig eller vilka förmågor som då kommer att efterfrågas. Skolan skulle tjäna på att se till hela människan eftersom det i förlängningen gör oss klokare, menar Robinson (2009). Även den akademiska kulturen inom universitetsvärlden har åsidosatt aktiviteter som innefattar hjärta, kropp och sinnen.

Många elever får höra: ”Om du gör allt rätt så slutar du med ett säkert jobb som du kan behålla resten av livet.” Enligt Robinson kunde man eventuellt resonera så tidigare men idag är det mer eller mindre omöjligt eftersom vi vet så ytterst lite om den framtid som väntar oss. En universitetsexamen är inte längre en garanti för att få ett jobb; vi lever i en ekonomiskt konkurrensutsatt tid där praktiskt taget ingenting är säkert. Idag efterfrågas i hög grad flexibilitet och kreativitet, det vill säga en förmåga att tänka i nya banor och att se möjligheter. Robinson anser att skolan borde hjälpa sina elever att hitta sitt ”element”, det vill säga den förmåga och talang som är unik för dem. Genom att hitta sin passion kan man skapa sig ett liv där man får ägna sig åt något som man brinner för. Den människa som hittar sin passion kommer att ha större chanser att bli riktigt bra på något eftersom det fordrar disciplin och mycket hårt arbete. Robinson tycker inte att vi ska skilja så mycket på arbete och fritid utan hellre sträva efter ett meningsfullt liv där

vi i så stor utsträckning som möjligt ägnar oss åt det som vi tycker om och som vi har talang och fallenhet för.

I den traditionella skolan har prov blivit utbildningens syfte och den inställningen styr skolans utformning i hög grad. ”En storlek, en skola passar allatänkandet” marginaliserar och åsidosätter alla dem som lär på andra sätt. Kampanjer som ska få alla elever att bli godkända i exempelvis matematik och läsning bäddar för ännu starkare konformitet och likriktning. Robinson är övertygad om att denna enkelspåriga skola tar död på många studiemotivation. Vi måste därför ompröva grundsyftet med skolan.

Eleverna bör få ut så mycket som möjligt av alla sina olika förmågor för att bli flexibla och kreativa; därför behöver även de praktiskt-estetiska ämnena ges ett större utrymme i skolarbetet. I Sverige har vi sedan kommunaliseringen i praktiken utvecklat en treämnesskola, eftersom elever som saknar behörighet i något av kärnämnen svenska, matematik och engelska inte har möjligt att välja ett nationellt program inom gymnasieskolan.

De mest framgångsrika människorna i världen har inte gjort en traditionell utbildningsresa betonar Robinson (2009); många gånger har de känt sig utanför och bedömts ha inlärningssvårigheter. Många har till och med hoppat av skolan eftersom de har mått så dåligt. I skolan och på arbetsplatserna borde vi sträva efter att skapa kreativa miljöer där varje individ inspireras att växa i kreativitet. Vi borde också tala mer om våra sinnen och inte endast fokusera på de fem traditionella sinnen såsom syn, hörsel, lukt, känsel och smak. Vi borde samtala mer om det sjätte sinnet, vår magkänsla, som ofta styr oss rätt och vårt balanssinne som vi definitivt inte skulle kunna klara oss utan.

Min egen glöd handlar om människor, företrädesvis barn och ungdomar, och språk, svenska och tyska. Min passion har aldrig och kommer aldrig någonsin att handla om att fylla i till synes ändlösa blanketter, omdömen, detaljerade planeringar och så vidare; jag tror heller inte att allt undervisningsstoff ska vara möjligt att definiera i förväg. Min passion och mitt element handlar om att läsa, skriva, kommunicera, tänka, reflektera, diskutera, analysera, dramatisera och ibland skapa teaterföreställningar med mina elever. Min passion handlar heller inte om bedömning, även om jag är medveten om att det är en viktig uppgift som jag försöker göra på ett så professionellt, öppet och rättvist sätt som möjligt då det ingår som en mycket viktig del i läraruppdraget. Min passion handlar däremot om att locka fram det bästa hos varje elev som jag möter.

Robinson lyfter fram lärarnas stora betydelse i samhället i samma ögonblick som han säger att om vi verkligen vill utveckla och transformera hela utbildningssystemet måste vi investera i läraryrket och ge lärarna den respekt och de verktyg som de behöver för att kunna genomföra sitt uppdrag på allra bästa sätt.

Globalisering och neoliberalism

Gert Biesta (2006) beskriver konsekvenserna av globaliseringen och det nya kunskaps-samhällets framväxt. Författaren reflekterar kring själva begreppet utbildning och menar att det är svårt att definiera utbildning. Biesta slår fast att utbildningens språk har ersatts av ett språk om lärande. Han saknar ett språk, som kan definiera utbildningsprocesser och utbildningsrelationers komplexa och svåra karaktär. Många har inspirerats av ett emancipatoriskt utbildningsspråk, som skildrar en individuell frigörelseprocess, från beroende till oberoende. Biesta presenterar ett språk som betonar utbildningsrelationer, tillit och lyhördhet samtidigt som det erkänner utbildningens inbyggt svåra karaktär.

Ett par tendenser, som bidragit till det nya lärandespråkets uppkomst, är till exempel att nya inlärningsteorier bygger på idén att kunskap och förståelse aktivt konstrueras av eleven. Uppmärksamheten har således flyttats från lärarens till elevens aktiviteter (Biesta 2006).

En annan tendens är att välfärdsstatens resurser minskar samtidigt som neoliberalismen växer sig allt starkare. Detta leder till att resurser fördelas efter en rådande marknadsideologi, och att medborgare och stat har ett gemensamt ekonomiskt intresse av att få valuta för pengarna. På så vis har utbildning blivit en handelsvara, något som man kan köpa eller förvärva. Det talas mindre om den inre process som utbildning kan åstadkomma (Biesta 2006). Utbildning kan leda till att man lär känna sig själv på ett nytt sätt. Att finna en ny identitet innebär att ge upp en annan, vilket kan vara utvecklande för den enskilde eleven och därmed också för samhället som helhet.

Detta marknadsinriktade sätt att tänka, menar Biesta (2006), har lett till uppkomsten av en ansvarighetskultur, stränga inspektions- och kontrollsysteem och till ännu mer normativa läroplaner. Undervisare och utbildningsinstitutioner skall kunna ställas till svars. Resonemanget bygger på en logik som nästan uteslutande fokuserar på utbildningstjänstens brukare eller konsument. Lärare skall vara flexibla och verka efter principen ”kunden har alltid rätt”. I en professionell modell tillgodoser producenten av utbildning inte bara ett behov utan definierar det också.

Att ge sig in i ett lärande medför alltid en risk att det påverkar och förändrar. Utbildning kan börja först när en elev är villig att ta denna risk. Att påstå att utbildning är och bör vara riskfri, att elever inte löper någon risk och att lärresultatet kan specificeras i förväg är en missuppfattning om vad utbildning handlar om, enligt Biesta (2006). Därför kan lärande snarare ses som en reaktion än ett förvärv. Man kan betrakta utbildning som ett förvärv eller lärandet som svaret på en fråga. Om man gör det senare blir lärandet ett skapande, en process att bringa något nytt till världen.

Nya tankar utmanar tänkandet och i dag krävs andra kompetenser utöver goda skolresultat, exempelvis förmåga att kommunicera och att vara kreativ (Dewey i Lauder et al 2006).

Ett centralt utbildningsansvar är att ge individer möjlighet att bryta in i världen. En läroplan kan vara en grund för en praktik som möjliggör vissa reaktioner. Det fordrar att undervisaren visar intresse för elevernas tankar och känslor och låter dem reagera på sitt eget unika sätt. Att reagera handlar lika mycket om aktivitet som om passivitet: att lyssna, vänta, vara uppmärksam och att skapa utrymme för andra (Biesta 2006).

Biesta ställer frågor om utbildning. Tar vi oss an frågorna, träder vi fram som ansvariga. ”Det om något är att betrakta som en central pedagogisk uppgift för en mänsklig framtid” (Biesta 2006).

Utbildning handlar inte bara om att placera in människan i en rådande ordning utan omfattar även ett ansvar för varje enskild människas unika karaktär. Vi kan bara bli till i en värld befolkad av andra som inte liknar oss. Biesta fokuserar på människors förmåga att handla, att bryta in i en värld av pluralitet och skillnad. Endast pluralitet kan förändra och bidra till utveckling, hävdar Biesta (2006).

En central utmaning för utbildning är vidare att övervinna humanismen, menar Biesta (2006). Författaren diskuterar humanismen, vilken förutsätter en slags mänsklighets-

norm; det vill säga utesluter den som inte kan leva upp till denna norm. Då uppstår frågor så som: Vem räknas som mänsklig och varför? Var går gränsen?

Den moderna idén om vad det innebär att vara mänsklig har gjort det möjligt att identifiera avvikelser från normen (Mc Laren i Biesta 2006).

Föräldrar och samhället har under lång tid har sett utbildning som ett sätt att förbättra det egna livet. Det individuella livsprojektet har dock blivit en reflexiv och riskabel affär. Det finns i dag inte ett rätt sätt att välja utbildningsväg. Den globala ekonomiska konkurrensen har intensifierats. Det blir allt viktigare att vara anställningsbar och det är individens ansvar. Vi lever i en tävlingsinriktad meritokrati, och eleverna skall lära sig att de förtjänar sina misslyckanden (Lauder et al 2006).

Klyftorna ökar trots att fler och fler får tillgång till utbildning. I Storbritannien är inkomstklyftorna i dag lika stora som vid slutet av 1800-talet. I utvecklingsländer har vart fjärde barn mindre än 1 dollar/dag att leva på samtidigt som nästan 11 miljoner dör innan de når fem års ålder. Många människor ser inte hur ojämnt samhället har blivit. Den flexibla arbetsmarknaden har bidragit till att klyftorna ökat. Den kollektiva viljan att kämpa för att förändra något, som rör gemensamma intressen, har blivit allt svagare. En samhällelig utmaning ligger därför i att påverka människor att bli mindre egoistiska. Neoliberalismen har skapat en möjlighetsfälla; förutom hög status, ett intressant yrke, god utbildning och god lön erhåller många höginkomsttagare ytterligare ekonomiska förmåner. På så sätt kan vissa privilegierade yrkesgrupper få dubbel ersättning (Biesta 2006).

Examinationssystem vidmakthåller social kontroll och läraren blir den som avrättar. Bourdieu (Biesta 2006) menar att utbildning inte handlar om rättvisa utan om reproduktion av privilegier och att läroplaner riktar sig till medelklassbarn.

Vi exkluderar dem som inte lever upp till normen och allt fler elever diagnostiseras. Det kan ibland till och med användas för att bemästra den sociala kontrollen i klassrummet (Lauder et al 2006).

Arbetsmarknaden blir allt mer osäker. Människor flyttar från jobb till jobb för att vinna fördelar på den extremt flexibla arbetsmarknaden, och det kan vara svårt att bygga vänskapsband som varar under hela livet.

Globaliseringen har bidragit till att otryggheten har ökat. Otryggheten är i dag den viktigaste byggstenen i den globala makthierarkin och det främsta sättet att bevara den sociala kontrollen. "[...] är det föga sannolikt att man ställer krav på framtiden om man saknar ett fast grepp om nuet, och det är just detta grepp om nuet som de flesta invånare i den globaliserade världen högst påtagligt saknar" (Bourdieu i Bauman 2002). Det finns heller inte så mycket som medborgarna kan göra för att få faktorer som styr livsuppehälle och social position under kontroll, enligt Bauman (2002). Vi är alla utbytbara och varje sak inklusive andra människor kan ersättas. Relationer blir flyktiga och kortvariga.

Alla orienteringspunkter som fick världen att se stabil ut tycks vara i förändring. "Det tycks pågå flera spel samtidigt och varje spel förändrar sina regler medan det spelas" (Bauman 2002). Postmoderna människor bör i första hand sträva efter vanan att klara sig utan vanor, fortsätter Bauman (2002).

Dagens lärare har inte ensamrätt på kunskap och kan heller inte hävda att det är hans eller hennes naturliga rättighet att få undervisa den okunnige. En universitetsutbildning garanterar inte längre en livslång karriär.

Dagens enorma informationsflöde och överföring av information är ögonblicklig och fordrar endast en kontakt i ett uttag och resultatet blir en nedvärdering av platsen. Tillträdet till cyberrymden blev mer eller mindre dödsstöten för den lokala gemenskapens autonomi (Bauman 2002).

Att i dag vara bunden till en viss plats, vara bofast och på så sätt vara mindre rörlig är ett tecken på social deprivation. Att däremot färdas med lätt bagage och utan varaktiga band till ägodelar är ett tecken på privilegier. Bauman (2002) konstaterar således: "Entrébiljetten till den nya globala eliten är 'ett tillräckligt mått av självtillit för att leva under oordnade förhållanden, att trivas mitt i turbulensen': medlemskortet är förmågan att placera sig i ett nätverk av möjligheter snarare än att stelna i ett visst jobb...".

Människor som kan lever i första hand i tiden, medan de som inte kan det lever i rummet. Den nutida individualiseringen är nu liksom förr ett öde och inte ett val. Möjligheten att vägra delta i individualiseringsspelet existerar inte (Bauman 2002). En allt mer framträdande individualisering gör oss mindre intresserade av gemensamma intressen; varje individ önskar i första hand tillfredsställa sina egna önskemål. Känslan av att tappa greppet om nuet leder till att vi börjar tvivla på att tillsammans kunna åstadkomma förändring, vilket i sin tur leder till sviktande politisk vilja, menar Bauman. Ett demokratiskt samhälle kännetecknas emellertid av dess ständiga klagomål på att inte vara tillräckligt demokratiskt. Den garanterade tryggheten håller sakta men säkert på att minska. "Brist på frihet leder till oförmåga att hävda sig, göra motstånd, ta ställning" (Bauman 2002).

Mitt eget pedagogiska perspektiv är framför allt influerat av kritisk pedagogik. Jag anser att det är bättre att vara medveten än att vara omedveten och att skolan som samhällsinstitution har uppgiften att medvetandegöra och synliggöra olika maktstrukturer. Däremot är det inte skolans uppgift att alltid tala om vad som är rätt respektive fel eller att erbjuda färdiga lösningar på samhällsproblem av skilda slag. Skolan kan vara en arena för öppenhet och diskussioner där elever och lärare förutsättningslöst lyssnar, diskuterar och analyserar den värld som vi lever i. Framtiden är osäker och vi vet idag ingenting om hur världen kommer att gestalta sig om fyrtio-femtio år; därför måste vi lära oss att förhålla oss gentemot det osäkra. I en tillvaro som är svår att greppa blir det allt viktigare att försöka skapa en inre individuell trygghet men även en gemensam plattform där vi har respekt för varandra, för varandras olikheter och för kommande generationer. Ett viktigt mål för skolan vore att sträva mot ett samhälle där var och en kan bidra med sina unika förmågor, gärna med *passion* som drivkraft. I ett historiskt perspektiv är ett människoliv mycket kort och därför bör vi *fokusera* på det som vi upplever meningsfullt och som ger livet både inom och utanför skolan *mening*. I skolan måste även finnas och ges plats åt de filosofiska frågeställningarna; där vi kan diskutera såväl inre som yttre aktiviteter såsom att *konsumera, tänka, vara, göra* och så vidare. Vi kan inte göra allt samtidigt; kvalitet måste prioriteras framför kvantitet. Det är möjligt att både skapa utrymme för andra och att stärka sitt eget jag. Effektiv utbildning ska förändra och påverka i någon riktning. Effektiv utbildning ska se till *hela* människan. Lärare och elever deltar gemensamt i läroprocessen som i första hand inte handlar om mekaniskt memorerande eller överföring av kunskap. För att lära ut och lära fordras engagemang av två parter.

Ett gott utbildningsresultat betyder långt mycket mer än ett högt betyg; var och en måste utgå från sina förutsättningar, sina förmågor och sina utbildningsmål samt ställa sig frågan ”Vad vill jag med mitt liv?” För att kunna ställa sig den frågan behöver varje elev en lyhörd, intresserad, mogen och kompetent pedagog som har förmågan att vägleda och att *samtala*.

METOD

I detta kapitel utvecklar jag varför jag har valt att använda narrativ metod med den så kallade livsberättelsen i centrum för min forskning. Kapitlet innehåller även en beskrivning av metoden och den kvalitativa forskningsintervjun. Jag kommer att definiera begreppet livshistoria och förklara varför den kan vara så värdefull vid samhällsvetenskaplig kvalitativ forskning samt kortfattat beröra olika infallsvinklar beträffande genomförande och analys.

Narrativ metod och metoddiskussion

Jag har valt att göra en kvalitativ undersökning och den narrativa metoden passar utmärkt. Undersökningens fokus har varit fyra livsberättelser med utgångspunkt i temat flera års yrkesliv som lärare. Den lärare som har kortast erfarenhet av yrket har undervisat i drygt sex år och den lärare som har undervisat längst, har undervisat i cirka fyra decennier. Bakom urvalet fanns en tanke om att samtliga respondenter skulle ha en relativt lång erfarenhet av yrket för att kunna bedöma huruvida förutsättningarna för uppdraget har förändrats eller inte. De analyser som jag kommer att göra av berättelserna är även de en slags tolkningar och berättelser.

En livshistorisk infallsvinkel kan användas vid en djupgående studie av individer för att synliggöra hur deras erfarenheter förändras över tid. Uppmärksamheten kan riktas mot delar av en individs liv eller mot en persons hela livstid. Denna infallsvinkel kan i undersökningen kopplas till aktuella kulturella, sociala och/eller historiska omständigheter (Denscombe 2009).

Genom narrativ metod kan maktförhållanden synliggöras, exempelvis kan man se vem som tillåts uttrycka vad och i vilket sammanhang. Metoden används i dag inom flera forskningsfält, bland annat inom antropologi, etnologi, sociologi, pedagogik och psykologi. Om detta skriver Anna Johansson i boken *Narrativ metod och analys* (2005). Johansson hävdar att berättelsen kan hjälpa oss att förstå socialt handlande och att se att den sociala verkligheten är språkligt eller diskursivt konstruerad. Ett socialkonstruktivistiskt perspektiv, vilket Johansson företräder, innebär att det inte existerar någon sanning, utan snarare att livsberättelser kan ses som en av många versioner av sanning. Våra upplevelser av världen är ”formade utifrån vissa kategorier och perspektiv” (Johansson 2005). Vissa kategoriseringar är emellertid mer dominerande än andra och i praktiken socialt situerade (Haraway i Johansson 2005, sid 26).

Narrativ metod utgörs av metoder för att samla in och analysera muntliga eller skriftliga berättelser. Metoden kan bestå i att genomföra forskningsintervjuer, där en eller flera personer ombeds att berätta utifrån ett i förväg definierat tema. Narrativ analys innefattar en rad olika teoretiska traditioner, bland annat hermeneutik, samtalsanalys, dekonstruktion och diskursanalys (Richardsson i Johansson 2005, sid 20). Berättelser kan synliggöra hur människor upplever sina liv, och det kan i sin tur öka förståelsen för andra. Berättelser är av skilda slag. Den kollektiva berättelsen kan ge röst åt dem, som av någon anledning blivit marginaliserade, tystade och åsidosatta, menar Johansson. I detta fall kan berättelsen vara ett verktyg för att åstadkomma en möjlig social förändring.

Narrativ forskning är särskilt lämplig för forskning, som intresserar sig för människor som aktiva objekt även om den i sig är en slags tolkande aktivitet. Forskare som använder sig av narrativ metod tolkar andra människors tolkningar. Det innebär att de observerar tolkningar av tolkningar (Giddens i Johansson 2005, sid 27). Förutom att vara tolkande är metoden även reflexiv till sin karaktär i och med att forskaren måste tolka sin egen konstruktion av kunskap samt analysera sina egna tolkningar. Därmed kommer forskarens känslor, tankar, perspektiv och erfarenheter att forma studien, dess utseende och tillvägagångssätt.

Johansson definierar begreppet text som en skriftlig produkt som har ett budskap och som uppfattas av en mottagare. Begreppet diskurs förekommer likaså: Diskurs utgörs av ett antal utsagor i ett visst socialt sammanhang och de regler som avgör vad som 'kan' och 'inte kan' uttalas i en viss situation. Johansson menar vidare att diskurser konstruerar allmängiltiga sanningar om människan, samhället med mera och även omfattar anspråk på social makt.

Metoden att använda sig av livsberättelser tilltalar mig på så vis, att jag tror på samtalets kraft. I mitt yrke har samtalet och lyssnandet legat till grund för vad filosofen Martin Buber (1886-1929) kallar ett äkta *Jag och Du-möte* (Ljung 1995 i Johansson 2005). Genom att lyssna med respekt, intresse och empati kan man skapa en god relation till den som berättar. Det goda samtalet fördjupar en relation medan frånvaron av det gör att relationen förblir ytlig. Även pedagogikprofessor Marianne Horsdal har skrivit en bok om livsberättelser, nämligen *Livets fortaellinger – en bog om livshistorier og identitet* (1999). Horsdal menar liksom Johansson att narrativ kompetens är nödvändig för våra möjligheter att samtala med och förstå varandra. Horsdal går lite längre än så och hävdar att det till och med är en förutsättning för en gemensam framtid. Utan samtal blir det svårt att lösa upp alla former av mellanmännsliga låsningar och konflikter. Att tystna är livsfarligt för alla slags relationer. Om och om igen behöver vi diskutera, analysera och kritisera våra känslor, upplevelser och erfarenheter. Genom livsberättelsen kan vi upptäcka såväl samhörighet som avståndstagande. Genom livshistorier kan vi ställa frågor om meningen och målet med våra liv. Som en effekt av en allt starkare globalisering har livet blivit ett individuellt projekt som helst ska vara framgångsrikt och lyckat, även om det är en definitionsfråga. Ett liv fyllt av svårigheter kan genom livsberättelsen upplevas som rikt medan ett liv utan utmaningar och svårigheter kan ses som tämligen meningslöst. Livshistorier både påverkar och hjälper oss att förstå våra liv. Genom att exempelvis göra narrativa intervjuer med sina närstående kan man få ökad förståelse för varför man har blivit den som man är. Man kan då lättare se sig själv i ett större sammanhang. Genom livshistorier kan vi finna en mening med våra liv.

Jag måste veta vem jag är för att kunna avgöra vart jag ska: 'Jeg har eksistentielt brug for at vide, hvorfor jeg er hér, og hvordan jeg har kommet her, hvis jeg skal kunne lægge planer for i morgen' (Mogensen 1998 i Horsdal 1999, sid 17). Dock finns ingen garanti för att de mål som vi sätter upp är genomförbara och/eller realistiska. Endast i fantasin kan man bestämma och behärska allt, konstaterar Horsdal.

En förutsättning för den narrativa forskningsmetoden är att det råder medmännslig respekt mellan intervjuaren och informanten. Respekten framstår som allt viktigare i en värld som präglas av en ökad individualisering, en minskad gemensam kultur med färre gemensamma tolkningar av tillvaron. Horsdal menar att det är framför allt är respekten för 'den andra' som är nödvändig, det vill säga respekt för den som inte är som jag.

De erfarenheter, som vi har störst behov av att dela med andra, är våra egna erfarenheter. Framför allt när vi hamnar i någon form av kris uppstår ett behov av att berätta om det kritiska ögonblicket om och om igen som ett sätt att söka svar på och bearbeta det obegripliga. Det är vanligt förekommande att livsberättelser innehåller kriser eller så kallade vändpunkter, vilket i och för sig kan göra livshistorien intressant. Man kan vidare studera olika aspekter i själva livsberättelsen, exempelvis tidsbegreppet. Vad är snabbt? Vad är långsamt? Enligt Horsdal är tid varken subjektivt eller objektivt utan snarare kulturellt och socialt betingat. Vår upplevelse av tid är således beroende av det sammanhang vi lever i.

Konsekvenser av händelser och handlingar har dubbla dimensioner, dels med tanke på det som sker, dels med tanke på upplevelsen av det som sker. Livsberättelser är precis som de liv som de berättar om, mångtydiga och öppna för flera tolkningar. Några är omfattande, andra är begränsade. En del är tragiska, en del är hoppfulla. Livsberättelser är ett slags fiktiva fakta och inte så strama i sin komposition som exempelvis skönlitterära texter. Men precis som i skönlitteratur finner vi olika genrer såsom tragedier, komedier, äventyrsberättelser, reseskildringar och så vidare. Det är viktigt att intervjuaren följer informantens rytm och inte aktivt påskyndar eller avbryter berättandet. Vid analys av det transkriberade intervjumaterialet kan man hitta både huvudteman och sidoteman. Man bör vidare reflektera kring vad som lyfts fram i berättelsen respektive inte lyfts fram. De enskilda episoderna kan beskrivas som handling (aktiv) eller händelse (passiv). Är skeendet något som informanten själv förorsakat/åstadkommit eller något som han/hon måste underkasta sig? Horsdal synliggör gränserna mellan vilja och villkor som ytterst spännande fält i analysen av livsberättelser. Ytterligare en aspekt att ta hänsyn till vid en analys är att studera vilket berättarperspektiv livshistorien har. Kanske föredrar informanten att distansera sig till innehållet genom att använda pronomenet ”man” i stället för pronomenet ”vi”. Vi-formen används i synnerhet när vi talar om familj, kollegor, vänner, en viss region och så vidare. ”Vi” står ofta för gemensam omvärldsorientering. Det går inte att bortse från att även dagsformen kan ha en avgörande betydelse för huruvida skeenden upplevs ljusst eller mörkt. Vi kan vidare undersöka vilka personer och grupper som omnämns och på vilket sätt som de benämns. Vilken relation finns mellan berättaren och de andra? Är relationerna personliga, abstrakta, betydelsefulla? (Horsdal 1999).

”Samtalet är en grundläggande form för mänskligt samspel” (Kvale 1997, sid 13). Som forskningsmetod är intervjun endast några decennier gammal. Det finns inte någon manual för hur man skall gå till väga. Syftet med ett intervjusamtal är att människor med egna ord ska berätta om sin livsvärld.

Det kan handla om arbetsliv, privatliv och familjeliv inklusive drömmar och planer inför framtiden. Det är intervjuarens uppgift att försöka förstå världen ur den intervjuades synvinkel. Genom intervjusamtalet bygger intervjuaren och den intervjuade gemensamt upp kunskap. Själva begreppet intervju kommer av det franska *entrevue* och engelskans *interview*, som betyder ´mellan två seenden´ eller ´mellan två synpunkter´ (Kvale 1997, sid 9).

Kvale liknar intervjuaren vid en malmlätare eller en resenär. Malmlätaren är en metafor för den intervjuare som letar efter intressanta malmdelar, det vill säga specifika händelser eller situationer i en livsberättelse. Metaforen resenär använder Kvale om den intervjuare som betraktar intervjun som en resa.

Under resans gång uppträder olika personer i olika sammanhang. Det är denna metod som mest liknar ett samtal, som kan gå i vilken riktning som helst även om teman och frågeställningar är formulerade i förväg. Konversation betyder ursprungligen ´vandra tillsammans med´. Utöver ny kunskap kan intervjun leda till att informanten (läs: resenären) förändras och får en ny förståelse för sig själv och att flera personers uppfattning om ett ämne synliggörs. Förändringarna kan uttryckas i det tyska begreppet *Bildungsreise* (Kvale 1997).

Kvale påpekar att resenärmetaforen representerar en postmodern konstruktiv kunskaps-syn på så sätt att intervjuaren konstruerar berättelser. Man kan definiera en livsvärldsintervju enligt följande: ”[...] en intervju vars syfte är att erhålla beskrivningar av den intervjuades livsvärld i avsikt att tolka de beskrivna fenomenens mening” (Kvale 1997, sid 13). Det som skiljer intervjun från ett ordinärt samtal är att intervjun har en struktur och ett syfte. Det är intervjuaren som kontrollerar situationen och som med hjälp av frågor skall få kunskap om informantens värld. Liksom Johansson hävdar Kvale att ett syfte med en livsvärldsintervju kan vara att lyfta fram kunskaper och erfarenheter som kan bidra till att förbättra människors livssituation.

En forskningsintervju kan genomföras på flera sätt. Kvale liknar det vid ett hantverk som genom en skicklig intervjuare kan bli till konst. Det är stor skillnad på den terapeutiska intervjun och forskningsintervjun. I den förra är det värdefullt att sträva efter personlig förändring medan forskningsintervjun snarare handlar om intellektuell förståelse, med andra ord om att förstå ”innebörden av vad den intervjuade säger” (Kvale 1997, sid 34). Det råder en öppenhet för kvalitativ mångfald av meningar i lokala sammanhang och en föreställning om verklighetens sociala konstruktion. Det innebär att kunskapen finns i relationen mellan personen och världen. Resultatet av en genomförd intervju och en analys av den samma är en social konstruktion (Kvale 1997).

Samtal är aldrig neutrala. Alla frågor är ledande, även om det finns både öppna och slutna sådana. Det finns inga givna mallar vare sig för genomförande eller analys av en forskningsintervju. Kvale konstaterar att det finns lika många tolkningar som det finns forskare. Ett tillvägagångssätt kan emellertid vara att dela in den transkriberade texten i kategorier. Kategorisering är dock bara en av totalt fem metoder för meningsanalys.

Forskaren kan sträva efter att föra ett samtal med ”texten” för att försöka upptäcka vad som uttrycks respektive inte uttrycks i den. Intervjuare och informant skapar på så sätt kunskap tillsammans. Bådas livsvärldar kommer att påverka slutprodukten, det vill säga textanalysen (Kvale 1997).

I livshistorien uttrycks framför allt behovet av att få vara samtidigt som en livshistoria kan skildra motsatsen, det vill säga de känslor som uppstår när vi inte får vara de vi vill vara eller de vi tror oss vara (Horsdal 1999).

Val av informanter

Jag ville göra livshistoriska intervjuer med i dag verksamma lärare. Alltför sällan hörs lärares röster i den massmediala debatten om skolan. Jag ville veta hur några lärare ser på läraruppdraget då och nu, dess förutsättningar och möjligheter i dag och i framtiden.

”Kunskap är aldrig neutral utan alltid producerad i specifika sociala, politiska, kulturella och språkliga sammanhang” (Haraway 1988 i Johansson 2005). Det innebär att synen på och det sätt som vi talar om världen är föränderligt och varierande, och att berättelsen

som kunskap är en grund för socialt handlande. Berättelser gestaltas i ett socialt samspel i ett visst kulturellt och historiskt sammanhang, det vill säga de är konstruktioner.

Alla livsberättelser är unika, men jag upplever att de lärare, som jag har valt att intervjua, kan vara representanter för en större grupp lärare i dagens Sverige. Därför är min önskan att man kan se resultatet som en analys på en kollektiv nivå i stället för på individnivå. Jag har valt att intervjua fyra lärare: Christina (30), Monika (52), Anna (50) och Jan (65).

Christina undervisar i So, det vill säga samhällskunskap, historia, geografi och religion år 6 – år 9. Christina har undervisat i drygt sex år. Monika undervisar i svenska, engelska och franska år 6 – år 9 (23 års yrkeserfarenhet). Anna undervisar i svenska och engelska inom gymnasieskolans Samhällsvetenskapliga och Naturvetenskapliga program (20 års yrkeserfarenhet). Jan, slutligen, undervisar i matematik och fysik år 6 – år 9 och har, vilket tidigare har nämnts, undervisat i sammanlagt 42 år.

Genomförande

Jag känner den manliga läraren relativt väl; jag har valt att kalla honom Jan. Vi träffades på 90-talet och har haft åtskilliga samtal om både litet och stort i framför allt yrkeslivet. Han är gift och har två vuxna barn. Att jag känner den aktuella läraren har bidragit till att jag har strävat efter största möjliga objektivitet. Intervjun ägde rum på lärarens arbetsplats. Vi satt i en kemisal och till och med låste dörren för att vara säkra på att vi inte skulle bli störda. Jag bandade vårt samtal, vilket jag är tacksam för.

Jag hade aldrig hunnit med att anteckna så mycket på så kort tid. Det underlättade att ha tillgång till hela materialet efter intervjun. Vi hade en knapp timme på oss, och jag ansträngde mig för att vi skulle komma i gång snabbt.

Jan tjänstgör på en skola med cirka 550 elever år 6- 9. Elevunderlaget är relativt homogent och de allra flesta eleverna kommer från studiemotiverade hem. Även Christina arbetar på en elevhomogen skola med cirka 500 elever år 6 – 9. Monika tjänstgör på en skola F - år 9 med 500 elever. Skolan ligger på landet, cirka två mil från närmaste större stad. Elevunderlaget är mycket heterogent och flera elever är inte studiemotiverade. Även intervjuerna med Christina och Anna bandades. Vid intervjun med Monika fungerade inte bandspelaren, och jag tvingades därför föra anteckningar för hand.

Christina intervjuades på egen begäran på ett café. Monika blev intervjuad i sin bostad och Anna, slutligen, på sin egen arbetsplats i en bokad lokal som vi hade för oss själva. Jag har gjort en slags intervjuguide som jag har använt som mall (var god se bilaga 1), men i möjligaste mån har jag strävat efter att låta informanterna tala fritt.

Efter att ha läst igenom transkriberingen av intervjun med Jan, blev det uppenbart att jag som ansvarig för intervjun borde ha tagit ett steg tillbaka och låtit min första informant tala ännu friare. Jag begick misstaget att ställa ett par ledande frågor, dessvärre också innehållande värdeladdade ord. Följande exempel illustrerar detta:

”Du var ung och oerfaren, var det negativt?”

”Som man inte kan ta på allvar då, menar du?”

Jag bidrog även med ett par icke neutrala utrop:

”Men det var ju fantastiskt!”

”Det är roligt; det är det verkligen!”

Detta exemplifierar fallgropar för den som ansvarar för att genomföra intervjun. Tysta stunder bör inte betraktas som något negativt, utan snarare som något som ger tid till eftertanke för båda parter.

Hela intervjun bandades, och jag gjorde en ordagrann transkribering av hela intervjun. Anledningen till att jag valde just den här personen, var att denna lärare har en lång erfarenhet av yrket, 42 år, och att jag upplever att läraren är mycket engagerad i skol- och samhällsfrågor. Jag upplevde mötet som avslappnat och trivsamt.

Jag känner även Christina yrkesmässigt, även om vi inte umgås privat. Jag upplevde att Christina trivdes med att bli intervjuad i cafémiljö. Monika har jag haft kontakt med för cirka femton-tjugo år sedan och Anna har jag varit kollega med under ett år, då jag undervisade inom gymnasieskolan i början av 1990-talet. Samtliga informanter utlovades anonymitet, vilket jag tycker är en viktig förutsättning för att man som forskare ska få fram så trovärdiga och relevanta svar som möjligt. Jag har medvetet valt fyra lärare, som jag upplever som ambitiösa och engagerade i yrket. Samtliga intervjuer utom en bandades och tog en dryg timme att genomföra.

RESULTAT

Jag inleder detta kapitel med en kort sammanfattning av samtliga intervjuer och därefter kommer jag att redogöra för de teman, som jag har tolkat fram i empirin. Varje tema kommer att förtydligas och utvecklas genom citat och utsagor av informanterna. För att underlätta läsningen av transkriberingarna och för att skilja tal från skriftspråk har jag konsekvent gjort följande:

... betyder att informanten gör en paus

[...] betyder att jag har utelämnat någon del i citatet

dom används för såväl de som dem

Bakgrund och introduktion till de fyra intervjuerna

Enligt intervjun berättar Jan 65 år, att han sedan barnsben har ett brinnande intresse för geografi; det har han fått av sin far, som ofta berättade om och spelade ett spel med sin son om Sveriges städer och visade på kartor var olika platser låg. De reste inte mycket. Fadern var för övrigt typograf och modern var omväxlande hemmafru och lokalvårdare. Enligt läraren var hemmet enkelt. Han har en äldre syster. I skolan utvecklade han ett stort intresse för humaniora och hade troligen valt att gå Latinlinjen om inte kompisarna hade föredragit Reallinjen. Jan har alltid tyckt om att undervisa och gör det alltjämt även om han i mångt och mycket ställer sig kritisk till skolans utveckling under senare år.

Christina, 32 år, berättar att hon växte upp i en liten ort med två yngre syskon. På orten fanns inga större förväntningar på att man skulle läsa vidare. Hon säger att hon uppnådde mediokra betygsresultat i skolan men att allt förändrades på Lärarhögskolan när hon förstod för vems skull hon läste, nämligen sin egen. Fadern var officer och modern sjuksköterska. Christina har positiva minnen från skolan även om hon anser att flera av hennes egna lärare var tämligen slätstrukna. Hon kommer framför allt ihåg dem som behärskade konsten att berätta. Intresset för historia fick hon av sin farfar, som lärde henne mycket om viktiga historiska händelser genom att göra sig själv och Christina till huvudpersoner i dessa. Så gick det till när historia blev Christinas favoritämne.

Monika, 52 år, har undervisat i grundskolans högstadium i drygt 20 år. Monika har flera släktingar som är lärare och några anhöriga som inte längre bor i Sverige. Monika tror att hon därigenom har utvecklat ett stort intresse för främmande språk. Hon undervisar i svenska, engelska och franska på en skola med cirka 500 elever från förskoleklass till år 9. Monika upplever att läraruppdraget på senare år har blivit tyngre och att eleverna har blivit svårare att motivera. Samtidigt återkommer hon gång på gång till att det är eleverna som gör att uppdraget fortfarande känns roligt. Monika ser sig själv som en gammeldags katederlärare och är mycket mån om att sträva efter att få eleverna att känna att de tillhör en grupp.

Samtliga kvinnliga informanter är äldst i syskonskaran, storasystrar. Alla fyra kan beskrivas som duktiga och ansvarstagande. Två av informanternas föräldrar har dessutom identisk yrkesmässig bakgrund, nämligen en far som är officer och en mor som är sjuksköterska (Christina och Monika).

Den fjärde och sista informanten, Anna 50 år, kommer från ett icke akademiskt hem där framför allt fadern var den som uppmuntrade alla sina tre barn att utbilda sig ordentligt.

Anna, som först hade för avsikt att bli sjukgymnast, undervisar på gymnasiet och har liksom Monika och Christina en ämneslärarexamen. Anna tycker att det roligaste med läraruppdraget är att ständigt få lära sig nya saker. Dock menar hon att rättningsbördan är förfärlig och att yrket blir allt mer byråkratiskt. Anna upplever, liksom Monika, att eleverna har blivit mindre studiemotiverade. Anna undervisar på teoretiska program. Hon menar vidare att många elever har sett sina föräldrar yrkesarbeta enormt mycket, och att eleverna har uttryckt att de själva inte är beredda att arbeta i samma utsträckning.

När man läser igenom intervjun med Jan kan man konstatera att han blev lärare i fysik mot alla odds:

”Jag var urusel i fysik. Jag var tretton, fjorton år. Rektor var inne och tittade på, när jag skulle demonstrera någonting elektriskt, någon amperemeter eller någonting sånt där. Jag såg att han skakade på huvudet... jag hade högsta betyg i språk och var precis godkänd i fysik och sånt. Och sen när jag kom över till gymnasiet, så blev jag plötsligt mycket intresserad.”

Idag menar Jan att det kan vara svårt orientera sig i den våg av information som mer eller mindre oavbrutet omger oss. Vi har tillgång till sådana mängder information att det kan leda till svårigheter att bedöma vad som är angeläget att lära:

”Vi i dag är överösta med kartor på TV, jordglober och överallt. Förr i tiden fanns det nästan inga kartor att se någonstans. Och det är egentligen rätt lustigt därför att i dag, när eleverna ser detta så ofta, men man kan ändå ingenting. Jag menar för mig var det fullständigt självklart att Helsingborg ligger norr om Malmö. Jag är inte säker på att alla elever vet det i dag. De vet inte, när de åker till Italien åt vilket håll de åker. De flög dit säger de. Vet du var Italien ligger? Nej, vi flög dit.”

Jan, i likhet med övriga tre informanter, avslutar sin berättelse med att konstatera att även han skulle vilja ha mer tid till undervisning.

Indelning i teman

Jag använder mig av en kvalitativ ansats när jag nu kommer att presentera resultatet och kännetecknande för den är att jag har försökt hitta det specifika och unika i livsberättelserna. Efter att ha tolkat de fyra intervjuerna har jag kommit fram till att det går att urskilja sex stora allmängiltiga teman:

Att göra en akademisk resa

Den skötsamma medarbetaren

Den lojala medarbetaren

Det viktiga samtalet

Att befinna sig långt ner i hierarkin utan makt att påverka

Den visionära medarbetaren

Här följer det första temat:

Att göra en akademisk resa

Jan berättar att han kommer från en enkel familj, fadern var typograf och modern städerska. Han säger att hans föräldrar tyckte att skolan var viktig, och att de ville att sonen skulle klara av skolarbetet bra. Jan berättar att hans far lärde honom mycket om geografi. Av livsberättelsen framgår också vikten av läsförmåga och tillgång till böcker. Här följer två citat, som belägger detta:

”Nej, det har jag nog fått genom den skola jag själv gick i. Och så [...] när jag började läsa böcker i fysik och sånt där fick jag intresse för det.”

”Om jag tar någonting från mitt hem, så var det det geografiska intresset jag egentligen har fått från min far [...].”

Jan har en positiv attityd till skolan och är övertygad om att skolan kan göra och gör skillnad. Jans föräldrar var också positiva till skolan och lärde sina barn att skolan var viktig och att det var värdefullt att klara skolarbetet bra. De sa att ”då kunde man få ett bättre jobb än vad de hade”.

Jan berättar vidare att han helst ville undervisa på gymnasiet, det vill säga undervisa de äldsta eleverna i skolsystemet, och av någon anledning har det bland lärare alltid varit så att en lärare får högre status ju äldre elever han/hon har:

”Det var först praktiktermin på gymnasiet i [...] och sen var jag lärare i [...] i några år. På högstadiet där. Jag sökte hela tiden gymnasietjänster, för det var det jag ville ha [...]”.

Att det gick bra för Jan i skolan visar detta citat:

”Ja, dels var det, snarare berodde det nog på att jag nu när jag kom in på Reallinjen och visste att fysik och matte var svårt, så skärpte jag mig just i dessa ämnen.

Det var en vilja att jag måste klara detta och sen kom intresset parallellt med att man läste. Så jag gick alltså ut studentexamen med högsta betyg i fysik.”

Christina lever upp till bilden av den duktiga och kloka storasystemen. Som familjens äldsta dotter lyssnar hon på sin omgivning och lever upp till de förväntningar som finns på henne och skaffar sig en akademisk examen:

”Jag har typiskt varit den äldsta dottern, en duktig flicka, och när jag skulle bli lärare, det var precis som om alla sa: ‘Självklart ska hon bli lärare’.”

Monika växte också upp i en familj med två yngre systrar och fick alltid höra hur viktigt det var att studera. Berättelsen om att göra en akademisk resa finns även i Annas livshistoria. För Annas far var det en självklarhet att hans tre barn skulle fortsätta studera även efter gymnasiet. Någon annan sysselsättning diskuterades aldrig. Följande två citat belägger detta:

”Min mamma var affärsbiträde. Min pappa var förman på [...] AB. Han gick aldrig någon högskoleutbildning. Företaget ville betala det men han ville inte det. Sen var det liksom hans käpphäst att då skulle vi utbilda oss i stället. En slags klassresa kan man prata om. Jag är storasyster och har två yngre bröder. Vi är uppväxta i ett litet samhälle, cirka 5000 invånare.”

”Jag kommer från ett icke akademiskt hem men med press från min pappa att man är minsann inte färdig bara för att man gått ut gymnasiet. Det var helt självklart för mig att

läsa vidare. Att jag blev lärare det beror helt enkelt på att jag vikarierade som obehörig för jag behövde pengar och trivdes fantastiskt bra i elevmiljön, alltså med eleverna och det gick bra. Jag kände att jag fick ett väldigt gensvar. Det gjorde att jag ändrade mig. Jag kände att nej, men lärare det kan jag bli. För innan hade jag tänkt att jag skulle bli sjukgymnast.” (Anna)

I citatet tolkar jag in att Annas far godkände och stöttade sin dotters val att utbilda sig till lärare. Det var ett bra yrkesval helt enkelt och en gedigen utbildning. Tidigt fick Anna också ett intresse för andra kulturer samt möjlighet att vistas utomlands. Även tillgången till böcker spelade en stor roll, dels för yrkesvalet, dels för att utveckla tolerans och intresse för andra människor:

”Svenska det var för att jag alltid har tyckt om att läsa böcker [...] så ville jag hellre jobba med svenska för jag tyckte det var roligt. Det var mötet med andra kulturer, andra människor i litteraturen. Engelskan halkade med bara för att det kändes som ett lätt ämne att ha med sig bredvid. Jag kunde redan mycket engelska. Jag hade varit i England ett antal år, ja, på den vägen är det.”

Inte bara Jan utan även Christina, Monika och Anna har en klar och tydlig bild av bildningsbegreppet kontra definitionen av utbildning. Följande citat visar hur de resonerar, när de ombeds definiera de båda begreppen:

Christina: ” [...] Man kan ge utbildning... kan man säga så? Men bildning, då måste man förstå att man måste göra kunskapen till sin egen [...] vi har elever som kan rabbla upp den fakta, som de ska kunna men de kan inte gå vidare, vilket gör att om jag frågar dom sex månader senare, så har dom inte det kvar, därför att dom har inte gjort det till sitt eget. Det är ju bildning vi vill syssla med... utbildning som ger bildning.”

”Det kan man också tycka ibland, man ska ha ryggen fri, har vi gjort det här och det är så klart utbildningens struktur men ibland är man så stressad över att hinna med sin utbildning att man glömmer tiden för att reflektera, vilket då är nödvändigt för bildning. Bildning är djupet medan utbildning kan ge en yta.”

”Den stora fördelen med LPO 94 är det här med att man måste förstå, analysera och kunna använda sig av den fakta, som man lär sig. Det är mer bildning än vad vi fick.”

Av citaten framkommer att Christina tycker att bildning är mer värdefullt än utbildning men att det i dagens skola inte alltid finns tid att syssla med bildning, som fordrar tid och eftertanke. Jag tolkar in att den som gör en akademisk resa tydligt ser värdet av att ha bildning. En klar uppfattning om bildning finns också i Monikas livsberättelse:

”Utbildning är när man har kunskaper om ett specifikt område – en nyttogrej. Bildning handlar mer om att utvecklas som människa; det handlar om kunskaper, som inte direkt har med ens yrke att göra. Bildning efterfrågas inte i dag – huvudsaken är att du får redskapen att söka din kunskap. ”

Enligt samtliga informanter är bildning något djupare än utbildning. Anna hävdar att den som har någon form av bildning låter sig påverkas och kanske även förändras i någon mån, och då kan man förstå att den som är bildad har genomgått någon form av inre process. Så här formulerar Anna sina personliga tankar om bildning respektive utbildning:

”En utbildning skaffar jag för att jag vill ha en inträdesbiljett till något speciellt. Det kan vara ett visst yrke, en karriär... bildning, det är dom sammanlagda kunskaperna, som

jag tar till mig och låter mig påverkas av i mitt liv, som gör att jag fortsätter att vara nyfiken och ställa nya frågor.”

Det andra temat lyder:

Den skötsamma läraren

Följande citat illustrerar hur en skötsam lärare förväntas ta emot sina elever och sköta sitt läraruppdrag. Ofta talas det om att en lärare ska vara engagerad i sitt yrke, både när han/hon är på sin arbetsplats men även utanför denna.

En skötsam lärare betraktar inte sin arbetstid som en absolut gräns, utan arbetstid och fritid överlappar varandra, eftersom berättelsen om den skötsamma läraren betonar att den enskilde läraren har ett genuint intresse för sitt arbete, det vill säga intresse för sina elever och för de ämnen som han/hon undervisar i samt strävar efter att sköta sitt uppdrag klanderfritt.

Jag vill inleda denna kategori med Jans reflektioner kring sina allra första år som lärare på 1970-talet:

”Mitt första minne som lärare, ja, första gången jag tog emot en klass, det var i [...] 1968. Jag var spänd och jag var förberedd och så gick jag in, öppnade dörren, släppte in barnen och sen stod jag framme vid katedern och pratade om vem jag är, vad jag förväntade mig av dom och att det kunde bli ganska tufft, att man måste sköta det här väldigt fint, läsa på ordentligt och allt det där. Jag pratade på rätt länge, men sen efter en tio minuter, det var tyst hela tiden, så var det någon som sa: ‘Kan vi få lov att sitta ner?’”

Citatet visar att det är läraren, som i detta fall kontrollerar klassrumssituationen. Jan talar om vilka förväntningar han har på eleverna. Eleverna sitter ner först då Jan har gett dem en signal att det är i sin ordning. Jan berättar hur han tar ledningen i klassrummet utan att tveka men att han glömmer att säga till eleverna att sitta ner, förmodligen beroende på att han är så fokuserad på vad han ska gå igenom med dem.

I början av 70-talet var det olämpligt att dua sin lärare. Jan berättar att han under sin egen skoltid blev tilltalad med efternamnet:

”Ja, det var 42 år sen jag gjorde på det sättet. Skolan var annorlunda på den tiden. Det var inte självklart att eleverna fick säga du till en lärare och jag hade ju själv aldrig fått säga du till någon lärare, så varför skulle eleverna få säga du till mig? Och då råkade jag ut för en händelse efter en termin där ungefär, som när jag skulle få min första tjänst och en elev duade mig och med motiveringen att ‘eftersom du säger du till oss, så vill vi kunna säga du till dig’. Det blev ett litet intermezzo där, eftersom jag inte omedelbart höll med om det.”

I denna del av livsberättelsen avslöjar Jan att han i början av sin karriär inte tyckte att det var rätt av eleverna att dua honom. Men han berättar också att han var villig att ändra uppfattning efter att ha lyssnat på elevernas argument.

Jan beskriver här hur han blev ifrågasatt. Själva intermezzot kring ”duandet” beskrivs inte närmare, och det kan bero på att berättelsen om den skötsamma läraren inte innehåller konflikter i någon större utsträckning. Uppstår konflikter förväntas den skötsamma läraren klara av dem på ett för alla inblandade professionellt sätt. Vi talar även om den skötsamma läraren som en person som bryr sig om sina elever och därmed lyssnar på dem.

Jans livshistoria visar att det inte finns några enkla lösningar beträffande arbetsro i klassrummet. Nu som då försöker man i första hand tillrättavisa en elev, som missköter sig, muntligt:

”Man hanterade det genom att säga till helt enkelt. Man hade inte lika mycket kontakter med hemmet som man har i dag. Man ringde inte hem ständigt och jämt utan man sa till och körde ut elever, som inte skötte sig och så vidare.”

I början av 70-talet kunde läraren köra ut den elev som störde under lektionen. Det var heller inte nödvändigt att kontakta hemmet utan viktigare att ha rak kommunikation med den elev som det berörde, berättar Jan i citatet ovan.

Jan hävdar att det är viktigt att ha en god kontakt med sina elever, även om det familjära och nära ibland kan gå för långt. Följande ord belägger att läraren får finna sig i att eleverna ibland går över gränsen och kommer för nära:

”Det har ju blivit naturligt att man duar varandra. Dessutom är eleverna i dag något mer familjära. De har inte, alltså distansen mellan lärare och elev, den så kallade integritetsdistansten den har minskat. Och det är både positivt och negativt kan man säga. Det skulle tidigare inte falla någon elev in att kommentera lärarens klädsel eller frisyr eller något sånt där utan det har blivit naturligt i dag.”

Till denna kategori hör också att läraren själv är positiv till skolan som samhällsbyggare, genuint intresserad av sina ämnen och själv har erfarenheter av att ha lyckats uppnå goda studieresultat. I detta sammanhang kan vi se att läsförmågan och läslusten kan ha en stor betydelse:

”Nej, det har jag nog fått genom den skola jag själv gick i. Och så har jag väl då, när jag började läsa böcker i fysik och sånt där fick jag intresse för det.” (Jan)

Christina beskriver att hon upplever att uppdraget är komplext och att de olika arbetsuppgifterna tar mycket tid om man vill vara skötsam och duktig. Ofta kan nytutexaminerade lärare bli förvånade över hur tidskrävande uppdraget är. Christina anser att jobbet ständigt finns i hennes tankar:

”[...] För det första är det det här med att man då skall lära ut, undervisa och samtidigt liksom försöka upprätthålla någon form av relation med sina elever på en professionell nivå. Men senast i dag pratade vi under lunchen; jag fattar inte hur man som nytutexaminerad lärare klarar av det. Jag hade aldrig klarat av det. Jag ser ju nu hur mycket tid jag lägger ner och de där 45 timmarna, det jobbar man ju verkligen. Och man jobbar hela tiden på helger och sånt. Man ser ett program på TV, går på museum, man förbereder sig. Man slappnar liksom aldrig av och sen har man sin undervisning. Och de första åren, då var man ju helt fokuserad på att läsa in. Man kan ju inte allt bara för att man går ut från Lärarhögskolan.”

Christina menar vidare att den som vill vara en framgångsrik lärare behöver så många olika slags kompetenser, vilket väldigt få människor har kunskap om. Det räcker inte att enbart vara mycket duktig i sina ämnen. Man måste också vara social i olika sammanhang samt ha förmåga att kunna hantera de situationer som kan uppstå i ett klassrum.

Christina: ” De lärare som, om man tänker efter, är duktiga på sina ämnen, som man hade, när man var yngre... det räcker inte i dag. Det gör det inte.

Du måste kunna vara lite projektledare, du måste vara social, du måste kunna dina ämnen, du måste kunna behålla den här relationen med eleverna, inga kompisar, man ska ändå ha någon form av respekt med sig. Du måste kunna hantera föräldrar, både på föräldramöten, alltså i stora sammanhang men också kunna ha allvarsamma diskussioner. Det är väldigt många kvalitéer, som man måste kunna ha.”

Monika beskriver hur hon brinner för det som är själva kärnan i lärarpuppdraget, nämligen arbetet med eleverna och undervisningen. Det var ju det som var anledningen till att hon en gång sökte sig till yrket:

”Absolut roligast är när jag har tid att planera genomtänkta lektioner. Men det är sällan. Jag vet att jag är en pedagog och jag tycker att det är roligt att hålla i lektioner i klassrummet. Med eleverna trivs jag även när annat är jobbigt. Jag tänker på utmaningen ‘hur ska jag få dem att våga prata engelska, franska och så vidare?’ [...]Skolan kan göra skillnad och den bästa belöningen är när gamla elever kommer tillbaka och säger: ‘Vad bra du lärde mig detta!’ Fast förr var man mer intressant som människa. Idag har eleverna fullt upp med Facebook. Men jag kan inte skämmas, jag vill vara stolt över att vara lärare.”

Den skötsamma läraren har god kontakt med sina elever och bryr sig om dem. Dagens elever har enligt Anna ett stort behov av att bli sedda och bekräftade och behöver därför lära sig att skilja på offentligt och privat. Precis som Jan konstaterar Anna att respekt är något som hon måste arbeta för att få; hon måste helt enkelt förtjäna att bli bemött med respekt. En förutsättning för detta är att vara säker i sin lärarroll.

Anna:”[...] Erfarenheten har gjort mig oerhört trygg; jag är väldigt trygg i klassrummet, det måste jag ju säga. Det beror mycket mer på vilket program man jobbar på hur relationen blir. På de programmen, där jag är nu, här är jag mer ett slags verktyg för att få så höga betyg som möjligt för nästa utbildning. När jag jobbade på [...]gymnasiet, så var jag mycket mer kurator och socialassistent och såna saker. Då fick man skriva intyg till polisen och socialen och sånt. Det behöver jag inte göra här; inte med dom eleverna jag har. Sen tycker jag eleverna, dom är väldigt frimodiga och debattglada och det är rätt lika genom åren. Mindre studiemotiverade kanske än vad dom var tidigare. Dom har sett sina föräldrar jobba så otroligt mycket, så dom vill inte jobba lika mycket som sina föräldrar. Dom är mycket mer offentliga idag och dom kan inte skilja på privat och offentligt längre. Det får man ju lära dom. Dom är respekten ... kanske man ska säga att... man får ju inte respekt idag i form av sitt yrke att jag är lärare utan den respekten måste jag på något sätt förtjäna.”

Det tredje temat handlar om att lärare ofta är lojala:

Den lojala medarbetaren

Jan berättar att det under alla år har varit en kontinuerlig förändring av verksamheten:

”... vi har fått många nya läroplaner i många omgångar ju...”

Jan har anpassat sig till de olika förutsättningar, som han har ställts inför men han beklagar den debatt som förs i media:

”Debatten i media är ibland lite väl förenklad. Man kan ju, alltså jag tror att ordningen och disciplinen i skolan måste förbättras alltså, det tror jag. Frågan är bara hur man gör.

Jag tror till exempel inte att det här som Björklund nu, att man har rätt att beslagta elevernas mobiltelefoner, om dom inte tar bort dom, när man säger till. Men jag menar dom elever, som är ett stort problem i skolan, skulle ju inte lämna ifrån sig mobiltelefonen till dig frivilligt, utan att ta den med våld det kan man ju inte göra ju. Nej, så att det är meningslösa förändringar som har kommit på det sättet. ”

Jan vill sköta sitt arbete och se till att det är ordning i klassrummet i första hand utan att behöva beslagta elevernas mobiltelefoner och riskera att hamna i onödiga lojalitetskonflikter, som skulle kunna urarta. Jan betonar att det inte finns några enkla lösningar beträffande skolans ordningsproblem. Av empirin tolkar jag fram att Jan försöker vara lojal på flera plan. Han är lojal gentemot de bestämmelser som kommer från högre ort och mot den egna skolans regler samtidigt som han vill vara lojal både gentemot eleverna, det vill säga inte starta onödiga bråk, men även mot sig själv i den meningen att han försöker följa sin egen övertygelse om vad som är rätt och riktigt.

Han försöker följa kursplaner och målbeskrivningar, även om han upplever att de är för högt ställda. Jag frågar Jan om han tror att alla elever kan bli godkända. Följande citat belyser betygsdilemmat:

”Nej, det tror jag inte för tittar man på dom målbeskrivningar som finns i läroplanen, så är det inte möjligt. Nej, jag tror inte att det är möjligt att alla kan bli godkända. Vi måste trots allt acceptera naturens lagar, att det finns en viss, det är fult att säga normalfördelning i dag men det finns alltså. Vissa har svårigheter att nå målen och vissa har det så svårt, att dom aldrig kommer att nå dom. Men vi ska göra det bästa för att hjälpa dom naturligtvis. Men att 100 % skulle bli godkända, det tror jag är en utopi. Det är inte rimligt. Det är mot naturens lagar i synnerhet med dom mål, som vi har i våra kursplaner. Dom är ställda väldigt högt och dom målen kan nog inte alla nå, tyvärr.”

Jan är osäker på huruvida han själv uppnår alla målen och tvekar inte att tala om det:

”Målen som dom står på NO-ämnena i dag; det kommer väl att bli annorlunda nu med skola 2011 litegrand men det är väldigt mycket flummål och samtidigt ordalydelser som är väldigt högravande. Det är som jag har sagt än en gång att tittar man på målen och strävansmålen är det frågan om man skjuter väldigt mycket över, skjuter för högt så att säga.

Jag är inte säker på att jag själv når alla mål och det beror alltså på att formuleringarna är för vackra. De är orealistiska, dom är, det är flumprat.”

”Ja, vi ska ju ta det på allvar men jag menar det är så att just formuleringar, om dom skall tolkas som dom står att man ska kunna. Jag kommer inte ihåg dom nu direkt, men man ska kunna se historiska sammanhang och utveckla dom i matematik och fysik.

Det är frågan då vad man då menar med historiska sammanhang och så vidare. Det där finns med som strävansmål i fysik. Det är alltså saker, som är högskolenivå, som vi tror att barnen i grundskolan ska kunna klara av. Men även om vi nu får bättre målbeskrivningar är det ändå så att vi får vänja oss vid att alla inte kan nå målen. Det är så. Det är naturens lag helt enkelt. Det är normalfördelningskurvan; den stämmer för väldigt mycket även om vi inte tillämpar den som betygsskala. ”

Jan berättar att han är tveksam till målbeskrivningarna även om han har en skyldighet att följa dem. Jan använder ord som flum, högravande med mera. Normalfördelningskurvan är något som han återkommer till. Även Christina anser att vissa betygsmål är

för svåra att nå och redogör för hur orättvist hon upplever betygssystemet med tanke på att eleverna har totalt olika förutsättningar. Dels har vissa elever föräldrar att samtala med och vissa inte, dels mognar eleverna vid olika tidpunkter och det är svårt att göra något åt det, resonerar hon:

”Det finns rätt många mål som man borde kunna förvänta sig av eleverna. Men det finns en del mål som man nästan hajar till ... när man sitter med föräldrar och försöker förklara varför deras barn inte fick MVG, så säger de att det här är jättehöga mål, men det är ju inte vi som sätter dom. Vissa mål är verkligen jättehöga och abstrakta; man ska dessutom ha en god och djup kunskapsbas. Det är möjligt att nå målen men inte för alla och det är det som är lite orättvist; [...] eftersom alla inte mognar samtidigt. Det handlar om att hjärnan mognar olika mycket och det handlar om att man har olika sorters föräldrar, som diskuterar olika mycket.”

Lärare är kommunala tjänstemän och skall därmed följa de målbeskrivningar som finns. Det är deras skyldighet även om de innerst inne tvivlar på flera av målformuleringarna:

”[...] De som har ... som sedan unga år har fått reflektera och diskutera, de är ju mycket längre fram än vad de andra är.” (Christina)

Christina återkommer till hur viktigt det är att hinna med att utveckla en god relation till sina elever. Det är en utmaning, eftersom klasserna i de allra flesta fall består av 30 elever. Räknar man ut hur mycket tid varje elev kan få under en lektion, blir det inte mycket mer än cirka två minuter men att hon trots det försöker göra det bästa av situationen:

”Relationen lärare-elever är jätteviktig. Mer nu än när jag var ny lärare, för då hade man inte tid med relationer på det sättet men att man vet nånting om sina elever, till exempel en elev i dag hade på sin, en mössa, hk, som då är handboll, då skulle jag kunna säga. ”Är det för att dom vann i måndags, Pelle?” Alltså att man ser sina elever tycker jag är så viktigt, att dom känner sig sedda. Så att man inte sitter där, som jag gjorde under mitt första år: ”Var Stina där, eller var hon inte där?” Man hinner inte se dom då.

Sen tycker jag att det är jätteviktigt också att man har en relation överhuvudtaget, så man inte, för det hade inte jag alltid med mina lärare. Det fanns dom som knappt inte visste vad jag hette tror jag, för jag var en sån snäll flicka som satt och var tyst och längst bak. Jag ser lite nu det här med ... jag tror att ju yngre studenterna är, många kommer direkt från gymnasiet. Jag hade två år mellan gymnasiet och att jag började läsa. Jag skulle egentligen haft mer med tanke på de ämnen som jag undervisar i, så att man har sett verkligheten. Men dom har lite svårt att sätta det här med att dom måste visa att dom är ledaren i klassrummet. Dom är inga kompisar, eleverna vill inte ha en ny kompis, de har massa kompisar. De vill ha en vuxen, som leder dom framåt [...]”.

Samtidigt som Christina reflekterar kring uppnåendemål och strävansmål formulerar hon själv ett mycket tydligt mål för varje enskild lärare när hon säger att eleverna vill ha en ”vuxen som leder dem framåt”. I själva verket innebär det att hon anser att hon har ansvar för att cirka 150 elever utvecklas i en positiv riktning i hennes ämnen.

Monika är handledare för studenter som utbildar sig till lärare trots att hon inte får någon direkt personlig ersättning för att handleda lärarkandidater i återkommande personliga samtal. Hon är kritisk mot att dagens studenter inte känner till begreppet metodiklektor. Hon upplever att återkopplingen från metodiklektorerna var mycket värdefull då hon själv utbildade sig:

”Vi hade på vår tid mycket duktiga metodiklektorer, som kom ut och lyssnade på oss, när vi hade lektioner. Idag kommer allmänna högskoleadjunkter utan specifika ämneskunskaper. Det kan vara en So-adjunkt, som skall lyssna på en kandidat som har engelska och svenska. Dagens lärarkandidater vet överhuvudtaget inte vad en metodiklektor är för något. Dagens metodiklektorer har ingen koll alls på sina kandidater. Dom är mycket beroende av oss handledare i betygssättningen. Man får ingen ersättning för att vara handledare; ersättningen går till arbetslaget. Det är helt sjukt.”

Monika berättar att hon likaså har åtagit sig ett uppdrag som samtalsledare trots att tiden egentligen inte finns för att hon ska kunna ägna sig åt uppgiften fullt ut. Dessutom arrangeras lärarmöten som inte upplevs som motiverade. I Monikas ämnen (Sv, En, Fr) finns Nationella prov som skall vara ett stöd för hennes bedömning av eleverna. Hon beställer det i franska, trots att det är frivilligt. När vi talar om lojala medarbetare/lärare finns både uttalade och icke uttalade förväntningar från den närmaste omgivningen. Lärare förväntas vara extremt lojala och ansvarstagande.

Monika: ”Jag är samtalsledare i kommunen för ämnet [...]. Först träffades man i grupper från förskolan upp till år 9. Det kändes omotiverat. Och så ska vi göra matriser för de olika nivåerna. Vi har jobbat med detta i cirka 1,5 år nu. På sätt och vis handlar det om dubbel dokumentation utöver det vanliga jobbet. Mycket handlar om bedömning; det talas mycket om att skolor har olika bedömningsgrunder. I mina ämnen finns ju Nationella prov, så jag känner inte riktigt att behovet finns för min del. Jag behöver det inte. Detta har mer kanske varit aktuellt för år 1 - år 5-lärare och exempelvis SO-lärare. I franska beställer jag alltid NP, eftersom det är frivilligt i moderna språk.”

Andra delar av uppdraget kan vara att man som lärare tvingas anpassa i princip allt man gör till olika elevers individuella behov. Anna har uppfattningen att det har blivit kutym att stoppa in elever med svårigheter i olika fack utan att det förs någon diskussion kring vad som är normalt. Därutöver måste hon i efterhand omregistrera frånvaro som redan är införd, och för att överhuvudtaget kunna registrera frånvaron en andra gång måste hon samla in påskrivna lappar (av vårdnadshavare) från de elever som har varit frånvarande.

Anna: ”[...] frånvaro har vi alltid fört. Men nu ska vi till och med föra in frånvaro i efterhand, frånvaro som redan är införd ska man sen gå in och ändra som mentor. Eleverna ska ta hem lappar till föräldrarna som de skall skriva på, och sen skall jag fylla i det i efterhand. Det är små detaljer men det är på så många olika punkter. Vi har allt det här med elever med speciella behov... man ska tänka på tusen och en saker samtidigt, som blir ren administration. Nu har ju jag elever som har väldigt speciella behov, vilket gör att så fort jag gör en övning, så måste den anpassas på olika sätt. Och sen dom här eleverna med diagnoser, de ökar ju katastrofalt tycker jag ... det blir också en byråkratisering... för vissa övningar som man lätt kan ta fram kan inte längre göras ... och då blir det väldigt tråkigt även för de andra. Alltså det blir så tungrott och gör att man hinner mindre tycker jag. Jag har fått en tvådagarskurs kring elever med speciella behov. Men det är ju inte mycket. Det är ju bara hur man går tillväga rent praktiskt. Jag har 30/31 elever i alla klasser (synskadade, hörselskadade, dyslektiker...) nu raljerar jag lite, för jag tycker att det är för mycket. Man försöker stämpla människor tycker jag. Man sätter olika diagnoser på ungdomar som inte riktigt är likadana som den stora massan. Du har någon som skärrar av sig, du har dyskalkyli... det blir så otroligt många diagnoser... man måste få lov att vara olika. Om inte alla sitter och ser toppresterande ut i klass-

rummet... så behöver man inte sätta en stämpel i pannan på den som ibland kanske koncentrerar blicken ut genom fönstret. Jag tycker egentligen att alla diagnoser passiviserar många och gör dem till offer i stället.”

Läraren förväntas hinna med att tänka på alla individer i en klass som består av minst 30 elever. Anna tycker att eleverna är svårare att motivera samtidigt som hon förstår att det inte kan vara roligt för en elev att alltid befinna sig i en stor grupp:

”Och det tror jag beror på att det ska vara så roligt allting, det får inte kosta i svett och möda utan det är lustbarnen som måste bli tillfredsställda hela tiden. Så fort det tar emot, så blir det jobbigt tycker dom. Multitasking, att dom är så bra på att göra många olika saker men jag upplever det inte riktigt så. Jag tycker att dom har blivit sämre på att koncentrera sig [...] Jag tycker synd om dom, när dom sitter i 31-grupper, hur ska dom kunna, vad ska jag säga, göra sig till en individ i lärarens ögon?” Anna tycker att skolan i mångt och mycket passiviserar elever och att eleverna delas upp alldeles för tidigt genom det fria skolvalet:

” [...] vi skiljer på olika typer av elever alldeles för tidigt, vilket får till följd att dom mindre bemedlade, höll jag på att säga, dom svagare grupperna i samhället får det jobbigare därför att dom blir hänvisade åt varandra. Det blir en väldig segregation [...]”.

Det fjärde temat är:

Det viktiga samtalet

Jan tycker om att berätta och att samtala, och det blev åtskilliga samtal med fadern om geografi. Jan förklarar att fadern ville att sonen skulle lära sig hur det såg ut i världen även om de inte reste så mycket. Fadern avsatte tid för att undervisa sonen om Sveriges geografi genom att berätta om Sveriges städer:

”Han berättade om Sveriges städer. Även om vi inte kunde resa så mycket, så berättade han var det låg och det låg, hur det såg ut i världen och så vidare. Så det har betytt en hel del.”

”Ja, det fanns ett kortspel som hette Sveriges städer och min far hade en och annan karta, som han hade fått. Den visade Europa och världen på den tiden.”

Jan har en klar och tydlig uppfattning om vad bildning innebär och hur vi kan få bildning. Enligt Jan och Anna är reflekterande samtal en förutsättning för att erhålla bildning. Utöver uppnådd akademiska examen anser Jan att det är viktigt att ha en god allmänbildning, och att det är något som varje elev kan erhålla i skolan. Flera citat belägger detta:

”Bildning är väldigt viktigt, gärna en god allmänbildning inom alla områden. Man brukar säga som så att bildning är det som är kvar, efter att man har utbildat sig och det har gått ett antal år, så har man glömt en hel del av det som man har utbildat sig i, men det är det som är bildning, det som är kvar.”

”Hur man får bildning? Ja, det får man ju genom att, på många sätt, man får bildning naturligtvis genom att undervisningen bedrivs på ett varierat sätt. Eleverna får både lyssna och läsa själva och så vidare, då får man bildning, sen samtal är ju väldigt viktigt för bildning. Kulturella samtal, även NO-ämnena är ju kultur.”

En berättande undervisning tilltalar den lärare som är populär; det framgår tydligt av Jans livshistoria. En av eleverna väl ansedd lärare brinner för sina ämnen och för sitt uppdrag att förklara för och resonera med sina adepter och kan i de flesta fall inte tänka sig att gå över till den andra sidan, det vill säga att arbeta som rektor och därmed bli en perifer person, som i första hand ägnar sig åt administration. Här följer några utsagor som visar att det är möjligt att dra dessa slutsatser:

”Varför jag valde lärarbanan är att jag tycker om att undervisa. Jag skulle aldrig kunna bli rektor eller sån där; [...] jag tycker om att berätta för andra, förklara för andra människor hur saker och ting hänger ihop och eftersom mina intressen då var fysik och matte, så tyckte jag om [...] vad ska vi säga drömde lite grand om att visa andra hur man gör och så vidare.”

”Och sen när jag kom över till gymnasiet, så blev jag plötsligt mycket intresserad... Jag har alltid tyckt att det har varit roligt att visa andra, lära andra, lära elever hur man gör, komma på klurigheter för att man ska förstå saker, det har jag alltid tyckt.

Och den visionen den har jag kvar, för jag tror faktiskt att den är oerhört viktig därför om man själv tycker att undervisningen är rolig och detta att berätta för andra och göra saker så blir det ofta bra. Jag tillhör inte den typen av lärare, som tycker om när eleverna hela tiden jobbar självständigt och jag ska gå runt bland dem utan jag tycker mest om att ha en framträdande roll i klassrummet själv alltså. Så är det.”

”Och jag vet att detta är en lyckad pedagogik, alltså jag vet att jag går hem hos eleverna [...]. Det har jag fått bekräftat från många håll. Bland annat vet jag det; jag fick mejl från [...] till exempel nu han har klarat det bra, allting går väldigt bra i ... Han mejlade mig och berättade att han hade fått alla rätt på det första matteprovet. Han hade alla rätt. Han skrev och tackade för matteundervisningen.”

Läraren berättar att han föredrar att hålla ihop gruppen elever genom att berätta och få dem att reflektera kring olika problem gemensamt. Han tycker inte om att gå runt och handleda eleverna individuellt. Han avslöjar också att före detta elever har hört av sig och gett honom positiv återkoppling beträffande hans sätt att undervisa. Jan vill betona värdet av att känna lust:

” Samtal är viktigt för bildning och känner man lust att lära sig någonting, så ökar bildningen också.”

Samtal och berättande är återkommande teman i samtliga informanters livsberättelser om sitt yrkesuppdrag. Både Jan och Christina utbildade sig till lärare eftersom anhöriga genom berättande skapade ett intresse hos dem. Christina talar varmt om sin farfar och sin glädje över att ibland få gå på föreläsningar:

” Han berättade ... vi var med i Narva och Poltava och vid Lützen och allt blev så levande för mig[...].”

Monika berättar att hennes utvecklingssamtal med elever och föräldrar år 6 får ta tid, nämligen 45 minuter per samtal. Många kvällar måste tas i anspråk för detta:

”Men nu när vi hade utvecklingssamtal med år 6, så tog varje samtal 45 minuter. Ja, hade det inte blivit sommarlov, hade jag fått sjukskriva mig. Jag orkade inte träffa folk, tog det lugnt och hade trevligt med familjen, bland annat i Frankrike.”

Monika tycker att samtalen är så viktiga att hon näst intill riskerar sin egen hälsa, men ska hon vila upp sig, gör hon det gärna i en miljö som hon kan ha glädje av i sin undervisning i franska.

Anna anser att hon verkligen saknar tidsutrymme för att samtala med eleverna och att eleverna genom samtalet kan bli aktörer i stället för passiviserade fågelungar:

”[...] man behöver mer katederundervisning, mer faktakunskap, men sen behöver man också tid och utrymme för att samtala, så att man kan ställa de här olika frågorna, som det egentligen inte finns några svar på, där man får sitta och spekulera och ... det liberativa samtalet, där man vänder på stenarna, upp och ner, fram och tillbaka, där man kan se det från det här hållet och detta hållet. [...]det här fanatiska powerpointanvändandet, som det har blivit i skolan, det tror jag är förödande för bildningen. Plötsligt tror våra elever att bara för att dom kan trycka ut en Powerpoint, då kan dom allting där. Jag tror man måste ha det här dialogiska, det sokratiska samtalet, där dom också får ställa frågor, där man ändrar sig, då kan man inte vara styrd av en Powerpoint. Men sen kan man kanske ibland ha hjälp utav en Powerpoint men då ska det användas på rätt sätt. När man känner att deras frågor kan styra åt ett visst håll, då känner dom också sig stärkta, då blir dom viktiga människor, då blir de faktiskt viktiga aktörer. [...]”

Det femte temat handlar om

Att befinna sig långt ner i hierarkin utan makt att påverka

Jan känner att han ofta ägnar sig åt fel saker i skolan. Han skulle mycket hellre i större utsträckning vilja hjälpa elever med svårigheter än att ha så mycket pappersarbete som han upplever inte ger så mycket. Såhär säger Jan:

”Frågan är om vi lägger för mycket tid på det här med papper, utvecklingssamtal, IUP och så vidare, när vi i stället kunde använda, borde göra rätt saker genom att ägna tiden åt att hjälpa elever...”

Han anser att han skulle vilja ha mer tid åt egen planering och egen tankeverksamhet. Jan menar att lärarjobbet från början var ett ganska fritt jobb. I följande tre citat tolkar jag fram att Jan mycket gärna vill få tillbaka sin frihet och att han är stor motståndare till det stora papperslöseriet och den ökade byråkratiseringen av skolan och menar att det i en skola måste finnas tid för eftertanke och reflektion. Det är enligt Jan svårt att skapa intressanta lektioner om man som lärare inte känner att man är inspirerad. Styr arbetstiden för mycket, finns det inte så mycket tid över till egna idéer och initiativ:

”... för att undervisningen ska bli bra, så måste läraren känna inspiration och den inspirationen [...] den får man bara om man har någorlunda fritt jobb, där man liksom kan tänka själv.”

”... ska man höja den pedagogiska kvalitén, så måste man ha viss tid, när man får tänka fritt.”

”... den här våldsamma byråkratiökningen...”

Jan beklagar likaså att barn och ungdomar i dag är alltför vana vid att strålkastarljuset riktas mot dem; han vill att eleverna tidigt skall lära sig att ta ansvar:

”Jag tror att det har att göra med att vi har en felaktig, i viss mån felaktig attityd i samhället och i skolan till barn och unga.

De ska vara i centrum står det överallt, eleven i centrum och det mår eleven eventuellt inte bra av. Därför blir eleven osjälvständig och tycker att alla andra skall serva honom och man tar ansvar från eleven.”

Trots att uppmärksamheten idag är fokuserad på elevens aktiviteter, så är många av dagens unga inte vana vid att de förväntas ta ansvar och/eller visa omtanke om andra. Att visa empati gentemot sina medmänniskor är inte något utmärkande drag hos flertalet av dagens ungdomar enligt Jan:

”Jag vet inte riktigt alltså, därför att det här är ju tyvärr inte bara ett skolproblem, det är [...] nästan ett samhälleligt. Jag menar, kommer du på en buss, var det ju alltid så förr att unga människor reste sig för äldre. Så är det inte längre, det är inte naturligt alltså. Barn är vana vid att de är i centrum, det är dom som skall sitta ner alltså. Så är det.”

Jan berättar att vuxna idag inte längre är auktoriteter i ungas ögon, utan att unga snarare betraktar unga och äldre som fullständigt jämställda:

”Alltså, värdegrundsfrågor är ju viktiga. Men dom ska ju diskuteras med eleverna. Man kanske redan; alltså jag tror man måste börja redan på lågstadiet, att man lär elever att ta ansvar där, att visa respekt för vuxna. Jag tror att man måste trycka hårdare, man gör säkert redan det i dag också, men man måste trycka ännu hårdare på det så att det blir en självklarhet.”

”Det har sjunkit lite granna undan för undan, så är det. [...] det har att göra lite granna med disciplinfrågor och så vidare, nämligen i dag är det ju så att, när jag gick i skolan, så var det ju så att om man sa nånting dumt till en lärare, och lärare var statsanställda på den tiden, var det Missfirmelse mot statstjänsteman. Det ansågs som extra allvarligt. Idag är det så att elever kan behandla lärare hur illa som helst, säga vad som helst, medan däremot läraren inte kan göra nånting, därför att då blir han anmäld.” (Jan)

”Och sen har ju lönen inneburit att det blivit sämre och sämre. Innan jag kom ut som lärare, så jobbade jag som chaufför på [...]. Jag körde lätt lastbil för dom och då hade jag, har jag för mig 900 kronor i månaden. De riktigt vana chaufförerna hade 1 200 – 1 300 kronor. Så blev jag lärare och fick över 3 000 i månaden; det var mycket. I dag är det nästan så att det är tvärtom, att jag skulle kunna förmodligen tjäna minst lika bra som att vara chaufför. Lönen betyder en del för statusen, så är det. Varför har läkare hög status? Ja, för dom har hög lön. Lärare har nästan lika lång utbildning. Jag tror att om lönen varit betydligt högre, så hade statusen varit högre också. På något sätt [...] är det också hur man behandlar lärare helt allmänt.”

Jag tolkar fram att Jan verkligen beklagar att lärares status har blivit så låg men att han ändå alltid har tyckt om att undervisa och att möta olika elever. Men naturligtvis hade han gärna sett att lärare hade haft en bättre lön.

Christina har cirka 30 år kvar i yrket och säger att hon brukar skoja med sina studiekamrater om hur många av dem som är kvar i yrket fram till pensionen. Hon menar också att eleverna inte längre ser läraryrket som ett bra yrkesval. ”Du hade säkert jättebra betyg. Du kunde ha blivit vad du ville”, säger de och Christina ser det inte som en komplimang.

Dessutom upplever Christina att det årligen tillkommer en mängd nya arbetsuppgifter samtidigt som de gamla uppgifterna finns kvar. Det är just det som gör att hon sällan känner sig riktigt fri och avslappnad, menar hon. Det har skett en markant ökning av dokumentationskraven:

”Nu är det väldigt mycket sekreterarjobb, väldigt mycket skrivbordsarbete med åtgärdsprogram, mer... i dag skulle vi iväg på utflykt, då skall man skriva riskanalys och man ska skriva ... det är så mycket sånt som sätter käppar i hjulen för det som vi är där för... nämligen undervisa och vara med ungdomarna. Grejen är att det tar lite död på kreativiteten hos människor.”

”Samtidigt ska vi kunna ha dokumentation på allting, ha en bra relation med eleverna och undervisa och få alla godkända helst. Det blir i alla fall ett moment för mycket. Man tar inte bort någonting utan det hela tiden läggs på ytterligare... jag tycker det är jättebra, det är klart att man måste ha åtgärder för nån som inte är godkänd men det blir inte bra för just nu sitter vi och skriver åtgärdsprogram, där vi inte har några åtgärder för vi har inga resurser.

Man lägger tiden på nåt som inte finns.”

Liksom Jan hävdar Christina att lärarlönerna måste höjas rejält, dels för att locka kompetenta studenter, dels för att motivera den höga arbetsbelastningen. Om lönen höjdes skulle lärarna bli bemötta med större respekt och förståelse från omgivningen:

”Här har ni någon, som har läst minst fem år på universitet/högskola, och som har ett av de viktigaste jobben i vårt samhälle och de skall utbilda nästa generation, de som skall lösa cancern, de som skall lösa de stora frågorna egentligen medan jag hör, när man är på någon sammankomst: 'Vad jobbar du som? Lärare? Jaha'... de tycker nästan synd om en, speciellt om man dessutom säger att man jobbar på högskolan... de tänker att 'hon måste ju vara självmordsbenägen eller psykiskt störd eller något sånt...'. Har man läst de här fem åren och för den lönen dessutom... snarare tyvärr, så tror jag att det är andra, som sätter statusen just nu. Det enda som kan förändra detta, det är att man... status är tyvärr ibland pengar... att lönen höjs upp... att det blir svårare att komma in... då tror jag att det skulle locka fler.”

Inte bara lönejusteringar är något som Christina önskar; hon önskar även att det vore möjligt för lärare att få tillgång till modern teknik, både när det gäller utrustning och utbildning:

”För vi ligger alltid steget efter, för antingen fattas det grejor, för det kostar för mycket pengar eller också får vi inte utbildning på det för det kostar också pengar. Så vi ligger liksom alltid efter, vi möter inte riktigt dom där dom är.”

Christina har undervisat något längre än ett halvt decennium och känner att hon önskar mer tid för både reflektion och inspiration. Hon menar att det skulle gagna såväl elever som lärare:

”I och med att man inte hinner med att planera sin undervisning så mycket som man skulle vilja så dödas kreativiteten lite och hade jag haft mer tid. Om jag hade vetat att jag har en timme i morgon, då ska jag sitta och fundera ut något riktigt riktigt bra till åttan eller vad det nu är för någonting, alltså då mer tid hade gett mer kreativitet! Jag är helt säker på det.

Och reflektion är ett måste i vårt yrke. Om inte vi reflekterar, hur ska vi begära att våra elever reflekterar och förstår att de lär sig? Sen tycker jag att det är ganska synd, för det finns nästan aldrig tid till att få inspiration utanför skolan för tiden finns inte. Jag skulle jättegärna vilja gå på föreläsningar, få lite ny inspiration, nån gång varannan månad eller nåt sånt där men det finns ju aldrig tid till det.”

Monika säger i intervjun att hon mot slutet av 1970-talet valde att bli lärare för att hon var intresserad av språk och för att yrket vid denna tid hade en relativt hög status i samhället. Hennes lärarexamen motsvarar cirka 5,5 års heltidsstudier och hon har utbildat sig ytterligare sen hon fick sin lärarexamen. Precis som Jan och Christina vittnar även Monika om den ojämna och mycket höga arbetsbelastningen, bland annat vid terminsslut. Monika känner stundtals att hon inte har något liv. Följande citat visar det:

”I början av sommarlovet var jag nära att gå in i väggen; jag var deppig, osams med barnen, grät mycket hemma. Droppen var när jag tog ut pengar från en automat och glömde pengarna. Jag gjorde även några andra helt sjuka saker. Jag gick till läkaren, fick sömnmedel, uppmanades läsa böcker och tala med vårdcentralens kurator.”

”Nu har det varit en tuff period (början av december). Man har skrivit omdömen, haft utvecklingssamtal... det känns som om man inte har något liv... man talar om lärarna som akademikerproletariatet, vi kan bli hunsade av föräldrar med mera. Duktiga studenter väljer att bli annat.”

Även Anna upplever att läraryrket i dag är mer byråkratiskt än någonsin. Hon menar att byråkratin hotar att kväva det läraruppdrag som hon en gång utbildade sig för:

”[...] att rätta, att rätta förfärliga... då det känns som att det aldrig tar slut och att sitta med den administrativa... det har blivit så byråkratiskt känns det som. Det har blivit så mycket administration som på... tycker jag verkar hota, kväva det läraruppdrag som jag utbildade mig för. Jag har nog känt så de senaste... det har accentuerats under de senaste fem åren, då det har kommit jättemycket. Men det började naturligtvis långt tidigare men det har smugit sig på mer och mer och mer.”

Framgångsrika elever väljer bort läraryrket enligt samtliga informanter. Den låga statusen har gjort att lärare, som exempelvis Christina och Monika, upplever att föräldrar och politiker kan göra lite hur de vill med dem. Det finns till och med föräldrar som tycker att lärare måste räkna med att bli tilltalade på ett nedvärderande sätt:

”Värst är dokumentationen och att behöva fostra elever så mycket. Där märks att vi fått sämre status. Det är ok att säga ’jävla kärring, hora’ och så vidare.”(Monika)

”Någon hade kallat skolvärdinnan ’jävla hora’. Då sa föräldern: ’En gång är väl ingenting; det får man räkna med, om man valt att bli högstadielärare...’”(Monika)

”När det gäller åtgärdsprogram, ska vi enligt lagen inte behöva skriva det om orsaken är att eleverna inte gör det de ska. Men kommunen kräver att ändå att vi ska göra det. Det har gått troll i det här med åtgärdsprogram. Allt ska dokumenteras! Jag har anteckningar överallt.” (Monika)

Monika går så långt att hon till och med ser sig själv som slav som måste ställa upp på det mesta. Det ingår i uppdraget att både vikariera för sjuka kollegor (samtidigt som man måste sköta sina egna lektioner) och att rastvakta. Hon skulle föredra att planera sina lektioner hemma i lugn och ro:

”Man måste sitta hemma och begrunda sina uppgifter i stället för att bara få dem gjorda. Jag vill inte ha den arbetsplatsförlagda tiden... det finns så mycket som jag kan göra på annan ort och annat ställe – allt skulle bli så mycket bättre. Idag är vi nästan slavar. Jag får till exempel inte ta ledigt två timmar utan att det kostar pengar. Jag känner mig fjärrad vid mitt jobb. Allt skulle vara lättare om man hade en enad front. Jag skulle ge lärarna högre lön och använda mig av rätt så kvalificerad individuell lönesättning i stället för som i dag, då den individuella lönesättningen har blivit ett utjämningsinstrument.”

”[...] Och idag måste vi dessutom vikariera när kollegor är sjuka eller tar hand om sjuka barn. Ibland när jag får ett meddelande om att jag ska vikariera under min enda håltimma, börjar jag nästan gråta inombords för egentligen orkar man inte.

Och så alla dessa rastvakter [...]”

Monika är kritisk till att undervisningstiden är lika stor oavsett undervisningsämne. Hon menar att arbetsbördan skiljer sig mellan olika ämnen:

”Allt har blivit så ”jämligt” och detta jämlikhetstänkande har bidragit till att man inte får säga att vissa ämnen är jobbigare än andra. På loven sitter man och planerar. Ofta används sport- och påsklov till att rätta Nationella prov i svenska och engelska.”

Monika menar att det inte är en slump att de Nationella proven i svenska ligger före sportlovet medan de Nationella proven i engelska ligger i anslutning till påsklovet.

Precis som övriga informanter saknar Anna tid för att hålla sig uppdaterad beträffande ny litteratur och för att ha kunna skapa lektioner med ett kreativt innehåll:

”[...] systemet gör att vi blir mer styrda. Så finns inte tiden längre kanske för att ja, läsa nya böcker, komma på nya, kreativa uppgifter allt det här. Den tiden har naggats i kanten, tycker jag. Istället ska vi sitta på olika möten för att man i kvalitetsredovisningen skall kunna pricka av att all personal är informerad om sekretessen, upphandlingslagen, informerad om ditten och datten ... det är för mycket byråkrati!”

Anna berättar om sin rektor som också sitter fast i ett byråkratiskt system som fordrar att all personal i princip måste ägna sig åt samma saker, vilket Anna uppfattar som slöseri med personalens arbetstid. Anna tror inte att hon skulle ha valt samma yrke igen, eftersom hon anser att ”man får jobba för mycket för lite pengar”, som hon uttrycker det. Hon rekommenderar heller inte ungdomar att utbilda sig till lärare:

” Nej, jag tror inte det. Men det beror på att jag tycker att yrket... man får jobba för mycket för lite pengar och för... man blir sedd med någon slags ögon ’jaså, är du lärare...?’. Människor förstår inte vad det innebär att vara lärare. Det beror mer på det... hade man höjt min lön och ändrat inställning till sina lärare, så hade jag gärna varit lärare. Därför så känner jag, alltså jag säger aldrig någonting, när jag pratar med ungdomar om vad dom skall bli, men jag kan tänka så att usch ska du verkligen bli lärare? Och det är ju förfärligt... ”.

Det sista och sjätte temat:

Den visionära medarbetaren

Denna kategori handlar om att samtliga informanter har en klar uppfattning om hur de skulle vilja förändra läraruppgiften och vad de i första hand vill ägna sin arbetstid åt respektive inte ägna så mycket tid åt. De har alla en vision om en skola, där både undervisningen och eleverna står i centrum.

Jan uttrycker det såhär:

”[...] ska man göra saker rätt eller ska man göra rätt saker? Och då tycker jag kanske att skolan försöker göra väldigt många saker rätt [...]. Frågan är om vi lägger för mycket tid på det här med papper, utvecklingssamtal, IUP och så vidare, när vi i stället kunde använda, borde göra rätt saker genom att ägna tiden åt att hjälpa elever, att hjälpa eleverna konkret.”

Jan skulle föredra att träffa de elever som har svårigheter i stället för att behöva sitta och skriva så mycket om dem. Han påpekar också att det finns en övertro på vad möten kan åstadkomma:

”[...] detta att man (läs:lärarna) får mer tid tillsammans, detta skulle göra att liksom vi kan höja den pedagogiska kvalitén. Och där delar jag inte uppfattning [...] ska man höja den pedagogiska kvalitén, så måste man ha viss tid när man får tänka fritt. [...] vi har för mycket byråkrati och den byråkratin, den här våldsamma byråkratiökningen, den kommer alltså efter kommunaliseringen 1990 [...].”

Jan menar också att eleverna i högre utsträckning måste uppmuntras att ta ansvar för sina studier samtidigt som det är lärarens ansvar och uppgift att locka fram en lust till lärande hos den enskilde eleven. Christinas intervju avslutas med att hon sammanfattar vad hon skulle vilja förändra med läraruppdraget. Det skulle vara önskvärt att ha två lärare per klass om 30 elever; då skulle dialogen lärare-elev likaså kontakten eleverna sinsemellan kunna fördjupas, påpekar hon. Christina skulle också oftare vilja ta med sina elever på studiebesök och så vidare. Hon vill ta bort administrationen kring skolaktiviteter utanför skolans område. Hon skulle önska att de som styr över skolan kunde få insikt i och förståelse för att lärarna redan idag är överbelastade och att det på sikt är förödande att ständigt lägga på lärarna nya (läs: administrativa) arbetsuppgifter.

Monika önskar, precis som de övriga informanterna, förändra innehållet i studiedagarna. Hon vill ha ämnesfördjupning i stället för generella studiedagar som riktar sig till allt och alla. Anna slutligen vill förändra uppdraget för såväl lärare som ledare:

”[...] om det skulle vara individuell lönesättning, så hade jag sett till att det var det fullt ut. Jag hade sett till att ha ledare i skolan, som hade haft en chans, som inte har så otroligt många lärare, som de skall leda, som har chans att faktiskt vara lite ledare för sina lärare, pedagogiska ledare. [...] att man sätter verksamheten verkligen i fokus, att dom ska få bildning och inte bara utbildning. Jag hade velat ha mindre klasser men nu är det som lärare... perfekt antal, tror jag är 18-20 elever. Vad hade jag mer gjort?

Jag hade absolut höjt lönen, sett till att... men det är ju alltså det är ju en utopi ... sett till att allmänheten förstår vad det innebär att vara lärare.”

Enligt Anna är grupperna för stora och tiden för varje elev allt för knapp. Kontakten lärare-elev skulle kunna fördjupas genom att klasserna blev något mindre.

Jag upplever att följande citat i stort sett sammanfattar det viktigaste i informanternas budskap, när det gäller skolans framtida organisation:

”Skolan kan göra en väldig skillnad för samhället och därför är det farligt när samhället liksom inte låter den göra skillnad”. (Anna)

Jag tolkar fram att Anna menar att hon anser att skolan kan göra skillnad för varje enskild individ, att lärarna vet vad som är viktigt och hur de i högre utsträckning än i dag skulle kunna förverkliga skolans huvudsakliga målsättning, nämligen att ge eleverna goda basfärdigheter och basfärdigheter, självkänsla, motivation för och kunskap om det livslånga lärandet och en långsiktig självständighet. På grund av det politiskt styrda tjänstemannauppdraget tvingas emellertid lärare ägna en allt för stor del av arbetstiden åt byråkrati i form av dokumentation och administrativa arbetsuppgifter. Lärarna sitter fast i pappersarbete och hittar inte den tid som behövs för att utveckla undervisningen och göra den mer levande. Jag tolkar också fram att Anna har en genuin tro på skolan som samhällsbyggare.

ANALYS OCH DISKUSSION

Jag har intervjuat fyra verksamma lärare som tillsammans har nära ett sekel av undervisningserfarenhet från årskurs 6 upp till gymnasienivå under en tidsperiod motsvarande cirka fyra decennier (1970-2010). Att erfarenheten är så omfattande visar att samtliga informanter är väl förtrogna med sitt uppdrag och således vet vad de talar om. Alla har en gedigen lärarexamen (4,5 år – 6,5 år). Jag inleder detta kapitel med att svara på de två frågeställningar som jag ställde inledningsvis under rubriken Frågeställning och syfte:

1. Vilka teman kan man hitta i yrkesverksamma lärares livsberättelser om sin profession?
2. Hur kommer dagens samhällseliga faktorer och strömningar till uttryck i de fyra livsberättelserna?

Genom ovanstående frågeställningar besvaras vidare undersökningens huvudfråga huruvida läraruppdraget har förändrats eller inte och i så fall på vilket sätt? Jag diskuterar även den narrativa metodens förtjänster och nackdelar.

Vilka teman kan man hitta i yrkesverksamma lärares livsberättelser om sin profession?

Här följer de sex huvudteman som jag har funnit i empirin:

Att göra en akademisk resa

Den skötsamma medarbetaren

Den lojala medarbetaren

Det viktiga samtalet

Att befinna sig långt ner i hierarkin utan makt att påverka

Den visionära medarbetaren

Alla teman kan knytas till två stora fokusområden, nämligen följande: Alla fyra lärare tycker om att berätta och för samtliga är själva **berättelsen och samtalet** i centrum för undervisningen. Det framgår med all tydlighet att berättelsen och samtalet blir en sammansvetsande länk i mötet mellan respektive lärare och den enskilde eleven. Jan tycker mycket om att berätta för andra om ”hur saker och ting hänger ihop”. Christina utvecklade ett stort intresse för ämnet historia tack vare sin farfar som var en skicklig berättare. Anna vittnar om att hennes elever är ”frimodiga och debattglada”. Monika ser sig själv som en gammeldags katederlärare. Jag tolkar det som att berättandet i sig och glädjen över att berätta är en stor anledning till informanternas framgångar i arbetet med eleverna.

I en del av berättelsen använder Jan uttrycket ”jag drömde om att få”; det är således en dröm som har gått i uppfyllelse för honom när han får stå framför en klass och berätta om något.

I materialet tolkar jag vidare fram att samtliga informanter är kritiska till skolans utveckling under senare år. Jan säger att han är ”inte odelat positiv till **förändringarna av yrkets karaktär**, som pågått under många år”. Just det uttalandet gestaltar det andra fokusområdet, nämligen att läraruppdraget under de senaste två decennierna har genomgått en radikal förändring, vilket har påverkat läraruppdraget i en alltmer byråkratisk riktning. Självfallet har min egen förförståelse av läraryrket bidragit till att jag har hittat och uppmärksammat vissa teman. Jag har arbetat som språklärare i över tjugo år. (Under min studietid undervisade jag vuxna individuellt på privata språkskolor. Därefter undervisade jag tre år inom gymnasieskolan, en termin på folkhögskola och sedan 1993 arbetar jag på ett högstadium med elever år 6-9.)

Vad innebär det att göra en akademisk resa? Av berättelserna tolkar jag fram att positiva förväntningar kan leda till positiva resultat. Jan tog studentexamen med högsta betyg i fysik. Jan stöttades i sitt föräldrahem. Fadern avsatte tid för att samtala med sin son om bland annat geografi. Även skolan bidrog till att Jan kände lust inför skolarbetet. Genom sin universitetsutbildning gjorde Jan en bildningsresa, vilket föräldrarna också uppmuntrade honom att göra för då kunde han, som de sa, möjligen få ett bättre liv än vad de hade. Den här delen av Jans berättelse visar vilken stor betydelse föräldrarna har för sina barns skolprestationer och framför allt för sina barns intresse och motivation för skolarbetet. Illich (1972) menar att det inte finns någon skola som kan kompensera den stimulans som ett barn kan få av sina föräldrar i form av samtal, diskussioner och resor med mera. Att göra en akademisk resa kan innebära att man utvecklar förståelse för och kunskap om svårigheten att förändra sin livssituation om man inte befinner sig tillräckligt högt upp i den samhälleliga klasstrukturen och/eller inte erövrar förmåga, det vill säga behärskar ett språk som verktyg för att göra sin röst hörd. Språket har en särställning eftersom kunskaper förvärvas genom språk och kommunikation (Dewey 1916). Dewey förespråkar vidare att elever och lärare företrädesvis skall problematisera och inte programmera. Du blir förmögen att analysera och reflektera kring den verklighet och det sammanhang som du befinner dig i först när du är kapabel att skriva ner den (Illich 1972). Christina återkommer i sin livsberättelse till att hennes resultat var mediokra, rentav slätstrukna. Hon berättar också att hon var en snäll flicka som satt tyst längst bak i klassrummet. I dessa utsagor växer bilden fram av en disciplinerad flicka som inte gjorde så mycket väsen av sig, men det är just det som den enskilde behöver och kan göra om individen befinner sig högre upp i samhällets maktstruktur. Enligt Freire (1972) uppmuntras elever att anpassa sig till undervisningen i skolan. Ju mer anpassningsbar en elev är, desto bättre blir utdelningen, det vill säga betygen. På så sätt upphör inte skolans reproduktion av samhälleliga maktstrukturer, vilket i förlängningen innebär att det är svårt för elever från studieovana hem att befrias genom utbildning och därmed ta kontrollen över sina liv.

Även Illich (1972) hävdar att skolan som institution utgör en reproducerande kraft i samhället och jag tolkar fram att Christina som, i sin livshistoria tecknar bilden av att ha varit en lydiga och disciplinerad elev och storasyster, senare i sitt liv även blir en disciplinerad lärare som anpassar sig efter skolans krav och fullföljer sina plikter efter bästa förmåga.

Det är ett intressant sammanträffande att två informanter har identisk bakgrund; en mor som är sjuksköterska, vilket får symbolisera det omhändertagande i läraruppdraget, och en far med militär bakgrund, vilket får symbolisera ordning och disciplin. Båda delarna är viktiga komponenter i uppdraget. Som lärare gäller det att dels kunna leda och styra

eleverna, dels att själv vara tillräckligt disciplinerad och fokuserad för att kunna bemästra ett mycket komplext uppdrag som kräver många olika slags kompetenser, vilket jag har kunnat utläsa i empirin.

Anna talar om sin far som under hennes uppväxt verkligen betonade vikten av högre utbildning; något som han själv saknade och enligt livsberättelsen också fick ta konsekvenserna av. Jag tolkar fram att fadern har övertygelsen att utbildning kan göra skillnad genom att den som utbildas får en ny syn på sig själv och en upplevelse av att ha ett värde (Freire 1972). I samband med detta tema vill jag även understryka betydelsen av läsförmåga, tillgång till böcker och en medvetenhet om bildning. Alla informanter talar om bildning som något önskvärt och som de alla önskar att skolan kunde ge eleverna i högre utsträckning än idag. Enligt informanterna går utbildning och bildning hand i hand om det finns förutsättningar för eleverna att göra kunskapen till sin egen och låta sig påverkas av den. Jag uppfattar att informanterna indirekt påstår att det är bildning som kan synliggöra viktiga samhällsliga strukturer för den enskilde individen. Först då kan individen förstå på vilket sätt det är möjligt att genom utbildning även nå bildning och eventuellt en position, som gör det möjligt att erhålla ett större inflytande över det egna livsprojektet. Freire (1972) ser människan som ett ansvarigt subjekt, och jag tolkar fram att Freire menar att varje människa i grunden är förmögen att kritiskt granska sin livssituation med målsättning att förändra den för att så småningom bli en fri och självständig individ och därigenom få ett rikare liv. Detta förutsätter en övertygelse om att världen inte är statisk utan i högsta grad föränderlig och likaså att inte något utbildningssystem är neutralt (Freire 1972).

I detta sammanhang noterar jag även faderns dominerande ställning i familjerna och vårt behov av förebilder. Mannen bestämde sig för något och såg dessutom till att det blev så som han önskade. Jans far tog sig tid att undervisa sin son om geografi. Christinas farfar undervisade sitt barnbarn om historia och Annas far såg till att alla barnen läste vidare efter gymnasiet. Den manliga dominansen är fortfarande giltig men frågan är om dagens barn och ungdomar inte hade behövt fler fäder av detta slag, det vill säga fäder som *i handling* ger sina barn en positiv uppfattning om skola och utbildning. En slutsats är att informanternas manliga förebilder var mycket bra på att kommunicera och inte minst skickliga på att berätta. Både Jan och Christina betonar hur värdefullt det var för dem att deras far respektive farfar verkligen tog sig tid att berätta.

Vad innebär det att lärare är skötsamma och lojala? När vi talar om, hör talas om eller läser om lärare, talar vi ofta om dem som en ambitiös och plikttrogen yrkeskår, även om vi under senare år åtskilliga gånger även har hört begreppet ”flum” förekomma i samband med diskussioner och nyheter om den svenska skolan. Jag upplever att de fyra lärare, som jag har intervjuat, och politiker i regel definierar flumbegreppet på skilda sätt. Jan definierar ordet flum som något som inte är realiserbart och därför i praktiken mer eller mindre omöjligt att uppnå.

Jan säger att han är skyldig att följa uppnåendemål och strävansmål, trots att han betraktar dem som orealistiska och det kallar Jan för ”flum”. När politiker i massmedia och den breda allmänheten talar om samma sak, handlar det snarare om en ”flumskola” där ingenting eller mycket lite blir uträttat. Detta är ett tydligt exempel på hur olika samhällsmedborgares tolkningar av verkligheten gestaltar sig, beroende på i vilket sammanhang de befinner sig. Detta har hittills inte utvecklats till någon märkbar lojalitetskonflikt, då alla fyra informanterna är lojala sina uppdrag.

Enligt Illich (1972) blir skolan i längden ineffektiv, eftersom den är så bunden vid läroplaner och kursplaner, vilket tvingar lärare och elever att ägna en stor del av undervisningstiden åt i förväg definierade mål. Bundenheten till en byråkratisk administration uppmuntrar inte till kreativitet och nyskapande. Monika liknar läraren vid en skådespelare som agerar inför en publik som inte befinner sig där av fri vilja. Illich (1972) gör det samma, när han uttrycker att skolning för den enskilda eleven innebär påtvingad samvaro med lärare. Illich (1972) går så långt att han vill ta bort elevens närvaroobligatorium och skilja undervisningen från skolplanens tvång. Illich nämner dock inte vid vilken ålder han anser att barn/ungdomar är mogna att fatta sådana beslut. Illich lyfter fram att skolan som institution inte har monopol på kunskap utan att det finns mycket som vi är mer eller mindre tvingade att lära oss utanför skolan. Illich påpekar också att det är fel att blanda ihop en individs kompetens med hans/hennes skolgång. Alltför ofta diskrimineras personer med lägre utbildning.

Innehållet i de utsagor som handlar om uttalade och icke uttalade förväntningar som finns på lärare visar med all tydlighet hur motsägelsefullt skola och lärare behandlas idag och har blivit behandlade under de senaste två decennierna. Om de som har makt att fatta beslut som rör skolan verkligen hade menat att skola och utbildning är viktigt, att eleverna ska få en god utbildning, det vill säga god undervisning, att varje elev ska få känna sig som en individ med förutsättning att utvecklas till en självständig och stark samhällsmedborgare, som är motiverad för ett livslångt lärande, hade arbetsvillkoren för lärare och elever sannolikt sett annorlunda ut. Empirin visar att samtliga fyra informanter anser att de sällan har tid att förbereda lektioner tillräckligt, att de har för lite tid för reflektion och eftertanke, att klasserna är alldeles för stora för att de ska kunna möta varje individ, att de inte har möjlighet att dra nytta av det omgivande samhället på grund av ökad byråkrati och att de tvingas lägga tid på sådant som de upplever inte leder till ökad måluppfyllelse och/eller bättre utbildningskvalitet. En av informanterna uttrycker till och med att hon tvingas lägga tid på sådant som egentligen inte finns.

Jag upplevde en trötthet och en viss uppgivenhet hos samtliga informanter trots att de alla verkar vara ämnade för yrket genom stort engagemang för verksamheten och gedigen utbildning. Informanterna upplever att läraruppdraget har blivit fyrkantigt och fastlåst på vissa områden och att de uppgifter som känns meningslösa bryter ner dem på så sätt att de blir mindre kreativa i sin yrkesutövning. Att arbeta under tidspress och tvingas acceptera att många arbetsuppgifter ska göras bara för att de måste göras upplevs av samtliga informanter som ett enormt resursslöseri.

Som vi kan förstå av utsagan om Jans allra första skolminne, står eleverna upp i början av lektionen. De väntar på signalen, som tillåter dem att sitta ner. Den här händelsen belyser en lärares första steg mot att bli framgångsrik och omtyckt, nämligen att bli bemött med respekt och få eleverna att lyssna och låta sig ledas.

En framgångsrik lärare blir respekterad av sina elever, så var det 1970 och så är det även i dagens skola. Eleverna i livsberättelsen tar inte något initiativ att sitta ner utan väntar på lärarens signal. En framgångsrik och respekterad lärare är väl förberedd och engagerad i sitt uppdrag och därför också mycket förväntansfull inför att möta sin elevgrupp.

Den lärare som vill uppnå goda resultat, måste vara tydlig med att kommunicera vilka förväntningar han/hon har på eleverna och samtidigt betona att elevernas egen insats är betydelsefull, vilket Jan anser borde understrykas i högre grad. Illich (1972) önskar att

elevens 'jag' skall bli ansvarigt och att skolans ansvar skall minska. Att kunna ta ansvar är en del i att så småningom bli en självständig och autonom individ. Jan upplever att det är motsägelsefullt att det alltid talas om att det är eleven som skall stå i centrum. Han menar att eleverna eventuellt inte mår bra av detta och att de därför kan få svårigheter senare i livet. Det talas om eleverna som *individer* medan lärarna utan undantag ses som ett enda stort *kollektiv*. Monika hävdar att lärare egentligen inte ska behöva skriva åtgärdsprogram för elever, som inte gör de arbetsinsatser som förväntas av dem. Anna talar om elever, som måste ta med sig påskrivna frånvarolappar för att hon skall kunna registrera frånvaro en andra gång. Anna talar också om de hänsyn som hon måste ta till elevers olika diagnoser och menar att det snarare passiviserar eleverna än aktiverar dem och gör dem till offer. I livet måste varje självständig individ vara synnerligen aktiv och därför tolkar jag att informanternas arbete i ovan beskrivna fall blir kontraproduktivt. Om skolan i högre grad tränade eleverna i att bli oberoende, skulle de stå bättre rustade efter avslutad skolgång. Informanterna berättar om hur de är skyldiga att göra saker som de inte tror på och som dessutom tar mycket kraft och tid från det, som enligt dem borde vara deras huvudsyssla, nämligen undervisning.

Efter att ha läst transkriberingarna åtskilliga gånger kan jag konstatera att de teman som har fått stort utrymme är det andra, tredje och femte temat, nämligen *Den skötsamma medarbetaren*, *Den lojala medarbetaren* och *Att befinna sig långt ner i hierarkin utan makt att påverka* (dessa teman motsvarar det andra fokusområdet, vilket jag konstaterar inledningsvis.) Det jag tolkar fram av detta är att jag har intervjuat lärare, vars livsberättelser i mångt och mycket är framgångssagor, vilka alla innehåller en slags vändpunkt eller kris, vilket jag återkommer till när jag utvecklar det femte temat. Den här vändpunkten eller krisen behöver dock nödvändigtvis inte endast tolkas som något negativt.

Vändpunkten innebär för samtliga informanter att de efter ett antal år i yrket har börjat reflektera kring och analysera innehållet i sitt läraruppdrag. Man skulle kunna likna det vid en slags individuell utvärdering, då informanterna försöker förstå skolans utveckling och reflektera kring huruvida de olika arbetsuppgifterna är meningsfulla eller inte. Alla fyra informanterna har ett kritiskt-analytiskt förhållningssätt gentemot sitt uppdrag och det tycks inte spela någon roll hur länge de har arbetat som lärare.

Enligt Horsdal (1999) är det även intressant att studera vad informanterna inte berättar. Inte någon av informanterna talar om de svårigheter som man kan uppleva med vissa elever eller med vissa klasser. En förklaring är möjligen att lärare av omgivningen förväntas vara ambitiösa och enormt skickliga på att hantera ungdomar.

En annan förklaring kan vara att lärares upplevda låga status från omgivningen gör att verksamma lärare inte vill göra den ännu sämre genom att tala om de eventuella misslyckanden, som lärare kan råka ut för trots engagemang och noggranna lektionsförberedelser.

Anna efterlyser ökad förståelse bland allmänheten för vad det innebär att vara lärare. Samtliga kvinnliga informanter menar å andra sidan att det inte finns någon som kan förstå det utan att ha provat på det själv. Informanternas utsagor vittnar om hur svårt och komplext läraruppdraget är. Christina beskriver med inlevelse och tydlighet alla de kompetenser och förmågor som fordras av den som tänker sig en framtid som lärare. Jag tolkar fram att det är ett av de svåraste yrken som man kan föreställa sig och att orsaken till yrkets förlorade status under senare år är okunskap. Läraruppdraget handlar om att kunna fånga uppmärksamheten hos en grupp barn eller tonåringar, inte sällan 30 elever

på en och samma gång, initiera ett arbetsområde, driva det och därefter visa resultat. Utsagorna visar också att lärarna lider av en oförstående omgivning. Informanterna beskriver de känslor av frustration som uppstår när de inte får möjlighet att vara de lärare som de skulle vilja vara (Horsdal 1999) och dessutom saknar befogenheter att förändra innehållet i uppdraget.

Dagens barn och ungdomar är vana vid att befinna sig i centrum för uppmärksamheten och det är sällan med uppsåtet att förstöra som de pratar oavbrutet eller har svårt att lyssna på såväl lärare som klasskamrater. Det händer att ungdomar inte kan/vill vara tysta, eftersom de inte är vana vid att behöva vara det.

Det här är något som alla lärare oavsett pedagogisk förmåga kan råka ut för. Det är en ordningsfråga, som inte har en enkel lösning utan lösningarna måste anpassas efter situationen, vilket också framgår av Jans livsberättelse. Det finns således inga mirakelkurer utan pedagogik handlar bland annat om att kunna se allt i ett större sammanhang.

Däremot talar samtliga informanter om de förändringar av yrkets karaktär, som bidragit till att de upplever frustration och tillkortakommanden beträffande att hinna fullfölja alla de uppgifter som ryms inom läraruppdraget. Det vill jag beskriva som en slags vändpunkt eller kris. Mer om detta under tema fem.

Det fjärde temat handlar om vikten av berättande och samtal. Som jag tidigare nämnt är denna kategori central för ett framgångsrikt och givande läraruppdrag. Samtliga informanter talar om det och beskriver noggrant innebörden av det. Elever tycker i regel om att höra en lärare berätta; i synnerhet om läraren har en god berättarförmåga. Christina minns framför allt de lärare som var duktiga berättare, säger hon. Alla fyra lärare uttrycker i livsberättelserna att de önskar mer tid för att förbereda lektioner för att ha något att berätta. Är man väl förberedd och kunnig blir det också lättare att diskutera relevanta sidospår och få med sig eleverna. Jag vill här anknyta till både Kvale (1997) och Johansson (2005) som dessutom menar att djupa samtal bidrar till ökad förståelse, både för sig själv och för andra. De menar alla att det är ett sätt att fördjupa en relation. I alla livsberättelser framkommer att det är kontakt, förtroende och närhet som gör det möjligt att såväl styra som motivera sina elever. Vidare är reflekterande samtal nödvändiga för att erhålla bildning.

Anna beklagar att eleverna under så stor del av sin skoltid tvingas sitta i en så stor grupp och frågar sig hur det är möjligt för varje elev att bli sedd som en individ. Jag tolkar fram att informanterna ställer frågan om varför det talas förhållandevis lite om *relation* och *motivation* men så mycket om *dokumentation* och *prestation*. Jag tolkar vidare fram att elever som upplever att de har en god kontakt med sina lärare, känner större lust och därmed blir lättare att motivera att lära. Utsagorna pekar alla åt samma håll, nämligen att lärare som brinner för sitt uppdrag, kan och vill berätta. Vidare att det finns gott om elever som gärna lyssnar på en lärare, som har en god berättarförmåga och något att berätta. Av egen erfarenhet vet jag att berättande oftast har en samlande och disciplinerande effekt på en elevgrupp. Dessutom framkommer det i empirin att elever även behöver lära sig lyssna.

Att vara långt ner i hierarkin utan makt att påverka framstår som ett tydligt och tungt tema när jag går igenom informanternas utsagor. Det är detta tema som jag uppfattar som något av en vändpunkt och till och med som en slags kris i informanternas livsberättelser. Flera utsagor är mycket värdeladdade och informanterna använder metaforer för att beskriva sina upplevelser av att befinna sig långt ner i skolans hierarki. Att upp-

leva *dokumentationshysteri*, att känna sig som en *slav*, att känna sig *ffättrad* vid sitt jobb, att känna att något *kväver* ens möjligheter att genomföra det man vill, att få för lite inspiration eller till och med ingen alls, att betrakta något som helt *sjukt* och så vidare.

Dessa utsagor förmedlar en känsla av hopplöshet som en följd av att vara fast i något som är mycket svårt både ta sig ur och att förändra, eftersom skolan som samhällelig institution är en mycket komplex organisation med djup tradition. Upplevd negativ stress med få kontrollmöjligheter över arbetssituationen kan på sikt få följder i form av hälsoproblem. (Ekman och Arnetz 2005). En av informanterna beskriver hur hon blev sjuk och kände sig energilös, ledsen och förvirrad i slutet av ett läsår. Bauman (2002), menar att brist på frihet leder till en oförmåga att göra motstånd. Kanske kan det vara en förklaring till att förhållandevis få verksamma lärare hörs i skoldebatten.

Det råder ingen tvekan om att samtliga informanter utgår från ett perspektiv där de försöker analysera sin arbetssituation underifrån, och att de alla har gjort detta åtskilliga gånger tidigare, säkerligen både enskilt och tillsammans med kollegor.

Jan talar om möten som inte leder någonstans och som enligt honom stjälar tid från det som han menar att han borde och vill ägna sig åt, nämligen att planera en meningsfull undervisning och att undervisa för att kunna stötta elever rent konkret.

Informanterna vittnar vidare om det meningslösa i att behöva sträva mot mål som de i förväg vet inte är realiserbara eller det meningslösa i att lägga tid på att skriva om något som ofta inte finns eller är möjligt att erbjuda, exempelvis extra stödinsatser för de elever som skulle behöva mer individuell handledning.

Vid en analys av empirin tolkar jag fram att informanterna upplever vissa administrativa arbetsuppgifter som meningslösa, eftersom de med hjälp av sin yrkeserfarenhet vet att de inte gör någon skillnad till det bättre, vare sig för lärarna eller eleverna.

Däremot har inte någon av informanterna talat om Individuella utvecklingsplaner som något som eventuellt skulle kunna få negativa konsekvenser för eleverna längre fram i livet. Dessa är trots allt offentliga handlingar. Inte heller talar informanterna om miljöaspekten eller om var alla dessa upprättade dokument skall förvaras. Jag tolkar det som att informanterna genom sitt starka engagemang är så fokuserade på sina egna uppdrag och den egna skolverksamheten. Att man genom åtgärdsprogram skall hjälpa elever med särskilda behov tycks samtliga informanter vara överens om.

Hur kommer dagens samhällliga faktorer och strömningar till uttryck i de fyra livsberättelserna?

De neoliberal tankar som har fått en betydande roll i västvärlden betonar allt som förväntas av läraren, det vill säga uppdragsgivarens ombud, som ska tillhandahålla produkten *utbildning*. Kunskap har blivit en vara som förvärvas, och det är lärarens/skolans plikt att erbjuda det som konsumenterna önskar. Genom detaljstyrda läroplaner kan samhället säkerställa att lärarna sköter sitt uppdrag och empirin visar att lärare är så syssetsatta att det knappast finns tid att försöka påverka och/eller förändra uppdragets villkor.

Samhället borde hellre betona vikten av att lärare och elever tillsammans skapar givande undervisningstillfällen (Freire 1972). Det är ett misstag att tro att läraren genom att göra rätt saker alltid får ett resultat som är möjligt att fastställa i förväg, enligt Biesta (2006).

Det är inte rimligt att tro att utbildning handlar om något som överförs från en person till en annan. Den utbildningsprocess som en person genomgår är svår att mäta och lika svår att beskriva i ord. Utbildning är inte något enkelt. Det är inte en handelsvara utan en slags inre process, som är unik för varje individ. Kritiker av Freire önskar dock i högre grad uppvärdera individens inåtvända aktivitet och så gör även informanterna i de utsagor, där de uttrycker stor brist på tid för reflektion. Både Freire (1972) och Biesta (2006) ställer frågor kring människans väsen som även borde vara viktiga för lärare och elever att ställa: Vad är en människa? Vem räknas som mänsklig och varför? Anna upplever att det ställs för många diagnoser på elever som på något sätt skiljer sig från den stora gruppen elever.

För lite tid för eftertanke och reflektion, begränsad frihet samt stark styrning hämmar en kreativ och lustfylld arbetsmiljö. Enligt Bauman (2002) bör utbildning först och främst handla om att ge individer möjlighet att *bryta in i världen* och att bli *ansvariga subjekt*, då måste lärare och elever ges tid för samtal där eleven kan få delge läraren sina tankar och känslor.

En förklaring till att läraruppdraget har förändrats så radikalt under cirka tjugo års tid är också den allt starkare globaliseringen som gör att nationsgränser suddas ut och att länder tävlar med varandra på en fri marknad. Skolan har blivit konkurrensutsatt. Det talas om valfrihet för individen, om kunskap som en mätbar och konkret handelsvara (Illich 1972).

Det talas i samhällsdebatten allt mindre om utbildning som en frigörande process eller om individens personliga utveckling. Elever och föräldrar är kunder som skall få valuta för den skatt som de bidrar med. Biesta (2006) berättar om föräldrar och ungdomar som är mer intresserade av examensbeviset än av utbildningen i sig. Även arbetsmarknaden blir allt mer oreglerad i en globaliserad värld. Människor rör sig över nationsgränser och de välutbildade och efterfrågade kan i högre grad arbeta på en plats som inte är den samma som den fysiska arbetsplatsen. Att öka den reglerade arbetstiden för lärarna ligger inte i linje med det som sker på den övriga arbetsmarknaden, åtminstone inte för individer med motsvarande akademiska utbildning. Den övriga arbetsmarknaden tenderar att bli rörligare, friare men också mer osäker (Bauman 2002). Enligt Bauman lever den som kan i tiden medan den som inte kan det är mer bunden till rummet.

Jan har ett långt och framgångsrikt yrkesliv bakom sig och kommer troligen inte att påverkas av att framtidens lärare kommer att arbeta under helt andra villkor. Framtidens lärare kommer att oftare byta arbetsplats samt arbeta under betydligt otryggare anställningsformer (Bauman 2002).

Ökade dokumentationskrav disciplinerar, såväl lärare som elever. Jag tolkar fram att informanterna saknar tid för reflektion när det gäller för- och efterarbete av lektioner och tillräckligt mycket tid för att reflektera kring, kritiskt granska och eventuellt även försöka förändra sin arbetsituation. Jag fick verkligen kämpa för att få samtliga informanter att hitta en tid för en timmes (!) intervju.

En följd av läraruppdragets ökade dokumentationskrav är att också elevernas arbete påverkas indirekt på så vis att uppgiftskulturen i form av mätbara läxor och prov växer sig allt starkare på bekostnad av det fria och icke mätbara skolarbetet. Detta medför att dagens skola till en viss del bättre lämpar sig för disciplinerade administratörer än för självständiga individer och fritänkande inspiratörer som vill ägna tiden åt kreativ och lustfylld lektionsplanering. Det kan emellertid vara riskfyllt att skapa arbetsplatser med

ett alltför homogent arbetskollegium eftersom olika personligheter skapar ett intressantare och tolerantare arbetsklimat, vilket på sikt gynnar både elever och lärare.

Endast en av fyra informanter talar om att lämna sina läraruppdrag. Beror det på svårigheter att bryta sig loss från en trygg och känd arbetsmiljö eller kan det bero på en övertygelse om att det trots allt skulle kunna vara möjligt att förändra läraruppdragets innehåll och förutsättningar? Då uppstår frågan om det överhuvudtaget är möjligt att förändra sin situation för den som "känner sig som en slav"?

Skolan som utbildningsinstitution har under en längre tid präglats av en hierarkisk struktur, där läraren befinner sig långt ner. Det blir tydligt, när Jan i berättelsen talar om de arbetsuppgifter, som han upplever som mindre betydelsefulla. Informanterna kan inte påverka innehållet i sina arbetsuppgifter och heller inte sin lön i någon större utsträckning. Även disciplinproblemen kan delvis bero på att lärare har fått lägre status, och att många, icke minst unga, ser läraryrket som en sista utväg, det vill säga när alla andra dörrar är stängda.

Vad innebär det sjätte temat om den visionära medarbetaren? Jag har gjort ett medvetet val när jag valde ut de fyra lärare som jag har intervjuat och det innebär att informanterna är mycket engagerade i skolan och måna om att göra en god arbetsinsats. De vet ganska exakt hur de skulle vilja förändra skolverksamheten till det bättre: De vill sätta eleverna och undervisningen i centrum, de vill ägna mindre tid åt dokumentation och byråkrati. De önskar mer egen tid för att tiden med eleverna skall få högre kvalitet. De vill i större utsträckning än idag uppmuntra eleverna att bli ansvariga subjekt, det vill säga självständiga aktörer. De önskar färre elever än 30 i sina klasser och de önskar att deras ledare skulle få färre lärare att leda så att även rektorernas arbetsbörda skulle bli mer acceptabel än idag. Dessutom önskar de i högre grad samverka med det omgivande samhället; de vill underlätta för lärare att ta med eleverna på aktiviteter utanför skolans område.

Vad är en framgångsrik lärare? I berättelserna har jag funnit, att en skötsam och framgångsrik lärare tycker om och behärskar de ämnen, som han/hon undervisar i, har en viss allmänbildning, ett intresse för sina elever och en förmåga att berätta och samtala med sina elever. För att kunna praktisera ett gott ledarskap i klassrummet, tolkar jag fram ur berättelserna att eleverna bör betrakta sin lärare som en auktoritet. Endast vid behov ska läraren ta fram sin auktoritära ledarstil. Lärare bör ha ett brett perspektiv, och informanterna lyfter fram samtalet som en pedagogisk metod, som kan ge bildning. Det är en intressant synpunkt som kan betona betydelsen av skolan som en plats och en samhällsinstitution, där möten och samtal mellan människor kan och ska äga rum. Att ge samtalet och berättandet högre status skulle dels berika skolans läroprocesser dels fördjupa relationen lärare-elev. Identitetsskapande unga behöver djupa relationer med stabila vuxna och Kairos Futures undersökning visar att detta är något som dagens unga i hög grad efterfrågar. Därutöver borde även tänkande som läroprocess få en starkare ställning i skolan. Att tänka innebär att kunna lära och att fatta välgrundade beslut.

Varför har jag hittat just dessa sex teman? Jo, därför att man ofta talar om lärare och lärares arbetssituation på detta sätt. Läraren skall hela tiden kämpa för och förtjäna sitt existensberättigande. Alla har åsikter om skolan, därför att de allra flesta har egna erfarenheter av den. Lärare har blivit låglönearbetare med lite inflytande över skolans utveckling. Informanten Monika nämner begreppet akademikerproletariat. Det finns för-

väntningar på en lärare att vara skötsam, lojal och det talas om lärare med ett uppifrånperspektiv, eftersom läraren befinner sig långt ner i hierarkin (Lauder et al 2006).

Informanterna skulle vilja få mer tid att hjälpa enskilda elever genom att lägga mindre på dokumentation. Mer tid för viktiga arbetsuppgifter kan också frigöras genom att eleverna uppmuntras att ta ett större ansvar för sina studier. Jan menar att grundskolan inte lär elever att ta ansvar. Bauman (2002) och Biesta (2006) betonar det ansvar som vilar på individen i det individualiserade samhället. Jag tror personligen att de disciplinära problemen i skolan i högre grad skulle kunna bemästras om eleverna gjordes mer delaktiga i skolarbetet. Lärarna i berättelserna bekräftar vad Biesta (2006) säger, nämligen att många fortfarande ser utbildning som ett sätt att gå från beroende till oberoende.

Informanterna lyckas realisera flera av sina yrkesmässiga ambitioner; däremot framkommer inte lika tydligt i berättelsen andra förmågor som Biesta menar är viktiga för elever i dagens globaliserade värld: att kunna kommunicera, att kunna nätverka och så vidare. Att eleverna är debattglada tyder dock på att elever gärna diskuterar och gärna gör sin röst hörd. Av naturliga skäl är övningar av det slaget lättare att genomföra med en mindre grupp elever.

Tillåter normen pluralitet bland pedagogerna? Föräldrar och elever ser läraren som en person som skall leverera något, lära eleverna något. Ofta reduceras utbildning till en slags överföring. Alldeles för sällan talas det om elevens ansvar för sina studieresultat, vilket också framkommer i informanternas berättelser. Det ser jag som ett utvecklingsområde för skolan.

Jan talar om samtalet som en väg att nå bildning. På så sätt visar Jan att han är intresserad av elevernas tankar. Männklighetsnormen, som Biesta talar om, kan man koppla till begreppet ”En skola för alla”. Jan tror på normalfördelningskurvan och tror egentligen inte att alla kan bli godkända. Det här är problematiskt och samtidigt motsägelsefullt, eftersom Jan också framhåller vikten av motivation och lust.

Å andra sidan innebär den nya gymnasireformen 2011 (GY 2011), att de yrkesinriktade programmen inte kommer att ge högskolebehörighet, vilket de gör i dag. Det visar att inte heller majoriteten av dagens politiker tror att alla unga bör och/eller kan skaffa sig en bredare teoretisk behörighet.

Samtliga informanter återkommer gång på gång till berättandet och hur roligt det är att berätta. Kanske skulle de alla ha kunnat vara/bli en av dessa ”superlärare”, som via internet hade kunnat nå en betydligt bredare och större elevgrupp än den på den egna skolan och dessutom fått ett riktigt högt arvode för detta? (Lauder et al 2006).

I mångt och mycket delar jag informanternas åsikter och upplevelser från skolans värld, vilket naturligtvis har påverkat min analys, det vill säga *min berättelse om berättelsen*. Allt vi upplever är en tolkning av verkligheten och det existerar inte en sanning. Kvale (1997) påpekar följaktligen att både intervjuarens och informanternas livsvärldar kommer att påverka slutprodukten, det vill säga textanalysen.

Det är mycket viktigt att en lärare tycker om och respekterar sina elever. Jag tror inte det är möjligt att lura vare sig en publik eller sina elever. Den lärare och de elever som befinner sig i balans med sig själva och med varandra har också större förutsättningar att lära känna varandra bättre och att lösa konflikter på ett konstruktivt sätt. Därför är det av största vikt att lärarna är närvarande och engagerade i sina uppdrag och att de inte upplever ständig överbelastning, vilket får stora negativa följder för det viktiga mötet mel-

lan lärare och elev. Det är med andra ord kommunikation som gäller! Friare arbetstid och friare arbetsformer gör lärarna till fria och reflekterande arbetstagare i stället för att reduceras till löneslavar.

Jag upplever att det vore värdefullt att med jämna mellanrum lyfta fram lärarnas arbetsvillkor för att på så sätt även kvalitetssäkra elevernas skolsituation. Det är i hög grad oroväckande att den ökande byråkratin hotar att kväva läraruppdragets viktigaste uppgift. Inför valet 2010 var skolan en av de allra viktigaste politiska frågorna. Trots det var det inte någon politiker som tydligt lyckades förmedla komplexiteten i läraruppdraget och/eller utbildnings inbyggt svårdefinierade och svårutvärderade karaktär.

Undersökningen visar att allmänhetens uppfattning om skolan har viss betydelse för lärarnas lust och motivation att utföra sitt uppdrag.

Informanterna i undersökningen har en gedigen universitetsexamen i bagaget. Det är anmärkningsvärt att Anna i sin livsberättelse uttrycker att hon såg engelska som ett *lätt* ämne att ha med sig. De som har läst språk på universitetsnivå vet hur krävande språkstudier kan vara även för den som anses språkbegåvad och som har vistats i målspråkslandet.

Det är motsägelsefullt att exempelvis Jan tycker att det ideligen kommer nya läroplaner och betyg samtidigt som han betonar att dagens betygssystem inte fungerar, då flertalet lärare enligt honom upplever att dagens uppnåendemål och strävansmål inte är realistiska.

I samband med denna diskussion vill jag ställa frågan: Vart tog alla 1:or och 2:or vägen, som vi hade i det gamla betygssystemet, som fanns både före och under Lgr 80?

Finns skillnader mellan den äldre och den yngre generationen lärare? Jag har i första hand funnit likheter. Däremot tar Christina upp att hon skulle vilja ha tillgång till den senaste tekniken, vilket de övriga överhuvudtaget inte nämner i intervjuerna. Jag drar således slutsatsen att teknik är både viktigare och eventuellt även enklare för den som är yngre. Det kan också vara så att man i ämnet SO har ett större behov av tekniska hjälpmedel än i andra skolämnen.

Frågeställningen handlar om det komplexa läraruppdraget. Det är svårt att exakt definiera läraruppdraget, eftersom läraryrket i mångt och mycket påminner om en diversearbetares sysslor. Tankar kring elevernas svenska skola stämmer inte överens med de arbetsvillkor och förutsättningar som lärare erbjuds i dag. Å ena sidan ska elevernas curlas genom grundskola, till viss del även genom gymnasieskola men efter gymnasiet kommer domen:

Antingen så har man inte tillräckligt höga betyg eller så har man det och kan lättare realisera sina drömmar. Det är möjligt att ställda diagnoser får elever och framför allt föräldrar att tro att skyddsnetet och skyddsmekanismerna är starkare än vad de i själva verket är.

En bakgrund till frågeställningen om det förändrade läraruppdraget är att jag upplever att uppdraget för tjugo år sedan var mycket annorlunda jämfört med hur det ser ut i dag. Då låg fokus på undervisning och återkoppling i form av dialog med elever och vårdnadshavare men aldrig i form av de dokumentationskrav som finns idag.

Det intressanta är att uppgifterna/svaren är så samstämmiga från alla fyra lärare; man får en känsla av att det är en gruppdiskussion som har ägt rum och att de intervjuade på

något sätt har blivit påverkade av varandra, vilket inte är fallet. Kan man empower (frigöra, frisätta) någon utan att själv vara det? På något sätt är ju både lärare och elever offer för denna enorma byråkrati och relativa ofrihet som råder inom skolans väggar. Det är just detta förhållande som kritisk pedagogik har invändningar mot.

Beträffande den kraftiga ökningen av antalet ställda diagnoser, kan den ha att göra med de besparingar som drabbade den svenska skolan i samband med kommunaliseringen i början av 1990-talet. Det skedde för två decennier sedan och besparingarna på skolans område har fortsatt. Parallellt med ett kostnadseffektivt tänkande har skollagen reviderats; vi fick en ny läroplan 1994 (LPO 94). Där står tydligt vilka krav föräldrar och elever kan ställa på skolan. Enligt lagen skall elever med särskilda behov erhålla särskilt stöd men i verkligheten kan alla skolor inte erbjuda det även om lagformuleringen i sig är tvingande. Föräldrar lever i tron att behoven lättare kommer att tillfredsställas om svårigheten är diagnostiserad. Det är motsägelsefullt att kraven på enskilda skolor har ökat samtidigt som resurstilldelningen har minskat. Skolan har under de två senaste decennierna präglats av en ökad diagnoskultur, uppgiftskultur, målformuleringskultur, fri marknadskultur, dokumentationskultur, bedömningskultur, kundorienterad kultur och så vidare. Alla dessa ”kulturer” har i stor utsträckning påverkat läraruppdragets innehåll.

Sammanfattning av resultat och framtida forskningsfrågor

Här följer det resultat som jag har kommit fram till i punktform. Därefter följer en sammanfattning och ett avslutande resonemang kring vad de fyra livsberättelserna visar, dels kopplat till de teman som jag har funnit, dels kopplat till de samhällsförändringar som vi har upplevt under senare år.

Resultat

- En berättande lärare är en framgångsrik lärare och berättelsen och samtalet utgör själva kärnan i god undervisning
- Samtalet fördjupar och sammansvetsar
- Samtalet bidrar till bildning
- I skolan ägnas för lite tid åt bildande samtal och reflektion
- Tänkande är en värdefull läroprocess
- Alla undervisningsmål är inte möjliga att definiera i förväg
- En fri och effektiv skola uppmuntrar kreativitet och nyskapande
- Skolan ska uppmuntra individens ”jag” att bli ansvarigt och ge eleverna kunskap om det omgivande samhället
- Både elever och lärare ska ses som individer
- Läraruppdraget är ett svårt och komplext uppdrag – på samma sätt som utbildning är svårt att definiera och beskriva
- Utbildning kan leda till social förändring
- En kreativ lärare behöver inspiration utifrån
- I en demokratisk skola är frågorna lika viktiga som svaren

- En skola som ser till hela individen betraktar de estetiska ämnena som lika viktiga som de teoretiska
- Kärlek, kommunikation och kontakt är det som bidrar till att skapa en effektiv skola, där både elever och lärare känner att de lyckas och åstadkommer något genom att skapa en positiv känsla inför det livslånga lärandet
- Samhället har allt att vinna på att visa tilltro till sina lärare genom att låta dem vara undervisande lärare och genom att stödja dem att återerövra den frihet och den status som de hade under och före 1970-talet
- Skolan bör ge utrymme för de stora livsfrågorna av filosofisk karaktär
- Elever kan debattera och tänka individuellt men de behöver även lära sig lyssna och tänka kollektivt
- I skolan ska finnas plats för spontana aktiviteter
- Kritisk undervisning är nödvändig för den skola som vill (förändra) något med sin undervisning
- Ingen undervisning är neutral och det existerar inte *en* riktig pedagogisk metod
- Lärare ska kunna få undervisa och uppfylla sitt läraruppdrag med passion som drivkraft

Livsberättelsernas koppling till teman och samhällsförändringar

I livshistorierna uttrycks på många skilda sätt informanternas kraftiga frustration över att kraven i läraruppdraget har blivit oöverstigliga, ja rentav oövervinnliga. Detta har inte sin grund i sviktande undervisningsförmåga, ringa ämneskunskaper eller avsaknad av lust. Snarare beror det på att dagens läraruppdrag spretar åt många håll och innehåller allt för många krav, som lärarna inte kan leva upp till. Detta leder till att man som lärare på 2000-talet varken hinner samtala med sina elever eller ägna sig åt tänkande och reflektion i den utsträckning som man skulle vilja och som man behöver göra som lärare.

Lärarna är lydiga och disciplinerade och ges inte en rimlig chans att leva upp till alla de krav som ställs på dem och det har gjort dem uppgivna och tyngda, eftersom de inte ser någon möjlighet att påverka sin situation till det bättre. Trots en akademisk utbildning på minst fyra år är lärarna oerhört lätta att styra. De känner sig inte starka och frigjorda och är inte beredda att strida för det som de tror på. Det är motsägelsefullt att de ändå vill uppmuntra eleverna att ha ett kritiskt analytiskt förhållningssätt till sin omvärld.

Allt mindre tid för tänkande och reflektion påverkar skolan och eleverna betydligt mer än vad någon skolpolitiker kan ana. Samtalet utgör själva grunden för kunskap, lärande, lust och gemenskap. Detta framkommer med all tydlighet i livsberättelserna eftersom informanterna lyfter fram berättandet och samtalet som de enskilt viktigaste byggstenarna i läraruppdraget. En alltför stressad och ofokuserad lärare blir i längden inte någon insiktsfull samtalspartner, möjligen för stunden. I en verksamhet som skolan krävs ”reflektion, insikt och förmåga att analysera sin omvärld för att man ska bli rimligt framgångsrik” (Lundgren et al 2010).

Lärarna finns i skolan för att förmedla kunskap och för att väcka elevernas lust; en förutsättning är dock att lärarna själva känner lust inför sin uppgift. Brist på lust försämrar motivation och blockerar kreativ förmåga; förmåga att se möjligheter och förmåga att vara nyskapande och initiativrik. Det blir omöjligt att vägleda andra om man själv inte hinner tänka. Ett samhälle, en skola, en klass eller vilken grupp som helst är aldrig starkare än dess svagaste länk. Att vara lärare borde innebära en stor möjlighet att vara delaktig i utformandet av ett demokratiskt och jämlikt samhälle, där eleverna även belönas för mognad och uppmuntras att på olika sätt redovisa vilken kunskap som har påverkat deras personliga utveckling. Eleverna måste också bli medvetna om att inte bara lärarna utan även eleverna måste *förtjäna* att bli bemötta med respekt.

Livsvärldarna visar vidare det felaktiga i att tro att man enkelt kan mäta och jämföra elevernas resultat med produktion som vore de *produkter*. Utbildning är en komplex verksamhet; det som händer *inom* eleven borde vara lika värdefullt att uppmärksamma som det som eleven presterar *utåt*. Skolan är ett effektivt selekteringsinstrument för högre utbildning och eleverna har sin fulla rätt att förvänta sig en undervisning av hög kvalitet, där de inte bara rangordnas och bedöms utan även ges en möjlighet att vara delaktiga i läroprocesserna. Eleverna har också rätt att uppmärksammas för de *unika* individer som de är.

I dagens skola belönas främst elever som är anpassningsbara till det rådande systemet och som är duktiga på att memorera mätbara fakta inom många ämnesområden samtidigt. Skolans styrdokument betonar att eleverna ska kunna dra slutsatser med mera och det klarar de elever som får samtalsstimulans i hemmen. Fortsatt social snedrekrytering leder till minskad samhällelig effektivitet, eftersom ”många begåvningar, som genom fortsatt utbildning skulle ha kunnat utvecklas [...] nu inte kommer att kunna bidra med sin fulla potential (Lundgren et al 2010, sid 365). Förr betygsattes kunskaperna vid husförhör och det resultat som uppnåddes var avgörande om man som vuxen exempelvis skulle få gifta sig. Idag handlar betyg om ekonomisk ställning. ”Betyg är, genom att fungera som urvalsinstrument, indirekt knutna till vilken position den vuxne får i samhället. Även i vår tid formas livet av betygen” (Lundgren et al 2010, sid 545). Universitetet skulle emellertid kunna vara en plats, där man möter människor med andra erfarenheter än de som man själv har (Bauman 2002).

Inte bara eleverna utan även lärarna måste få möjlighet att vara delaktiga och känna att de kan påverka skolan som samhällsinstitution. Storasyskon är oftast inga rebeller; framtidens skola bör även attrahera den som vill och vågar göra motstånd, eftersom ett visst motstånd är nödvändigt i alla läroprocesser. Men framför allt måste framtidens skola vara lockande för dem som brinner för lärande och som liksom Jan ”*drömmer om att få förklara för andra hur saker och ting hänger ihop*” och som är beredda att ta sina elever på allvar och som kan och vill ta sig tid att lyssna, samtala och berätta.

Ett av undersökningens viktigaste resultat är att *samtalet* måste ges en högre status, dels i samhället i stort, dels i skolan. Genom samtal kan lärare och föräldrar påverka, vägleda och stötta sina elever respektive ungdomar. Genom samtal kan unga få hjälp med att sätta ord på sina känslor, erfarenheter, problem och kanske till och med hitta sina egna lösningar. Genom samtal lär vi känna varandra som individer. Samtalets betydelse även i hemmen nämns överhuvudtaget inte i skoldebatten. Om föräldrar samtalade lite mer med sina barn, skulle lärarna inte behöva tillhandahålla heltäckande information på nätet om allt som rör deras barns skolarbete, aktiviteter, planeringar, resultat med mera.

Skolpolitiker och skola borde betona värdet av god kommunikation mellan föräldrar och barn. Är det möjligt för en heltidsarbetande förälder att följa terminsplaneringen i 16-18 skolämnen på nätet och dessutom hinna tala med sina barn öga mot öga? Vore det inte viktigare att i högre utsträckning *tala med* sina barn än att *läsa om* dem på nätet? (Självklart kommer det dock alltid att finnas ett antal elever, vars föräldrar behöver få skriftlig information från skolan.)

Det är för stor *diskrepans* mellan lärarnas kunskap om och de styrandes uppfattning om och förståelse för vad läraruppdraget innebär. Det måste bli tydligare att den dokumentation som lärarna ägnar sig åt, sker på bekostnad av andra delar i uppdraget. Resultatet tyder på att undervisningens kvalitet blir lidande och därigenom den enskilde elevens möjlighet att få genomtänkt *återkoppling* av sin lärare, vilket är nödvändigt att få för att kunna komma vidare på sin *bildningsresa*.

Framtida forskningsfrågor

Varför skapar vi fler och fler utslagningsmekanismer samtidigt som vi talar om en skola för alla?

Vilka visioner har aktiva politiker när det gäller skolan? Varifrån kommer behovet av att öka regleringen beträffande antagning till högre utbildning och göra det svårare för ungdomar att besluta sig för ett yrkesval senare i livet? Tjänar samhället på tidiga utslagningsmekanismer?

Hur skall framtidens behov av skickliga pedagoger kunna säkras?

Vad upplever elever 0-18 år som kvalitet i undervisning och psykosocial miljö? Hur interagerar dessa utbildningsperspektiv?

Frihet inom skola och utbildning har under de senaste två decennierna blivit samma sak som att ha stora valmöjligheter när det gäller vilken skola man vill gå i. Vilka samhällsliga konsekvenser får detta på lång respektive kort sikt?

Är det möjligt att skapa en alternativ skola inom ramen för nuvarande regelverk? Finns exempel på detta både inom och utom Sverige?

Vilka visioner har nyutexaminerade lärare respektive lärarutbildare beträffande läraruppdraget?

Slutord

Jag har ägnat drygt 20 år av mitt liv åt att undervisa. Jag har lagt ner mycket möda på både för- och efterarbete av lektioner och jag vet att jag inte är ensam om det. Skolan är en viktig samhällsinstitution med utmaningar och möjligheter, som många gånger hindras från att förverkligas av ett mycket komplext och traditionellt regelverk. När jag nu sammanfattar resultatet är det intressant att understryka att alla mina informanter i intervjuerna talar om *samtalet* som den enande kraften. När jag tänker på mina mest givande stunder i olika klassrum med olika elevgrupper, minns jag framför allt samtal och diskussioner som har fått mig att omvärdera ett och annat. Det allra bästa en lärare kan erfaras är när tid och rum glöms bort; lektionen drar över och både läraren och eleverna undrar hur lektionen kan vara slut i samma stund som den började.

Oavsett framgång eller motgång med en klass, är kommunikation något att sträva efter. Idag måste både lärare och föräldrar vara extremt kommunikativa för att kunna styra

sina elever respektive ungdomar. Detta har min erfarenhet lärt mig och det har också kommit fram i undersökningen. Idag förväntas elever göra kloka val redan från 10 års ålder. I åldrar då det händer så mycket med kropp och själ, öser vi läxor över våra ungdomar i tron om att det endast skulle gynna dem. Jag upplever att det är precis lika illa att ge för mycket läxor som att ge för lite. Det är en fördel om elever upplever att de, när dagens läxor är avklarade, även har utrymme att ta *egna initiativ* som att exempelvis ägna sig åt läsning av skönlitteratur, repetition av lärostoff, fysisk aktivitet eller liknande. Vi ska ha förväntningar på våra ungdomar men samtidigt förståelse för att ens erfarenhet och förmåga till helhet och jämförelse är begränsad när man är ung. Vi ska motivera och vägleda eleverna att förstå meningen och syftet med det livslånga lärandet och den glädje man kan få uppleva, när man har möjlighet att fördjupa sig i något som man brinner för och att utbildning och bildning under gynnsamma förhållanden *kan* leda till självständighet, högre livskvalitet och ökade valmöjligheter.

Man måste ha tid för reflektion och samtal för att kunna göra om kunskapen till sin egen. Det är viktigt att få tänka, fundera och inte bara utfodras. Kairos Futures undersökning visar att elever vill lära sig tänka och lösa problem. Engagerade, positiva och kompetenta lärare kan ge sina elever så mycket i form av erfarenheter och upplevelser inklusive en självkänsla som de kan bära med sig hela livet.

Därför måste lärarna få bättre arbetsvillkor och större möjligheter att bättre uppfylla sina åtaganden. Det om något skulle gynna både elever och lärare. Den lärare som mår bra och har kontroll över sin arbetssituation vinner respekt hos eleverna, blir bättre på att lösa konflikter, har kraft och ork att lyssna och tid och lust att planera roliga och intressanta arbetsområden.

Bauman beskriver det demokratiska samhället med invånare som ständigt klagat på att det inte är tillräckligt demokratiskt. Kanske gäller samma sak för en demokratisk skola och ett demokratiskt klassrum?

I en demokratisk miljö vågar och lär sig elever diskutera och föra fram konstruktiv kritik och därigenom skapas engagemang, tillit och möjligheter att lära nytt för både elever och lärare. En god pedagog ska vara kapabel att lyssna och kapabel att hantera konstruktiv kritik i dialog med sina elever.

Om skolan vill främja berättande, tänkande och förtroendefulla samtal som leds av pedagoger som inser att de är där för elevernas skull, som är beredda att lyssna och förmögna att leda samtal, då fordras nya villkor för läraruppdraget. Då är det dags att låta Deweys tankar om skolan få ett inflytande på riktigt och inte enbart i styrdokumentet. En skola av det slaget ser inte endast höga betyg som resultatet av ett framgångsrikt lärande eller att kunskap skulle vara resultatet av närvaro. En demokratisk och inkluderande skola ger sina lärare mer tid att tänka och planera sin undervisning och betraktar i handling utbildning som en komplex verksamhet som inte på ett enkelt sätt låter sig mätas eller utvärderas. I en demokratisk skola är frågorna lika intressanta som svaren och kunskap inte alltid något som kan definieras i förväg.

Läraryrket är inte det äldsta yrket men likaväl ett av de svåraste och mest komplexa. Att kunna leda och entusiasmera barn och ungdomar kräver att man är engagerad, kunnig, omdömesgill och autentisk. Hade våra skolpolitiker verkligen insett vilken kraft skolan har som samhällets viktigaste socialiseringsinstrument, hade den kanske fått något större resurser än vad den har idag.

Jag påpekade inledningsvis att *effektiv utbildning ska förändra och påverka* och det känns därför naturligt att reflektera kring hur den här magisterkursen i pedagogik har förändrat mig och vilken betydelse den har haft för mig personligen. Illich konstaterar att *i samma ögonblick som man kan skriva ner sin verklighet så kan man också påverka den*. Genom det här forskningsarbetet har jag blivit påmind om vikten av att ha en kun- nig och intresserad handledare/lärare som har positiva förväntningar på sin student. Det har fått mig att hitta min egen inre kraft och förmåga. Det är just det som till stor del har gjort läroprocessen så meningsfull och lustfylld. Arbetet har i hög grad synliggjort vad skolan har betytt för mig, dels som elev, dels i mitt arbete som lärare. Genom noggranna och återkommande reflektioner har jag fått en insikt i och kunskap om varför jag har känt som jag har gjort inför de förändringar av yrkets karaktär som jag har upplevt un- der senare år. Forskningsarbetet har gett mig inspiration, självförtroende och ny kun- skap, som jag kommer att bära med mig under resten av mitt liv, och en djupare förstå- else för hur väsentligt det är att kunna läsa och skriva.

Så här formulerar sig Dewey, dels om skolan som samhällsinstitution, dels om lärarupp- draget: ”Jag tror att när samhället en gång väl har insett de möjligheter som ligger i den- na riktning och de förpliktelser som dessa möjligheter för med sig, då kommer resurser av tid, intresse och pengar att ställas till utbildningens förfogande i en utsträckning, som det i dag är svårt att föreställa sig” (Hartman, Lundgren 1980, sid 48).

Om läraruppdraget: ” Den kallar de bästa artister till sin tjänst. Ingen skarpsinnighet, medkänsla, takt, handlingskraft är för stor för en sådan uppgift” (Hartman, Lundgren 1980, sid 49). Jag är benägen att instämma och förhoppningsvis kan lärare och skola genom bland annat kritisk pedagogik på lång sikt även bidra till ett mänskligare samhäl- le. Den danske litteraturkritikern Henrik Kaare Nielsen har beskrivit pedagogikens upp- gift i en modern demokrati: ”Den pedagogiska uppgiften är att tillskapa möjligheter för eleverna att hantera konflikter på ett demokratiskt sätt och att tillägna sig de läroproces- ser, vilka är relaterade till social praxis och solidaritet (Bjerg et al 2000, sid 12).

Referenser

- Bauman, Z. (2002) *Det individualiserade samhället*. Göteborg: Daidalos.
- Biesta, G. (2006) *Bortom lärandet – Demokratisk utbildning för en mänsklig framtid*. Lund: Studentlitteratur.
- Bjerg, J. (red) (2000) *Pedagogik - en grundbok*. Stockholm: Liber AB.
- Darder, A. et al (red) (2003) *The critical pedagogy reader*. New York, London: Routledgefalmer.
- Denscombe, M. (2009) *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur, 2:1.
- Dewey, J. (1916) *Democracy and education: an introduction to the philosophy of education*. Svensk utgåva (1999) *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos.
- Ekman, R. och Arnetz, B. (red 2005) *Stress Individen – samhället – organisationen – molekylerna*. Stockholm: Liber. Andra upplagan.
- Freire, P. (1970) *Pedagogy of the Oppressed*. Svensk utgåva (1972) *Pedagogik för förtryckta*. Stockholm: Gummessons. Sjunde upplagan.
- Fürth, T. och Krafft, G. (2010) *Framtiden börjar i klassrummet – om att motivera lärare och elever att möta framtidens utmaningar*. Malmö: Epago.
- Gärdenfors, P. (2010) *Lusten att förstå: om lärande på människans villkor*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Hartman, G. S. och Lundgren, P. U. (1980) *Individ, skola och samhälle - pedagogiska texter av John Dewey*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Horsdal, M. (1999) *Livets fortaellinger, en bog om livshistorier og identitet*. Valby: Borgen.
- Illich, I. (1970) *Deschooling society*. Svensk utgåva (1972) *Samhälle utan skola – Lögnen om skolans nödvändighet*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Isaksson, C. et al (red) (2011) *Kommunaliseringen av skolan. Vem vann – egentligen?* Stockholm: Ekerlids förlag.
- Johansson, A. (2005) *Narrativ teori och metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lauder, H. et al (red) (2006). *Education, Globalization & Social Change*. Oxford: University Press.
- Liedman, S-E. (2011). *Hets! En bok om skolan*. Stockholm: Albert Bonniers Förlag.
- Lundgren, P. U. et al (red) (2010) *Lärande Skola Bildning Grundbok för lärare*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Martelius, S. (2009) *Tid tillsammans det bästa rådet*, publicerad den 2 februari 2009 i Sydsvenska Dagbladet.

- Robinson, K. (2009) *The Element – How Finding Your Passion Changes Everything*. London: Penguin Books.
- Strömberg, M. (2010) *De första sex åren. En studie av fyra lärares professionella utveckling med en livshistorisk ingång. Skrifter från Högskolan i Borås nr 24*.
- Werner, M. (2010) *Det är inte inne att vara barn*, publicerad den 8 december 2010 i Sydsvenska Dagbladet.
- Wink, J (2011) *Critical pedagogy: Notes from the real world*. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education, Inc.

Bilaga

Intervjuguide

Familjebakgrund – familjens syn på utbildning

Läraryrket/ämnen

Varför dessa ämnen?

Egna erfarenheter av skolan?

Arbetsplats - Antal elever?

Undervisar i vilka klasser?

Erfarenhet – antal år?

Varför valde du läraryrket?

Vad är det roligaste med yrket?

Vilka arbetsuppgifter tilltalar dig minst?

Har relationen lärare-elev förändrats under de senaste decennierna?

Hur skulle du definiera begreppen bildning & utbildning? Kan skolan göra skillnad?

Vad skulle du betrakta som din allra viktigaste uppgift i din lärargärning?

Vilket fokus har det pedagogiska uppdraget?

Används arbetstiden på ett adekvat sätt? Räcker tiden?

Hur har ditt manöverutrymme förändrats under åren? Hur upplever du de nya kraven?

Hur ser du på lärarrollen och lärarnas status?

Är politikernas visioner realistiska? Vilka är visionerna? Stämmer dessa visioner med dina egna? Finns överhuvudtaget några grundläggande visioner? Vem står för dem i så fall?

Anser du att kreativitet och motivation påverkas av tidspress?

Hur skulle du vilja förändra skolan alternativt villkoren för själva läraruppdraget?

Kan skolan göra skillnad för den enskilde eleven?

Skolan som samhällsbyggare?

Övrigt