

En gymnasielärares arbete

En undersökning av sex gymnasielärares förhållningssätt, strategier
och tillfredställelse med arbetet

Adrian Kasperczyk
Marcus Persson

Abstract

Den här uppsatsen handlar om hur gymnasielärare i sin roll som frontlinjebyråkrater har olika förhållningssätt och utformar olika strategier för att handskas med sitt handlingsutrymme. Vi är för det första intresserade om förhållningssättet och strategierna påverkar deras tillfredsställelse med arbetet. För det andra är vi i analysen av resultatet intresserade om det finns skillnader mellan lärares kön, eller om de snarare beror på andra faktorer. För att undersöka detta har sex stycken samtalsintervjuer utförts på en gymnasieskola belägen i sydvästra Skåne. Resultatet tyder på att gymnasielärarna dels kombinerar olika förhållningssätt, men också att de inom förhållningssätten utformar olika strategier för att motivera och bevara sitt handlingsutrymme. Uppsatsens resultat pekar inte på några skillnader mellan könen. Vad resultatet däremot tyder på är delade uppfattningar om hur en professionell lärare arbetar.

Nyckelord: gymnasielärare, frontlinjebyråkrater, handlingsutrymme, lärares förhållningssätt, den professionella lärarrollen, strategier, skillnader mellan kön, skola

Antal ord: 9464

Innehållsförteckning

1	Inledning	1
1.1	Tidigare forskning.....	1
1.2	Syfte och frågeställning.....	2
1.3	Metod och material.....	3
1.3.1	Samtalsintervjuer.....	4
1.3.2	Urval och avgränsningar	4
2	Teori	6
2.1	Frontlinjebyråkrater.....	6
2.2	Lärarkets spänningsfält och fyra förhållningssätt.....	7
2.2.1	Läraren som byråkrat	8
2.2.2	Läraren som professionell	8
2.2.3	Läraren som säljare	9
2.2.4	Läraren som samverkare	9
2.3	Betydelsen av kön, ålder, upplevd autonomi och elevunderlag.....	10
3	Resultat och analys	11
3.1	Lärares förhållningssätt	11
3.2	Strategier	16
3.3	Tillfredställelse med arbetet	17
4	Diskussion	21
5	Referenser	23
6	Bilagor	25

1 Inledning

Michael Lipsky (1980) menar i 'Street-level bureaucracy: dilemmas of the individual in public services' att frontlinjebyråkrater, till exempel lärare, i sitt vardagliga arbete kommer använda sig av rutiner och förenklingar för att handskas med sitt handlingsutrymme och bristande resurser. I sin doktorsavhandling från 2010 identifierar Anders Fredriksson fyra olika förhållningssätt hos lärare: byråkrat, professionell, säljare och samverkare. De fyra förhållningssätten uppstår eftersom lärare försöker anpassa sitt handlingsutrymme efter de bristande resurserna (Fredriksson 2012). Fredriksson (2012: 174) menar, med hänvisning till Lipsky, att kön, ålder och utbildning är underordnade institutionella faktorer när frontlinjebyråkrater, till exempel lärare, utformar sitt förhållningssätt. Detta betyder att om det finns en stark dragning mot till exempel det professionella förhållningssättet kommer eventuella skillnader mellan könen få mindre utrymme.

Vi ämnar undersöka förhållandet mellan kön, förhållningssätt och upplevd tillfredsställelse med arbetet bland gymnasielärare som har liknande erfarenhet och ålder, samt arbetar på samma gymnasieskola. Vi menar att gymnasielärarna kommer att utforma olika strategier utifrån sitt förhållningssätt för att handskas med sitt handlingsutrymme och administrativa uppgifter, något som får konsekvenser för hur de upplever tillfredsställelsen med arbetet. Strategierna kommer att skilja sig åt även inom samma förhållningssätt. Vid analysen vill vi se om, och eventuellt hur, strategierna skiljer sig mellan könen.

Uppsatsen består av en inledande del som redogör översiktligt för den tidigare forskningen inom området kring lärare, deras tillfredsställelse med arbetet och styrningen av dem med hänsyn till kön. Därefter följer uppsatsens syfte och frågeställning samt vårt val av metod och urval med tillhörande avgränsningar. Sedan presenteras de teorier som vi använt oss i uppsatsen: Michael Lipskys frontlinjebyråkrater, Anders Fredrikssons förhållningssätt samt Westling Allodi och Fischbeins forskning om hur faktorer såsom kön och ålder påverkar lärares tillfredsställelse med arbetet. Avslutningsvis presenteras och analyseras uppsatsens resultat, följt av en avslutande diskussion kring uppsatsen.

1.1 Tidigare forskning

Anders Fredriksson menar i sin doktorsavhandling (2010) att lärare varken är ostyrbara eller helt styrbara. De är frontlinjebyråkrater med ett handlingsutrymme, och för att hantera handlingsutrymmet och förhålla sig till den politiska styrningen formas olika förhållningssätt som lärare använder sig av. Reformen inom den

svenska offentliga sektorn har inneburit att marknads- och brukarmodellen blivit allt vanligare (Fredriksson 2010: 22).

En annan förändring i lärares arbete identifierar Parding och Berg-Jansson (2016: 7) som menar att nya arbetsuppgifter lagts på lärarens pedagogiska uppdrag. Enligt Helgøy & Homme (2007: 240) består dessa nya uppgifter av administrativa uppdrag, i synnerhet kopplade till eleven. Att de administrativa uppgifterna ökat är en bild som stöds av Houtsonen et al. (2010). Som en konsekvens av de nya arbetsuppgifterna har arbetsbördan och upplevelsen av stress ökat bland lärare (Parding & Berg-Jansson 2016: 7). Enligt en av Skolverkets rapporter (Skolverket 2013: 76) arbetar den genomsnittliga grundskolläraren 9 timmar och 40 minuter per dag, något som resulterar i 48 timmars arbetsvecka. Den tidigare forskningen indikerar dessutom att lärare känner press från elever, föräldrar och skolledning att sätta högre betyg (Westling Allodi & Fischbein 2012: 378–379, Parding & Berg-Jansson 2016: 6).

Westling Allodi och Fischbein (2012) konstaterar att kvinnliga högstadielärare i högre grad upplever delaktighet i sitt yrke, men detta samtidigt som de också är mindre tillfredsställda med sin arbetsbörda och upplever högre grad av utmattning än manliga högstadielärare. Manliga lärare upplever sig ha mer kontroll över sitt yrke och anger dessutom att de har mer energi. Gursel et al. (2002) pekar på att kvinnliga lärare i högre grad känner sig utmattade, medan män känner sig avpersonifierade. Beträffande tillfredsställelse med arbetet och måluppfyllelse kunde de däremot inte påvisa några skillnader (Gursel et al. 2002). Även Antoniou et al. (2006) menar att kvinnliga lärare upplever mer yrkesrelaterad stress än sina manliga kollegor. Att det råder skillnader mellan hur kvinnliga och manliga lärare, och tjänstemän överlag, upplever sig stressade är en bild som påvisats av flertalet forskare (Bogg & Cooper 1994, Klassen 2010, Westling Allodi & Fischbein 2012, Tran 2015). Emellertid finns det forskning som pekar på att skillnaden mellan män och kvinnor inte är signifikant (Oshagbemi 2010, Kamali Cheshmeh Jalal et al. 2017). Motsägelsen inom forskningen är något som vi tagit med oss in i vår uppsats, samt menar motiverar dess betydelse.

På området kring hur lärarens kön eventuellt påverkar förhållningssätt och strategier menar vi emellertid att det saknas forskning, något som vi menar motiverar vår studie. Denna uppsats ämnar därför att brygga mellan Fredriksson (2010) och forskningen kring hur kön påverkar upplevelsen av tillfredsställelse med arbetet. Fredriksson, å ena sidan, har som en del av sin doktorsavhandling utfört samtalsintervjuer med lärare, men han gör inte kopplingen mellan förhållningssätten, tillfredsställelsen för arbetet och kön. Westling Allodi och Fischbein (2012), å andra sidan, undersöker tillfredsställelsen med arbetet och skillnader mellan könen, men använder sig av en kvantitativ metod och saknar förhållningssätten i sin analys av materialet.

1.2 Syfte och frågeställning

Syftet med vår uppsats är att kvalitativt undersöka hur gymnasielärare handskas med sin situation som frontlinjebyråkrater och vilka konsekvenser detta får för deras upplevda tillfredsställelse med arbetet. I vår analys av resultatet är vi dessutom intresserade av att se om det finns några skillnader mellan könen. Anledningen till detta är att den tidigare forskningen inom området, i vår mening, inte tillräckligt djupgående behandlar hur lärare utvecklar olika strategier för att hantera sitt arbete, samt inte behandlar kopplingen till kön och upplevd tillfredsställelse med arbetet. Vår frågeställning lyder enligt följande:

- *Hur utformar gymnasielärare strategier utifrån olika förhållningssätt och påverkar det deras upplevda tillfredsställelse med arbetet? Finns det en skillnad mellan könen?*

En bidragande anledning till vårt intresse för frågeställningen är att den svenska skolan återigen står inför en eventuell reform: Tillitsreformen. Tillitsreformen ämnar att “minska onödig kontroll i offentligt finansierad verksamhet och bättre ta tillvara medarbetarnas kompetens, för att på så vis skapa bättre kvalitet i tjänsterna till medborgaren” (Bringselius: 2017: 5). Detta ska uppnås genom att professioners kompetens, kunskap och erfarenhet tas tillvara på ett bättre sätt. Dessutom är tanken bakom Tillitsreformen att den offentliga verksamheten ska hålla en fortsatt god likvärdighet (Finansdepartementet 2016: 2).

Motiveringen bakom tillitsreformen stämmer väl överens med vad Fredriksson (2010: 199) nämner i sin slutsats:

“Att på allvar stärka den professionella styrningen av skolan, och läraryrkets status och resurser, kan möjligen vara en strategi för att förbättra resultaten. Men då får vi sannolikt finna oss i minskade möjligheter för politiken att styra skolan men också ett minskat medborgerligt inflytande”.

(Fredriksson 2010: 199)

Vi är därför intresserade av hur reformen eventuellt kommer påverka lärare som valt olika förhållningssätt och strategier, samt undersöka om det möjligtvis finns kopplingar till upplevelsen av tillfredsställelse med arbetet och kön. Även om vi, på grund av uppsatsen kvalitativa karaktär, saknar generaliserande ambitioner skulle vår slutsats kunna indikera vissa detaljer som borde tas i beaktande i arbetet med Tillitsreformen.

1.3 Metod och material

I detta avsnitt redovisar vi vårt val av metodologisk tillvägagångssätt samt det urval och de avgränsningar vi gjort.

1.3.1 Samtalsintervjuer

Valet av samtalsintervju som metod grundas på uppsatsens deskriptiva karaktär. Uppsatsens syfte och frågeställning stämmer dessutom väl överens med de användningsområden som Esaiasson et al. (2012: 252–257) listar för samtalsintervjuer. I synnerhet gäller detta användningsområdena ”utveckling av nya teorier och begrepp” samt ”komplement till annan forskning”. Detta eftersom syftet med denna uppsats, vilket tidigare nämnts, är att utveckla förhållningssätten från Fredriksson (2010), samt komplettera hans teori med kön i analysen.

För att komma åt lärarnas berättelser på ett så jämförbart sätt som möjligt så har intervjun utformats enligt strukturerad karaktär. Detta betyder att vi använt oss av ett antal på förhand konstruerade frågor och underfrågor. Underfrågorna har främst använts när vi önskat att belysa något extra, eller upplevde att vi saknade tydlighet i svaret. Dessutom har vi, vid några enstaka tillfällen, kompletterat med frågor under intervjuens gång när intressanta aspekter berörts. Intervjuns utformning och frågorna har konstruerats med hjälp av intervjuguiden i ‘Metodpraktikan’ av Esaiasson et al. (2012: 264–267), samt ‘Som man frågar får man svar’ av Bengt-Erik Andersson (1994: 127–157). Från litteraturen har vi dessutom tagit del av tips kring utförandet av intervjuerna (Esaiasson 2012: 267–269, Andersson 1994: 169–180).

Intervjun som vi utfört har bestått av tre delar: 1) om läraren, 2) identifiering av lärarens förhållningssätt samt 3) lärarens arbetsbörda. Frågorna är baserade utifrån några grundfrågor som vi vill ha svar på:

- *Vilket förhållningssätt har läraren?*
- *Hur hanterar läraren sitt handlingsutrymme?*
- *Vilken tillfredsställelse med arbetet upplever läraren?*

Redan vid första kontakten informerades lärarna om möjligheten att vara anonyma. Vid intervjutillfället fick de sedan fylla i ett papper kring om de ville anonymiseras enbart med namn eller önskade fullständig anonymitet med skola och kommun. Då det sistnämnda efterfrågades från några av respondenterna blev så även fallet. Lärarna informerades dessutom om att materialet spelades in och transkriberades, något som ingen protesterade emot. Vid den första intervjun misslyckades dock inspelningen. Denna intervju antecknades därför direkt efteråt och anteckningarna skickades sedan till respondenten som fick bekräfta dess korrekthet.

1.3.2 Urval och avgränsningar

För vår uppsats valde vi att göra vad Esaiasson et al. (2012: 260) benämner som ett strategiskt urval byggt på intensitet. Vi har därmed valt att intervjua lärare från samma gymnasieskola med så lika erfarenhet som möjligt. Anledningen bakom att vi eftersträvade att lärarna skulle ha samma arbetsplats och erfarenhet var att vi ville försöka stänga ute andra variabler som skulle kunna tänkas påverka lärarna,

däribland elevunderlag och skolans ledning. Tidigare forskning har nämligen indikerat att elevunderlaget och ålder påverkar lärarnas tillfredsställelse (Westling Allodi & Fischbein 2012). Begränsningen till att bara intervjua lärare, och till exempel inte rektorer, motiverar vi genom att rektorer och andra aktörer kan ses som subjektiva experter på området (Esaiasson et al. 2012: 259).

Urvalet av enskilda lärare kan liknas med vad Esaiasson et al. 2012: 258) beskriver som snöbollsurval. Vårt mål har hela tiden varit att ha lika många manliga som kvinnliga lärare bland respondenterna, samt från olika institutioner på skolan för att ge oss goda möjligheter till källkritik (Esaiasson et al. 2012: 258). Urvalet började med en manlig lärare från skolans samhällsinstitution med lång erfarenhet. Under intervjun tipsade han om den andra och tredje läraren, vilka vi också kände sedan tidigare. Båda dessa lärare arbetar också samhällsinstitutionen och har lång erfarenhet. Dessutom tipsade vår första respondent om att vi borde undersöka språkinstitutionen på skolan som i större utsträckning är kvinnodominerad. Den fjärde läraren, som vi också kände på förhand, träffade vi på skolan under ett intervjubesök. Hon arbetar på språkinstitutionen, som vi fick tips om att undersöka, och har lång erfarenhet. Därefter kontaktades lärare via mail, men enbart en lärare som vi kände sedan tidigare svarade. Även han arbetar på språkinstitutionen och har lång erfarenhet. Avslutningsvis lyckades vi få kontakt och medgivande från en kvinnlig lärare som likt de tre första respondenterna arbetar på samhällsinstitutionen. Hon har, till skillnad från övriga respondenter, enbart medellång erfarenhet (strax under tio år), men detta är något vi tagit i avseende för vår analys.

Esaiasson et al. (2012: 259) argumenterar för att respondenterna bör vara främlingar. Att vi, trots detta, enbart genomfört intervjuer med lärare som vi känner sedan tidigare försvarar vi med att lärarna inte kommer ha en fortsatt relation med oss, något som Esaiasson et al. (2012: 259) nämner som ett av problemen. Vi vill hävda att det faktum att vi på förhand kände lärarna öppnade upp intervjuerna, samt att svaren är reproducerbara. Dessutom har vi haft svårt att få svar från lärare som vi inte känner, och de få som har svarat har tackat nej.

Vi har valt att benämna lärarna med fiktiva namn eftersom vi anser att det förbättrar och underlättar läsningen av uppsatsen. Det enda som återspeglas i namnen är lärarnas kön då detta är en central aspekt i vår analys. För översikt över namn, samt lärarnas erfarenhet se bilaga 2.

2 Teori

2.1 Frontlinjebyråkrater

Michael Lipsky definierar sitt begrepp "street-level bureaucrats" (frontlinjebyråkrater) som "[p]ublic service workers who interact with directly with citizens in the course of their jobs, and who have substantial discretion in the execution of their work [...]" (1980: 3). Gymnasielärare, som vi valt för denna uppsats, kan ses som typiska frontlinjebyråkrater då de har direktkontakt med medborgarna i form av elever och föräldrar, men också eftersom de har handlingsutrymme i det vardagliga utförandet av sitt yrke.

Handlingsutrymmet som frontlinjebyråkrater har kan förstås genom att de agerar i sådana omständigheter där det är svårt att följa och applicera regler som bestämts på högre nivåer (Lipsky 1980: 16). Dessutom kräver frontlinjebyråkraternas jobb ofta en individuell och mänsklig anpassning till olika situationer och omständigheter (Lipsky 1980: 16). Gymnasielärare behöver anpassa sig efter sina elever och sin arbetsplats. Följaktligen menar vi att handlingsutrymmet som gymnasielärare har skulle kunna förstås genom att det är svårt att reglera gymnasielärare då de behöver utrymme för att kunna utföra sina arbetsuppgifter.

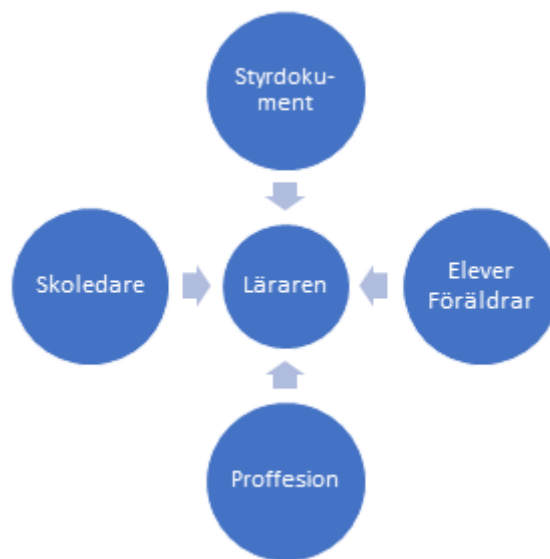
Frontlinjebyråkrater har ständigt överhängande problem att kunna leva upp till de förväntningar och behov som finns på dem till på grund av bristande resurser, bland annat i form av tidsbrist och personalbrist. Detta eftersom utbudet och resurserna som finns alltid bemöts av en större efterfråga från medborgarna (Lipsky 1980: 29, 81). Samtidigt är det också svårt att utvärdera och mäta det jobbet som görs av frontlinjebyråkrater. Därför finns det lite stöd för hur frontlinjebyråkrater ska definiera och uppnå mål (Lipsky 1980: 81). Trots dessa problem så strävar frontlinjebyråkrater efter att, på något sätt, göra ett så bra jobb som möjligt under de begränsade förhållandena som de arbetar under. Frontlinjebyråkrater har därför en bild av sig själva som jobbandes under stor börda som kräver egna uppoffringar för att förse brukare med det de behöver (Lipsky 1980: 82).

För att klara av sitt jobb trots bristande resurser använder sig frontlinjebyråkrater, enligt Lipsky, av olika strategier i form av rutiner och förenklingar för att vara tillfredsställda med sitt jobb (1980: 83). Gymnasielärare kommer således att organisera sitt jobb på sådant sätt att det blir enklare för dem att uppnå ett resultat med de begränsade resurserna. Sedan ändrar de koncepten av sina jobb för att lättare leva upp till sina mål och på ett sådant sätt minska gapet

mellan resurser och uppnådda resultat. Den subjektiva orienteringen som de väljer kan därför förstås som en respons på frontlinjebyråkraternas problem (Lipsky 1980: 83).

2.2 Lärarkets spänningsfält och fyra förhållningssätt

De strategier som frontlinjebyråkrater utvecklar behöver, förutom att beakta den resursbrist och de förväntningar som finns på dem, även se till de kraven som brukarna ställer på dem (Lipsky 1980: 83–85). Handlingsutrymmet som lärare har kan därför öppna upp för att andra aktörer påverkar de besluten som lärare tar (Fredriksson 2012: 175). Lundquist (1998: 106–110, 126–128) skriver att det finns ett spänningsfält mellan olika aktörer: chefen, lagen, samhällsmedlemmarna och professionella kunskaper vilka frontlinjebyråkrater måste förhålla sig. Utifrån Lundqvist (1998: 127) spänningsfält för tjänstemän konstruerar Fredriksson (2012: 176) en bild av gymnasielärares spänningsfält (figur 1.1).



Figur 1.1. Gymnasielärares spänningsfält (Fredriksson 2012: 176).

Hur lärare förhåller sig i relationen till de andra aktörerna inom spänningsfältet påverkar i slutändan vilket förhållningssätt läraren har och vilka strategier denna kommer att använda sig av (Fredriksson 2012: 176). En lärare kan dock använda sig av olika förhållningssätt i olika moment av sitt arbete (Fredriksson 2010: 142). Fredriksson presenterar fyra primära förhållningssätt som finns bland lärare: byråkrat, professionell, säljare och samverkare vilka vi kommer redogöra för mer detaljerat nedan.

2.2.1 Läraren som byråkrat

Läraren som byråkrat bygger på Webers idealmodell där den följsamma tjänstemannen fungerar som en kugge i maskineriet (Fredriksson 2010: 41–42). Av denna anledning använder sig läraren av styrdokument såsom skollagen, läroplan, kursplan samt Skolverkets föreskrifter och allmänna råd för att ta beslut. Legitimiteten i det byråkratiska förhållningssättet bygger på att medborgarna kan förutsäga tjänstemännens agerande och därmed veta att alla behandlas lika. För att en byråkratisk förvaltning ska fungera är en tydlig hierarki nödvändig. För läraren betyder detta att arbetsfördelning och beslutsområdena för skolpolitiker, förvaltning, rektor och lärare är tydliga (Fredriksson 2010: 41–42).

Valet att följa styrdokumentet motiverar den byråkratiska läraren ofta normativt med ord som att de “förväntas” och “behöver” följa den lagstiftning, och de regler, som finns (Fredriksson 2010: 120). Emellertid är ett problem beträffande det byråkratiska förhållningssättet att det är svårt att utforma regler som är heltäckande för lärarnas handlingsutrymme (Fredriksson 2010: 41–42, 119). Fredriksson (2010: 120–121) menar att även lärare som identifieras som byråkrater medger att de har ett handlingsutrymme som uppstått i områden där reglerna inte är heltäckande eller ger utrymme för tolkning.

2.2.2 Läraren som professionell

Läraren som professionell innebär att en viss sammansättning av normer, etik och kunskap sammansluter en yrkeskår av tjänstemän. Tjänstemännen ses därför som bäst lämpade att fatta sina egna beslut och vikten av kollegial beslutsfattning betonas. Det professionella förhållningssättet bygger således på att lärare ges ett visst handlingsutrymme, snarare än att det begränsas som i det byråkratiska förhållningssättet. Legitimiteten för detta handlingsutrymme baseras på förtroendet för yrkeskåren (Fredriksson 2010: 42–43). För en lärare som arbetar utefter det professionella förhållningssättet kommer kompetensutveckling och vetenskap spela en viktig roll.

Fredriksson (2010: 122–130) menar att det inom det professionella förhållningssättet finns två olika kategorier samt en motsats. Anledningen bakom detta är den haltande professionella styrningen. Den första kategorin är *kollegial myndighetsutövning* vilket innebär att gemensamma normer, kunskap och kollegialt samarbete styr lärarens arbete (Fredriksson 2010: 122–125). Den andra kategorin är *den oantastliga experten* där lärarens ses som expert på sitt eget område och således arbetar opåverkad av politiker och skolledare (Fredriksson 2010: 123–127). Motsatsen kallar Fredriksson (2012: 127–129) för *en oprofessionell profession* vilket betyder att det kollegiala samarbetet är svagt och lärare upplever autonomi i förhållande till sina kollegor. Detta innebär att det kollegiala är underordnat lärarens egna beslut. “Den autonomi i relation till sina kollegor som de intervjuade lärarna ger uttryck för är inte förenlig med den professionella logiken”, skriver Fredriksson (2010: 129). Fredriksson (2010: 129)

menar således att lärarkårens kollegiala beslutsfattande är en grundförutsättning för professionell styrning.

Fredriksson (2010: 196) påpekar att den professionella styrningen bär på en inneboende konflikt mellan medborgarna och lärarna. Den professionella styrningen innebär nämligen att lärarna, och inte de folkvalda politikerna, är fria att styra stora delar av utbildningen. Dessutom kan professionaliseringen medföra att lärarkåren blir svårare att styra (Fredriksson 2010: 196). Återigen blir betydelsen av kollegial samordning och förtroendet för lärarkåren för den professionella styrningen uppenbart.

2.2.3 Läraren som säljare

Läraren som säljare utgår från ett marknadsorienterat förhållningssätt där skolans profilering och elevernas valfrihet spelar en betydande roll (Fredriksson 2010: 43–44). Det marknadsorienterade förhållningssättet bygger på att värden från den privata sektorn överförs till den offentliga. Detta är vad som inom reformteorin brukar benämnas som New Public Management (NPM) (Pollitt & Bouckaert 2011: 10). Eftersom marknaden och elevernas valfrihet skapar en konkurrenssituation kommer skolorna tvingas att effektiviseras. Detta innebär att skolor får en frihet att utforma sin egen verksamhet på det sätt de anser vara lämpligt. Här frångås den likvärdighet i behandling som de professionella och byråkratiska modellerna betonar (Fredriksson 2010: 43–44). En lärare som arbetar utefter marknadsorienterade ideal kommer låta skolans profil genomsyra undervisningen.

2.2.4 Läraren som samverkare

Läraren som samverkare bygger på brukarmodellen där legitimiteten vilar på medborgarnas medverkan och deltagardemokratiska ideal (Fredriksson 2010: 44). Till skillnad från det marknadsorienterade förhållningssättet, där legitimiteten baseras på medverkan och inflytande genom elevens (kundens) valfrihet att välja baseras brukarmodellens legitimitet på elevens (brukarens) möjligheter att påverka. Inflytandet som elever och föräldrar har i marknads- respektive brukarmodellen skiljer sig därför åt. På grund av betoning av elevers medverkan finns det inom brukarmodellen en efterfrågan på elevkårer och elevorganisationer med inflytande (Fredriksson 2010: 44). En lärare som arbetar utefter brukarmodellen kommer i utformandet av sin undervisning använda sig av elevernas åsikter och önskemål. Det är viktigt att poängtera att detta skiljer sig från den professionella modellen där läraren utefter sin egen kännedom av eleverna samt de professionella kunskaperna och normerna på området tar hänsyn till eleverna (Fredriksson 2010: 42–44).

2.3 Betydelsen av kön, ålder, upplevd autonomi och elevunderlag

Maria Westling Allodi och Siv Fischbein (2012) undersöker hur högstadielärare upplever olika relationer till, och faktorer i, sitt arbete. Grunden för deras undersökning är de förändringar och nya normer som brukar tillskrivas till New Public Management (NPM) (Westling Allodi & Fischbein 2012: 377–379). De skillnader som de identifierar bland högstadielärarna är något som vi kommer att använda oss av i analysen av vårt resultat. Som tidigare nämnts pekar Westling Allodi och Fischbeins (2012: 388) resultat på att kvinnliga högstadielärare upplever en högre grad av stress än sina manliga kollegor, och är mindre tillfredsställda med sin arbetsbörda. Samtidigt upplever kvinnliga lärare att de är mer delaktiga i utformningen av undervisningen. Manliga lärare upplever istället att arbetet i högre grad blivit avpersonifierat. Ett annat resultat som undersökningen visar på är att yngre lärare upplevde mindre autonomi (Westling Allodi & Fischbein 2012).

Vidare menar Westling Allodi och Fischbein (2012: 388) att den tidigare forskningen pekat på att skillnader mellan hur manliga och kvinnliga lärare upplever sitt yrke minskar när den traditionella bilden av genus förändras. Därför är det intressant att deras undersökning tyder på att skillnaderna fortfarande finns i Sverige, som har kommit relativt långt i sitt jämställdhetsarbete (Westling Allodi & Fischbein 2012: 388). Två andra resultat som undersökningen tyder på är för det första att de lärare som är mest tillfredsställda med sitt arbete arbetar på skolor där de också är nöjda med sin professionella autonomi. För det andra verkar tillfredsställelsen med arbetet bero på elevunderlaget (Westling Allodi & Fischbein 2012: 390). De faktorer som Westling Allodi och Fischbein (2012) menar påverkar lärare tar vi med oss in i analysen av vårt resultat.

3 Resultat och analys

Resultatdelen behandlar de tre områdena förhållningssätt, strategier och tillfredsställelse med arbetet. Detta eftersom vi genom att koppla vår teori med materialet från intervjun försöker besvara vår frågeställning. Genom samtliga delar är skillnader mellan könen någonting som vi använder oss av i analysen men även de andra faktorerna från Westling Allodi och Fischbein (2012) tas i beaktande.

3.1 Lärares förhållningssätt

Genom våra intervjuer har vi lyckats identifiera att den skolan vi utfört intervjuerna på bejakar lärarnas handlingsutrymme och professionalitet (Intervju 1, 2, 5 & 6). En del av lärarna har dessutom pekat ut detta som en anledning bakom varför de arbetar på skolan (Intervju 1 & 2). Ett exempel på den professionella modellens betydelse för skolan återger Erik som säger att:

Den här skolan är ganska speciell, tror jag, särskilt om du jämför med grundskolor tror jag, kanske också andra gymnasieskolor. Därför att här är det ju lärarna som gör det jobbet helt och hållet, och det finns en tradition av att det är lärarna som styr verksamheten i den här skolan, och det har ju de flesta skolledare som varit här accepterat. Skulle du få en skolledare som inte accepterar detta så skulle den få stora problem, skulle jag vilja påstå (Intervju 2).

Trots detta finns det bland de sex lärarna vi intervjuat olika sätt att se på professionaliteten. Hur lärarna ser på förhållandet till sin skolledare, styrdokumentet, elever och sin egen professionalitet skiljer sig alltså åt. Detta innebär alltså att de handskas på olika sätt med sitt handlingsutrymme även inom ett och samma förhållningssätt. Bland intervjupersonerna är det professionella förhållningssättet tydligast hos Daniel, Annika och Erik (Intervju 1, 2 & 6).

I relation till styrdokumentet uppger Daniel, Annika och Erik att de använder sig av styrdokumentet, men i slutändan så är det ändå de själva som avgör hur de ska använda sig av dem (Intervju 1, 2 & 6). Erik förklarar det med att om han får ett förtroende så behöver han inte strikt följa reglerna (Intervju 2). Daniel såg snarare att de som skriver styrdokumentet uppfattar samma trender i samhället som honom, och därför behöver han inte följa styrdokumentet till punkt och pricka (Intervju 1). När det kommer till skolledningen skiljer sig Annika från Daniel och Erik. Detta då Daniel och Erik uppger att skolledningen inte spelar någon större roll eftersom de själva styrde över det vardagliga arbetet, eller kan utveckla strategier att gå runt skolledningen (Intervju 1 & 2). Annika menar däremot att skolledare spelar roll då hon tycker att:

Alltså skolledare tycker jag ska vara ett stöd. Såklart för eleverna också men jag måste ju kunna känna att jag kan gå dit och kunna få hjälp när jag behöver det och det finns en konflikt. Alltså skolledarna står ju oftast mer på elevernas sida än vad de gör på våran sida. Och där finns ju en konflikt för vi behöver ju också stöd. Men som tur är så har vi ju också ett starkt fack på skolan som jag tycker är mycket mer stöd för mig. Det är mer som min skolledare för jag får inte hjälp från min skolledare (Intervju 6).

De resterande lärarna, Karin, Michael och Emma uppger precis som Annika att de ser skolledningen som en viktig del för deras arbete (Intervju 3, 4, 5 & 6). Detta eftersom skolledningen anses hjälpa till med att se till så att lärare och elever får och känner det stöd de behöver. Relationen som dessa fyra lärare har till skolledningen antyder på aspekter från det byråkratiska förhållningssättet. Emellertid poängterar lärarna att relationen till skolledningen måste vara öppen och baseras på ett samarbete där skolledningen har förtroende för lärarna (Intervju 3, 4, 5 & 6). Karin säger att: ”Men de [skolledningen, författarnas anm.] måste också ha förtroende för att vi sköter det mesta. Vi kan sköta våra kurser, vi kan var flexibla, hitta lösningar (Intervju 3)”. Karin belyser således vikten av det handlingsutrymmet som lärarna har, samt att skolledningen måste respektera det och därför ska skolledningen främst fylla en stöttande roll i lärarnas arbete (Intervju 3).

Det byråkratiska förhållningssättet kan ses återkomma hos Karin och Emma i förhållande till styrdokumentet. Beträffande vad som legitimerar lärares handlingsutrymme menar Karin att:

Att skolans, jag är ju tjänsteman här, så att en skola måste ju ha tydliga regelverk och det är ju mitt jobb att följa det. Jag kan ju inte göra som jag vill i alla lägen. Alltså så är det ju inte. Sen är inte jag en person, om man ska gå ner på detaljnivå, som tycker att alla måste låsa dörren för att eleverna ska komma på rätt tid. Utan att det tänker jag liksom att en kollega väljer som den gör och en kollega som den, så ser det ut i livet. Så jag behöver inte ha på detaljnivå likaså ska vi alla göra. Men däremot så är det min uppgift att förhålla mig till de regler som skolan i synnerhet politiska beslut eller skolverksbeslut om hur skolans ska styras, då måste jag ju förhålla mig till det. Men annars, hur jag lägger upp kurserna och vilken stämning eller hur jag skapar tystnad eller hur jag gör det ena eller andra i klassrummet det tänker jag, att det kan vara individuellt. Man kan gärna prata med varandra och få bra idéer av varandra som kollegor men det måste inte se likadant ut i varje klassrum och i varje skola (Intervju 3).

Synen på sig själv som en tjänsteman som följer ett regelverk tyder på Karins förhållningssätt som byråkrat. Men samtidigt argumenterar hon för att hon behöver handlingsutrymme på ett plan då hon med sin kunskap och erfarenhet själv kan avgöra hur hon ska sköta det praktiska arbetet som lärare. Det byråkratiska förhållningssättet hos Karin kan på så sätt ses kombineras med det professionella förhållningssättet. Beträffande det professionella förhållningssättet säger Karin att hon främst använder sig av kollegor vid hjälp med rättning, men det slutgiltiga betyget är upp till henne (Intervju 3). Karin kan därför varken identifieras specifikt med Fredriksson kategorier av det professionella förhållningssättet, kollegial myndighetsutövning, den oantastliga experten eller motsatsen en oprofessionell profession. Hennes strategier verkar snarare kombinera delar av alla. Emellertid är kanske det mest utmärkande hur lite Karin betonar det kollegiala eftersom det går helt emot Fredrikssons bild av den professionella lärarens förhållningssätt. Detta ska ses i kontrast mot Daniel som

menar att den kollegiala samordningen på skolan skapar likvärdighet. Han menar också att det faktum att de på skolan är indelade i institutioner, och inte arbetslag, främjar den kollektiva koordinationen (Intervju 1).

Emmas förhållningssätt kan liknas Karins då hon, angående vad som legitimerar lärares handlingsutrymme, menar att:

Jag har mina styrdokument i form av ämnesplaner och så vidare och grunden i läroplanen och det har skolan också. Så det är alltid grunden i vad vi har för handlingsutrymme och det måste alltid vara utgångspunkten, tycker jag. Men såklart så, alltså en lärares professionalitet den alltså. Förhoppningsvis så speglas en slags kollektiv professionalitet i regelverken som vi har men det är klart att med, jag har nästan 20 års erfarenhet, många kollegor har det samma. Det är klart att det finns en erfarenhetsbank för hur man löser situationer i stunden, så att säga (Intervju 4).

Emma menar att hon utgår från styrdokumentet eftersom det förväntas av henne, vilket tyder på ett byråkratiskt förhållningssätt. Parallellt med styrdokumentet menar hon dock att hon använder sig av sina erfarenheter för att lösa situationer. Dessutom menar hon att styrdokumentet i sig är baserade på en kollegial erfarenhetsbank (Intervju 4). Både Karin och Emma menar att när de förhåller sig till regelverket kommer de få ett handlingsutrymme i klassrummet. Det är där lärarens professionalitet avspeglas, menar de (Intervju 3 & 4). "Men jag är ju alltid den pedagogiska ledaren, så att säga, i mina klasser under året. Och då är det ju min uppgift att följa ämnesplaner och betygskriterier och så. Det ju min, det är det jag har fått i uppdrag att göra", säger Emma (Intervju 4).

Michael kan ses ha ett förhållningssätt som liknar Karin och Emmas, detta då han anser att man måste ha med det som Skolverket föreskriver, då lärare inte ska kunna göra precis som de vill. Samtidigt menar han att styrdokumentet inte är så detaljerade och att han därför har stor frihet, något som han utnyttjar genom att utforma sitt arbete så som han vill (Intervju 5). I utformningen av arbetet ser han professionaliteten som nödvändig då han menar att:

"[...] [L]ärares professionalitet tror jag är nödvändig för, i en skola som ska fungera, alltså man kan inte sätta lärarna i en bur och säga nu ska ni göra så här, det blir inte en bra stämning eller det blir ingen kreativitet" (Intervju 5).

Därför menar vi att Michael inkorporerar ett byråkratiskt och professionellt förhållningssätt. På frågan kring vad som ligger till grund för lärarens utformande av undervisningen tar Michael även upp aktuell forskning och vetenskap, något som kan relateras till det professionella förhållningssättet.

Beträffande skillnader mellan könen så kan vi se svaga tendenser till att kvinnliga lärare betonar relationen till skolledare och styrdokumentet något mer och därmed även uppvisar fler drag från det byråkratiska förhållningssättet än sina manliga kollegor. För att bekräfta en sådan bild behövs dock en betydligt mer kvantitativ undersökning. Hursomhelst så är skillnaderna mellan institutionerna tydligare än den mellan könen. De lärare som kunde identifieras som mest entydigt professionella och betonade det kollegiala mest: Daniel, Erik och Annika, arbetar nämligen på skolans samhällsinstitution. Emma och Michael, som visade upp delar av det byråkratiska förhållningssättet, och i mindre utsträckning talade om kollegornas betydelse, arbetar på skolans språkinstitution. Undantaget är här

Karin som arbetar på samhällsinstitutionen med Daniel, Erik och Annika. Här bör det nämnas att Daniel anser att lärarna på språkinstitutionen använder sig av matriser i en högre utsträckning, och är mer kuvade av styrdokumentet än lärarna på samhällsinstitutionen (Intervju 1). Michael säger dock att han enbart använder sig av betygsmatriserna vid nationella prov (Intervju 5). Eftersom lärarna på språkinstitutionen använder sig av nationella prov, till skillnad från de på samhällsinstitutionen, uppstår här en fråga om de nationella proven ökar betydelsen av att följa styrdokumentet.

Noterbart är att ingen av gymnasielärarna kunde identifieras med förhållningssättet som säljare. Michael uppger att han har kollegor på andra skolor som agerar som säljare och försöker att tillgodose elevernas krav så att de stannar på skolan. På sin egen skola menar Michael att lärarna inte behöver ta hänsyn till att skolan är på en marknad då de har så många elever som söker till skolan. Därför kan de vara tydliga med att lärarna, skolledningen och ämnena styr skolan (Intervju 5).

På frågan om lärarna känt någon betydande press från elever, föräldrar eller skolledning att sätta högre betyg på elever än vad de förtjänar, skiljer sig svaren åt. Erik, Karin, Emma och Michael säger att elever givetvis frågar om varför de inte fick högre betyg, eller uttrycker besvikelse ibland. Emellertid har de aldrig känt sig pressade av elever att sätta högre betyg (Intervju 2, 3, 4 & 5). Annika menar tvärtom att hon upplever sig ständigt ifrågasatt av elever och föräldrar. Hon menar också att detta är en bild som hennes kollegor håller med om:

Alltså runt den här tiden vid betygsättning så har vi kollegor som är nerkallade till rektorn och föräldrar som ska komma in och ha samtal. Alltså det händer ju varje vecka, så ifrågasatta blir vi hela tiden, det finns alltså inte en generell tillit till vårt omdöme upplever jag men det är inte så illa på den här skolan som det är på andra har jag hört (Intervju 6).

Den skilda bilden skulle kunna bero på två saker. Dels att respondenterna tolkat frågans formulering olika. Vad som menas med att "elever och föräldrar vill att du sätter högre betyg" är inte självklart. Samtidigt är en annan tänkbar anledning att Annika är den som har kortast tid som färdigutbildad lärare, närmare bestämt 6–7 år. Trots pressen från elever och föräldrar säger Annika att hon inte upplevt någon påverkan eller ifrågasättande från skolledningen (Intervju 6). Beträffande skolledningen säger dock Michael att det finns en vilja från skolledningen att inte sticka ut negativt när det gäller betyg. Med detta menar han att andelen F inte får vara för hög, eller att andelen A får anses vara för låg (Intervju 5).

Värden från brukarmodellen fyllde enbart en liten roll i samtligas arbete. Det var enbart Emma som lyfte fram elevernas medbestämmande, som hon såg ligga inom olika elevforum då hon såg att:

Den typen av forum som också, som där eleverna kan uttrycka önskemål och så vidare och detta är klart att det är ingenting som stannar i det forumet utan det är något som skolledningen som sitter med dom sen lyfter med oss lärare. Och så arbetar man vidare utifrån det. Elever i på [klassens namn anonymiserat av författarna] önskar följande, är det något som vi kan ta vidare och diskutera. Så att alla de här elevforumen som finns runt om på skolorna, de tas ju vidare in i bland oss som jobbar på skolan och så vidare, och där finns ju, och det kan ju skapa styrdokument för oss inom ramen för den här skolan och verksamheten (Intervju 4).

Anledningarna bakom varför elevers valfrihet och medbestämmande inte påverkade lärarna i så stor utsträckning motiveras ofta av de andra lärarna med att professionaliteten var överordnad eleverna. Annika säger till exempel att: “[e]levernans valfrihet tycker jag också är jättestor problematiskt koncept för att vad är det som ska välja när som inte har kunskapen att välja?” (Intervju 6).

Flera av lärarna betonar istället att det är den professionella lärarens uppgift är att kunna ta hänsyn till eleverna och låta dem vara delaktiga i den utsträckning som de bör vara det. Erik säger att:

“Jag menar att en professionell lärare måste ju ändå förstå att de eleverna jag undervisar har vissa krav och vissa behov och det menar jag på skapar ju en möjlighet till, eller skapar ju ett krav på delaktighet. Man måste liksom ha med det där. Sen är ju frågan om hur långt delaktigheten ska gå, men det kan man diskutera” (Intervju 2).

Precis som Fredriksson menar skapar detta ett demokratiskt problem då makten att avgöra i vilken utsträckning eleverna bör vara delaktiga lämnas helt till lärarna.

Att lärare, precis som Fredriksson menar, arbetar med olika moment från de fyra förhållningssätten, samtidigt som de ser dem som varandras motbilder, kan gestaltas med några exempel från vår intervju kring hur lärarna ser på elevers delaktighet. Erik påpekar nämligen, som tidigare nämnts, att en professionell lärare måste ta hänsyn till eleverna (Intervju 2). Daniel försöker istället involvera eleverna genom att de får komma med sina synpunkter i kursutvärderingar. Genom att utforma sin undervisning på olika sätt, och sedan utvärdera, hade Daniel under flera år testat sig fram mot ett arbetssätt som passade eleverna. En del klasser fick således fylla rollen som “testkaniner” (Intervju 1). Även Emma använde sig av kursutvärderingar och enkäter för att ta hänsyn till elevernas önskemål och åsikter (Intervju 4).

De olika uppfattningarna om vad lärarens professionalitet innebär tycks bekräfta Fredrikssons teori om att styrningen mot professionalitet är allt för svag. Som en effekt av detta tycks Fredrikssons två kategorier “det kollegiala” och “en oantastlig expert”, samt motsatsen en “oprofessionell profession” synas i gymnasielärares förhållningssätt. Detta trots att samtliga lärare på skolan påpekar att de arbetar utifrån ett professionellt förhållningssätt. Noterbart är att Daniel och Erik, två manliga lärare, var de som betonade det kollektivas betydelse för lärarnas professionalitet medan det Emma och Anna betonade facket (Intervju 1, 2, 4 & 6). Om detta beror på skillnader mellan könen kan vi dock inte svara på med vår undersökning, utan lämnar istället detta öppet för vidare forskning.

Dessutom finns en antydning till att skiljelinjen mellan professionalitet och byråkratin är svår att dra. Våra intervjuer tyder på att två uppfattningar existerar. Den första säger att lärarens profession måste spela in redan i tolkningen och förhållandet till styrdokumentet. Den andra uppfattningen menar att professionen tar sig i uttryck i det handlingsutrymme som ges av styrdokumentet i undervisningen. Som redovisats i denna resultatdel ansluter sig Daniel, Erik och Annika till den förstnämnda uppfattningen medan Karin, Emma och Michael tillhör den senare. Resultatet tyder således på att uppfattningen av lärarens professionalitet i förhållande till styrdokumentet inte tycks bero på kön.

3.2 Strategier

Nu när vi diskuterat lärarnas förhållningssätt kan vi övergå till hur de mer detaljerat utformar strategier i sitt vardagliga arbete för att hantera handlingsutrymmet och spänningsfältet mellan sig själva, skolledning, styrdokument, elever och föräldrar. Annika menar att lärarna i utformningen av undervisning utsätts för en viss kontroll av skolledning och föräldrar. Vissa grupper av lärare är dock mer benägna att gå under radarn för denna kontroll. Här menar hon själv att det finns en könsaspekt där hon upplever att kvinnliga gymnasielärare blir mer ifrågasatta av föräldrar och skolledningen än manliga kollegor (Intervju 6).

Annika uppgav dessutom att hon var missnöjd med sin skolledare vilket är intressant då Michael har samma skolledare, men återger en betydligt mer positiv bild. Annika menar nämligen att skolledaren säger nej och inte verkar ha förtroende för henne. Samtidigt säger Michael att skolledaren är lyhörd och gör sitt bästa. Det är dock inte möjligt att dra slutsatsen att deras skilda uppfattning av skolledaren beror på kön då Michael har längre utbildning och fler år i yrket. Dessutom uppgav han att han tidigare haft sin nuvarande skolledare som elev (Intervju 5).

Daniel beskrev hur han tillsammans med sina kollegor "byggde bunkrar" för att bevara sin professionella autonomi (Intervju 1). En sådan bunker var institutionens hemsida som han själv byggt upp och finansierar driften av. På så sätt kunde han hota skolledningen med att släcka ner sidan om de inkräktar på hans autonomi. Daniel beskrev också ett scenario där han i värsta fall alltid kunde falla tillbaka på att stänga in sig i klassrummet, där ledningen inte kunde påverka honom, så länge han inte gjorde något övergrepp på eleverna (Intervju 1).

Angående de administrativa uppgifterna uppfattade Erik att det fanns en skillnad mellan de som var till för eleverna, och de som kom från förvaltningen. De förstnämnda såg han som en del av arbetet, medan han såg de andra som något som tvingades på honom. För att hantera de administrativa uppgifterna, vilka han upplevde tvingades på honom, uppgav han att han "fuskade med dem". Med detta menade han helt enkelt att han inte gjorde dem. Som ett exempel gav han att han aldrig dokumenterade utvecklingssamtalen. Anledningen till varför han fuskade med uppgifter var att han såg dem som meningslösa och att de kom från förvaltningen.

"Trycket kommer ju framförallt från förvaltningshåll, för de vill legitimera sin egen roll, för att de köpt in ett skitdyrt system, så då struntar man till och med i vad politikerna säger, för det kravet är så starkt" (Intervju 2).

Lärarna har i sitt arbete olika strategier för att använda sig av löpande bedömning. Idag har stora delar av bedömningen förflyttats till digitala lärplattformar vi kan i vår intervju se att lärarna har olika inställning till dessa. Michael, å ena sidan, använder sig av skolans lärplattform för att dokumentera och bedöma sina elever. Han menar att möjligheten och snabbt överblicka vilka elever som lämnat in, samt kommentera deras arbete, är en effektivare metod än att ta ut eleverna från

klassrummet för individuella samtal. Dessutom kan han utföra arbetet hemifrån (Intervju 5). Erik, å andra sidan, menar att lärplattformen är en administrativ börda som utbildningsförvaltningen har tagit fram och tvingar på honom (Intervju 2). Eftersom förvaltningen betalat för lärplattformen menar Erik att de också vill fylla den med innehåll som gör den värd investeringen. Av denna anledning belastar förvaltningen gymnasielärarna med fler administrativa arbetsuppgifter, tycker Erik. Möjligtvis kan Eriks inställning till lärplattformen läsas av i hans uppfattning om bedömning där han menar att det är en trend samt att den ständiga bedömningen stressar eleverna (Intervju 2).

Erik menar dessutom att förvaltningen använder en argumentation som kan relateras till brukarmodellen mot honom:

Till exempel gör man så att man ställer ledande frågor till eleverna som är av typen: "Vill ni att alla lärare ska lägga in saker på v-klass". Ja det är klart att de vill, för om de ändå, om de tittar på en som har lagt in så vill de att nästa lärare också gör detta. Men man diskuterar inte med eleverna om vad det kostar i tid för dem tvinga lärarna att göra detta, det bryr man sig inte om. Man är bara ute efter att få ett svar från eleverna så att man sen ska kunna säga att: "lyssna på eleverna, vi måste lägga in detta".

Vidare menar Erik att förvaltningen dessutom lägger sig i det pedagogiska arbetet på skolan. För att försvara sig mot detta argumenterar Erik för att det är emot Skollagen (Intervju 2). Således kan man se hur lärarna som frontlinjebyråkrater utvecklar olika strategier för att motivera och behålla sitt handlingsutrymme.

Resultatet pekar på att det inte finns några skillnader mellan könen när lärare utformar strategier för att motivera och bevara sitt handlingsutrymme. Däremot ser vi att de tre lärarna, Daniel, Erik och Annika som menade att professionaliteten återfanns redan i tolkningen av styrdokumentet också är de som står i störst konflikt med andra aktörer i spänningsfältet (se figur 1.1). De lärare som istället menar att handlingsutrymmet återfanns i genomförandet av vad som står i styrdokumentet tycks stå i mindre konflikt.

3.3 Tillfredsställelse med arbetet

Intervjuerna vi gjort tyder på att gymnasielärare arbetar mer än 50 timmar i veckan. Noterbart är att även Emma, som arbetar 80 procent, uppger att hon arbetar med 50–55 timmar i veckan (Intervju 4). I intervjun med Annika anmärker hon just att: "Jättemånga av mina kollegor jobbar inte heltid för att de klarar inte att jobba heltid, hur kan man ha ett yrke som det inte går att jobba heltid i? Och vi är så dumma så att vi bara går ner i tid istället för att göra något åt det" (Intervju 6).

Samtliga lärare anger att de upplever en hög arbetsbörda. Daniel, Emma och Annika betonar detta speciellt medan Erik, Karin och Michael verkar använda olika strategier för att handskas med den höga arbetsbördan. Erik menar att han trivs med mycket att göra, dessutom finns det en del uppgifter som han helt enkelt väljer att inte göra (Intervju 2). Karin och Michael pekar på vikten av planering för att kunna handskas med arbetsbördan (Intervju 3 & 5). Karin beskriver hur

hon med åren lärt sig att göra det administrativa arbetet direkt, eller bestämma sig för att skjuta upp det. Hon menar att tiden annars går åt för att gnälla:

Jag tror faktiskt inte att jag sållar så mycket arbetsuppgifter utan jag sållar det mentala, jag orkar inte. Alltså antingen har jag bestämt mig för att göra rättningshögen nu och då gör jag den eller så har jag bestämt mig för att gnälla om den men då lägger jag på fem timmars gnäll och sen gör jag den. Eller så har jag bestämt att jag gör inte den, och då gör jag inte det. Då gör jag den sen. Så jag tror faktiskt att det är min egen mentala inställning. Jag tror faktiskt det. Orkar jag inte göra den denna helgen då gör jag den nästa vecka, och då glömmer jag den över helgen (Intervju 3).

Michael och Emma uppger dessutom att arbetsbördan stiger i tider av betygssättning och nationella prov (Intervju 4 & 5). Karin, Emma och Michael uppger dock att löpande bedömning samt dokumentering är en väg att komma runt mycket av arbetet i slutet på terminen (Intervju 3, 4 & 5). Michael pekar dessutom på bedömningens betydelse för hur han motiverar betygen:

[...] [D]et är ju en säkerhet för mig själv att saker och ting är, att det finns på papper på pränt alltså på dator eller i min lärarkalender på vilka betyg som getts, för det är viktigt idag med dokumentation. Man måste, är det någon som får F då måste jag ju kunna, motivera det sen, jag kan inte bara säga att det är, han var slö (Intervju 5).

Citatet belyser inte bara vikten av dokumentation och bedömning för lärarnas eget arbete, utan också att den fyller en funktion för legitimitet samt förtroende för lärarnas arbete.

Trots det höga antalet arbetstimmar och missnöje kring de administrativa arbetsuppgifterna uppger samtliga lärare att de är tillfredsställda med sitt jobb (Intervju 1, 2, 3, 4, 5, & 6). Emma och Annika uppger att de skulle vilja minska den arbetsbörda som lärare upplever (Intervju 4 & 6). Erik, Karin och Emma uppger alla att de någon gång funderat över att byta yrke, men då främst för anledningen att de skulle vilja testa något nytt och utvecklande (Intervju 2, 3 & 4).

En tänkbar bidragande anledning till varför gymnasielärarna, på skolan där vi utfört intervjuerna, är tillfredsställda trots sin arbetsbörda skulle kunna vara elevunderlaget. Emma är kanske den som belyser det främst när hon säger att:

Det är väldigt motiverande, vi har väldigt motiverade elever. Jag har otroligt bra kollegor. Och vi sporrar varandra, vi har ett väldigt bra samarbete. Men det är stressigt. Mycket att göra. Det är högt tempo, det vet ju du. Bland eleverna och bland oss också. Våra elever vill väldigt mycket och de skapar ju en positivt tempo men också en stress bland lärarna. Att producera och tillgodose det här tempot som många av våra elever vill ha. Så det är en fantastisk arbetsplats, men det är ett väldigt stressigt jobb (Intervju 4).

Emma uppger dessutom att skiftande elevunderlag var anledningen till hon valde att byta arbetsplats för 5–6 år sedan (Intervju 4). Michael menar att kontakten med elever var en av de bidragande anledningarna bakom varför han valde att bli gymnasielärare. Här gör han också en intressant koppling till hur utbildningsminister Gustav Fridolin, enligt honom, försöker locka duktiga lärare till utsatta områden. Lönen är, enligt Michael, underordnad stämningen på arbetsplatsen. Några tusen mer är därmed inte anledning nog att stå ut med sämre arbetsmiljö, tycker Michael (intervju 5).

Erik och Michael säger att de är mycket nöjda med sin arbetsplats och beskriver den med ord som "en lyckoträff" och "bland de bästa som finns i hela Sverige" (Intervju 2 & 5). Annika har däremot övervägt att byta arbetsplats och anledningen bakom detta är att hon inte trivs med den nuvarande skolledaren (Intervju 6). Samtidigt är hon mycket nöjd med sina kollegor och elever, men menar att skolledningen i nuläget motarbetar den vision som lärarna har.

Daniel menar att de administrativa uppgifterna inte främst ökar arbetsbördan genom att de tar tid, utan att lagras som poster i hans minne. Eftersom han måste lagra informationen om att han ska göra dem, och vad han ska göra, ökar belastningen (Intervju 1). På sätt och vis liknar hans beskrivelse av de administrativa uppgifterna som den mental börda som Karin beskrev i ett ovanstående citat (Intervju 3).

Daniel, Emma, Michael och Annika uppger alla att de skulle vilja skära ner på de administrativa arbetsuppgifterna och minska arbetsbördan (Intervju 1, 4, 5 & 6). Karin menar istället att hon hellre skulle undervisa färre klasser (Intervju 3). Erik tycker att arbetsbördan är ens eget ansvar och att han får skylla sig själv om han har mycket att göra. Han menar att han har en frihet som gör det möjligt för honom att planera och fördela sitt arbete över dagar, veckor och terminer (Intervju 2). Annika ser att professionalitet är viktigt för att kunna vara tillfredsställd som lärare då hon menar att:

Jag tycker nog att vi ska bestämma mer eftersom vi är professionella lärare, så alltså vi har ju en utbildning och det är vi som ska veta vad vi gör men det är inte alltid som det upplevs som att vi har det förtroendet av verken ledningen, föräldrar eller elever. Och det är jättetråkigt och bli ifrågasatt. Alltså att bli ifrågasatt av en sextonåring är verkligen, det är inte, alltså det är inte kränkande vill jag inte säga, men det känns obehagligt. För att vart får de det här ifrån? Är det hemifrån eller är det samhället i stort, alltså samhället i stort såklart. Så jag tycker att det, de måste, vi måste anses som en professionell kår för att jag tycker inte att vi gör det riktigt. Det är väl stora problemet med att vara lärare i Sverige (Intervju 6).

Michael menar också att de administrativa uppgifterna ökat till att omfatta cirka 30–40 procent av arbetstiden. "En lektion, kan jag egentligen hålla samma idag som 1989 men man måste du måste in resultaten måste in i V-klass man måste skriva någon liten kommentar och så", säger Michael (Intervju 5). Även Erik uppger att de administrativa uppgifterna ökat sedan 80-talet på bekostnad av lärarens traditionella uppdrag (Intervju 2).

Angående en lärares traditionella uppdrag pekar Michael på betydelsen av arbetsfördelning för lärarens arbete. Han nämner vikten av att ha en expedition som sköter skrivscheman och SYV samt specialpedagoger som hjälper elever med problem (Intervju 5). Samtliga respondenter pekar i olika utsträckning på att det i en lärares arbetsuppgifter finns en uppdelning mellan administration och undervisning. Annika säger att:

"Alltså jag skulle vilja bara syssla med utbildning och lektioner och pedagog. Som sagt, jag skulle vilja slippa alla möten, all administration, all byråkrati, allt vi håller på med som jag upplever bara dränerar mig på energi och inte gör så att jag blir en bättre lärare (Intervju 6).

Både Michael och Erik nämner den ekonomiska styrningens betydelse för tillfredsställelsen med arbetet. Erik menar att skolledningen försöker styra genom

att skära ner på budgeten. Som exempel tar han upp att de bara får en studieresa i år, istället för två (Intervju 2). Michael tar upp ekonomiska åtstramningar som en av anledningarna bakom varför han år 2014 bytte arbetsplats, från en skånsk kommun till en annan, efter 26 år på skolan (Intervju 5).

Intressant nog adresserar båda åtstramningarna till nyrekryteringar inom skolledning och förvaltning (Intervju 2 & 5). Erik menar att de som arbetade på förvaltningen tidigare hade sekreterarutbildning, numera har de främst en bakgrund som civilekonomer eller civilingenjörer (Intervju 2). Michael säger att skolan i Eslöv gick från att ha en icke-pedagogiskt utbildad rektor till en från näringslivet och tillägger sedan vikten av att skolledaren har pedagogisk erfarenhet.

Att lärare, precis som Lipsky menar, i sitt vardagliga arbete har begränsade resurser, i form av tid och ekonomiska medel, avspeglas i de svar vi fått. Michael belyser dessutom att ekonomiska medel som resurs har betydelse för lärares tillfredsställelse med arbetet:

Sen är väl den politiska majoriteten i Eslöv inte så skolintresserade kan man säga. Skolan ska klara sig, det ska inte vara så dåligt att det blir en massa kritik, men det ska inte vara, man satsar liksom inte att göra det så mycket bättre utan man ska hålla sig på en hyfsad nivå helt enkelt. Och när det då går dåligt ekonomiskt i samband med det fria skolvalet och elever vill hellre gå i Lund så tappar man elevpengen och skolan går minus en massa miljoner. Och då tycker förvaltningschefen ibland, ja då får man försöka spara för annars risker den personen sitt jobb. Och då valde man att spara på lärare och läromedel och sa att vi ska jobba mer, man fick inte köpa läroböcker och sånt. Och det var inte roligt till sist. Och så hör man ibland kollegor runt omkring: "Ja vi får nog inte mer än 150 tusen i ämnes pengar till svenska men vi får försöka klara oss på det". Försöka klara oss, vi hade noll ju de sista åren i Eslöv, så att [skolans namn anonymiserat av författaren] är ju fantastiskt på det sättet, att man värnar om ämnena (Intervju 5).

Avslutningsvis bör det nämnas att samtliga lärare i samband med intervjun fick uppge sin lön. Vi kunde dock inte hitta något samband mellan lönen och tillfredsställelsen med arbetet. Vi ser inte heller något samband mellan förhållningssätt och strategier samt tillfredsställelse av arbetet. Inte heller något samband mellan kön och tillfredsställelse av arbetet kunde utläsas.

4 Diskussion

Uppsatsens resultat tyder på att det bland lärare finns flertalet olika strategier för att handskas med det handlingsutrymme som de har i rollen som frontlinjebyråkrater. Även inom samma förhållningssätt kan det finnas olika strategier vilket betyder att lärare förhåller sig olika till skolledning, styrdokument, elever och föräldrar. Det är en slutsats som pekar på svårigheterna för politiker att styra lärare.

De intervjuer vi utfört i denna uppsats bekräftar inte bilden av att kvinnliga lärare skulle vara mindre tillfredsställda med sitt arbete än sina manliga kollegor. Däremot finns en viss antydning till att lärarens val av strategier påverkar tillfredsställelsen med arbetet. Det finns dock indikationer på att kvinnliga lärare i större utsträckning nämner skolledning och styrdokumentens betydelse för yrkesutövningen, medan manliga kollegor betonar det kollegiala mer, men skillnaden skulle också kunna kopplas till vilken institution läraren arbetar på.

Uppsatsens resultat pekar på skolans betydelse för lärarens tillfredsställelse med arbetet genom tre faktorer. En första faktor är här elevunderlaget, där framförallt motiverade elever tycks göra lärare mer tillfredsställda. Den andra faktorn är det förhållningssätt som skolledning och lärare på skolan utformar sitt arbete utefter. Lärarna i denna uppsatsen uppger att de nöjda med sin arbetsplats eftersom den bejakar professionen och har ett starkt kollektivt samarbete mellan kollegor i ämnesinstitutioner. Den tredje och avslutande faktorn är lärarens förhållande till skolledaren, där ett positivt förhållande till skolledaren medför högre tillfredsställelse med arbetet. Här finns också en aspekt som eventuellt bör undersökas vidare, nämligen om manliga lärare kontrolleras, och ifrågasätts, mindre av skolledningen och således får ett större handlingsutrymme.

Med tanke på vårt val av samtalsintervjuer som metod, och det faktum att enbart sex stycken genomfördes, kan vi emellertid inte dra några generella slutsatser. De indikationer vi fått är däremot fullt möjliga att undersöka vidare. Uppsatsen och dess intervjuer genomfördes dessutom i slutet av april och maj, något som eventuellt skulle kunna påverka resultatet. Flertalet lärare har nämligen, i mailkontakten eller under intervjun, poängterat att betygssättningen och nationella prov stressar dem.

Vårt urval av skola och lärare kan diskuteras. Det finns en möjlighet att ett urval över fler skolor än en skulle resulterat i ett annat resultat. Särskilt eftersom några av lärarna i sina intervjuer anger att det finns skillnader mellan skolor. Givetvis kan också vårt användande av Fredrikssons förhållningssätt ifrågasättas då hans definitioner fått betydelse för vår kategorisering av lärarna. Vidare kan vårt val att redovisa resultatet i kategorierna förhållningssätt, strategier och tillfredsställelse med arbetet kan också diskuteras. Det är tänkbart att till exempel en redovisning av varje lärare var för sig hade gjort analysen annorlunda.

Den viktigaste slutsatsen i denna uppsats är antagligen att det råder en viss tvetydighet kring hur en professionell lärare arbetar. Detta trots att vi intervjuat lärare på en skola där professionaliteten har ett stort utrymme. Av denna anledningen bör Tillitsreformen tydliggöra vad det innebär att arbeta som en professionell lärare. Hur tar en professionell lärare hänsyn till sina elever? Väger en lärares erfarenhet eller lärarkåren och kollegornas samlade kunskap tyngst? Hur förhåller sig en professionell lärare till styrdokumentet och skolledningen? Återfinns en lärares handlingsutrymme i tolkningen av styrdokumentet eller i handlingsutrymmet som ges av dem? Det är frågor som är av yttersta vikt om Tillitsreformen också ska kunna stärka likvärdigheten i den svenska skolan. Resultatet tyder således på att om Tillitsreformen samtidigt vill bejaka professionen och stärka likvärdigheten, måste lärarkårens styrka och det kollegiala samarbetet prioriteras. Annars finns risken att det som Fredriksson (2010) benämner som en oprofessionell profession uppstår. I en sådan situation är det svårt, om inte omöjligt, att kontrollera och legitimera lärares handlingsutrymme.

5 Referenser

Primärmaterial

Intervju 1: Gymnasielärare. 2017-04-26 (antecknad i efterhand). ”Daniel”.

Intervju 2: Gymnasielärare. 2017-04-27. ”Erik”.

Intervju 3: Gymnasielärare. 2017-05-04. ”Karin”.

Intervju 4: Gymnasielärare. 2017-05-10. ”Emma”.

Intervju 5: Gymnasielärare. 2017-05-11. ”Michael”.

Intervju 6: Gymnasielärare. 2017-05-11. ”Annika”.

Sekundärmaterial

Andersson, B-E., 1994. *Som man frågar får man svar – en introduction I intervju- och enkätteknik*. 2 uppl. Göteborg, Prisma ePan.

Bogg, J & Cooper, C. L., 1994. “An Examination of Gender Differences for Job Satisfaction, Mental Health, and Occupational Stress Among Senior U.K. Civil Servants”. *International Journal of Stress Management*. (1)2: 159–172.

Bringselius, L., 2017. *Tillitsbaserad styrning – ett ramverk*. 2017-04-10. [elektronisk] <http://tillitsdelegationen.se/wp-content/uploads/2017/04/2017-04-10-louise-bringselius-tillitsbaserad-styrning.pdf>. Hämtdatum: 2017-04-14.

Esaiasson, P. - Gilljam, M. - Oscarsson, H. - Wängnerud, L., 2012. *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. 4 uppl. Stockholm, Norstedts Juridik.

Finansdepartementet, 2016. *Tillit i styrningen*. Dir. 2016:51. Kommittédirektiv.

Fredriksson, A. 2010. *Marknaden och lärarna. Hur organisering av skolan påverkar lärares offentliga tjänstemannaskap*. Göteborg: Statsvetenskapliga institutionen (doktorsavhandling).

Fredriksson, A., 2012. ”Läraryrket och den politiska styrningen av skolan” i Jarl, M. & Pierre, J. (red.) *Skolan som organisation*. 2 uppl. Malmö, Gleerups: 167–186.

Gursel, M. - Sunbul, A.M. - Sari, H., 2002. “An analysis of burnout and job satisfaction between Turkish headteachers and teachers”. *European Journal of Psychology of Education*, 17(1): 35-45.

Helgøy, I. & Homme, A., 2007. “Towards a New Professionalism in School? A Comparative Study of Teacher Autonomy in Norway and Sweden”. *European Educational Research Journal*, 6(3): 232-249.

Houtsonen, J. - Czaplicka, M. - Lindblad, S. - Sohlberg, P. - Sugrue, C., 2010. “Welfare State Restructuring in Education and its National Refractions: Finnish, Irish and Swedish Teachers’ Perceptions of Current Changes”. *Current Sociology*, 58(4): 597–622.

Lipsky, M., 1980. *Street-level bureaucracy: dilemmas of the individual in public services*. New York, Russell Sage Foundation.

- Lundquist, L., 1998. *Demokratins väktare*. Lund, Studentlitteratur.
- Kamali Cheshmeh Jalal, F. - Ghanizadeh, A. - Akbari, O., 2017. "Scrutinizing EFL teachers' job satisfaction and stress at work: The intervening roles of gender, teaching experience, and educational level". *International Journal of Research Studies in Education*. (6)1: 3-18.
- Klassen, R. M., 2014. "Effects on Teachers' Self-Efficacy and Job Satisfaction: Teacher Gender, Years of Experience, and Job Stress". *Journal of Educational Psychology*. (102)4: 741-756.
- Oshagbemi, T., 2000. "How satisfied are academics with their primary tasks of teaching, research and administration and management?". *International Journal of Sustainability in Higher Education*. (1)2: 124-136.
- Parding, K. & Berg-Jansson, A., 2016. "Teachers' Working Conditions amid Swedish School Choice Reform: Avenues for Further Research". *Professions and Professionalism*, (6)1: 1–16.
- Pollitt, C. & Bouckaert, G., 2011. *Public management reform: a comparative analysis: new public management, governance, and the neo-Weberian state*. Oxford: Oxford University Press.
- Skolverket, 2013. *Lärarnas yrkesvardag. En nationell kartläggning av grundskollärares tidsanvändning*. Rapport 2013: 385. Stockholm, Skolverket.
- Tran, V.D., 2015. "Effects of Gender on Teachers' Perceptions of School Environment, Teaching Efficacy, Stress and Job Satisfaction". *International Journal of Higher Education*. (4)4: 147-157.
- Westling Allodi, M. & Fischbein, S., 2012. "Teachers' Perceptions of their Work Environment in Swedish Junior High Schools". *Research in Comparative and International Education*, 7(3): 376–393.

6 Bilagor

Bilaga 1 – Intervjufrågor

Del 1. Om läraren.

Berätta lite kort om dig själv och ditt arbete som lärare:

- När avslutade du din lärarutbildning?
- Hur länge har du arbetat på skolan och vilka ämnen undervisar du i?
- Berätta översiktligt hur det är att arbeta på din nuvarande skola?
- Vad var den huvudsakliga orsaken till att du började jobba på din nuvarande skola?

Del 2. Identifiering av lärarens förhållningssätt.

Hur ser Du på din skolledare?

- Vilken roll spelar skolledaren för dig i ditt arbete?

Hur använder Du dig av bedömning av elever i din undervisning?

- Ser Du bedömningen som något elever och föräldrar efterfrågar, som huvudmannen och politiker kräver eller som ett instrument som underlättar ditt arbete?

Upplever Du några svårigheter när Du sätter betyg på elever (vilka)?

Vad brukar Du luta dig tillbaka på när Du sätter betyg?

- Har Du tagit hjälp av kollegor vid betygssättning?
- Har Du upplevt att elever och föräldrar vill att Du ska sätta högre betyg på elever än vad de förtjänar?
- Har Du upplevt att skolledningen vill att Du ska sätta högre betyg på elever än vad de förtjänar?

Hur utformar Du din undervisning?

- I vilken utsträckning använder Du dig av läroplaner, kursplaner, Skolverkets föreskrifter och allmänna råd, elevers önskemål, vetenskapliga rön, kollegor och skolans profil?

Vilka parter anser Du är delaktiga i utformningen av arbetet på skolan?

Stämmer detta överens med din uppfattning av vilka parter som bör vara delaktiga i utformningen av arbetet på skolan?

Den ständiga kontakten med elever är utmärkande för läraryrket. Hur ser Du på din relation till elever och föräldrar?

Vad tycker Du att elever och föräldrar kan förvänta sig av skolan?

Vad anser Du bör legitimera lärares handlingsutrymme?

- a) tydligt regelverk och förutsägbarhet b) lärarens professionalitet (baserad på vetenskap och kunskap) c) elevers valfrihet eller d) elevernas medbestämmande.

Del 3. Lärarens tillfredsställelse med arbetsbördan.

Varför valde Du att bli lärare?

- Motsvarar ditt arbete som lärare de förväntningar Du hade på läraryrket?

Upplever Du dig delaktig i planeringen av skolans verksamhet?

Berätta om dina arbetsuppgifter under en vecka?

- Hur många timmar arbetar Du en genomsnittlig arbetsvecka?
- Hur stor del av din arbetstid lägger Du på administrativa uppgifter under en vecka?

I förhållande till arbetstiden, känner Du att de administrativa uppgifterna ger någonting tillbaka?

Är Du tillfredsställd med ditt arbete som lärare?

- Vad tycker Du om din arbetsbörda?
- Skulle Du vilja ändra på något när det kommer till din arbetsbörda?

Har Du övervägt att byta arbetsplats eller yrke (varför)?

Finns det något Du skulle vilja tillägga?

Bilaga 2 – Översikt över intervjuade lärare

	Lärare	Ålder	Erfarenhet i yrket	Bruttolön
Intervju 1	Daniel	56 år	22 år	41 500 kr
Intervju 2	Erik	44 år	17 år	40 000 kr
Intervju 3	Karin	46 år	21 år	37 000 kr
Intervju 4	Emma	46 år	21 år	ej uppgett
Intervju 5	Michael	55 år	30 år	43 800 kr
Intervju 6	Annika	38 år	6 år	32 500 kr