



Göteborgs Universitet

Professionell identitet i en föränderlig tid

- om skolreformer och gymnasielärares yrkesidentitet

Einar Stavfeldt

Examensarbete, Lärarprogrammet
LAU 395, 15 hp
Författare: Einar Stavfeldt
Handledare: Hans Ekbrand

Abstract

Examensarbete inom Lärarutbildningen

Titel: Professionell identitet i en föränderlig tid – om skolreformer och gymnasielärares yrkesidentitet

Författare: Einar Stavfeldt

Termin och år: HT 2011

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Hans Ekbrand

Examinator: Linda Soneryd

Rapportnummer: HT11-2480-22

Nyckelord: Skolreformer, läraridentitet, professionalitet

Sammanfattning

Syftet med studien var att undersöka förhållningssätt och strategier som yrkesverksamma lärare använder för att hantera reformer i form av nya styrdokument. Även hur lärare förhåller sig till kollegors syn på styrdokumenten undersöktes. Materialet samlades in genom semistrukturerade intervjuer med fem yrkesverksamma gymnasielärare och analyserades med hjälp av begrepp ifrån tidigare studier, men även med en induktiv ansats i syfte att utvinna nya begrepp. Det framkom inga strategier i materialet, men förhållningssätten som flertalet av respondenterna uppvisade hade i huvudsak en ansvarsbefriande funktion, då de fokuserade på reformernas konsekvenser på externa företeelser. Studiens slutsatser var att lärare genom att fokusera på externa faktorer så som elevernas situation eller organisation underlättar för sig själva i arbetet med skolutveckling och gör förändringen hanterbar.

Innehåll

1. Inledning	1
1.1 Bakgrund.....	1
1.2 En förändrad gymnasieskola.....	2
1.3 Syfte.....	3
1.4 Frågeställningar.....	3
2. Teori	3
2.1 Läraridentitet.....	4
2.2 Skolutveckling.....	4
2.3 Professionalitet och agentskap.....	5
2.4 Strategier och förhållningssätt.....	6
2.5 Tidigare studier.....	6
3. Metod	7
3.1 Intervjuerna.....	8
3.2 Begränsningar.....	8
4. Resultat	9
4.1 Upplevd förändring av den professionella identiteten.....	9
4.2 Implementeringsförfarandet.....	13
4.3 Samarbetet.....	14
4.4 Förtroende.....	17
5. Analys	20
6. Diskussion	21
Referenser	23
Bilaga 1. Intervjuguide	25

1. Inledning

Debatten om den svenska skolan har tagit många vändningar i kölvattnet av det senaste riksdagsvalet. Det har skett flera konkreta, strukturella förändringar i form av nya styrdokument, vilka påverkar samtliga verksamma lärares yrkesutövande. Som blivande lärare har jag studerat och diskuterat styrdokumentens innehåll, funktion och betydelse för mitt framtida yrke, men framför allt har jag reflekterat över det normativa uppdraget och hur jag skall uppnå min individuella yrkesidentitet. För mig är denna reflektion näst intill privat och behandlar områden som etik, kunskapssyn och samhällssyn samt funderingar kring arbetet i en hierarkisk maktstruktur där man i sitt yrke har ett betydande samhälleligt uppdrag. I och med de nya styrdokumenterna så har detta uppdrag enligt mig förändrats på ett fundamentalt sätt. Huruvida detta är en åsikt som delas av de flesta lärare känner jag ej till, dock så är det troligt att det finns många olika sätt att hantera reformer och förändringar som bör vara relaterat till en personlig yrkesidentitet. Att det dessutom pågår en debatt om ökad professionalisering av läraryrket innebär ytterligare en dimension till hur lärare kan betrakta sitt yrke. Det är möjligt att en professionalisering kan bli enkelriktad och fokusera på materiell vinning, i form av högre lön och bättre arbetsförhållanden, ställt mot altruism, där det finns ett närmast ideologiskt synsätt att de som väljer yrket upplever att det är ett kall. Det sistnämnda sättet att närma sig ett yrke har enligt min erfarenhet förändrats en aning från att ha varit något man föddes till att göra, till att individer gör sitt val baserat på vilka egenskaper, eller fallenhet, de besitter. I lärares fall så tror jag att båda dimensionerna idag står i växelverkan i större utsträckning än i de flesta yrken, främst på grund av yrkets tydliga samhälleliga uppdrag. Dessa faktorer torde sannolikt påverka enskilda lärares syn på sitt yrke, sitt uppdrag och värdet av sitt arbete, vilket innebär att det kan finnas väldigt varierade sätt att hantera sin yrkesidentitet och sin professionalitet.

Detta arbete är en produkt av ett intresse för utbildningssystemets samverkan med politiska krafter och samhälleliga skeenden och även ett intresse för de varierade roller som läraryrket innefattar. Som lärare är man på samma gång en ledare, en auktoritet och handledare, en tjänsteman som representerar skolan, en person som arbetar delvis i grupp och delvis ensam. Dessutom har man i uppdrag att omsätta lagtexter och styrdokument i praktiken. Det som väckt mitt intresse de senaste två åren är vad som händer när delar av uppdraget förändras. När det man förut hade som mål och riktlinjer inte längre gäller, och i vissa fall till och med är förkastligt och något man skall arbeta bort ifrån. Att arbeta för att komma ur de gamla, förlegade mönstren, så att säga. För min egen del så behöver jag till övervägande del tro på att det jag representerar har ett värde, och att de värderingar som ligger till grund för arbetet är något som jag kan internalisera utan att uppleva motstånd. Men vad händer när det som individen lyckats göra hanterbart och begripligt för sig själv inte längre är aktuellt? Förmodligen så krävs någon form av strategi, eller ett visst förhållningssätt, för att inte tappa styrfart, åtminstone i övergångsfasen innan man lyckats få en överblick över vad de nya riktlinjerna faktiskt innebär. Det faktum att skolsystemet för närvarande är i en fas då nya styrdokument skall implementeras och institutionaliseras innebär att denna studie blir väldigt aktuell och borde intressera verksamma inom olika nivåer av utbildning, från lärarstudenter till beslutsfattare.

1.1 Bakgrund

Brante delger reflektioner kring möten med lärare på följande sätt, ”Lärare framstod som isolerade, övergivna och ibland uppgivna i förhållande till den komplexa och intensiva verksamhet som de skulle ha hand om.” (2008:16). Vidare så står det att ”...den komplicerade och intensiva situation som de ställts inför, tillsammans med bristen på inflytande eller kontroll över utvecklingen leder till

att lärare å ena sidan vill föreställa sig att allt är som förr och å andra sidan att vanor och rutiner fungerar och blir viktiga. Fast det är kanske just det som inte går i vår tid, eftersom förändringens vind numera är för snabb.” (Brante, 2008:98). Här syftar Brante på lärares personliga förhållningssätt och hälsa, och även att samhället idag skulle ha en högre grad av förändring än tidigare. Trots att detta arbete handlar specifikt om förändring inom skolan, så är det viktigt att beakta den växelverkan som existerar mellan politiskt styre, samtida samhälleliga skeenden och skolan som arena.

Ett exempel på en samhällelig förändring är att persondatorn blivit det dominerande verktyget på de flesta arbetsplatser och så även i skolan. Detta innebär att lärare tvingas förhålla sig till att informationssökning och arbetsmetoder förändras. I och med detta så kan mer traditionella metoder, som tidigare varit framgångsrika, behöva bearbetas, eller åtminstone i någon mån överföras till digitala verktyg. Hur som helst så innebär det en prövning för lärares pedagogiska verktyg och kompetenser. Slutligen måste man på ett eller annat sätt ta ställning på vilket sätt man anpassar sin undervisning till de digitala verktygen.

Vad det gäller styrdokumentet, som dikterar skolans ramar, så har följande omarbetats;

- Skollagen
- Läroplan för förskolan
- Läroplaner för den obligatoriska skolan
- Gymnasieskolans program och ämnesplaner
- En ny betygsskala

Vidare, så har även lärarutbildningen gjorts om och lärarlegitimation införts. Sammantaget är det en omfattande bearbetning av skolans styrdokument som gjorts och som skall implementeras från 2010 till 2012. I avsnittet ”Att förändra framgångsrikt” i Skolverkets text ”Utmaningar för skolan – Den nya skollagen och de nya reformerna”, benämns lärare som; ”...nyckelpersoner vid implementeringen” och att de ”... måste ha kunskaper om vad förändringarna handlar om och engageras och involveras i genomförandet” (2010:14). En intressant fråga är då hur detta går till, om lärare känner sig delaktiga och involverade, eller om de känner sig underkastade, och kuvade, av Skolverkets direktiv. I förordningen om läroplan för gymnasieskolan så finns under rubriken ”Varje skolas utveckling”, två meningar som benämner de, enligt Skolverket, två viktigaste elementen för den enskilda skolans kvalitativa utveckling, nämligen, ”Den dagliga pedagogiska ledningen av skolan och lärarnas professionella ansvar skapar förutsättningar för att skolan ska utvecklas kvalitativt. Skolans verksamhet måste utvecklas så att den svarar mot de nationella målen.” (2011:5). Återigen står läraren i centrum, här med ett tillagt professionellt ansvar.

Denna uppsats inrymmer delar av flera områden, såsom organisationsforskning, identitetsskapande och sociologi. Att förklara bakgrunder för samtliga områden är inte möjligt i nuvarande arbetes format, så mitt fokus har varit att inkludera det som är relevant för studien. Det bör dock poängteras att dessa områden får utrymme i uppsatsen på grund av den komplexa situation som läraryrket i förändring torde innebära för den enskilde.

1.2 En förändrad gymnasieskola

Detta arbetes fokus ligger på reformeringen av gymnasieskolan, vilken ej tillhör den obligatoriska skolan. Dock så kräver många arbetsgivare en gymnasieexamen och för högre utbildning krävs högskolebehörighet, vilket gör att gymnasiet blir en närmast självklar fortsättning efter högstadiet för ungdomar. Skolverket beskriver bakgrunden till förändringarna som att ”...för många elever hoppar av eller avslutar gymnasiet utan att ha nått målen.” (2010:9). Den största förändringen är att det blir en mer tydlig uppdelning mellan högskoleförberedande program och yrkesprogram. De

sistnämnda ger ej eleverna högskolebehörighet i sin grundläggande form, även om det är möjligt att modifiera och på så vis få behörighet även på yrkesprogrammen. Det finns även en tydligt uttalad betoning på entreprenörskap och eleverna skall "...ha möjlighet att fördjupa sig i entreprenörskap och företagande inom alla program" (2010:10). Personligen så ser jag detta som ett uttryck för politiskt inblandning och ett försök att tillmötesgå de globala och nationella strömningar av företagande som kommit att dominera samhällsstrukturen under de senaste decennierna. Ytterligare en förändring inom gymnasieskolan är att estetisk verksamhet utgått som ett gymnasiegemensamt ämne, tidigare kallat kärnämne, och ersatts av historia. Den största förändringen av gymnasieutbildningen är att det blivit en tydligare uppdelning av högskoleförberedande program och yrkesprogram, vilket också återspeglas i kursplanerna genom anpassade varianter av samma kurser.

1.3 Syfte

Detta arbete syftar till att undersöka hur yrkesverksamma lärare på gymnasiet förhåller sig till implementeringen av de nya styrdokumenterna och vilka strategier som används för att göra det förändrade uppdraget hanterbart. Vidare kommer deras kunskapssyn, deras syn på skolans struktur och uppdrag undersökas, samt i vilken grad de anser att de nya styrdokumenterna överensstämmer med dessa. Inkluderat är även förtroende för skolans huvudmän och organisation.

1.4 Frågeställningar

- Vilka förhållningssätt och strategier använder enskilda lärare för att integrera nya styrdokument med sin pedagogiska praktik?
- Hur hanterar enskilda lärare spänningsfälten mellan sin yrkesidentitet och kollegors syn på de nya styrdokumenterna?

2. Teori

Följande avsnitt presenterar de teoretiska antaganden som ligger till grund för den aktuella studien. Dispositionen avser att belysa tre huvudelement som tillsammans utgör en helhet av yrkesidentitet och förhållande till förändrade villkor. Det existerar även ett progressivt, hierarkiskt förhållande mellan de tre begreppen. Först beskrivs *läraridentitet*, som i denna studie betraktas som grundläggande för individens möte med sitt yrke. Det andra avsnittet beskriver *skolutveckling*, vilket innefattar både de inslag av utveckling av verksamheten som ingår i lärares uppdrag samt huvudmännens utveckling av organisationen, genom reformer och förordningar. Sammantaget utgör dessa två utvecklingsprocesser de förändringar som lärare skall förhålla sig till, vilket gör att läraridentiteten är nödgad att möta skolutvecklingen. Sist beskrivs *professionalitet*, vilket här innebär dels en informell process för att förtydliga yrkets premisser, och dels en mer formell strävan efter förbättrade arbetsvillkor. Professionalitet behandlas som en pågående process i samklang med läraridentiteten, men mer inriktad på praktiska val i yrket där den enskilde läraren kan ha intagit en kollegial hållning och gör val utifrån detta. Övergripande kan begreppen ses som en löpande process för konstituerandet av lärares yrkesidentitet.

2.1 Läraridentitet

I denna studie används termen läraridentitet (Persson, 2008) för en förhandlingsprocess utav yrkesroll i samspråk med personliga erfarenheter och förutsättningar. Denna förhandling ses som en ständigt pågående process och individen gör ständigt nya överväganden för att rättfärdiga sitt yrkesval, och sitt utövande av yrket.

Läraridentitet beskrivs av Persson på följande sätt, "Genom vårt yrkesliv försöker vi upprätthålla vår integritet genom att få vår person och roll att samspela på ett uppriktigt sätt. Om vi måste göra allvarigare kompromisser blir vårt yrkesutövande inte längre äkta, vilket även underminerar vår personliga identitet.". Vidare så beskriver hon det aktiva förhandlandet då arbetsituationen ändrar karaktär, "Diskrepansen mellan våra värderingar och den aktuella situationen kan också motivera oss att agera för att förändra tillståndet." (Persson, 2008:83). En annan beskrivning av identitetsskapande processer görs av Gustafson, som även belyser det faktum att lärare deltar i olika praktikgemenskaper och ingår i varierade sociala situationer, "Deltagande i sociala situationer i ett socialt samspel och i olika former av relationsmönster blir då avgörande för hur identiteter förhandlas. Utifrån begreppet överlappande identiteter ser jag det som att processer och förändringsprocesser medverkar till att en lärare kan skapa växlande och flera identiteter genom att delta i just växlande och skiftande sociala sammanhang och praktikgemenskaper." (2010:27-28). Gustafson utvecklar sitt resonemang och tar upp ett område som är högst relevant för nuvarande studie, "Lärarna verkar också ha skilda professionella intressen i de gemenskaper de är medlemmar i. De brinner för olika saker och detta kan uttryckas som att de investerar sig i något. Vissa av lärarna investerar sig själva i det gemensamma arbetslaget fullt ut, medan andra gör det mindre. Lärarna konstruerar således banor kring olika positioner i ett arbetslag, och det går att tala om lärandebanor av olika art: perifera, utåtgående, på väg in i eller helt inne i. Här görs ideliga förhandlingar av identiteter." (2010:114-116).

2.2 Skolutveckling

Termen skolutveckling är en sammanslagning av regeringens reformeringsarbete samt den lokala skolans utvecklingsarbete. Orsaken till sammanslagningen är att enskilda lärare är nödgade att förhålla sig till båda varianterna av utvecklingsströmningar, vilket presenterar ett relevant tillägg till den ovan nämnda läraridentiteten. Vidare, så är det för den nuvarande studien viktigt att beakta hur de ständigt pågående förändringsprocesserna påverkar den enskilde läraren. Hargreaves diskuterar inclusive och exclusive change i relation till lärares benägenhet till förändring med följande,

"Frustration marks the overwhelming emotional response of teachers to mandated change, due to their inability to achieve their own purposes, to fulfil their own missions and to have them heard and respected. After years of seeing many capricious shifts in reform agendas that were turning over at an accelerating rate, a quarter of all teachers (most in mid to late career) had become worn down and cynical about repetitive change syndrome that now inured them to and inoculated them against all change, even when it might help them and their students within the classroom." (2004, s 304)

Hargreaves menar att lärare bör inkluderas i utvecklingsprocessen för att undvika att de reagerar med ett motstånd skapat av mångårig erfarenhet av reformering, vilket inte bara gäller de lärare som arbetat länge, utan sprids vidare genom upprätthållandet av yrkesrelaterade diskurser. För att få en fördjupad bild av de krav på utveckling och kvalitetssäkring som lärare möter i sitt arbete är det viktigt att beakta de sätt som staten styr skolans organisation. Fredriksson diskuterar lärares arbetsituation utifrån en definition av att lärare verkar som offentliga tjänstemän och menar att

staten i huvudsak styr genom organisering, genom så kallad direkt och indirekt styrning. Detta gör den med hjälp av styrdokument som en mer direkt metod och anslag, utbildningsinsatser och rekrytering som mer indirekta metoder (2010:35).

Brante kommenterar lärares situation och reaktioner på förändringar och lyfter liknande aspekt som Hargreaves, nämligen att lärare kan uppvisa en cynism gentemot förändringar som kommer ifrån styrande organ. Brante kommenterar en effekt av skolutvecklingsprocesser med, ”Att alla dessa förändringar lett till en ökad komplexitet och intensitet i yrket är inte svårt att tänka sig.”, och vidare med, ”...den ökade förändringstakten som konsekvens förmodligen leder till förändringströtthet, motstånd mot nya förändringar och en önskan om att ”få vara ifred” bland lärare...” (2008:86).

2.3 Professionalitet och agentskapet

I denna studie används termen professionalitet som definition för en process där läraridentiteten har utvecklats, och i viss mån befästs. Mindre relaterad till förhandlingen av yrkesval och värderingar så blir professionaliteten en förhandling, och ställningstaganden, vid internalisering och införandet av nya premisser för yrket i de olika praktikgemenskaperna. Med andra ord det som torde uppkomma då mer omfattande faser av skolutveckling blivit institutionaliserade och inarbetade och den enskilde läraren funnit sätt att hantera den nya strukturen, samt gjort eventuella förändringar i sin pedagogiska praktik. Detta är en hållning som även kan inkludera en drivkraft att förbättra villkoren för kollegor, men även för det som i slutändan kan betraktas som målet för arbetet, nämligen eleven. Professionalitet är av Evans beskriven som ”...an ideologically-, attitudinally-, intellectually-, and epistemologically-based stance on the part of an individual, in relation to the practice of the profession to which s/he belongs, and which influences her/his professional practice. (2002:130). Vidare beskriven som en process där spår av utveckling kan utläsas samt att den professionella utvecklingen ej är ett statiskt tillstånd, utan bör betraktas som ständigt pågående. Det är också viktigt att i samband med professionalitet beakta den offentliga strävan för professionsstatus, som till huvudsak drivs av de två fackförbunden, Lärarförbundet och Lärarnas Riksförbund. Införandet av lärarlegitimation är det senaste inslaget i denna strävan, vilket gör att utbildade lärare får en förändrad situation med en ökad legitimitet. Huruvida detta kommer att öka yrkets status och leda till högre löner och ökade förmåner är dock för tidigt att säga. Lilja (2010) beskriver dock läraryrket som på väg bort ifrån professionsstatus genom styrning med ökade krav på professionalism, något som är värt att ta i beaktande.

Persson använder termen yrkesidentitet på ett sätt som liknar nuvarande studies professionalitet. Hon har i sitt arbete invändningar mot att använda termen professionellt projekt, då hennes begrepp, ”...inkluderar, men syftar även till aspekter som går utöver, en kollektiv social mobilitetsresa” (2008:99). Vidare, så kommer nuvarande studie att betrakta lärare som agenter, aktiva och deltagande, vilka förhåller sig till en struktur. De två perspektiven om agenter och struktur lyfts av Persson fram som två olika infallsvinklar, men hon menar även att det är möjligt att kombinera de båda för att uppnå en mer nyanserad bild i forskning om professioner (Persson, 2008:74). Liknande ställningstagande görs av Brante, som menar att, ”Det är handlingar som förändrar samhället, och ett förvandlat samhälle förändrar individerna. Aktören och strukturen är med andra ord varandras konstituenten och konstituerar ständigt varandra.” (2008:23). Slutligen, så är begreppet dubbel professionalism, definierat av Peel (2005:124), relevant för nuvarande studie. Dubbel professionalism innebär en kombination av två yrkesroller, med skilda samhällliga funktioner. Detta kan i vissa fall skapa en ambivalens för enskilda lärare, främst i högre utbildning och på gymnasienivå. Ämneslärare bör ha ett fokus på att utveckla sin egen ämneskompetens, vilket även skall kombineras med lärarrollen, som innebär ett ansvar som pedagog, med en samhällelig funktion och således ett ansvar mot offentligheten.

2.4 Strategier och förhållningssätt

I denna studie används förhållningssätt som definition för attityd gentemot förändring och reformer, och strategier för de faktiska val som görs för att anpassa den pedagogiska praktiken. Således är förhållningssätt kopplat till läraridentitet och strategier knutet till professionalitet. Då de äldre ämnesplanerna fortfarande används, är det möjligt att respondenterna inte haft möjlighet att utveckla strategier i förhållande till de nya styrdokument. Därför undersöker nuvarande studie även förhållningssätt, i syfte att ge en mer nyanserad bild av respondenternas ställningstaganden. För att belysa förhållningssätten och strategiernas samverkande, så kommer Fredrikssons (2010:89-98) definitioner att användas. Studien uppvisar även fyra dimensioner av förhållningssätt och beteende som till viss del är relevanta för nuvarande studie. Dessa fyra är den byråkratiska, den professionella, den marknadsorienterade och den brukarorienterade dimensionen. Den byråkratiska dimensionen innebär att läraren grundar sina beslut på skollagen, läroplanen, samt anser att yrket innebär ett realiserande av styrdokumentens formuleringar och att eleverna har ett ansvar gentemot skolan. Den professionella dimensionen fokuserar på kollegialt arbete, fackliga rön och kunskapsorienterad undervisning. Den marknadsorienterade dimensionen innebär att läraren betraktar sitt arbete utifrån skolan som företag, vars profil skall upprätthållas. Eleverna i egenskap av kunder skall även få den utbildning de efterfrågar. I den brukarorienterade dimensionen har läraren sin utgångspunkt i eleverna och deras inflytande på verksamheten. Anledningen till att dessa dimensioner endast delvis är relevanta, är att de är baserade på organiseringen av skolan, i förhållande till lärares förhållningssätt till sitt offentliga tjänstemannaskap.

2.5 Tidigare studier

Tidigare undersökningar har behandlat varierade förändringar och reformer inom skolsystemet, samt lärares förändrade förutsättningar. Det som till viss del skiljer nuvarande studie ifrån tidigare studier är att den görs nära inpå reformeringen. Flertalet elever på gymnasiet studerar fortfarande enligt de äldre styrdokument och lärarna har således endast delvis varit tvungna att omsätta de nya styrdokument i praktiken. Detta kan innebära att vissa lärare ej hunnit skaffa sig en fullgod bild av förändringarna och att de inte är färdiga med sina professionella val. Det faktum att studien gör ett nedslag i en tid då förändring och reformer är högaktuellt, både i organisationen av skolsystemet och i övriga samhället, möjliggör stora variationer mellan lärare i hur de förhåller sig samt vilka pedagogiska val de gör. Då denna studie gränsar till flera forskningsområden, så var det svårt att finna tidigare studier som undersöker området på liknande sätt. Därför kommer följande presentation att innehålla ett urval ifrån de olika forskningsområden som nuvarande studie på olika sätt inkluderar.

Gustafson (2010:117-130) presenterar två väldigt olika porträtt där respondenterna berättar om en strukturell reforms praktiska konsekvenser, nämligen att vara verksam lärare i arbetslag. Båda respondenterna upplever den nya praktikgemenskapen i arbetslaget som påtvingad ovanifrån, men de har två väldigt olika upplevelser. Den första respondenten beskriver det ökade samarbetet med kollegor som berikande och att det gjort hennes arbete mer hanterbart, medan den andra beskriver det som att det tar för mycket fokus ifrån det hon anser vara det viktigaste, nämligen lektionerna. Den första har även en känsla av att kunna vara med och påverka hur skolans arbete utvecklas, medan den andra upplever påtryckningar från kollegor, vilket inverkar negativt på hennes arbete. Gustafson beskriver den andra respondentens hållning vid deltagande i nya praktikgemenskaper som ett icke-deltagande, och att denna ”intas som ett skydd för den egna individen” (2010:137). Trots att dessa två porträtt torde belysa två ytterligheter, så är de en viktig

del i utformningen av nuvarande studies frågeställningar, då arbetslagsformen idag är inarbetat, vilket torde ge upphov till fler tillfällen för diskussion kring uppdraget och arbetet. Betydande för studiens utformning är även lärares olika ämnesinriktningar i samband med praktikgemenskapen, beskriven av Lundström (2007:130). Lundströms resultat påvisar en ämnesinriktad yrkesidentitet hos sina respondenter, vilket han kopplar till tidigare nämnda begreppet dubbel professionalism (Peel, 2005). Lundströms resultat ger en indikation på att lärarnas olika ämnesinriktningar ställt mot praktikgemenskapen i ämneslag kan leda till en motsättning, vilket i slutändan gör att många lärare inte engagerar sig i en professionell gemenskap. Lundström beskriver även att deltagarna som hade störst fokus på arbetslagspraktik verkade sakna en långsiktig strategi för arbetet och snarare agerade för att göra det bästa av situationen.

Studier gjorda på utländska skolsystem och hur lärare betraktar förändringar visar på situationer där lärare upplever att beslutsfattare har motiv som berör formella resultat, medan de själva har ett mer holistiskt synsätt på elevers utbildning. Detta kan jämföras med tidigare nämnda Hargreaves (2004) begrepp inclusive och exclusive change. Ett exempel är en chilensk studie där lärarnas reaktioner beskrivs på följande sätt,

”The evidence that has been examined points to a certain clash between the expectations and demands of the removed others (policy-makers, educational authorities) regarding their mission as teachers, and how teachers see it themselves. The overall dominance of the national school assessment system (SIMCE) determines in teachers’ eyes a contradictory view of what is important in teaching. The repeated view of themselves is as educators who care for their pupils not only in terms of their school marks and the school’s position in the SIMCE rankings, but of their whole wellbeing.” (Avalos, 2007)

Vidare, så pekar en sydafrikansk studie på en möjlig orsak till svårigheter för lärare att känna sig delaktiga i förändringsprocesser, då arbetsrutiner är grundläggande för yrkets stabilitet, ”It is extremely difficult to change everyday practice of teachers as much of teachers work can be described as routinised work rooted in cultural habits. It certainly appears as though much of this may be true for the South African context in general and some local contexts in particular.” (Reddy, 2007). Med en utgångspunkt att lärare vid användandet av läroplanen skapar en klassrumsbaserad, anpassad version, har Shower (2010) undersökt lärares upplevelse av professionell utveckling. Resultatet indikerar att lärare upplevde att deras professionella kompetens stärktes samt att de kände sig tillfreds med sitt yrke då de fick stöd i att anpassa och förhålla sig till läroplanen i sin pedagogiska praktik, snarare än fick innehållet dikterat för sig. Liknande inriktning framkommer i Fredrikssons arbete (2010:200), som utifrån lärares offentliga tjänstemannaskap indikerar att skolans organisation har en inverkan på lärares förhållningssätt. Fortsättningsvis så ifrågasätter Fredriksson skolans hierarki och hävdar att lärare borde få ett ökat inflytande i verksamheten. Persson (2010) visar dock på att lärare tidigare har haft inflytande på hur deras yrke och skolan formats. Med bakgrund av dessa två studier, så framkommer en bild av att lärares inflytande har minskat under de senaste åren. Detta är dock bara en spekulation, men kan vara intressant för nuvarande studie.

3. Metod

Då frågeställningarna åsyftar enskilda lärares syn på sitt yrke i förändring, så användes semistrukturerade intervjuer som undersökningsmetod. Detta för att respondenternas utsagor kunde bli personliga, något som intervjumetoden i detta fallet med fördel möjliggör i betydligt större utsträckning än kvantitativ metod.

Respondenterna var yrkesverksamma gymnasielärare vid tre olika gymnasieskolor i

Göteborgsområdet. De kontaktades via e-mail och intervjuerna skedde i två av fallen på deras arbetsplats. I ett av fallen så skedde intervjun i mitt hem, då respondenten i fråga ej önskade genomföra den på arbetsplatsen. I två av fallen skedde intervjun i respondenternas hem. Innan intervjuerna blev samtliga respondenter informerade om studiens syfte och att de hade anonymitet. Av respondenterna så var två män och tre var kvinnor. Detta var ett strategiskt urval för att försöka undvika eventuella könsrelaterade effekter, även om detta ej var föremål för undersökning. Resultatet analyserades slutligen med hjälp av teman som valdes utifrån frågeställningarna, samt studiens teoretiska begrepp. I förlängningen vore det möjligt att använda den nuvarande studiens resultat som underlag för en kvalitativ studie, inriktad på lokala och nationella jämförelser. I transkriberingen av de inspelade intervjuerna så redigerades texten för ökad läsbarhet. Upprepningar och kortare pauser togs bort, om det inte var utmärkande för den talandes stil, eller utsagan i fråga. Samtliga respondenter blev anonymiserade genom fiktiva namn. De namn som användes var Annika, Beatrice, Cecilia, Daniel och Erik.

Vid behandlingen av intervjumaterialet användes fyra teman med underteman som avsåg att belysa olika berörda områden i yrket, baserat på studiens frågeställningarna. Då intervjuguiden utformats efter frågeställningarna, användes även denna som en del i utformningen av temana. Vidare så användes en anpassad, deduktiv variant av meningskoncentrering, beskriven av Brinkmann & Kvale (2009:221), för att utvinna utsagor ur, samt kategorisera, materialet. Detta för att göra det möjligt att få en sammanhängande berättelse ifrån varje respondent och även göra jämförelser. Efter tematisering av respondenternas utsagor, så gjordes en analys i syfte att utröna dominerande förhållningssätt och strategier. Inledningsvis så gjordes en induktiv analys, där begrepp definierades utifrån respondenternas utsagor. Därefter gjordes en mer deduktiv analys, där respondenternas utsagor kopplades till tidigare studiers teoretiska begrepp. För att förtydliga analysen och möjliggöra hänvisning, så numrerades samtliga citat.

3.1 Intervjuerna

De semistrukturerade intervjuerna innehöll fem demografiska frågor, följt av fem frågor om respondentens nuvarande arbetssituation och samarbete på arbetsplatsen. Dessa två inledande delar inkluderades för att möjliggöra en viss klassificering baserad på arbetsvillkor, men också för att försöka fånga upp respondentens mer generella förhållningssätt till sitt yrke och trivsel på sin nuvarande arbetsplats. Den tredje delen innehöll sex frågor om hur styrdokumentet introducerats och behandlats på arbetsplatsen, samt om respondenten använder kursplanerna i sin planering. Vidare efterfrågades även om det funnits skilda åsikter bland respondenternas kollegor om hur implementering och användandet av dessa styrdokument skulle gå till. Syftet med dessa frågor var att försöka utläsa om respondenten ansåg att dennes syn på något sätt skilde sig ifrån övriga kollegors. Slutligen innehöll intervjun sex frågor om respondentens syn på sitt uppdrag utifrån ett samhälleligt perspektiv och hur han eller hon såg på professionalisering av yrket.

3.2 Begränsningar

Jag har valt att förhålla mig till intervjumaterialet på ett sätt där min egen tolkning av respondenternas utsagor, och deras specifika bakgrunder, får ett visst utrymme i redovisningen. Förutom det faktum att urval av citat och presentation av dessa är en högst subjektiv process, så anser jag även att en intervju blir unik i det avseende intervjuaren är en betydande del av samtalsprocessen, samt att saker som tonfall, kroppsspråk och övriga kommunikativa element ej går att redovisa i nuvarande format. Detta innebär att graden av generaliserbarhet minskar, och även transparensen.

Ytterligare en begränsning, som nämnts tidigare, är att förekomsten av strategier kan vara varierad. Detta gör att de strategier som respondenterna anammat kan vara temporära och förändras under kommande år. Resultaten med avseende på strategier i nuvarande studie kommer därför att ses som en indikation på framtida varianter.

4. Resultat

Resultatet av intervjuerna består av fyra teman med respektive underteman, vilka presenteras nedan i tabell 1 och utvecklas i den fortsatta texten. Slutligen presenteras en analys i syfte att summera respondenternas utsagor, samt göra vissa jämförelser av deras olika förhållningssätt och strategier.

Tabell 1

Beskrivning av de teman som användes i analysen av intervjuerna

Tema	Undertema
Upplevd förändring av den professionella identiteten	Yrkets förändrade karaktär; Det förändrade uppdraget; Den förändrade arbetssituationen; Elevernas utbildning; Professionalisering genom legitimation
Implementeringsförfarandet	Hanterbarhet; Ansvarstagande; Arbetsformer; Planering
Samarbetet	Samarbete med kollegor; Ledning och lärargruppen; Beslutsfattare och den egna verksamheten
Förtroende	Organisationen; Huvudmännen; Ledning

4.1 Upplevd förändring av den professionella identiteten

Flera respondenter var positiva till de nya styrdokumenterna, och framför allt den nya betygsskalan. Det fanns däremot en del oro för att elevernas situation skulle förändras i och med de ökade kraven, och hos två respondenter en oro inför lärarnas ökade arbetsbelastning. Flera berättade om svårigheter med att förhålla sig till organisatoriska faktorer. En av respondenterna, Beatrice, kommenterade de förändrade premisserna på sin arbetsplats, men kom även in på det hon var kritisk mot inom utbildningssystemets uppbyggnad:

1. "Vi är utsatta för konkurrens. Väldigt mycket på grund av friskolor. Och det är förödande känner jag, ur ett lärandeperspektiv. För vad är viktigt egentligen? Och så ser man... i den här friskolereformen. Att sälja saker... Så på friskolor kan man säga att det är lönsamt och då blir man rätt upprörd. Att skattepengar går till att försäkra villkoren för lärande. Och det är rätt upprörande. Det blir liksom ett skämt på nåt vis. Det är en väldigt kortsiktighet." (Beatrice)

Hon fortsatte med att berätta om sin syn på utbildning, och vad de senare årens utveckling inom skolsystemet inneburit för henne och hennes syn på lärande:

2. *"Så för mig är utbildning dom här stegen med en långsiktighet där man bygger upp ett bra sammanhang. För så som att man har förvandlat utbildningen med den här kortsiktigheten, med den här konkurrensen. Det går ut på att ha så billiga lokalkostnader, så billiga fasta kostnader som möjligt. Och sen så "flaschar" man till det. Och det, det är förödande."* (Beatrice)

En annan respondent, Daniel, berättade om en förändring i den kommun han var yrkesverksam i, samt om vad han trodde att detta skulle komma att innebära för betygens funktion:

3. *"Det skall vara nollvision. Inga IG:n skall sättas. Inga F skall sättas. Då får man göra vad tusan som helst för att det inte skall bli ett underkänt. Och att det inte är realistiskt. Det leder till att betyget urholkas. Och att man sätter ihop nån liten... med väldig väljvilja lyckas få igenom nån..."* (Daniel)

Daniel fortsatte med att tala om konsekvenserna för tidigare nämnda förändring och att han inte trodde att det skulle fungera i praktiken. Han tyckte att det var ett konstigt beslut att införa något som drabbade både elever och lärare. Det verkade som att han själv inte tyckte att det var ett realistiskt mål, och även att han trodde att det skulle bli en ökad belastning på lärarna:

4. *"Allt extraarbete faller på den undervisande läraren, då. Det är dennes ansvar att alla skall klara av allting."* (Daniel)

Beatrice kommenterade också en förändring i yrket, men något som hon såg som mer långsiktigt, nämligen angående lärares arbetstider och ledighet. Då hon hade varit yrkesverksam i 21 år hade hon funderingar på hur länge hon skulle orka arbeta. Speciellt om lärares förtroendetid skulle minska. Hon befarade att lärare skulle bli tvungna att arbeta 40-timmars veckor och således ha fem veckors semester:

5. *"För dom fördelarna som har funnits med läraryrket håller på att begränsas och då kan man fundera lite på... Jag jobbar alltid väldigt mycket, om man säger så. Men då har andra saker kompenserat det. Om man liksom tar bort dom sakerna som kompenserar, då kanske inte det är värt det längre, så att säga."* (Beatrice)

Utifrån de nya kursplanerna, och uppdelning av kurser utifrån elevernas programtillhörighet, så talade Cecilia om hur hon trodde att elevernas situation skulle komma att förändras. Hon var positiv, men kunde också se negativa sidor:

6. *"Ja, jag tycker att det är bra. (...) Men de som är lite mer praktiskt lagda kommer att ha det svårare. Man vill egentligen ha in båda typerna, så att det blir en härlig blandning av elever."* (Cecilia)

Hon talade även om, vad hon betraktade som en ökad grad av formalitet, samt en minskad grad av reflektion, vilket enligt henne varit mer framträdande i de tidigare styrdokumenterna:

7. *"Ja, i många ämnen så är det lite tuffare teoretiskt. Man skall vara mer formell i sitt språk, man skall kunna... inte reflektera så mycket utan mer resonera."* (Cecilia)

Utifrån sitt ämne, så talade Cecilia även om att det i den nya kursplanen var mer specifik och att det även är mer som skall behandlas under kursen:

8. *"Så att det är tuffare för eleverna om man tänker textmängd och innehåll i texterna. Det kommer att vara svårare för dem."* (Cecilia)

En annan respondent, Annika, verkade orolig för elevernas situation utifrån kursplanerna i sitt ämne. Hon var positiv till de nya styrdokumenterna, men hade samtidigt en oro för hur elevernas situation skulle bli samt en oro för att det skulle bli svårt att få några djupare kunskaper inom ämnet på grund av kursens ökade innehåll:

9. *"Det kommer att bli skitstressigt! Och det kommer ju eleverna att märka, att det blir ett högre tempo än vad som var förr. Förr så stod det, man skulle kunna ge exempel och se samband på olika epoker, men det stod inte i vilka epoker. Det står det nu. Så då är det mycket mer, det här skall man hinna med."* (Annika)

Vad det gäller en positiv inställning, så kommenterade en respondent, Erik, det nya betygssystemet med följande:

10. *"Jag välkomnar det nya betygssystemet. Just det här... jobbiga med att man kommer in på plus och minus. Det kommer att vara borta nu.(...) Det känns bättre. Det känns mycket, mycket bättre, faktiskt."* (Erik).

Samma respondent verkade trygg i förändringen och på frågan om han trodde att de nya styrdokumenterna kommer att påverka elevernas utbildningssituation, så svarade han:

11. *"Ja, men de gjorde ju de gamla också, så det..."* (Erik).

Under intervjun, men framför allt i analysen av materialet, så fick jag intrycket av att Erik hade en ganska oproblematisk syn på sitt arbete. Han gav inte uttryck för någon direkt oro och verkade inte tycka att de nya styrdokumenterna innebar någon större svårighet på något plan. Han verkade finna saker som balanserade varandra i förändringsskeendet, så som till exempel den utökade kurslängden, som han kommenterade med följande:

12. *"Det blir större kurser för oss under längre tid. (...) Du har ju längre tid i samma kurs att skaffa ett bra betyg. Samtidigt som kursmålen har blivit hårdare."* (Erik).

Då Erik berättade om lärares uppdrag i relation till hur gymnasieprogrammen förändrats, visade han också en tendens till att balansera olika delarna mot varandra:

13. *"Respondent: Vi skall ju fostra goda medborgare, det är ju vårt uppdrag, eller hur?
Intervjuare: Och du köper det?
Respondent: Nej, det gör jag inte. För... Eller, jo jag köper det, men vägen dit är olika för olika individer. Och vårt uppdrag är ju att få dom att klara sig."* (Erik)

Den tvekan som Erik uppvisade i ovanstående citat betraktas som en biprodukt av intervjusituationen, men inkluderas ändå för att visa på hur han kom fram till sin åsikt att läraren behöver inkludera fler nyanser i sitt arbete med elever än vad styrdokumenterna diktarar. Han fortsatte att tala om skillnader, vilket ger en tydligare bild av hans diplomatiska syn på sitt uppdrag:

14. *"Går du en högskoleförberedande utbildning, så skall du ju få eleven att klara den vägen som de skall gå. Medan går du en yrkesförberedande så skall du i princip börja jobba. Så vårt uppdrag är olika beroende på vilken utbildning du går där också."* (Erik).

Angående frågan om professionalisering genom lärarlegitimation, så var samtliga respondenter positiva till införandet. Däremot, så var vissa även skeptiska till förfarandet och trodde inte att det skulle höja yrkets status:

15. *"Det är väl bra att alla är behöriga. Men annars tycker jag inte... Legitimationen. Det är ju inte som att det kommer att höja statusen eller så. För det verkar ju vara tanken. Men det tror jag inte."* (Daniel)

Cecilia var skeptisk till införandet och berättar att hon med tiden blivit mer skeptisk. Hon gjorde även kopplingen till läkaryrket, vilket oftast förekommer i debatten om läraryrkets status i samhället:

16. *"Jag vet ju att man skall kunna likställa yrket med läkarlegitimitet. Först var jag väldigt positiv till det, men man undrar lite vem som kontrollerar att man skall få en legitimation."* (Cecilia)

Även Beatrice var skeptisk och ifrågasatte den lönemässiga utvecklingen genom legitimation. Hon återkom till en liknande hållning med långsiktighet, som hon uppvisat då vi talade om skolsystemets utveckling:

17. *"Jag tror ändå att tanken att få upp statusen är bra, men det kommer inte att gå att få högre lön, att arbetsgivaren kommer att säga, ni gör ett så viktigt jobb så ni förtjänar högre lön. Så det är ju bakvägen det här med att införa legitimation, så på sikt så kanske det kommer att bli bra."* (Beatrice)

Annika och Erik var de som var mest positiva till införandet av legitimation för lärare. Annika var den enda som kom in på en yrkesstolthet, och talade om en ökad status på flera nivåer. Under vårt samtal så uppvisade hon även en viss ambivalens i att vara väldigt stolt över sitt yrke, men inte uppleva att det värdesattes i samhället och i omgivningen. Detta var hon ensam om bland respondenterna, då de andra hade en mer tydlig hållning och inte verkade fullt så berörda av hur omgivningen betraktade deras yrke:

18. *"Ja, det ser jag som positivt. Det här med lärarlegitimation och att man får en höjd status. För med det så tror jag mycket är vunnet. Både gentemot andra, eller hur andra ser på läraryrket, föräldrar och elever och svenska folket över huvud taget. Också lönemässigt. Och ja, lite mer yrkesstolthet också. Även om jag är stolt över mitt yrke(Skratt)."* (Annika)

Eriks syn påminde till viss del om Annikas, i och med att han talade om läraryrkets status i samhället, med skillnaden att han såg det ur ett mer praktiskt perspektiv:

19. *"Jag tror att det är ganska bra att ha det kvittot. Så att världen utanför den här lilla skolan kan få en annan syn på lärare, och skolan kan säga att det bara jobbar legitimerade lärare."* (Erik)

20. *"Jag vill ju inte ha en sjukvård där det jobbar... om du ursäktar uttrycket, nötter. Jag vill inte att min anhörig skall tas om hand av någon som inte borde jobba där. Och det är ganska lätt att dra den parallellen till skolan också, tycker jag."* (Erik)

4.2 Implementeringsförfarandet

Då respondenterna berättade om hur de uppfattade de nya styrdokumenterna, samt hur de hittills använt dem framkom olika indikationer på förhållningssätt. Daniels upplevelse var att de nya styrdokumenterna inte skiljde sig nämnvärt ifrån de tidigare, men uppvisade också en trygghet i att det fanns inarbetade rutiner på arbetsplatsen. Eftersom Daniel endast varit yrkesverksam i ett år, är det möjligt att detta påverkar hans förhållningssätt. Vidare kan det vara så att då han inte arbetat så länge med de äldre styrdokumenterna, inte har skaffat sig en fullgod bild av dem, vilket i förlängningen gör att han inte ser skillnader:

21. *"Visst, det är skillnader, men jag tycker inte att det är så enormt stora skillnader, liksom. I alla fall inte i matte och svenska. Det är inga jätteskillnader, det är mer att det har kommit till lite nytt innehåll. Men sen känns det, ja... Nämen, alltså jag tror inte att det är någon skillnad för dom riktigt... Nej, min upplevelse är inte att det är någon jättestor skillnad."* (Daniel)

22. *"Men jag tycker mer det känns som nya, alltså lite ändrade kriterier, lite ändrade mål, men inte jätteändrade. Och så får man liksom köra vidare på samma sätt som man har gjort. Det kanske är för att vi liksom... alltid har jobbat med kriterierna på skolan."* (Daniel)

Daniel uppvisade en tilltro till styrdokumenterna, som verkade komma ifrån de rutiner som fanns på hans arbetsplats. Jag fick intrycket av att han fann en stor trygghet i att förhålla sig till kollegor och sin skola som en enhet, då han själv, som oerfaren lärare, var lite osäker i sin pedagogiska praktik:

23. *"Om de inte visat innehållet så kan de inte få godkänt, eller E. Beroende på kriterierna, alltså. Så det är ju väldigt bra. Jag brukar göra så med proven också. Alltså fundera på vilka kriterier som måste... Någonting som känns som att... Så kommer jag nog alltid att jobbat. Vi jobbar mycket med sånt på just vår skola."* (Daniel)

Cecilia, som hade mer erfarenhet, berättade att hon behövde konsultera de nya kursplanerna i en helt annan utsträckning än tidigare:

24. *"Framförallt de nya försöker jag vara mer noggrann med. De andra har jag ju jobbat med i tio år."* (Cecilia)

Vidare, så var Cecilia skeptisk till hur hennes skolledning hanterat införandet av de nya styrdokumenterna, speciellt vad det gällde avsatt tid för att förstå dess innehåll:

25. *"Introducerade har de blivit, men inte genomarbetade. (...) Vi hade en dag där vi fick träffa andra ämneslärare. Och så gick vi igenom det nya i den kursen. Sen så hade vi en utbildning som alla i regionen fick. Sedan har vi haft kanske en heldag och diskuterat."* (Cecilia)

Cecilia berättade även om en känsla av att kämpa om utrymme i förhållande till

karaktärsämneslärare på sin skola. Detta på grund av att hennes skola har en utpräglad profil:

26. *"Karaktärsämneslärarna har jobbat en hel del med det, men i mina "små" ämnen... svenska och engelska, så har vi haft sammanlagt fyra timmar."* (Cecilia)

Annika berättade även hon om en brist på avsatt tid för att arbeta med de nya styrdokumentet. Hon upplevde att lärargruppen till stor del blivit lämnade ensamma att definiera innehållet, men utan fullgod möjlighet att göra det på arbetstid:

27. *"Ja, men det har vi gjort en gång. Men inte så mycket, inte tillräckligt mycket."* (Annika)

Det som var intressant i sammanhanget var att Erik och Annika arbetar på samma skola, och Eriks bild av hur introduktion och diskussioner gått till skilde sig ifrån Annikas:

28. *"Vi har blivit satta på hårda kurser under två år. (...) Det har varit diskussioner i arbetslag. Och det var via skolledningen. Det ingår ju i deras uppdrag att informera."* (Erik)

Erik hade inga bekymmer med de nya styrdokumentet, och tyckte att det var en naturlig övergång, en utfasning, som han uttryckte det. Han uttryckte även sin positiva inställning, framför allt till det nya betygssystemet, eller betygsskalan:

29. *"Jag har ju det som referens, så jag tycker inte att det är svårt att göra lathundar efter betygskriterierna. Jag har inga problem med att arbeta med de nya."* (Erik)

30. *"Så det blir ju som en utfasning av det gamla. Men... det är synd att de som har det gamla nu inte fick det nya betygssystemet."* (Erik)

Beatrice beskrev att hennes ämnesgrupper arbetat med ämnesplaner och övriga styrdokument, men att de ej haft fullgod tid att diskutera dem:

31. *"Jag kan känna med innehållet, vi är inte på den nivån."* (Beatrice)

4.3 Samarbetet

Respondenternas berättelser om samarbetet kring implementeringen av de nya styrdokumentet skilde sig åt på flera punkter. Det verkade som att arbetsplatsens förutsättningar, samt hur ledningen hanterat introduktionen av materialet, spelade in. Däremot, så fanns det vissa personliga förhållningssätt och även spekulationer kring hur kollegorna tänkte. Annika gav ett intryck av att känna sig osäker på sina kollegors syn, men även att hon funderade kring olikheter mellan pedagogiska metoder:

32. *"Jag har fått en känsla av att folk tänker väldigt olika runt ett och samma ämne. Det har jag märkt på fortbildningsdagar och sånt. (...) Jag skulle vilja vara en fluga på väggen hos mina kollegor, på mina kollegors lektioner, se hur de lägger upp det, hur de tänker. Men det är lite en isolerad värld."* (Annika)

Hon uppvisade även en viss ambivalens kring det självständiga arbetet:

33. *"Men, ja, jag trivs ganska mycket med det. För jag tycker om att jobba självständigt.. Men det är kul och samarbeta också i och för sig."* (Annika)

Vidare berättade hon om att hon trivdes på arbetsplatsen, men att hon var osäker på om ett större pedagogiskt samarbete skulle fungera. Jag fick intrycket av att Annika förhöll sig avvaktande i förhållande till sina kollegor, och själv kanske inte skulle initiera något mer omfattande moment som krävde samarbete:

34. *"Jag trivs med mina kollegor, men med det är det inte sagt att samarbetet funkar. (...) Eller man kan ju be om råd och få råd, det är ju inga problem så, men jag vet inte hur det skulle vara om man samarbetade mycket mer där."* (Annika)

Då vi samtalade om hur diskussionerna varit i arbetsgruppen i relation till de nya styrdokumenterna, så lyfte Annika fram en kollega som, enligt henne, oftast hade en antagonistisk roll.

35. *"Alla hade ju sina egna perspektiv utifrån vilket ämne man har. men på det stora hela så tror ju vi, jag, att de flesta är överens. Men i vårt arbetslag har vi alltid en person, en och samma person som tycker annat än vad alla andra tycker och jag tror att så var fallet här också."* (Annika)

Då jag efterfrågade en mer detaljerad beskrivning av den specifika kollegans avvikande åsikter, så framkom i Annikas berättelse vad jag tolkade som en av de viktigaste aspekterna av hennes förhållningssätt, nämligen sin grundinställning att det finns en enhetlig hållning bland kollegorna:

36. *"Inte så mycket egentligen, men när man diskuterar det så låter det som det är mer än vad som är kärnan egentligen, för det är egentligen en och samma kärna. (...) Men det låter olika när man bara lyssnar ytligt på samtalet."* (Annika)

Daniels berättelse om kollegornas samarbete skilde sig ifrån Annikas. Enligt honom så förekom inga skilda åsikter:

37. *"Det var inga kontroverser. Vi fick väl diskutera och komma fram till tillsammans vad de handlade om. Men det var inte glasklart. Vi fick liksom tolka dem lite och bena lite. Men det var inte så att nån tyckte nåt och nån tyckte nåt annat."* (Daniel)

Däremot när jag frågade om han trodde att det fanns någon kollega som kunde komma att fortsätta i samma spår och ej göra några ändringar av sin pedagogiska praktik, så blev svaret:

38. *"Nej, jag tror dom som tänker så håller nog käften. Så gör dom det bara. Det var ingen som, nej... inget sånt."* (Daniel)

Cecilia berättade att det förekom en del diskussioner på hennes skola. Enligt henne berodde det huvudsakligen på att skolan var nystartad och lärarna inte arbetat så länge tillsammans. Hon kom även in på tidsbrist. Något som hon berörde vid flertalet tillfällen under intervjun:

39. *"Eftersom det är en ny skola så vill alla lära känna varandra och visa sig från sin bästa sida. Då blir man väldigt försiktig med att vara för dominant."* (Cecilia)

40. *"Vi är ganska olika, eller kommer ifrån lite olika skolor, så att säga. (...) Det kan bli lite diskussioner om elevsyn och kunskapssyn. (...) Till exempel vad som är viktigt att lära ut, och vilken vision man skall ha för skolan. (...) Det blir bra diskussioner när vi nu får till det. När vi har tid för det."* (Cecilia)

Cecilia beskrev även ett specifikt tillfälle då det var tänkt att lärarna på hennes skola skulle diskutera styrdokumentet:

41. *"Det är olika åsikter om ämnesintegrering och vision. Somliga har läst på lite mer än andra. Så det finns lite olika åsikter om hur man kan jobba med ämnesintegrering och vision, men det var en mycket kort diskussion under en eftermiddag. Från ledningens håll så var det inget som var förberett. Min rektor har lite av en "låt gå" mentalitet."* (Cecilia)

42. *"Då hade vissa inte läst de nya styrdokumentet över huvud taget, så då tog det en timme att kopiera dem till alla. Varpå jag och min ämneslärarkollega gick ut och beställde böcker istället, för att vi hade redan läst på om våra mål."* (Cecilia)

Jag fick intrycket av att Cecilia, som lärare med mest erfarenhet på sin skola, intagit en hållning som till viss del innebar ett passivt deltagande. Hennes utsagor tydde på en selektiv interaktion med kollegor, som möjligen berodde på att hon upplevde att hennes ämnen inte prioriterades. Vidare, så beskrev hon även de mindre erfarna lärarna som mer stressade och att hon själv trodde att hon skulle ha en liknande upplevelse, vore det inte för hennes erfarenhet:

43. *"Är man en mer kontrollerad person än vad jag är så blir man nog lite mer stirrig på den här arbetsplatsen."* (Cecilia)

Beatrice berättelse om samarbetet skilde sig från Cecilias, då Beatrice arbetat med sina kollegor under lång tid. Däremot så kom även hon in på tidsbrist:

44. *"Jag tycker det fungerar ganska bra. Men om skall få ett djupt samarbete så måste man ha mer tid. Och vi går ju väldigt mycket om lott känner jag."* (Beatrice)

Erik gav konkreta svar att det ej varit några komplicerade diskussioner, men enligt honom så fanns det ändå tydliga skillnader i vad olika lärare på hans skola prioriterade. Detta berodde enligt honom på de enskildas bakgrund. Han gjorde även följande uttalanden:

45. *"Det är ju alltid en skillnad mellan lärare. Att man tänker på olika sätt beroende på vilken bakgrund man har, och vilka ämnen."* (Erik)

46. *"Och även vad man tycker är viktigt. (...) att det är olika vad man tycker att eleverna skall få med sig."* (Erik)

Då respondenterna talade om samarbetet mellan ledning och lärare, så framkom olika bilder. I vissa fall så handlade det om ekonomiska förutsättningar och prioriteringar. I Daniels intervju så framkom hans personligt förhållningssätt:

47. *"Ledning och mig fungerar bra, tycker jag (Skratt). Men det är många som klagat och... Det är mycket klagomål på ledningen. Men det är det väl överallt tänker jag."* (Daniel)

Erik beskrev en lokal konflikt mellan ledningen och lärare som pågått under det senaste året. För att undvika att riskera Eriks anonymitet, så inkluderas inte något citat kring detta. Dock så berättade Erik att han imponerades av sina kollegor och deras förmåga att klara av svårigheter, något som jag tolkade som att han kände en tillhörighet:

48. *"Den här skolan, eller lärarkåren, är ju van att varje år höra att vi går minus. Man vet att det kommer på den sista APT:n. Så det är folk duktiga på här, att just stålsätta sig."* (Erik)

Annikas berättelse om ledning och lärarlaget handlade till stor del om prioriteringar. Hon såg det som att nuvarande fördelning inte var positiv för utbildningen, men uppvisade också en grad av tvekan i frågan:

49. *"Lärarna tänker mer på pedagogiken och sin egen arbetsmiljö. (...) skolledning och politiker tänker på ekonomin och att få den att gå ihop. När man är helt fokuserad på ekonomin, att det skall gå ihop, då är det ju vissa saker som kommer i skymundan, vilket inte alltid är så kul för lärare. Men det kanske är ett nödvändigt ont."* (Annika)

Cecilia talade om samarbetet i samtal som välfungerande, men att kommunikationen av saker som behövde ordnas som ganska dåligt. Hon jämförde även med tidigare arbetsplatser:

50. *"Samarbetet när man diskuterar olika frågor är bra, men kommunikationen är inte så bra. (...) Det är ingen som går och snackar skit om ledningen eller så. Förutom det vanliga gnället att vi inte får information. Men inte så som det har varit på andra ställen."* (Cecilia)

Cecilia fortsatte att tala om svårigheter med en nystartad skola, och om hur hon själv behövde hålla humöret uppe för att klara av arbetet med lokala förändringar:

51. *"Det är mycket brandkårsutryckningar. Det är mycket saker som håller på att falla på plats vilket är positivt. Jag måste tänka att det är positivt annars så orkar man ju inte med det. Den ständiga förändringen hela tiden."* (Cecilia)

Mot slutet av intervjun så talade Cecilia även om något hon saknade i skolans utformning:

52. *"Och även en mer genomarbetat struktur och vision, för det finns ingen. (...) Det finns inte ens en vision, vilket jag tycker är mycket märkligt. Som jag tjatade om hela första året som jag jobbade där. Sen gav jag upp för det var för många brandkårsutryckningar."* (Cecilia)

4.4 Förtroende

Samtliga respondenter ansåg att skolan borde vara statlig. Detta motiverade de med att statens riktlinjer i form av styrdokument med förordningar härstammar ifrån politiska beslut, men att kommunerna som ansvarar för att de blir omsatta i praktiken har sin ekonomiska situation att ta hänsyn till. Respondenterna menade att detta innebar en obalans, som gör att olika kommuner har skilda prioriteringar. Jag fick intrycket av att de flesta respondenterna kände förtroende för Skolverket, men att detta blev färgat av att de inte kände förtroende för kommunerna. Fyra av de

fem respondenterna talade om att de inte kände förtroende för kommunernas förmåga att omsätta Skolverkets reformer i praktiken. Beatrice talade om sin åsikt i frågan på följande sätt:

53. *”Det är ett problem att det är delat. (...) Därför att staten ställer kraven, men de står inte för.. eller, indirekt står de för resurserna, men det kan ju se väldigt olika ut. (...) Det är väldigt lätt att ställa krav och sätta upp regler när man inte själv får se till att det fungerar. Det är ett bekymmer. Man får ha båda sakerna inom samma roll, tycker jag.”* (Beatrice)

Beatrice talade även om något som hon ansåg vara en fara med kommunerna som huvudmän, nämligen att det är svårt att utläsa effekterna av utbildningsreformer under de nästkommande åren. Detta var enligt henne det största problemet med kommunernas huvudmannaskap, att kommunernas budgetering och utvärdering var kortsiktig:

54. *”Så konkurrerar vi med äldreomsorg, barnomsorg och socialtjänst i kommunen. Vad är viktigast? Ja, alla är ju jätteviktiga. Då blir det något som får stryka på foten. I vissa kommuner är det skolan som får snåla med resurserna, i andra kommunen är det barnomsorgen, i tredje äldreomsorgen. Och på lång sikt. Det som är det farliga med utbildning, om man inte sköter det, är att det syns inte på en gång. Det kommer tio år senare.”* (Beatrice)

Cecilia hade liknande synpunkter och även för henne verkade svårigheten med resursfördelningen vara den största anledningen till att hon inte kände förtroende för organisationens huvudmän. Hon talade även om att det blev orättvist mellan kommunerna:

55. *”Jag tror inte att dom inser hur mycket resurser det behöver sättas in i tid för att kunna genomföra reformerna på det sätt som regeringen har tänkt att det skall genomföras. (...) Sen är det ju så att det är helt godtyckligt hur mycket resurser varje skola, eller varje kommun lägger ner på fortbildning.”* (Cecilia)

56. *”Det är väl bra att det finns olika typer av skolor. Men trots att jag jobbar på en friskola, så är jag väldigt emot det här med vinstdrivande. Det är väldigt orättvist i hur stora resurser varje kommun ger till skolor, så jag tror att det skulle vara bättre om staten hade hand om skolan. Ur ett resurs- och rättviseperspektiv.”* (Cecilia)

Vad det gällde känslan av att kunna påverka, så var det ingen av respondenterna som upplevde att de kunde påverka hur deras yrke utvecklades på den nationella nivån. Även på lokal-, kommunal nivå, så upplevde samtliga respondenter att den politiska agendan inte rörde kvaliteten på utbildning, utan resursfördelning mellan kommunens verksamheter. Detta var anledningen till att ingen av respondenterna kände förtroende för sin kommun i den styrande positionen. Då Beatrice talade om sitt förtroende för kommunen kom hon även in på frågan om lärares arbetstider. Något som enligt henne var en källa till meningsskiljaktigheter i samtal med styrande i kommunen:

57. *”Jag tror att det är väldigt svårt att det blir nån slags opinionsbildning på lokal nivå. Jag tror att många drar sig för det för att det har varit en del kontroverser med politiker och sådana saker och jag tror att väldigt många för illa av det. Då kommer de här gamla vanliga grejerna fram. Att vi inte jobbar heltid och att vi bara har lov.”* (Beatrice)

Annika var den som kände minst förtroende för organisationens huvudmän, och sin skolledning.

Likt övriga delar av intervjun, så intog hon en position som innebar ett visst avståndstagande:

58. *"Något förtroende känner jag inte. Det smittar av sig på det mesta bara för att jag inte känner något grundläggande förtroende för dom människorna. (...) Dom vill inte ens höra på vad man har att säga och då känner jag att jag inte har något förtroende för min skolledning."* (Annika)

Då hon talade om känslan att kunna påverka, så framkom det att Annika, trots att hon kände förtroende för sina kollegor, inte upplevde att hon kunde involvera dem i sin pedagogiska praktik:

59. *"Så jag håller hellre tyst och gör nånting, ändrar nånting som jag tycker är bra. Det beror på vad det är. Jag ändrar ju inte saker som påverkar andra för mycket utan det är ju min undervisning och sådant."* (Annika)

Då respondenterna talade om förtroende för Skolverket, så var det Beatrice och Daniel som uppvisade skilda förhållningssätt. Beatrice uttryckte att hon tyckte att det saknades uppföljning på reformer, samt att det saknades en långsiktighet:

60. *"Det är lite svårt att veta vart det tar vägen, kan jag känna. De har stärkt vissa ämnen och sen så inför de ett nytt betygssystem. Sen så får man grunderna efter genomförandet och då undrar man, kommer de att lyckas med det?"* (Beatrice)

I Daniels fall, så talade han om sin syn på uppdraget, och gjorde ett ställningstagande som innefattade ett förtroende för Skolverkets definition av läraryrket:

61. *"Skolverket ja, dom känner jag väl förtroende för. (...) Det beror på hur man ser på sitt uppdrag som lärare, men på ett sätt är det ju en konstig fråga, för dom definierar ju mitt uppdrag som lärare."* (Daniel)

Erik hade liknande förtroende för Skolverket, men detta förtroende byggde på att han ansåg att den nuvarande reformeringen var positiv:

62. *"Det känns som att de kommit med en ganska stark utsträckt hand att, det här skall ni förhålla er till. Och det är väl förmodligen för att de inte skall göra om samma misstag som de gjorde nittiofyra."* (Erik)

63. *"Skolverket tycker jag har blivit tydligare med vad som gäller i förhållande till den nya reformen. Och här på lokal nivå, så har det pågått under ganska lång tid."* (Erik)

Erik återkom till sitt förtroende för sina kollegor. Däremot så hade han inget förtroende för kommunen.

64. *"Ibland kan man ifrågasätta vissa beslut i kommunen som politiker gör. Det går lite upp och ner."* (Erik)

65. *"Jag kommer återigen in på det här med ekonomi och den miljön vi lever i här. Min kommun är väl känd att inte sköta sina kort rätt. (...) Det har väl alltid funnits ett agg. Vi skyller på våra chefer och våra chefer skyller på sina chefer högre upp."* (Erik)

Då Erik talade om förtroende för sina närmaste chefer, så talade han om att det krävdes tid för en

chef att förtjäna hans förtroende. Anledningen till att han kände förtroende för sina kollegor, var att han arbetat med dem under flera år:

66. ”Jag har haft många chefer över lång tid. Så jag kan inte säga att jag har förtroende för dem, för att jag har haft så många olika. Men å andra sidan så har de fullfört det som Skolverket har gått ut med information om.” (Erik)

67. ”Så personligen för min chef, nej. Men... om man ser över lång tid, så kanske att jag skulle kunna få det.” (Erik)

5. Analys

Studiens material är tyvärr otillräckligt för att utvinna och säkerställa strategier hos enskilda lärare vid integrering av nya styrdokument med sin pedagogiska praktik. I intervjuerna så förekom inga definierade strategier, då ingen av respondenterna hade gjort några betydande förändringar. Detta kan ha två möjliga förklaringar. Antingen så utfördes studien för nära reformeringen, eller så kommer respondenterna av olika anledningar inte att utföra några betydande förändringar av sin praktik. Oavsett vad som är korrekt, så behövs ytterligare studier för att kunna utröna strategiernas förekomst. Analysen kommer således att fokusera på respondenternas förhållningssätt, samt studiens andra frågeställning.

Nedanstående fyra begrepp som är utvunna ur studiens material kommer att markeras med kursivering. Vid hänvisning till ett tidigare definierat begrepp, så markeras detta med referens och referens till citat från nuvarande studies intervjuer återfinns inom hakparenteser. Förhållningssätten som framträder i intervjumaterialet skiljer sig åt på flera punkter, där den viktigaste avskiljaren är trygghetsfaktorn. En *trygghet inför den egna praktiken* är återkommande hos två av respondenterna [24,29,52], då de båda uppvisar ett självförtroende inför att arbeta med de nya styrdokumenterna. En av de två respondenterna uppvisar även ett självförtroende i relation till sin arbetsplats pedagogiska arbete. I ett fall så förekommer en *organisationstrygghet* [22,23,47,61] då respondenten upplever trygghet i förhållande till arbetsplatsen och Skolverket, i kombination med en lägre trygghet inför den egna praktiken [21,22,] eftersom respondentens utsagor tydde på en osäkerhet kring styrdokumenterna. En av respondenternas utsagor tyder på ett *selektivt deltagande* [26,42,43,50] (jämf. icke-deltagande, Gustafsson, 2010), som kan härledas till arbetsplatsens organisering, men även ämnestillhörighet (jämf. Fredriksson, 2010). Respondenten upplever ett visst utanförskap på grund av att hon som ämneslärare är en minoritet på sin arbetsplats. En respondent uppvisar även en viss *isolering* [33,58,59] som kan härledas till en osäkerhet inför det kollegiala samarbetet [32,34,36], men även brist på förtroende för beslutsfattare [49,58]. Ytterligare förhållningssätt som framkommer är en begränsad variant av *organisationstrygghet*, där respondenten har en tro på att ledningen utför sitt uppdrag, samt att det kollegiala samarbetet fungerar [28,48,63]. Samma respondent uppvisar ett förhållningssätt som kan betraktas som övervägande professionellt [19,20,29,48,63], med inslag av byråkratiskt [14,66] (Fredriksson, 2010). Trots att denna respondent inte upplever förtroende för sin skolläda [66,67], så finns det ändå en tilltro till skollädaens funktion [29], vilket även kan sammankopplas med det byråkratiska förhållningssättet.

Vidare, så är respondenternas ämnestillhörighet viktig i relation till deras förhållningssätt [26,35,42,45,46] då respondenterna genom denna positionerar sig på olika sätt i praktikgemenskaper. De upplever en näst intill självklar skillnad mellan lärare, som de härleder till ämnesbakgrund vilket kan innebära att upplevda skillnader förstärks genom selektiv perception.

Gemensamt för flera av respondenterna är att de i samband med förändringen fokuserar på elevernas situation [6,7,8,12], istället för sin egen praktik och arbetsinsats. Den egna arbetsinsatsen framkommer i två intervjuer. Dock, så syftar en av dessa två respondenters utsagor på kommunens

riktlinjer och deras inverkan på lärares arbetsbelastning [3,4]. Endast en respondent kommenterar förändrade förutsättningar för sin egen praktik till följd av de nya styrdokumenterna [9]. Förhållningssätt som fokuserar på förändringarnas effekter hos externa företeelser torde underlätta för den enskilde läraren att hantera förändringar i yrket, då förändringens i första hand förväntas drabba en annan part, eleverna. Detta kan i viss mån kopplas till det brukarorienterade förhållningssättet (Fredriksson, 2010), men det är viktigt att poängtera att det i detta sammanhang rör sig om ett förhållningssätt som innebär en viss ansvarsbefrielse för den enskilde läraren. Sammantaget för respondenternas förhållningssätt är att de har övervägande fokus på externa företeelser. Som externa företeelser är organisation och elever framträdande, men hos en av respondenterna förekom även ett fokus på latenta effekter [54], vilket även kan betraktas som en extern företeelse i förhållande till den enskilde lärarens praktik. Samma respondent betonar även långsiktighet som centralt för utbildning och skolans strukturering [1,2]. I detta fall så verkar detta förhållningssätt vara grundat i respondentens professionalitet, med en möjlig bakgrund i läraridentiteten, vilket betyder att det är ett ställningstagande, snarare än ett sätt för att kunna hantera förändringen.

Med utgångspunkt i studiens andra frågeställning så framkom varierade indikationer på att respondenterna upplever att kollegornas syn på de nya styrdokumenterna skiljer sig ifrån deras egen [32,35,40,41,45,46]. I dessa utsagor förekommer även indikationer på dubbel professionalism (Peel, 2005). Likt i ovanstående analys av förhållningssätt så verkar respondenternas ämnestillhörighet vara betydande för deras yrkesidentitet, och även hur de reflekterar kring kollegornas förhållningssätt. Två av respondenterna verkar dock finna stöd hos kollegor, oavsett ämnestillhörighet, vid implementering av nya styrdokument [37,44]. Sammantaget, så framkommer i respondenternas utsagor en kollegial professionell hållning, och en individuellt professionell hållning till kollegornas syn på uppdraget och styrdokumenterna. Den kollegiala professionella hållningen innebär att respondenten till övervägande del baserar sina val på kollegiets diskussioner, medan den individuella professionella hållningen har ett fokus på den egna pedagogiska kompetensen.

Ytterligare saker som framkommer i intervjuaterialet är reflektion som rör sig inom läraridentitetens förhandlingsområde [5], då respondenten funderar kring sitt yrkesval. Intressant i sammanhanget är att detta beror på yrkets premisser och att respondenten i fråga är den som har störst yrkeserfarenhet utav studiens deltagare. Även att respondenterna upplever att de ej fått fullgott stöd vid implementeringen av nya styrdokument framkommer [25,60], då respondenterna har olika syn på reformeringens riktning, eller har svårt att följa densamma. Detta kan delvis härledas till att respondenterna ej känner förtroende för kommunerna vid implementeringen, samt att det råder en misstro gentemot lokala politiker på grund av att respondenterna upplever att det finns skilda agendor [57,64] då kommunens organisation och prioriteringar ställs mot skolans behov av stöd.

6. Diskussion

Studiens syfte var att undersöka hur enskilda lärare hanterar skolreformer, vilka strategier och förhållningssätt som används, samt hur det kollegiala samarbetet hanteras vid tolkningen av styrdokument. Trots att det på grund av att respondenterna ej ändrat sin pedagogiska praktik inte var möjligt att utvinna strategier, så framkom varierade förhållningssätt som i huvudsak hade en ansvarsbefriande funktion för den enskilde. Detta genom att flertalet respondenter fokuserade på reformernas inverkan på externa företeelser. Att detta underlättar för läraren i arbete med skolutveckling är tydligt. Det förekom även indikationer på dubbel professionalism, då respondenternas ämnestillhörighet och skolans organisering var betydande för förhållningssätten. Även olika former av professionalitet framkom, individuell och kollegial, då respondenterna intog

olika hållningar till samarbetet med kollegor, vilket kan jämföras med Gustafsons (2010) två bilder av deltagande i praktikgemenskaper, samt hans diskussion om överlappande identiteter på grund av olika professionella intressen. Nuvarande studies resultat påvisar att lärares professionalitet i praktiken är ytterst komplex och med fördel kan vara föremål för fortsatt undersökning. Vidare så återfanns i studien stöd för tidigare studiers resultat kring förhållningssätt, så som de Fredriksson (2010) presenterar, nämligen den professionella och den brukarorienterade dimensionen. Även ett visst stöd för Hargreaves (2004) och Brantes (2008) antaganden om lärares uppgivenhet och isolering återfanns, med skillnaden att deltagarna i nuvarande studie inte uppvisade någon uttalad förändringströtthet, utan istället upplevde de nya styrdokumenterna som positiva. Däremot, så upplevde de att de inte kunde påverka sin arbetssituation och att de inte var delaktiga i reformeringsprocessen. Respondenterna gav visserligen uttryck för en viss uppgivenhet då de talade om lärarlegitimationens införande. Detta i kombination med den förhållandevis låga tron på att kunna påverka sin arbetssituation, främst på nationell nivå, kan vara grunden till att respondenterna inte upplever reformeringen som särskilt betydande. En möjlig förklaring kan vara att detta blivit en naturlig hållning i deras arbete och att de övergett tankar på att kunna påverka. Det är även troligt att respondenterna blivit påverkade av rådande diskurs på sin arbetsplats, något som resultatet ger vissa indikationer på, och således tappat tron på att kunna påverka sin arbetssituation. Ytterligare en möjlig förklaring uppkommer då man beaktar Shaws (2010) resultat, nämligen att lärarna kan vara vana vid att skapa en klassrumsanpassad variant av läroplanen och kursplanerna, vilket gör att förändringen ej blir påtaglig och kännbar.

Trots att studien gav ett svårtolkat resultat, så anser jag att den ger upphov till frågor om hur man kan stödja lärare i arbetet med nya styrdokument. Även om det ej var syftet, så indikerar studiens resultat att Skolverket ej lyckats förmedla kunskaper och engagemang inför reformeringsarbetet till yrkesverksamma lärare. En biprodukt av denna studie blir således att den kan användas som underlag för Skolverket och kommunerna vid arbetet med att stärka samarbetet med verksamma lärare, så att lärare känner sig mer involverade i förändringar, och om de skall kunna fullföra sitt arbete som ”nyckelpersoner vid implementeringen” (2010:14).

Personligen så finner jag det intressant hur skolans delade huvudmannaskap innebär en ansvarsbefrielse för beslutsfattande organ. Då kommunerna är ansvariga för att nya styrdokument implementeras på ett adekvat sätt, så kan de olika organen lägga skuld på varandra om utfallet ej blir önskvärt. Initialt hade jag en förväntan att möta förändringströtta, och i viss mån uppgivna, respondenter. Det jag däremot mötte var, enligt mig, lärare vars resonemang huvudsakligen rörde sig på ett professionellt plan. Dessa lärare hade på vissa sätt skapat sin egen praxis genom att se förbi kommunens ekonomiska agenda, och fokusera på sin pedagogiska praktik, utifrån praktikgemenskap eller mer individuellt. En följd av detta torde bli att lärare i viss mån isolerar sig ifrån sina närmaste huvudmän. När de nya styrdokumenterna upplevs som övervägande positiva, så kan detta bli en länk för läraren till att förlika sig med Skolverkets riktlinjer, som möjligen innebär att relationen med kommunen försvagas, om kommunen inte håller liknande linje vid implementeringen. Att det ställs ökade krav på lärares kompetens och professionalism, utan fler möjligheter att aktivt delta i skolutveckling kan leda till att lärare fortsätter att isolera sig, trots att insynen genom Skolinspektionens förändrade befogenheter har ökat. Detta går i linje med Liljas (2010) resonemang om att ökade krav på professionalism leder till minskat inflytande, eller åtminstone mindre möjligheter för lärare att påverka sin yrkessituation. Respondenterna i nuvarande studie talade om brist på tid att utvecklas tillsammans med kollegor, något som tyvärr är en vanligt förekommande orsak till att yrken med konkreta, exekutiva funktioner i samhället kan ha svårt att utvecklas av egen kraft. Då lärare idag är underställda Skolverkets styrning genom strukturella förändringar, vilket förvisso är en följd utav yrkets samhällsliga funktion, men med varierad implementering till följd av kommunernas prioriteringar, så är det föga förvånande att det uppkommer skilda förhållningssätt. I denna studie var de ansvarsbefriande förhållningssätten mest framträdande, något som tillsammans med ett resonemang på professionellt plan kan tänkas vara en

nödvändighet för yrkesverksamma lärare. Delvis för att det förväntas av omgivningen och beslutsfattare och delvis för att återkommande förhandlingar kring läraridentiteten eventuellt kan innebära att individen skulle kunna tvivla på sitt yrkesval.

Fortsatta studier kan fokusera på vilken typ av stöd som lärare upplever som positivt, respektive negativt, i förändringsprocesser. Även studier som undersöker strategier vid en senare tidpunkt, med denna studies resultat som grund är en möjlighet. Ytterligare studier kring variationer av lärares professionalitet, med fokus på nivå av deltagande i den kollegiala praktikgemenskapen vore även intressant att se. Slutligen, så vore det möjligt att undersöka läraridentitetens förhandlingar i förhållande till yrkeserfarenhet. En möjlig hypotes som jag personligen utformat under detta arbete är att överväganden kring yrkesval och dylikt möjligen kan vara mest framträdande hos lärare med liten erfarenhet, och hos de med lång erfarenhet i yrket.

Referenser

Avalos, Beatrice. 2007. Teacher identity construction in reform driven contexts: a Chilean study. *All India Association for Educational Research*. Retrieved 23 November 2011 from: <http://www.ejournal.aiaer.net/>

Brante, Göran. 2008. Lärare av idag – Om konstitueringen av identitet och roll. Doktorsavhandling. Malmö: Malmö Högskola.

Brinkmann, Svend & Kvale, Steinar. 2009. *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Andra upplagan. Lund: Studentlitteratur.

Evans, Linda. 2002. What is teacher development? *Oxford Review of Education*. Vol 28(1). Retrieved 20 November from: http://leeds.academia.edu/LEvans/Papers/120585/What_is_Teacher_Development

Fredriksson, Anders. 2010. Marknaden och lärarna: Hur organiseringen av skolan påverkar lärares offentliga tjänstemannaskap. Doktorsavhandling. Göteborg: Göteborgs Universitet.

Gustafson, Niklas. 2010. Lärare i en ny tid: Om grundskollärares förhandlingar av professionella identiteter. Doktorsavhandling. Malmö: Malmö Universitet

Hargreaves, Andy. 2004. Inclusive and exclusive educational change: emotional responses of teachers and implications for leadership, *School Leadership & Management*, Vol. 24(3), 287-309

Lilja, Peter. 2010. Professionalism som policy – om globalisering, staten och läraryrkets professionalisering. *Svenska nätverket för professionsforsknings konferens*. Göteborg.

Lundström, Ulf. 2007. Gymnasielärare – perspektiv på lärares arbete och yrkesutveckling vid millennieskiftet. Doktorsavhandling. Umeå: Umeå Universitet.

Peel, Deborah. 2005. Dual professionalism: facing the challenges of continuing professional development in the workplace? *Reflective Practice* Vol. 6(1)

Persson, Sofia. 2008. Läraryrkets uppkomst och förändring. Doktorsavhandling. Göteborg: Göteborgs Universitet.

Reddy, Chris. 2007. Teachers, educational change and professional development – some thoughts from a South African experience. All India Association for Educational Research. Retrieved 23 November 2011 from: <http://www.ejournal.aiaer.net/>

Shawer, Saad. 2010. Classroom-level teacher professional development and satisfaction: teachers learn in the context of classroom-level curriculum development. *Professional Development in Education, Vol. 36(4)*, 597-620

Skolverket. 2010. Utmaningar för skolan – Den nya skollagen och de nya reformerna.

Skolverket. 2011. Förordning om ämnesplaner för de gymnasiegemensamma ämnena, GY 2011.

Utbildningsdepartementet. 1994. Läroplan för de frivilliga skolformerna, Lpf 94.

Intervjuguide

Demografiska frågor

1. Hur länge har du arbetat som lärare?
2. Hur många skolor har du arbetat på?
3. Har du yrkeserfarenhet ifrån någon annan bransch?
4. Vad var det som fick dig att välja läraryrket?
- 4a. Har du någon gång funderat på att byta yrke/inriktning?
5. Vad tycker du är det viktigaste i en lärares uppdrag?(din pedagogiska grundsyn)?

Frågor om den nuvarande arbetssituationen

6. Trivs du på din nuvarande arbetsplats?
7. Hur tycker du att samarbetet kollegor emellan fungerar?
8. Hur tycker du att samarbetet mellan ledning och lärare fungerar?
9. Har det skett några omfattande, lokala förändringar under tiden du har arbetat på skolan?
10. Finns det något som du skulle vilja förändra i din nuvarande arbetssituation?

Frågor relaterade till pedagogisk praktik och styrdokument

11. Hur fick du först höra talas om de nya styrdokumenterna(läroplan, ämnesplaner, programplaner)?
12. Blev de nya styrdokumenterna introducerade på din skola?
13. Har ni i ditt lärarlag arbetat med de nya styrdokumenterna?
14. Fanns det i sådana fall olika åsikter i hur de nya styrdokumenterna skall användas och vad de innebär för verksamheten?
15. Använder du ämnesplanerna när du gör terminsplanering och lektionsplanering?
16. Tror du att de nya styrdokumenterna kommer att påverka elevernas utbildningssituation?

Frågor om synen på uppdraget i samhället

17. Hur ser du på lärares samhälleliga uppdrag?
18. Hur ser du på skolans huvudmannaskap?
19. Upplever du att du kan påverka hur ditt yrke/yrkesroll utvecklas på lokal nivå?
20. Upplever du att du kan påverka hur ditt yrke/yrkesroll utvecklas på nationell nivå?
21. Känner du förtroende för skolans huvudmän i relation till de reformer som genomförs?
22. Hur ser du på professionalisering av läraryrket (Legitimation etc)?