



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Högskolan för scen och musik

## Varför vill ingen bli musiklärare i högstadiet?

En undersökning om alienation hos musiklärare i högstadiet

Roger Persson

Kurs: Lev 300

Handledare: Tilman Skowroneck & Christina Ekström

Examinator: Harald Stenström

Termin: Ht 2013

## **Abstract**

**Titel:** Varför vill ingen bli musiklärare i högstadiet? En undersökning om alienation hos musiklärare i högstadiet

**Författare:** Roger Persson

**Termin och år:** Ht 2013

**Kursansvarig institution:** Högskolan för scen och musik

**Handledare:** Tilman Skowroneck och Christina Ekström

**Examinator:** Harald Stenström

**Nyckelord:** Högstadiet, Musiklärare, Alienation, Karl Marx, Wright Mills, Förväntningar

### **Sammanfattning**

Syftet med denna uppsats är att undersöka om Karl Marx och Wright Mills teorier om alienation går att koppla till en högstadiemusiklärares arbetssituation och hur denna koppling i så fall ser ut. Eftersom tankarna och teorierna om alienation berör mycket och mycket så har jag valt att begränsa teorianvändningen till två perspektiv som jag kallar *det ideala arbetet* (från Karl Marx) och *alienation som diskrepansteori* (från Wright Mills). Dessa teorier har i sin tur omformats till hypoteser för att underlätta analysen. Metoden som jag har valt för denna undersökning är samtalsintervju och jag har intervjuat fem musiklärare verksamma på högstadiet. Ur undersökningens resultat och analys framgår det att det i stora drag finns fyra orsaker till en potentiell alienering: *viljan att lära känna eleverna, betygssystemet och kursmålen, de skriftliga omdömena och arbetsbördan*. Diskussionen handlar delvis om hur dessa orsaker möjligen kan härledas från förväntningar som skapats i lärarutbildningen och att en del av lösningen på denna alienationsproblematik vore att aktivt försöka förändra blivande (och verksamma) lärares förväntningar på arbetet. Resultatets betydelse för läraryrket är därmed att den sätter ord på de moment, dilemman och känslor som lärare finner otillfredsställande angående arbetssituationen.

## Innehållsförteckning

|  |    |
|--|----|
| 1. Bakgrund och inledning.....                       | 4  |
| 2. Syfte och frågeställning.....                     | 4  |
| 2.1 Frågeställning.....                              | 5  |
| 3. Teori.....  | 5  |
| 3.1. Det ideala arbetet.....                         | 5  |
| 3.2. Alienation som diskrepansteori.....             | 7  |
| 3.3. Avgränsning och användning.....                 | 8  |
| 4. Tidigare forskning.....                           | 9  |
| 5. Metod.....  | 11 |
| 5.1. Generalisering.....                             | 12 |
| 5.2. Genomförande.....                               | 13 |
| 6. Resultat.....                                     | 14 |
| 6.1. Det ideala arbetet.....                         | 14 |
| 6.2. Alienation som diskrepansteori.....             | 16 |
| 6.3. Övriga relevanta utsagor.....                   | 18 |
| 7. Analys.....                                       | 20 |
| 7.1. Det ideala arbetet – en analys.....             | 20 |
| 7.2. Alienation som diskrepansteori – en analys..... | 22 |
| 7.3. Sammanfattning av analys.....                   | 23 |
| 8. Diskussion.....                                   | 24 |
| 8.1. Slutdiskussion.....                             | 27 |
| 8.2. Vidare forskning.....                           | 28 |
| 9. Referenser.....                                   | 29 |
| Intervjuguide.....                                   | 30 |

## 1. Bakgrund och inledning

Varför vill man inte arbeta i högstadiet som musklärare? Eller vill man det? Vill du? Varför har jag känslan av att högstadiet i allmänhet är en otäck plats för lärare att vara på när jag själv har haft många goda erfarenheter från min praktik? Hade jag bara tur med valet av skola eller är det *något annat* som jag inte har kommit i kontakt med ännu?

Orsaken till valet av ämne till mitt examensarbete är tredelad. Den första anledningen är att när musklärarprogrammet i sin omstrukturering i och med den nya lärarutbildningen delade upp behörighetsåldrarna i gymnasiet, högstadiet och lägre åldrar(minnet sviker, dessa kan också ha varit uppdelade) så var det väldigt få som sökte till högstadielärare. Den andra anledningen handlar om den offerkofta och de negativa samtalsatmosfärer som jag har erfårit i lärarutbildningen i relation till högstadiet. Den tredje anledningen är en bok av Joachim Israel från 1971 som behandlar begreppet alienation med utgångspunkt i Karl Marx teorier om alienation. Begreppet alienation handlar i grund och botten – menar Marx – om att människan i det kapitalistiska samhället ofta är främmande för sig själv eller för sitt arbete genom den roll i arbetslivet denne har fått. Arbetsdelningen, produktivkrafterna, reifikation, privat ägande är några hörnstenar i denna alienationsproblematik som enligt Marx hindrar människan att förverkliga sig själv genom arbetet. Arbetet har reducerats till ett medel för att tillgodose andra behov och slutat att vara ett mål i sig eftersom arbetarens produkter varken ägs av denne eller speglar dennes anlag och egenskaper. Med denna bok om(olika) alienationsteorier så undrar jag om alienationsteorier kan kopplas med en musklärarens roll och arbetssituation på högstadiet och eventuellt därmed ge fog för en inställning om att klassläraryrket kan vara ett oattraktivt arbete i vissa avseenden. Det kan ju också vara tvärtom(som man kan hoppas på!) och därmed främja bilden av läraryrket.

Vad den här uppsatsen förhoppningsvis kommer att ge dig som läser detta är en djupare inblick i musklärarens arbetssituation på högstadiet. Är du själv lärare och läser denna uppsats så är min stora förhoppning att den sätter ord på de moment, dilemman och känslor som tynger din vardag. Förhoppningsvis så har du också, efter att ha läst denna uppsats, en aning om hur du själv kan underlätta de dilemman och frustrationer som musklärare kan uppleva på högstadiet. Det handlar om förväntningar, missvisande ideal, motverkande uppdrag och en hel del elever.

## 2. Syfte och frågeställning

Syftet med denna undersökning är att undersöka om Karl Marx och C. Wright Mills teorier om alienation går att koppla till arbetsmiljön hos musklärare på högstadiet och hur dessa kopplingar i så fall är beskaffade. För att göra detta kommer jag att omvandla de berörande delarna(i relation till muskläraryrket) i teorierna om alienation och översätta dessa i hypoteser för att göra en undersökning möjlig. Dessa hypoteser kommer sedan att jämföras med intervju svar från fem musklärare som arbetar på högstadiet. Om dessa hypoteser visar sig stämma, helt eller delvis, så kommer de i någon mening att resultera i en mer nyanserad bild av musklärarens problem och dilemman, vilka i så fall sträcker sig längre än strukturella och ekonomiska problem som den administrativa bördan och de få resurser som tilldelas lärarna, vilka är populära(och såklart relevanta) problem att lyfta i dagens debatt(se t.ex. Appeltoft et al 2013). Dessa eventuella kopplingar, som i det här fallet huvudsakligen bygger på förväntningar av

rollen i läraryrket, kan också bidra till ett incitament till förbättringar i lärarutbildningarna, där rimligtvis de flesta förväntningar inför det kommande yrket föds.

Konsekvensen av alienation är bland annat otrivsel i arbetet. Otrivsel i arbetet å andra sidan betyder inte per definition en förekomst av alienation. Alltså är poängen med undersökningen inte att undersöka huruvida lärare trivs eller inte trivs med sitt arbete, utan den handlar snarare om en nyansering utav orsakerna som bidrar till ett minskat välmående i arbetet varav fokuset ligger på teorier om alienation.

## 2.1 Frågeställning

- Finns det ett samband mellan alienation och hur musklärare upplever sin arbetssituation på högstadiet och hur ser detta samband i så fall ut?

## 3. Teori

I denna undersökning kommer jag att försöka synliggöra om och hur högstadielärare i musik i arbetet utsätts för den negativa konsekvensen *alienation*. Grundidén i alienation är att arbetaren har gjorts *främmande* för sig själv eller sitt eget arbete genom att arbetarens produkter inte speglar hennes anlag och egenskaper, vilket till exempel kan resultera i att arbetet inte längre känns som ett "personligt behov utan något påtvingat"(Israel 1971:70). Teorin har bland annat ofta använts som en förklaringsmodell som synliggör konsekvenserna av ett kapitalistiskt utnyttjande av arbetskraft. När Karl Marx utvecklade sin teori om alienation så berörde teorin i huvudsak industrialiseringens arbetskraft där produktivkrafterna, arbetsdelningen och det privata ägandet, gjorde arbetaren till en utbytbar vara samtidigt som denne blev främmande för sin egen *natur*(Israel 1971:42-81). Mer om denna *natur* och relationen till läraryrket kommer jag att redogöra för i *det ideala arbetet* nedan. I denna undersökning kommer jag att applicera teorin på läraryrket och har då valt att inbegripa två aspekter av alienationsteorierna; idén om ett *idealt arbete* och alienation som *diskrepansteori*.

### 3. 1. Det ideala arbetet

Som ett analysverktyg i min strävan att jämföra musklärares arbetssituation med alienationsbegreppet kommer jag delvis att använda Marx föreställning om vad arbetet bör vara och jämföra denna med resultatet av intervjuerna. Jag kallar detta avsnitt för *det ideala arbetet* eftersom det är ett *ideal* av arbetets natur som Marx använder, snarare än en *objektiv* framställning. Denna *natur* är därmed normativ, vilket den Lundske professorn Joachim Israel påvisar i boken *Alienation*(Israel 1971:82-86). Jag börjar med att i korthet beskriva denna natur och därefter redogöra för användbarheten av det Marxska arbetsidealet i min undersökning.

"En grundläggande idé i Marx föreställning om arbetet är, att människan 'objektiverar' sig själv, dvs. att människan genom kreativ aktivitet förvandlar sina tankar och egenskaper till objekt. Dessa objekt återspeglar alltså människans anlag och egenskaper."(Israel 1971:52)

Denna objektivering, menar Marx, skiljer människan från andra djur. Genom att arbeta producerar människan inte bara efter sitt eget behov, såsom djuren gör när de till exempel bygger bo, utan även efter estetiska mått och andra individers behov. Eftersom produkterna i denna mening definierar människan så fjärras hon från sig själv när arbetets produkter inte längre tillhör henne eller speglar hennes anlag och egenskaper (Marx 2003:65).

Hur ser då denna *kreativa aktivitet* ut? För att kunna använda dessa tankar i jämförelsen av läraryrket kommer jag att redogöra för vad som menas med kreativitet och hur ett idealt yrke är format utefter denna *objektivering*, för att sedan jämföra dessa tankar med resultatet av intervjuerna.

Arbetet är kreativt "1. när människan gör själva sin livsaktivitet till objekt för sin vilja och sitt medvetande [...], 2. om människan kan uttrycka sina anlag på ett omfattande sätt, 3. om människan genom sitt arbete kan uttrycka sin sociala natur, 4. om arbetet inte är ett medel för att upprätthålla människans existens, dvs. om arbetet inte är uteslutande instrumentellt." (Israel 1971:54, citerat från Marx 1932:88)

Synen på kreativitet är alltså relativt bred (när man till exempel jämför med de intervjuade lärarnas syn), men jag ska ge min tolkning på hur de fyra olika definitioner av kreativitet hypotetiskt sett skulle kunna passa in i lärares arbetssituation. Punkt nummer ett; att människan gör sin livsaktivitet till objekt för sin vilja och sitt medvetande, skulle kunna formuleras som att läraren ser sitt arbete som sitt genuina intresse och påvisar en form av engagemang i aktiviteten. Hur detta kan uttydas av intervjuresultaten lämnar jag emellertid åt analysen. Punkt nummer två, angående hurvida människan kan uttrycka sina anlag på ett omfattande sätt, är problematiskt då det är oklart vad som menas med "omfattande". Jag tolkar *anlag* som en form av lärarens självhävdade *talanger*, till exempel musikaliska och pedagogiska, och kommer att undersöka om lärarna känner att de har möjlighet att uttrycka dessa talanger på ett tillfredställande sätt i arbetet. Punkt nummer tre, angående om människan genom sitt arbete kan uttrycka sin sociala natur, kräver en kort redogörelse av det sistnämnda. Människans *sociala* natur kan i korthet beskrivas som ett grundläggande behov hos människan där samhället är en oundviklig konsekvens: "Människan kan inte existera utan sociala relationer. Därför är samhället en konsekvens av människans grundläggande sociala natur" (Israel 1971:91). Det kan kännas trivialt att påstå att en lärarens arbete grundar sig på en förmåga att skapa relationer med elever och därmed ge uttryck för sin sociala natur, men vad händer när en lärare, kanske på grund av alltför stora grupper eller en känsla av att alltför ofta misslyckas med att skapa en god social stämning i klassrummet, börjar tvivla på sin sociala förmåga? Detta skulle rent hypotetiskt kunna leda till en känsla av alienation, då man i vanliga fall inte har några problem att upprätta dessa sociala relationer. Den sista punkten, som avfärdar det kreativa elementet om arbetet är *uteslutande instrumentellt*, handlar om att arbetaren åtminstone delvis ser arbetet som ett mål och inte som ett medel. Visst är det så att säkert mycket få lärare skulle arbeta utan lön, men detta handlar om att ge arbetet en större betydelse och meningsfullhet än att endast låta arbetet vara ett *medel för att upprätthålla människans existens*. Joachim Israel summerar tankarna om det ideala arbetet: "Det ideala arbetet är således en aktiv, medvetet viljande, självförverkligande, social produktionsprocess, där aktiviteten är ett mål i sig" (Israel 1971:54).

### 3. 2. Alienation som diskrepansteori

Den amerikanske filosofen Wright Mills alienationsteorier skiljer sig från Marx när det gäller *vad* människan alienerar sig ifrån. När Marx menar att arbetaren alienerar sig från sin sanna natur så har Mills ingen uttalad teori om människans sanna natur. Istället för en alienation från den *sanna naturen* så blir alienationen istället "diskrepansen mellan samhällliga värderingar, som blir inlärd och skapar aspirationer hos individen, och samhällets sociala struktur som hindrar förverkligande av dessa aspirationer" (Israel 1971:184). Mills beskriver i sin bok *den sociologiska visionen* (svensk övers.) hur det moderna samhället genom, bland annat, sin tilltagande rationalisering av teknologi och byråkrati i tron på att skapa ett förnuftigt samhälle, istället skapar "en människa som är för rationalitet men saknar förnuft, som blir alltmer självrationaliserad och också alltmer osäker" (Mills 1971:186). Vidare hävdar Mills konsekvenser för människans aspirationer under trycket av rationaliseringen. Människan, när denne står inför problem orsakade av rationaliseringen, förändrar sina aspirationer och sitt arbete "så att de ska passa den situation han befinner sig i och som han inte kan se någon väg ut ur. I sinom tid kommer han inte längre att söka efter en utväg: han anpassar sig." (Mills 1971:187). Den diskrepans som människan upplever mellan aspirationerna och huruvida de kan realiseras gör att han tvingas, i och med alienationen, att ge upp sina aspirationer.

För denna undersökning skulle användningen av alienation som en diskrepansteori i lärarens värld kunna översättas till ett antal hypoteser: 1) Alienationen orsakas av en diskrepans mellan lärarens förväntningar av hur arbetet på bäst sätt kan skötas, och möjligheten att realisera dessa förväntningar. Här bör man dock skilja på utopiska förväntningar och realistiska förväntningar. Det är viktigt att förväntningarna är uppriktiga och realistiska eftersom denna del av teorin bygger på ett slags upplevt *dilemma* i arbetet. 2) Alienationen skapas av en diskrepans mellan lärarens olika uppdrag och deras motverkande effekter. De uppdrag jag främst har i åtanke är skolans uppdrag att "främja alla elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära" (Skolverket 2011:7) och skolans uppgift att, genom betygssystemet, mäta elevernas kunskaper för att göra dem jämförbara. Frågan i det här fallet är om lärarna upplever att betygssystemet är ett hinder för elevernas utveckling och livslånga lärande. Är det ett hinder så kan det innebära att systemet i någon mån arbetar emot lärarens aspiration att utföra båda uppdragen på ett *tillfredställande* sätt. Sven-Eric Liedman ger en kompletterande syn på förväntningar som lärare kan uppleva som dilemman i arbetet:

"I den goda skolan råder en fin balans mellan genuina och instrumentella intressen. Lärare har i en sådan skola två *genuina* intressen. Dels är det människor, i detta fall de elever eller studenter som de fått i sin hand. Dels är det de eller de ämnen som undervisningen gäller. Bägge kraven är tämligen självklara. Ändå förblir de ofta ouppfyllda. Barn kan betraktas som en fientlig mur eller en slö, okunnig massa snarare än ett antal spirande möjligheter. Lärostoffet kan betraktas som ett annat motstånd att övervinna: trist, men nödvändigt." (Liedman 2011:261)

3) Alienationen skapas av en diskrepans mellan lärarens uppdrag och möjligheten att realisera detta på grund av ekonomiska begränsningar. Ett exempel på detta är när uppdraget att "[u]ndervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov" (Skolverket 2011:8) är svårt att genomföra *tillfredställande* när klasserna är för stora eller resurserna, till exempel adekvat utrustning i klassrummen, är för små.

Gemensamt för dessa hypoteser är att läraren inte är tillfredställd med sitt arbete, och då i relation med vilka förväntningar hen har på det. Kopplat till Mills tanke om den självrationaliserade människan som saknar förnuft kan det liknas med läraren som ger sig själv skulden för brister som med stor sannolikhet kan bero på andra saker än inkompetens.

### 3. 3. Avgränsning och användning

Alienationsteorin är en väl utbredd, mångfacetterad och använd teori, vilket gör den något svårhanterlig. Israel påpekar nödvändigheten i att, för empirins skull, avgränsa teorin:

”En empirisk [alienations]teori som vill beskriva eller förklara sociala förhållanden måste formulera sina egna satser så att det är möjligt att specificera de betingelser under vilka teorin gäller. För att kunna ställa upp prövbara hypoteser, måste man dessutom begränsa teorin.”(Israel 1971:257)

Den framställning av alienation som teori som Israel(1971) redogör för har, i och med sin mångfacetterade natur, beskrivits till förmån för de delar av teorin som, enligt min intuition, har flest beröringspunkter med läraryrket. Jag har valt bort de delar i de olika teoriframställningar jag har läst som främst bearbetar en *industriarbetares* vardag(en ständigt återkommande arbetsplats i teorin är rullbandet i bilindustrin), vilket ligger så långt ifrån en lärares arbetssituation att dessa passager antagligen inte tillför något till undersökningen. Dock så hävdar jag, trots att stora delar av det sammanlagda teorifältet inom alienation som Israel redogör för(1971) är borttaget, att denna framställning av alienationsproblematiken är adekvat, både för teorin som helhet och för undersökningens skull. Anledningen till att jag har valt just dessa två ingångar i alienationsteorierna är den eventuella dynamiken som kan uppstå mellan dem eftersom de inte nödvändigtvis behöver utesluta varandra. Pondera att alla de kriterier som Marx belyser för det kreativa arbetet tillfredställs hos en musiklektör samtidigt som hypoteserna angående diskrepanserna gör sig gällande. Detta är inte omöjligt och de är alltså inte dikotomier, paradoxalt nog. Enligt Marx kriterier så är läraren inte alienerad från sig själv eller sitt arbete men enligt Mills så är läraren alienerad eftersom aspirationerna inte kan införlivas. Frågan huruvida läraren är alienerad eller inte får alltså hänvisas till att vara en definitionsfråga, vilket också inbjuder till en nödvändig diskussion(se kapitlet *Diskussion*).

I denna teoretiska referensram så har jag alltså, för undersökningens skull, ställt upp diverse hypoteser som gör det möjligt att påvisa hur alienation passar, respektive inte passar, in på högstadielärares arbete. Dessa hypoteser kommer senare att användas i analysen av resultatet. Viktigt är dock att skilja på vad som är tecken på alienation och vad som är tecken på ren otrivsel i arbetet. Även om alienation skapar negativa konsekvenser som otrivsel i arbetet så är denna negativa upplevelse bland annat baserad på att förväntningar(enl. diskrepanteorin) hindras från att realiseras eller att människans arbete skiljs från en kreativ natur(det ideala arbetet). *Ren* otrivsel däremot innehåller inga förväntningar, inget intresse finns och arbetet tjänar endast som ett medel för att tillfredställa behov utanför arbetet såsom bostad, mat, intressen etc. Redan i detta skede har vi alltså ett analytiskt problem gentemot resultatet av intervjuerna. Mer om det i kapitlet angående metodval.



## 4. Tidigare forskning

I detta avsnitt kommer jag att redogöra för den tidigare forskning jag funnit som på något sätt berör lärares möjliga alienation i arbetet. Det första bidraget är en rapport av Niklas Stenlås, forskare på Institutet för Framtidsstudier, som vittnar om att läraryrket har utsatts för en så kallad *deprofessionalisering* sedan kommunaliseringen i början på 90-talet. Sedan följer en analys av Anders Persson, docent i sociologi vid Lunds universitet, professor i utbildningsvetenskap vid Högskolan i Halmstad, utav den omfattande undersökningen KRAV, där Persson hävdar att lärare i huvudsak inte utsätts för alienation. Sista undersökningen, redogjord av Eva Månsson, arbetsmedicinsk sakkunnig vid Arbetslivsinstitutet, är en enkätundersökning som anordnades vid Lunds kommun som ger tecken på att lärare skulle kunna erfaras alienation. Denna koppling väntar jag emellertid med att göra till analysen. Det bör påpekas att dessa tre undersökningar inte enbart riktar sig musiklärare och inte heller enbart till högstadielärare, undersökningen vid Lunds kommun innefattar inte ens lärare från högstadiet. Vad jag räknar med, men som också måste ses som en brist, är att lärararbeten i olika stadier liknar varandra så pass mycket att dessa undersökningar i någon mening blir användbara, åtminstone som jämförande underlag till resultatet av intervjuerna. Det positiva med detta dilemma är att min undersökning ämnar fylla denna forskningslucka i någon mening.

Niklas Stenlås belyser i en rapport hur lärares autonomi har försvagats sedan kommunaliseringen i början av 90-talet. Detta har skett genom en process som han kallar *deprofessionalisering*, vilket, som ordet antyder, är motsatsen till professionalisering. Med begreppet professionalitet menar han, något förenklat, att ett yrke är professionellt först när arbetet tillhandahåller "autonomi, självständighet i problemformulering och inflytande över arbetsformer och arbetsvillkor" (Stenlås 2009:31). Stenlås hävdar bland annat att synen på professionalitet på skolområdet är alltför ensidig därför att den bara tycks syfta på den "akademiska utbildningen och möjligheten att stänga obehöriga [lärare] ute" och därför riktas även intresset från staten till att förändra lärarutbildningen och frågan om behörighet. Stenlås yttrar här sin poäng om att "detta [bara är] yttre kriterier som är populära för att de är lätta att enas om och att makten över arbetets innehåll är ett betydligt viktigare kriterium på professionalitet. Lärarnas makt över sitt arbete har minskat under undersökningsperioden" (Stenlås 2009:12). Ett exempel på hur makten över arbetet har minskat är att lärarna, i och med kommunaliseringen, har fått lämna en stor del av sitt handlingsutrymme till utomstående parter. Dessa parter motsvaras av de kommunala huvudmännen och föräldrars önskemål (Stenlås 2009:59).

Mellan 2000-2004 genomfördes en omfattande undersökning av den psykosociala arbetsmiljön hos olika yrkesgrupper i den offentliga sektorn. Denna undersökning kallas för *Organisation, ledning och styrning i förhållande till psykosocial arbetsmiljö i human services – en kvalitetsrevision (KVAR)* och omfattar bland andra lärares psykosociala arbetsmiljö. Följande analys, som Anders Persson (2006) gör, av resultatet ger förvisso inga definitiva kopplingar till alienationsproblematiken men förhoppningsvis så ger de ett kvantitativt underlag som kan kopplas till de kvalitativa resultaten av min undersöknings intervjuer.

"Nästan en fjärdedel av lärarna svarar att de är ganska eller mycket missnöjda [med sin arbetssituation]. Praktiskt taget alla lärare anser [...] att arbetet är i varierande grad meningsfullt. Nio av tio lärare är dessutom mycket (16 %) eller

ganska (75 %) nöjda med kvaliteten på det arbete de gör. På samma sätt förhåller det sig med svaret på frågan om man anser sig ha tillräckliga möjligheter att använda sin yrkesskicklighet i arbetet: 40 procent instämmer helt i detta, 50 procent delvis. Nästan nio av tio lärare anser att deras ämneskunskaper är helt (33 %) eller i stort sett (54 %) tillräckliga. Nio av tio lärare anser också att de i mycket (36 %) eller ganska (52 %) hög utsträckning kan styra sitt eget arbete i skolan.” (Persson 2006:21)

Persson, i sin vidare analys av detta, gör även ett utlåtande om huruvida alienation förekommer i läraryrket. Han väljer att beskriva alienation som ”brist på makt och inflytande och därmed sammanhängande främlingskap”(Persson 2006:22). Persson hävdar att lärarna inte utsätts för alienation i den bemärkelsen.

”Håller då en sådan alienationsförståelse sträck när vi ska förstå lärarnas missnöje med en rad arbetsvillkor och samtidigt upplevelse av mening i själva arbetet? Inte riktigt. Lärarna verkar som framgått inte vara främmande inför det egna arbetet och det vänds inte heller mot lärarna som en främmande kraft, utan snarare förefaller lärarna hämta kraft ur just själva arbetet med eleverna medans de tycks uppleva en allt större spänning mellan detta och en rad villkor som inramar arbetet. Snarare än alienation i denna absoluta mening, verkar därför vanmakt inför skolutvecklingen vara en rimligare beskrivning av lärarnas nuvarande situation.”(Persson 2006:22)

Detta argument *mot* alienation i läraryrket svarar för en stor del av alienationsteorierna, till exempel de som berör industriarbetares arbetssituation, och Perssons uttalande om att lärare inte verkar vara *främmande inför det egna arbetet* talar till viss del emot mina hypoteser i teoriavsnittet. Dock så finns det, som jag redogjort för i teoriavsnittet, sidor av alienationsteorierna som passar bättre och sämre in på lärarens arbetssituation. Ett exempel på en teori som, enligt mig, har en bra chans att passa in på läraryrket är alienation som diskrepansteori och man bör inte utesluta alienation i läraryrket innan denna teori är applicerad. Min tolkning av Perssons analys är att denna del av alienationsteorierna inte är inbegripen, men det bör också nämnas att Persson föreslår andra teorier som beskriver lärarens arbetssituation: ”En bärande tanke i dessa tolkningar är att vi alla i varierande grad är vanmäktiga inför olika mer eller mindre anonyma krafter – exempelvis marknaden, globaliseringen, utvecklingsriskerna, centraliseringen av makt. Möjligen är skolutvecklingen en sådan anonym makt”(Persson 2006:22). Vad Persson då gör är att flytta problemet från relationen mellan läraren och arbetet till relationen mellan läraren och skolutvecklingen. Även om denna tolkning är trolig och kanske även stämmer, så utesluter den inte ett problem i den förstnämnda relationen vilket min undersökning kretsar kring.

I en enkätundersökning som gjordes i Lunds kommun 2002 önskade man kartlägga arbetsbelastningen bland de anställda lärarna. Det skall nämnas att lärare från högstadiet(vilkas arbetssituation min undersökning belyser) inte fanns med i undersökningen, utan lärare från gymnasiet, komvux, modersmåls- och särskolan. Av utbildningsförvaltningens 519 lärare deltog 434. I enkätundersökningen gavs utlåtanden om arbetet som kan vara användbara i analysen av resultatet i denna undersökning.

”Ett stort antal deltagare beskrev sina arbetsuppgifter vara av sådan karaktär att grunden för själva läraruppdraget hade gått förlorat. Även mängden arbetsuppgifter togs upp som ett påfrestningsmoment:

- Att jag blir hindrad i min yrkesroll och hela tiden ska göra för mig mindre viktiga administrativa uppgifter istället för tid med eleverna.
- Att "undervisningen" blir allt oviktigare och allt kring det som räknas. Man håller på att skala bort det kreativa som ett lärarjobb innebar tidigare.
- Mängden av saker som ska göras. Lektioner med planering, prov och andra bedömningar, betyg, arbetsgrupper, konferenser, elever som ska peppas och stödjas och vägledas, kompetensutveckling... och allt ska dokumenteras."(Månsson 2004:29)

Tidsaspekten blir central i denna problematik. Månsson nämner att lärarna ibland inte, på grund av tidsbrist, har möjlighet att "slutföra en uppgift eller förbereda en lektion så att de själva blir nöjda"(Månsson 2004:36).

Det bör i denna genomgång av tidigare forskning, i relation till den administrativa bördan, tilläggas att en ny lag angående minskade skriftliga dokumentationskrav i skolan gäller från och med den 19 november 2013 där syftet är att "minska och förenkla lärarnas administrativa arbete. Genom ändringarna kan mer tid frigöras för undervisning, samtidigt som uppföljningen av varje elevs kunskapsutveckling och behov av stöd säkerställs"(Utbildningsutskottets betänkande 2013:1). Denna lagändring rör emellertid inte intervjupersonerna i min undersökning utan tjänar mest sitt syfte som underlag för framtida spekulation angående alienation som orsakas utav den administrativa bördan.

## 5. Metod

För insamlingen av empiri till undersökningen har jag använt mig av samtalsintervjuer som metod. Denna metod har några för- och nackdelar som kan kopplas till uppsatsen som helhet, vilka jag ska redogöra för nedan. Jag börjar med nackdelarna, som till största delen rör uppsatsens validitet.

Uppsatsens huvudsyfte har varit att undersöka hur teorier om alienation kan kopplas till musikhögstadielärarens arbete. En del i denna jämförelse, för att förankra teorin med verkligheten, har varit att jämföra en rad uppställda hypoteser mot intervjupersonernas tankegångar och svar. Denna del i uppsatsen är på så sätt *teoriprovande*; ett användningsområde för samtalsintervjun som kräver sin reflektion då Esaiasson et al lyfter några nackdelar med att ha ett teoriprovande syfte(Esaiasson et al 2007:287-289). Dessa nackdelar hänvisar huvudsakligen till svårigheterna vid att ta fram empiri vid vissa typer av samhällsliga undersökningar där det till exempel hade varit idealt att kunna köra världen i repris för en tillförlitlig mätning. Vid denna undersökning är dock detta ideal ingen nödvändighet då teoriprovningen snarare står och faller på om mina frågor och intervjudeltagarnas svar är rätt tolkade i relation till hypoteserna samt övriga delar i teoriavsnittet. Det skall understrykas att samtalsintervju som metod för denna undersökning inte har varit helt optimal i detta avseende. För det första så har det, vid och inför själva intervjutillfället, varit svårt att konstruera bra frågor som fångar in tillfredställande svar(i praktiken jämförbara med den teoretiska referensramen) samtidigt som de inte är ledande(och därmed fjärrar deltagarens svar från deltagarens upplevelser). Det har med andra ord varit svårt att veta om uppsatsens validitet(Esaiasson et al 2007:63-72) har kunnat tillfredställas och därmed veta att jag undersöker det jag undersöker. Hypoteserna i avsnittet *alienation som diskrepansteori* är ett försök i att stärka validiteten eftersom de tjänar som en slags översättning från de teoretiska begreppen till hur problemen skulle kunna yttra sig i musiklärarens arbetssituation. Dessa delar; översättningen från teori till eventuell

praktik samt frågornas karaktär är den första aspekten om uppsatsens validitet som rent principiellt kan ifrågasättas. Den andra aspekten handlar om de tolkningar som gjorts i uppsatsens analysavsnitt. Det har varit svårt att skilja på intervjupersonernas 1) utsagor som rör adekvat diskrepans som på ett tillfredställande sätt kan kopplas till teorier om alienation 2) utsagor som sammanfaller med hypoteserna, men som bara ytligt ges i stunden av reflektion som ges i intervjusammanhanget, men som inte har någon meningsfull koppling till den faktiska upplevelsen av arbetet 3) utsagor som endast rör ren otrivsel i arbetet. Om några utsagor i analysavsnittet misstolkas och kopplas till kategori 1 men som egentligen tillhör kategori 2 eller 3 så är dessa tecken på brist i validiteten.

Fördelarna med samtalsintervju som metod är i huvudsak två stycken. Eftersom jag inte har funnit någon tidigare forskning angående *hur* alienation kan kopplas till musikläraryrket, ett faktum som naturligtvis inte bevisar att sådan forskning inte finns, så har jag betraktat detta område som ett, i någon mening, utforskat sådant. Om sådana utforskade områden hävdar Esaiasson et al samtalsintervjuns stora poäng då det inte går att veta vilka relevanta kategorier som slutligen kan utskiljas ur resultaten (Esaiasson et al 2007:285). Detta påstående har visat sig stämma, som läsaren kommer att upptäcka i resultat- och analysdelen, då en och annan intressant och relevant kategori samt många utsagor har registrerats som hade varit svåra att förutspå i ett förundersökligt skede eller ta del av i en enkätundersökning. Den andra fördelen med samtalsintervjun, vilket Esaiasson et al påpekar, uppstår "när vi vill veta hur människor själva uppfattar sin värld" (Esaiasson et al 2007:286). En del av uppsatsens syfte består i att ta reda på huruvida lärarens arbetsituation, ur olika perspektiv (se kapitlet *Teori*), är tillfredsställande eller om de möjligen är tecken på alienation. Detta syfte hade inte varit möjligt att undersöka på något annat sätt än vid samtalsintervjuer med lärare eftersom uppföljning av vissa frågor är nödvändigt för att klargöra hur det hela förhåller sig, frågor som skiljer sig från person till person.

För att sammanfatta dessa för- och nackdelar så har samtalsintervjun som metod för undersökningen avgörande fördelar i och med möjligheten att upptäcka relevanta kategorier som, för läraren, är förankrade i lärarens arbetsmiljö och har en alienerande effekt på denne. Nackdelarna i denna metod är validiteten när det gäller den teoretiska översättningen till praktiken, tolkningarna som görs av intervjudeltagaren gentemot intervjufrågorna samt tolkningarna som jag gör av resultatet i analysdelen. Det skall dock nämnas att dessa validitetsproblem överlag är ett stort problem inom samhällsvetenskaplig forskning (se Esaiasson et al 2007:63-74), vilket i och för sig inte gör det aktuella problemet mindre men däremot förhoppningsvis förståelsen för det större.

## 5. 1. Generalisering

Denna uppsats har relativt svaga aspirationer på att kunna generalisera det analyserade resultatet till landets alla högstadielärare i musik. Detta eftersom alienationen till stor del beror på, som nämnts i *alienation som diskrepanssteori*, individuella förväntningar som varierar från person till person. De delar i uppsatsen som eventuellt skulle kunna bidra till generaliseringsmöjligheter är empirins kopplingar till de uppställda arbetsideal som nämnts i *det ideala arbetet* plus de rent strukturella motsättningar som nämns i *alienation som diskrepanssteori* (läs hypotes nummer två), eftersom dessa delar verkar oberoende utav individuella förväntningar. Dock så är kopplingarna till de nyssnämnda alienationsdelarna även de svaga ur generaliseringsperspektiv då det

återigen handlar om hur individer *upplever* dessa motsättningar; de kanske genuint *accepterar* dessa motsättningar eller *frånvaron av arbetsideal* som en del av arbetet, vilket i princip utesluter alienation från orsakerna till otrivsel i arbetet.

De kopplingar till alienation som bearbetas i analysdelen och diskussionen är alla empiriska exempel på alienation tagna ur ett urval av lärare som har stor spridning vad gäller år i yrket och kön. Uppsatsen stora vinning ur generaliseringssynpunkt är den visar på vilket sätt lärare riskerar alienation om förväntningarna i kombination med förutsättningarna är rätt(eller rättare sagt, fel), oavsett år i arbetet eller kön. Det finns såklart möjlighet att falsifiera detta genom ytterligare studier men tills det händer så kan alla de orsaker till alienation som beskrivs i uppsatsens konkluderande delar vara orsaker som kan beröra alla lärare. Detta betyder att alla musiklärare i Sveriges högstadium har möjligheten att sätta ord på, och kanske i vissa fall reda ut några av de dilemman som upplevs i arbetet.

## 5. 2. Genomförande

Det empiriska underlaget i denna uppsats är sprunget ur fem transkriberade samtalsintervjuer med fem musiklärare som helt eller delvis arbetar på högstadiet med tjänster från 60-100 procent. Samtliga lärare är verksamma i Göteborgs omnejd. Antal år i yrket varierar från 1 år till 37 år. Mer utförligt så såg antalet arbetsår ut som följande: 2 terminer(man), 3 terminer(kvinna), 8 år(kvinna), 9 år(man), 37 år(man). Denna spridning; en relativt jämn fördelning mellan kvinnor och män(optimalt hade varit en till kvinna som arbetat i 37- eller fler år) och antal år i yrket, är fördelaktig då de kontrasterande värdena i variablerna *kön* och *antal år i yrket* kan tänkas ge största möjliga spridning i relevanta faktorer som kan kopplas till alienationsproblematiken. Denna fördelaktiga spridning var emellertid tursam då intervjudeltagarna valdes ut enkom av praktiska premisser. De var helt enkelt de första som svarade ja på intervjufrågningarna. Antalet intervjudeltagare(fem) var från början godtycklig men begränsades därtill då empirin, efter att intervjuerna avslutats, gav en känsla av mättnad och att tiden inte skulle tillåta fler(med tanke på den tidskrävande transkriberingen). Ytterligare skillnader hos intervjudeltagarna var att två av deltagarnas tjänst innehåller mentorskap för en klass medan de tre andra tjänsterna inte innehöll detta. Betydelsen av detta mentorskap är till exempel följande: det råder konsensus i samtalen jag haft med lärarkamrater(även utanför denna undersökning) att mentorskapet innebär en stor tidsbörda ålagd lärare och om även lärare utan detta mentorskap upplever en tidspress i arbetet så ger det anledning att tro att lärare i allmänhet upplever tidspress(men såklart inte nödvändigtvis alienation).

Själva intervjuerna varade mellan 25-55 minuter vardera och samtliga genomfördes i lugn miljö utan tidspress. Intervjuguiden återfinns som bilaga sist i uppsatsen. Intervjuerna spelades in som ljudfil och transkriberades sedan i sin helhet för att kunna få en bra överblick över materialet. Det som kan nämnas angående den etiska hänsynen gentemot intervjudeltagarna är att det klart och tydligt framgick att intervjuerna är frivilliga och att det är okej att dra sig ur om så önskats. Något sådant önskemål har dock inte framförts. För övrigt så är alla namn fingerade och deltagarna vet om mina försök till att ge dem största möjliga anonymitet. Tre av deltagarna vet dock om varandras medverkan eftersom två av dem blev tillfrågade vid samma tillfälle där även den tredje var närvarande.

## 6. Resultat

Välkommen till resultatredovisningen. I denna del så redovisas de utsagor från de fem intervjuerna som går att koppla till teoridelens två rubriker *det ideala arbetet* och *alienation som diskrepansteori*. Kategorierna nedan är därför betitlade med samma rubriker för överskådlighetens skull och kommer att analyseras mot teoridelens innehåll i uppsatsens *analysdel*. Sist i kapitlet så finns det, under rubriken *övriga relevanta utsagor*; citat som inte nödvändigtvis går att koppla till teoridelen men som har något relevant att komma med i uppsatsen som helhet. Dessa kommer att diskuteras i diskussionen. Innan resultatredovisningen ska jag göra en presentation av intervjudeltagarna.

Gustav är den lärare som arbetat kortast av intervjudeltagarna med sina två terminer. Han arbetar 80% och har de största klasserna på uppemot 30 elever. Olof, som har arbetat i nio år, har som mest 27 elever och arbetar 100%. Malin arbetar också 100% och har gjort det i tre terminer. I hennes helklasser är det drygt 20 elever i varje grupp. Magdalena har arbetat i åtta år och just nu på 75%. Hennes klasser är som mest runt tjugo elever. Sist så har vi Fredrik som har arbetat i 37 år och aldrig mer än 60-80%. Han har som mest 20-25 elever i klasserna. Samtliga av intervjudeltagarna arbetar på högstadiet.

### 6. 1. Det ideala arbetet

De första kategorierna i denna resultatredovisning anknyter till avsnittet *det ideala arbetet* i teorikapitlet. Först kommer ett par citat som handlar om yrkets möjligheter till *kreativitet* i allmänhet:

Gustav: Jag måste verkligen använda alla tankar och idéer jag någonsin kan komma på för att skapa undervisning som är meningsfull för [eleverna] och relevant som dom kan relatera till.

Gustav: Även om det är grunder så är det ändå kreativt, man får liksom anpassa saker hela tiden efter eleverna och om det är nån som har svårt att ta ett ackord på ett särskilt sätt så måste man då "ok, hur ska jag kunna hjälpa den här eleven på bästa sätt för att han ska kunna ta detta ackordet?"

Olof: Och att jag behöver improvisera mycket i bemötandet liksom, och få dom att förstå saker. Kanske inte alls unikt för en musiklärare, men just det här att man måste, just som lärare hitta en ingång i just den eleven. Det tycker jag definitivt är kreativitet.

Malin framhäver en social kompetens som den i huvudsakliga kreativiteten: Men som lärare tänker jag att kreativiteten ofta är hur jag ska få elever dit jag vill nånstans, hur vi ska vidare, hur ska jag lirka med den här eleven. Så det är nån sorts social kompetens.

Fredrik lyfter även betydelsen av en adekvat utrustningsnivå för att kunna vara kreativ i undervisningen:

Det finns stort utrymme att göra på många olika sätt som musiklärare. Så på så sätt är det kreativt. Sen beror det på skola och utrustningsnivå, den här skolan har väldigt bra utrustningsnivå. Vi har datorer, vi har gitarrer till alla, vi har keyboard

till alla å mycke instrument å tillgång till grupprum – å då kan man vara kreativ. Det klassiska exemplet om det står ett piano i ett vanligt klassrum där man ska ha musikundervisning då blir det ju tråkigare. Så ju mera utrustning desto mera möjligheter har man.

Malin gav exempel på hur *engagemang* kan uttrycka sig i högstadielärarkyrket, dels i förberedelser och dels i viljan att eleverna själva ska engagera sig för musik på fritiden:

Malin: Jag lägger mycket tid på att förbereda lektionerna, att tillverka material. Jag jobbar säkert jättemycket övertid för det. Jag tror att det är det som är fällan. Att man brinner för det så att man jobbar för mycket.

Malin, angående när elever kommer till musiksalen efter lektionstid: Men det är ju också det att dom har ju frågor, dom vill ha mer undervisning. Och då kan man ju inte säga nej, eller kan man ju, men det vill man ju inte. Jag är ju musiklärare för att jag brinner för det. Och då är det ju klart att jag inte bara säger nej.

Lärarna gav uttryckligen exempel på att *elevernas utveckling* är upplyftande för dem:

Gustav: Det bästa är när man får se nån få den här glimten i ögat och upptäcka nåt, liksom. Shit, det här kan man använda, eller det här är häftigt, eller åh kan jag spela precis som den låten, eller nåt sånt där. Det är det bästa med arbetet.

Magdalena: Och just när dom inser att "jag älskar ju musik, att spela och sjunga och lyssna". När dom också börjar känna att "det här är ju jätteroligt" och "jag kan ju spela nånting" och när man ser liksom att dom börjar bli intresserade av ämnet och förstå att det är så mycket mer än det man bara hör på radion till exempel.

Fredrik: Det som är roligt är när man ser en elev som början av en termin kan spela gubben noak på piano sen efter ett år så kan dom spela tvåhändigt å ... när man ser elevers utveckling. Det är ju ett lyft.

Fredrik: Jag blir ju glad när dom upptäcker att dom kan och när dom tycker själva att det svänger å att dom själva är duktiga. Då blir ju vi lärare glada också.

Magdalena: Man får ha bra diskussioner med högstadieelever, man kan spela mycket med dom, tycker jag är roligt. Och när man får dom här, som jag kallar det, pedagogiska kickarna när man ser att någon elev fattar vad det är man snackar om.

Fredrik: Det är väl den ultimata belöningen tycker jag. När alla tycker att "yeah vad vi har utvecklats". Så är det väl inte riktigt alltid i verkligheten men ibland är det så.

Vidare följer två citat som rör lärarens *relationer* med eleverna:

Olof: Jag tror att jag fortfarande har ganska lätt att möta ungdomarna, eftersom jag jobbar med tonåringar, det är väl därför kanske jag är kvar där. Att jag får relativt nån slags relation. Sen blir man inte tajt med alla, på nått sätt, men att jag tycker om att vara nära eleverna.

Fredrik: aa, det tar man alltid illa upp om det är någon elev som "faan vad tråkigt det här är å" ... Det hugger. Som väl är så är det inte så ofta det händer men utav

250 så kan man ju inte räkna med att 250 tycker att allting är jättekul. Det är alltid någon som tycker att "Vad ska vi ha detta till?" såklart.

Intervjudeltagarna gav exempel på hur lärare kan se *meningsfullhet* i arbetet, och därmed inte uppleva det uteslutande instrumentellt(enbart ett medel för att få pengar):

Gustav: Jag har ett stort intresse för musik själv och är musiker. Och det är en kombination mellan att jag tycker mycket om att se människor upptäcka det jag har upptäckt samtidigt som det är att det är en trygg inkomst i förhållande till frilans och sånt. Det är en inkomst som är stabil.

Olof: En bra dag så ger det mig massor av energi och livsglädje på något sätt faktiskt och massa nya insikter hela tiden. Lär mig otroligt mycket av mig själv genom att speglas genom tonåringarna. Och sen ger det ju mig otroligt mycket glädje i hjärtat då man ser att dom växer, för det gör dom ju, till hundra procent... det kanske inte ger att jag är piggare när jag kommer hem än när jag går till jobbet ... men annan glädje definitivt.

Fredrik: Jag tycker att man jobbar rätt självständigt och eleverna tycker att det är roligt oftast. Dom är positiva och glada. Lönen är ju ingen höjdare, men eleverna är det som är första prioritet.

Fredrik: Jag gillar högstadieungar, jag tycker jag har nånting å ge till dom.

Slutligen några citat där Gustav och Magdalena ger två olika synvinklar på huruvida arbetet kan vara givande(eller inte givande) för läraren själv *oberoende* meningsfullheten för eleverna:

Magdalena: Jag förväntar mig att jag ska trivas med det jag gör. Om man inte skulle göra det så skulle jag nog sluta arbeta som lärare. Så jag förväntar mig att jag ska få stöd från mina chefer och känna att det jag gör är meningsfullt, att mitt ämne är viktigt om man ser till en helhet. Att dom som bestämmer, alla politikerna att det är ett viktigt ämne och ger det mera tid eller mer resurser och så. Skulle man känna att det man gjorde, om man inte gjorde det för någon annan än för sig själv, då skulle det ju inte vara så kul att fortsätta.

Gustav: Det är ju meningsfullt för mig just att elever blir inspirerade. Själv så känner jag att jag vill ha mer, på något sätt, så jag upplever inte det så meningsfullt för tillfället. Personligt liksom, för egen del. Men jag kan se det ur ett större perspektiv. Tyvärr så är jag väl så självisk att det räcker inte för mig(skratt). Jag vill ha något som är till för mig också.

## 6. 2. Alienation som diskrepansteori

I detta andra avsnitt i intervjureultatet så kommer jag att redovisa de utsagor som går att relatera till de olika motsättningar som beskrivs i *alienation som diskrepansteori*. Det har varit en hjälp att tänka att dessa spår av alienation beskrivs som element som är frustrerande i lärarens arbete. Därför handlar dessa utsagor i mångt och mycket om frustrationer hos läraren. Dessa första citat handlar om frustrationer angående viljan att *lära känna* elever:



Malin, om mentorskapet: Jag skulle vilja hinna sitta en kvart med varje elev, varje vecka, för att nåstans ge den en tyngdpunkt. En stabilitet, men det hinner man inte, det finns inte en chans. Jag önskar att jag hade en bättre kontakt med framförallt mina mentorselever. Och det kan jag nog gräma mig mer över. Även fast det är på samma sätt, det är utanför min kontroll, jag borde inte. Dom har ju ändå utvecklingssamtal med och träffa föräldrar. Jag vill verkligen känna den eleven. Det är nåstans det som är mitt jobb som mentor, det är ändå mina arbetsuppgifter, att faktiskt känna dom här eleverna.

Fredrik: Oftast så har man alla elever på en skola och det blir väldigt mycket att skriva omdömen och hålla reda på folk å att dom gör det dom ska och betygsvarningar och man träffas ju oftast bara en gång i veckan vilket gör att en lärare som har dem 5 timmar i veckan kommer ju närmare eleverna. Vi har ju så många, om man har 250 elever så hinner man inte lära känna dom på samma sätt som en som har dom i flera ämnen eller i större ämnen. Aah, det e stressigt.

Kommande citat ger exempel på hur frustrationer angående *betygssystemet och kursmålen* i någon mening försvårar elevernas lärande:

Gustav: Jag tycker att betyg gör att elever oftast inte vill lära sig, utan att dom vill bara få betyg. Jag tycker att betyg, det är ganska dåligt i den bemärkelsen om man tänker ett rent lärandeperspektiv. Så min inställning och uppfattning är att så fort man börjar tala om betyg så ändras elevernas fokus från att faktiskt vilja lära sig nånting till att prestera saker ... Men sen så förstår jag ändå att betyg måste finnas. På nått sätt så måste man ändå kunna göra bra ifrån sig och att det ger resultat på något sätt... Jag kan inte säga att jag tycker att betyg ska försvinna men jag tycker det har med sig ganska mycket dåliga saker ur just det perspektivet.

Olof: Men när det blir bedömning så blir det så konkret. Om jag som lärare ska konkretisera vad det innebär att musicera med andra, då blir det lätt såhär: musicera med andra det innebär att man kan minst fyra ackord på gitarr, det blir lite... Den skalan är tråkig men den är kanske nödvändig så länge man har betyg. För det är svårt att kommunicera annars och få en rättvis bedömning.

Fredrik, om resultatnriktningen i skolan: Aa, den tycker jag inte om. Det går.. man gör väldigt många moment som är mest till för att mäta eleverna. Man stressar på å man vill ha rättvisa betyg. Hade man sluppit betyg hade man kunnat göra roligare grejer och gå in i grejer som dom är intresserade av mera. Så jag tycker inte om betyg. Eller det här resultat... Att man håller på och mäta å sätta nivåer å eleverna blir stressade å dom gör fel val när dom ska välja låtar för dom tänker betyg mera än kreativitet.

Magdalena: För några elever så är det jättebra att kunna "hota" med betyg eller säga "om du inte gör det här så får du inte ett betyg", samtidigt som jag tycker att det är, för elever som har väldigt svårigheter, ett jättehinder. Dom kämpar sitt allra bästa och ändå så räcker inte det till och då tycker jag att betygen är ganska orättvisa. Så jag är lite delad till det.

De *skriftliga omdömena*, som numera har decimerats (se kapitlet *tidigare forskning*), innehåller vissa element som utgör en del frustrationer hos lärarna:

Gustav, om det relativt svåra språket som krävs: Hur ska vi tolka det här som står? Och då kan man ju också förstå att eleverna i sin tur och föräldrarna inte har en

aning om vad jag har skrivit i mina skriftliga omdömen fast jag har skrivit flera meningar, eller flera rader med grejer. Men dom förstår inte, helt enkelt, vad jag skriver. Så det känns ju som en ganska stor nackdel... Alla utvecklingssamtal som jag har haft har i stort sett gått ut på att tolka dom skriftliga omdömena för dom, för elever och föräldrar.

Magdalena: Visst det är självklart att eleverna ska veta hur de ligger till, men då önskar jag egentligen att man hade haft mer tid på lektionerna så man hade kunnat ha en muntlig diskussion jag och eleven. För det är ju ändå jag som ser eleven på lektionerna än att jag ska skriva ett papper som den elevens mentor sen ska läsa upp, för det blir ju alltid en tolkning då. Så att då önskar jag hellre att man fick mer tid att man kunde sitta och diskutera varje elev, "hur ligger du till". Det försöker man göra ändå men man hinner inte alltid.

Slutligen i detta avsnitt så framförs de utsagor som vittnar om frustrationer angående *arbetsbördan* i helhet:

Gustav: Det e så mycket som ska hinnas med och så lite tid så man hinner aldrig fokusera och landa på nånting... i nånting ordentligt sådär vilket gör att man, man har inte tid att förbereda sig kanske och man har inte tid att anpassa efter eleverna så som man skulle vilja. Så jag tror... för jag.. grejen. Jag är ganska säker på om jag hade haft mer tid och mindre grupper så tror jag att jag skulle kunna göra undervisningen mycket mer meningsfull för eleverna, vilket i sin tur skulle göra dom då mer inspirerade och mer möjlighet att ta emot liksom, så jag tror att det e en ganska stor anledning

Magdalena: då var jag vanlig grundskolelärare och hade mentorsklass och jag var tvungen att ha föräldrakontakt och mejla och ringa föräldrar, ha utvecklingssamtal och föräldramöten. Det tyckte jag var jättejobbigt och tog väldigt mycket tid. Det har jag inte nu och det känns väldigt skönt. För det tog så mycket tid så man prioriterade bort att planera sin undervisning så man la mer tid på att få föräldrakontakten till dom mentorseleverna man hade än att ha tid att planera sina musiklektioner.

Gustav: Jag har 30 elever i en klass, till exempel, och alla dom ska jag kunna se individuellt och bedöma individuellt utefter ganska höga kunskapskrav och ganska specifika kunskapskrav. Så att det är svårt att.. det är väldigt svårt att hinna med det. Plus då så ska man ge skriftligt feedback till varje elev och sätta betyg på dom och det är ganska mycket merarbete som det tillför eftersom på ett högstadie då som det e då det är en obligatorisk skolform så måste alla få godkänt och om... i praktiken är det så att om en inte får godkänt i musik, så är det mitt problem. Då ska jag arbeta hårdare för att få den eleven att få godkänt, vilket kan bli problematisk då när det är så mycket elever, sådär...

Gustav: Det känns som att den största skillnaden som skulle göra det bättre är helt enkelt att ta bort massa grejer som jag tycker är överflödiga liksom, som har lagts på lärare.

### **6. 3. Övriga relevanta utsagor**

Sist i denna resultatframställning så kommer jag att kategorisera de utsagor som inte nödvändigtvis hör ihop med teoridelen men som däremot kan användas i diskussionen

för att knyta ihop helheten. Först ut kommer de citat som ger en insyn om hur lärarnas *arbetsideal*, även om den är av utopisk natur, är beskaffade:

Olof: Eller när de stannar kvar fem minuter extra, trots att dom har lunch- vilket normalt skulle vara otänkbart – bara för att dom är inne i ett flow själva. Men det är ju ingen förväntan heller, så det kanske är fel svar egentligen. För att det är ju mer ... mer är då jag blir riktigt, riktigt glad, liksom.

Olof: ... om resultat och det att jag får elever att stå lite stadigare, räta på ryggarna och tycka lite bättre om livet. Då är det grymt.

Olof: "Men hur ska vi använda det här?" Man älskar ju som musiklärare dom frågorna. När man fått nåt såhär direkt, jag sitter med datorn hemma och gör musik och då tänkte jag såhär. Ahh... då kan man ju sitta i en hel lektion och prata med den eleven och ha hur roligt som helst. Ett sånt elevinflytande, där dom tar in sitt liv i det, liksom. Det skulle jag tycka var roligare. Det är det jag menar det här med skendemokrati. Jag jag ändå har bestämt, eller Jan Björklund om man ska vara ful, har bestämt vad vi ska göra. Vart kommer elevernas inflytande in? Med tanke på dom ramarna vi har så tycker jag att mina elever har mycket inflytande. Men det är ju på en detaljnivå.

Gustav, om den bästa av dagar: Då har jag elever som är hungriga på att lära sig och även så pass hungriga och fokuserade så att dom lyssnar på vad jag säger och inte liksom leker runt och stökar för mycket... Att vi möts där och att vi är på samma nivå; jag vill lära ut, dom vill lära och det är bra grejer som undervisas.

Nästa kategori rör utsagor som anknyter till det *negativa pratet* lärare emellan angående yrket:

Olof: Skolan ska man ju inte tycka är lätt. Om man säger till en person "Jag jobbar som lärare" – "ooj, hur går det?" medans man säger "jag jobbar som PR-konsult" – ååh, vad spännande, vad gör du?". Så är det inte för lärare, liksom, det ligger i hela statusgrejen tror jag. Och då är det lätt att ta på sig någon sorts offerkofta och den plockar vi på oss kollektivt när vi träffas i grupp, och då blir det de här gnället... Men jag tror inte att det gnället är ett tecken på att ingen vill va lärare för så är det inte. För dom som är lärare vill vara lärare, helt övertygad.

Gustav: Och när jag pratar med mina kompisar som jobbar som högstadielärare, dom flesta spyr på det. Jag ser ingen som faktiskt ... jag har nog inte träffat nån än som tycker att det är tummen upp, bara liksom.

Sista kategorin rör de utsagor som problematiserar *lärarutbildningen*:

Magdalena: Där kan jag ju säga att mina förväntningar mot när jag var färdigutbildad 2006 mot vad jag har för förväntningar nu, dom har ju ändrats för att det blev inte alls som man fick lära sig på musikhögskolan... det är så mycket som jag saknar i utbildningen som jag har fått lära mig under tiden jag har arbetat.

Magdalena: Då är det så mycket mycket mer som ingår i läraryrket. Just det här klassföreståndarskapet, föräldramöten, utvecklingssamtal. Att skriva betyg det tyckte inte jag, under min tid att man fick så mycket information om. Så det var många saker som man fick lära sig när man väl hade fått ett jobb som man hade behövt haft redan innan.

En sista sak ur intervjuerna som är värd att nämna är att fyra av de fem lärarna svarade ja på frågan om de trivs med sitt arbete. Den som inte trivs är Gustav som svarar följande på frågan om han trivs med sitt arbete:

Om jag ska, liksom, dra ett streck... eller liksom säga ett ord för hela arbetet som sådant så säger jag nej, jag trivs inte med det.

## 7. Analys

I detta kapitel så kommer jag att analysera avsnitten *det ideala arbetet* och *alienation som diskrepansteori* från resultatdelen med teoridelens avsnitt med samma rubriker. I huvudsak så har jag utgått från de hypoteser och teoretiska översättningar som kan härledas från de ursprungliga teoriframställningarna, men ibland så har det visat sig vara fruktsamt att jämföra resultatet utan översättningen. Ett exempel på detta är lärarnas egna ord om kreativitet som inte behöver omvandlas för att passa in med Karl Marx egna ord om det kreativa arbetet.

### 7. 1. Det ideala arbetet – en analys

Vad man kan se hos de intervjuade lärarna är att de i allmänhet upplever arbetet *kreativt* pedagogiskt sett, vilket är en grundbult för det ideala arbete som Marx beskriver. Själva mötet med eleverna fordrar ett kreativt förhållningssätt där en pedagogisk *improvisationsförmåga* (Olof) och en sorts *social kompetens* (Malin) är till hjälp om man vill lyckas med att få eleverna att förstå vad man vill lära ut. Det beskrivs även av Gustav som ett kreativt moment när det gäller att anpassa undervisningen till eleverna, både när det gäller den tekniska/motoriska delen i instrumentundervisning och för att göra undervisningen meningsfull och relevant för eleverna. Dock, hävdar Fredrik, så är en tillräcklig utrustningsnivå ett kriterium för att kunna vara kreativ. Dessa olika exempel på högstadieläraryrketets kreativa sida är de framställningar som de intervjuade lärarna ger utifrån sina egna tankar om vad kreativitet är. Marx ger emellertid fyra kriterier av ett kreativt arbete (se kapitlet *Teori*) som teoretiskt sett har översatts av mig för att lättare kunna behandlas i denna analys. Dessa ska vidare behandlas var för sig i relation till resultatet.

Det första kriteriet; att läraren ser sitt arbete som sitt genuina intresse och uttrycker detta genom ett särskilt mått av engagemang, ger Malin exempel på. Hon hänvisar till ett omfattande engagemang när det gäller att förbereda lektionerna och tillverka material. Till detta lyfter hon även risken med att hon brinner så mycket för ämnet, att det resulterar i övertid (som antagligen är obetald). Jag tolkar detta som ett tecken på att arbetet är ett genuint intresse. En alternativ tolkning är att Malin är tvungen att planera på sin fritid eftersom hon inte hinner på arbetstiden, vilket för sig inte är helt uteslutet inbegripet den administrativa bördan som finns i yrket. Den senare tolkningen utesluter emellertid inte det *genuina intresset* i arbetet. Ett annat exempel är när Malin inte vill säga nej när elever vill ha mer undervisning utanför lektionstid. Återigen återfinns signalorden "för att jag brinner för det" i argumentet, vilket med fördel kan tolkas som tecken på ett genuint intresse.

Det andra kriteriet; att läraren har möjlighet att uttrycka sina talanger på ett tillfredställande sätt, finner sin grogrund främst när det gäller de pedagogiska

talangerna. Min tolkning är att dessa pedagogiska talanger i någon mening bekräftas när eleverna ger tecken på att ha utvecklats i ämnet. Dessa tecken; när elever upptäcker eller lär sig något nytt samtidigt som det på något sätt relaterar till lärarens arbete, visar sig vara upplyftande för de intervjuade lärarna. Det må vara långsökt att läraren kan ta åt sig all ära då eleverna lär sig något nytt men man kan tänka att eftersom kärnverksamheten i läraryrket handlar om att eleverna ska lära sig något, och att läraren är närvarande för att underlätta detta, så är det inte konstigt att en lärare känner självaktning när en elev har lärt sig något, även om detta inte nödvändigtvis är lärarens förtjänst. Tolkningen är då att denna självaktning beror på att lärarens kompetens/pedagogiska talanger har bekräftats, dennes *anlag har uttryckts* för att återkomma till Marx beskrivning.

Kriterium nummer tre handlar om möjligheten för läraren att uttrycka sin sociala natur. Till detta hör citaten som rör lärarens *relation* med eleverna och där har jag hittat två exempel som kan påvisa möjligheten att uttrycka denna sociala natur, uppdelade i en positiv och en negativ aspekt (men likväl ett tecken på att den sociala naturen uttrycks). Det första exemplet är möjligheten att ha en relation med eleverna, vilket Olof värderar högt eftersom han framhäver det som ett möjligt skäl att han har stannat kvar i högstadiet. Nästa exempel är när Fredrik beskriver att han tar illa upp om någon elev tycker att någonting är tråkigt. Det finns dock en tvetydighet i detta påstående; tar han illa upp eftersom han har lagt ner tid på att planera lektionen och tolkar elevens yttrande som en kritik mot upplägget eller tar han illa upp eftersom han tolkar elevens yttrande som en kritik mot honom som lärare och person? Det kan förstås förhålla sig så att båda tolkningarna är aktuella då och då men det sistnämnda är av egen erfarenhet en fälla man lätt hamnar i då elever uppvisar missnöje; det är lätt att börja tvivla på sig själv och fundera på om det var hos en själv som misstaget begicks, även om det i verkligheten helt enkelt handlar om ett intresse för ämnet i sig. Det sistnämnda är alltså ett exempel på hur lärarens sociala natur uttrycker sig då detta självvranssakande rimligtvis är av samma art som självvranssakandet som uppstår vid många andra relationsproblem människor emellan.

Det fjärde kriteriet handlar om att uppleva arbetet meningsfullt på något mer sätt än enbart som ett löneinbringande medel. Härtill tänkte jag använda mig av citaten som handlar om hur lärare kan se meningsfullhet i arbetet. Det tydligaste exemplet är kanske Fredriks utsaga där han explicit prioriterar eleverna före lönen (som inte är någon höjdare). I kontrast till detta har vi Gustav som jämför arbetet med frilansande inom musikerbranschen, vilket han också delvis arbetar med. I denna jämförelse pekar han ut lönen som en stabil inkomst vilket är en anledning till yrkesvalet i kombination med ett stort intresse för musik och att se elever utvecklas. Andra exempel gör Olof gällande när han belyser de egna insikter som ständigt står för dörren och glädjen i att se eleverna växa. Därtill tycker Fredrik om sin arbetssituation därför att han upplever att han kan jobba rät självständigt och att tycker att han har någonting att ge till dem. Slutligen vill jag kommentera de två synvinklarna som Gustav och Magdalena ger där de uttryckligen värnar om den egna trivseln och meningsfullheten och att den i någon mening är viktig för arbetssituationen. Här kan man då se, i ljuset av att Gustav i allmänhet inte trivs på arbetsplatsen vilket Magdalena gör, olika sätt att uttrycka detta på. Det som är intressant, men som man kanske inte kan dra några större paralleller utav, är att utsagorna är kontrasterande i form av att Gustav poängterar att meningsfullheten för *honom själv* är essentiell för att han ska trivas och att Magdalena poängterar att det är viktigt att *andra* tycker att det hon gör är meningsfullt. Vad detta beror på lämnar jag emellertid åt någon annan att undersöka.

För att sammanfatta denna analys så finns det sammantaget hos de intervjuade lärarna många tecken på att deras arbetssituation sammanfaller med Marx kriterier på vad ett kreativt arbete är, och därmed en, enligt Marx, ideal arbetssituation. Det skall förstås nämnas att intervjudeltagarna var för sig inte uppfyllde alla fyra kriterier men huvudsyftet med analysen är att visa *om* och *hur* dessa kriterier kan uttryckas hos lärare och därmed belysa *potentialen* för det ideala arbetet i läraryrket.

## 7. 2. Alienation som diskrepansteori – en analys

Vad som framgår av resultatdelen är att de olika orsakerna till alienation som jag har kunnat urskilja ur intervjuerna går att kategorisera i fyra kategorier. Frustrationerna för lärare handlar om viljan att *lära känna elever, betygssystemet och kursmålen, de skriftliga omdömena och arbetsbördan*.

Frustrationerna kring *viljan att lära känna elever* skulle kunna tolkas som att lärare ser det som en del av uppdraget att lära känna eleverna och inte någonting som man bara gör i mån om tid. Malin hävdar uttryckligen att det är hennes jobb att lära känna eleverna, och då i synnerhet med tanke på mentorskapet. Att inte hinna med varje elev, och mentorseleverna i synnerhet, med målet att skapa stabiliteten och tyngdpunkten, på grund av tidsbrist, är av denna utsaga att döma ett påfrestande faktum eftersom det verkar upplevas som en viktig del i arbetet för att det ska kunna genomföras tillfredställande. Fredrik utvecklar denna problematik med att tillägga att musiklektörer oftast har samtliga elever på en skola och bara en gång i veckan jämfört med andra ämnen. Antalet elever, den begränsade tiden att träffa dem på samt avsikten att det hör till uppdraget att lära känna samtliga elever bildar, i kombination med varandra, den första orsaken till alienation i denna analys. Detta går att härleda till den första hypotesen i teoriavsnittet med samma rubrik som handlar om att det finns en diskrepans mellan lärarens förväntningar på hur arbetet bäst kan skötas och möjligheten att realisera dessa. Förväntningen i det här fallet är alltså att man, på ett tillfredställande sätt, bör kunna lära känna eleverna så pass bra så att till exempel kvalitén på undervisningen och bedömningen kan säkerställas.

Den andra kategorins frustrationer rör betygssystemet och kursmålen. För det första så finns det en inneboende risk att betygen blir ett mål i sig och flyttar fokus från kreativitet och lärande till att bara prestera saker för att få betyg (Fredrik och Gustav). För det andra skapar betygen behov för moment vars huvudsyfte inte är att lära eleverna något utan att istället mäta dem (Olof och Fredrik) och för det tredje så verkar betygen och kursmålen i någon mening vara orättvisa och i värsta fall kontraproduktiva för elever som kämpar hårt men ändå inte lyckas (Magdalena). Alla dessa tre exempel är potentiella orsaker till alienation i läraryrket för den lärare som förväntar sig kunna entusiasmera elever med hjälp av sin pedagogik och ämnets intressanta sidor men upplever att betygen arbetar emot detta. Denna problematik hör ihop med den andra hypotesen som handlar om skolans uppdrag och dess motverkande effekter. Det är uppenbart, genom dessa tre exempel, att skolans uppdrag att sätta betyg på eleverna innebär en *risk* att lärare inte har möjlighet att "främja alla elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära" på ett tillfredställande sätt.

Den tredje kategorins frustrationer rör de skriftliga omdömena. Här verkar de båda lärarna som berör ämnet; Gustav och Magdalena, vara eniga om att de skriftliga omdömena bör vara till för att kommunicera med elever och föräldrar hur de ligger till i ämnet. Problematiken ligger dock i de oönskade tolkningsfaserna som uppstår dels i kravet att kursmålens språk, vilket är ett relativt svårt språk, ska inkorporeras i

omdömena(Gustav) och dels att det inte alltid är läraren som skrivit omdömena som möter eleverna och föräldrarna på utvecklingssamtalet, utan deras mentor(Magdalena). Gustav sätter fingret på bekymret med att delge varje utvecklingssamtal en känsla av *tolkningssamtal* istället för ett möte där eleven verkligen får veta hur hen ligger till. Magdalena hävdar att en lösning där läraren får mer tid att sitta och diskutera med varje elev vore bättre. De skriftliga omdömena verkar alltså inte fylla sin funktion(som är att kommunicera var eleverna befinner sig) och kan rimligtvis inte betraktas som ett tillfredställande moment i lärarens arbete. Dessa problem med de skriftliga omdömena hör kanske inte klockrent ihop med någon av hypoteserna utan är snarare ett moment där lärare har känslan att momentet i sig inte fyller sitt syfte vilket i sin tur skapar en känsla av att momentet är onödigt och tidskrävande(i sin nuvarande form). Ur ett lärandeperspektiv så bör detta moment, i och med sin onödighet, rimligtvis kännas som ett *främmande*(se inledningen i kapitlet *Teori*) arbete för läraren.

Den fjärde kategorins frustrationer rör arbetsbördan. Gustav, vilken är den av intervjudeltagarna som har störst klasser i genomsnitt, beskriver arbetsbördan som en stor orsak till varför han inte trivs på jobbet. Min tredje hypotes om alienation som diskrepansteori skulle kunna delge alienation som en orsak till otrivseln. Hypotesen säger att de ekonomiska begränsningarna hindrar lärare från att till exempel anpassa undervisningen "till varje elevs förutsättningar och behov" vilket är ett av lärarens uppdrag. Att Gustavs klasser är runt 30 elever är såklart en konsekvens av en ekonomisk begränsning och det råder inga tvivel om att han upplever detta problematiskt dels på grund av de stora svårigheterna att anpassa undervisningen på ett tillfredställande sätt. Även uppdrag som att bedöma och sätta betyg på elever får antagligen vika sig ur ett kvalitetsperspektiv på grund av den stora kvantiteten elever per klass. Slutligen beskriver Gustav även en "massa grejer" i arbetssituationen som överflödiga och av samma anledning som de skriftliga omdömena kanske dessa saker också är för honom *främmande*. Magdalena beskriver även hennes senaste arbete som inbegrep mentorskap för en klass som betungande eftersom hon ibland fick prioritera bort planeringen för musiklektioner till förmån för kontakten med mentorselevernars föräldrar. I det exemplet kan även hypotes 1 vara till hands då det rimligtvis för vara en realistisk förväntan att man ska hinna planera sina musiklektioner utan att behöva prioritera bort annat arbete. Till analysen av denna undersöknings resultat fogar jag även, för att vidare nyansera problemet, utlåtandena från Månssons(2004) enkätundersökning angående arbetsbelastningen hos lärarna i Lunds kommun från 2002. Där var upplevelsen av arbetet bland annat att man som lärare blir hindrad i yrkesrollen för att göra "för mig mindre viktiga administrativa uppgifter istället för tid med eleverna", undervisningen blir allt oviktigare och "man håller på att skala bort det kreativa som ett lärarjobb innebar tidigare".

För att sammanfatta denna del av analysen så kan man konstatera att det hos dessa fem intervjudeltagare finns exempel som styrker alla tre hypoteser om orsakerna till eventuell alienation. Återigen så var inte alla lärare representanter av alla tre hypoteser, i alla fall inte i dessa intervjuer, utan visade i olika grad någon form av "symptom" på att vara alienerade.

### **7. 3. Sammanfattning av analys**

Musiklärararbetet på högstadiet har alltså, vilket denna analys påvisar, potential att både uppfylla de fyra kriterierna för det ideala arbetet samtidigt som det alienerar läraren i form av diskrepanser vad gäller förväntningarna inför diverse moment.

Teoretiskt finns det en chans att den genomsnittlige musikläraren på högstadiet i Sverige känner att hen i henoms arbete har möjlighet att uttrycka sina anlag, uttrycka sin sociala natur, är engagerad i arbetet samt känner att det är meningsfullt samtidigt som hen upplever arbetet främmande på olika otillfredsställande sätt genom till exempel betyg, stora klasser, skriftliga omdömen, arbetsbörda och begränsningar i möjligheten att lära känna eleverna. Detta analysresultat skall diskuteras närmare i diskussionen och bland annat kopplas till den tidigare forskningen.

## 8. Diskussion

Finns det ett samband mellan teorier om alienation och hur musiklärare upplever sin arbetssituation i högstadiet? Persson menar (se kapitlet *tidigare forskning*) att lärare *inte* utsätts för alienation eftersom de inte, enligt en tolkning av undersökningen KVAR, verkar vara främmande inför det egna arbetet utan snarare hämtar de kraft ur själva arbetet med eleverna medan "de tycks uppleva en allt större spänning mellan detta och en rad villkor som inramar arbetet" (Persson 2006:22). Det som emellertid skiljer Perssons ställningstagande från mitt eget är två saker; definitionen av alienation och definitionen av vad som ingår i lärarens arbete. Den alienationsteori som genomsyrar denna uppsats handlar något förenklat om att diskrepanser mellan lärares aspirationer och möjligheter att realisera dessa skapar alienation. Perssons utgångspunkt verkar handla om de alienationsteorier som skapades för att förklara en industriarbetares situation vid till exempel en bilfabrik, vilket är mycket olik det arbete som lärare har. Jag valde medvetet bort denna del av alienationsteorierna eftersom jag i en tidig fas i undersökningen hade svårt att se sambanden mellan en industriarbetares arbetssituation och en lärares. Däremot är det intressant att undersöka om diskrepansteorierna som Wright Mills skriver om har några beröringspunkter med lärarens arbete eftersom det före undersökningen gick att ställa upp ett antal troliga hypoteser som i någon mening kunde bekräfta alienationen. Vad gäller definitionen om vad som ingår i skolans arbete förefaller det vara så att Persson menar att det finns ett *arbete* som syftar på arbetet med eleverna, men sen finns det en rad villkor, menar Persson, som *inramar* arbetet (och därmed inte är arbetet?). Om det är så att dessa villkor är detsamma som de skriftliga omdömena, kurmålen, bedömning, betyg och antal elever i klassrummet så vill jag mena att dessa villkor *är* och *hör ihop* med arbetet. De är *inte*, hur de än upplevs, moment som läraren kan välja bort bara för att de inte tillhör det som populärt kallas för *kärnverksamheten* dvs. att eleven är i skolan för att lära sig bestämda saker med hjälp av läraren. De ingår i arbetet och kan därför vara moment som orsakar alienation. Jag ser denna syn på lärararbetet som problematisk eftersom den även riskerar att finnas bland lärare i allmänhet. En teori om vad som gör att förväntningarna inte överensstämmer med arbetet, att lärare inte accepterar den administrativa "bördan" som en del av arbetet, att lärare upplever mentorskapet, utvecklingssamtal och föräldrasamtal som särskilt betungande är att lärarutbildningen är sådan beskaffad att den inte tillräckligt förbereder lärare för de övriga (utanför kärnverksamheten) momenten i arbetslivet. Magdalena sätter fingret på detta när hon beskriver bortfallet av saker som hon saknade i sin utbildning eftersom det inte alls blev som "man fick lära sig på musikhögskolan". Utöver pedagogiken så är det så "mycket, mycket mer som ingår i läraryrket" som hon saknade såsom klassföreståndarskapet, föräldramöten och utvecklingssamtal samt även till viss del betygsättning. Denna problematik kan även jag, som är i slutet på min lärarutbildning, ställa mig bakom med tanke på att jag trots allt blir behörig för att undervisa i klass. Lärarutbildningen har gett



mig gott om kunskap för att jag ska känna mig trygg i att undervisa i de flesta situationer men ingenting har sagts om klassföreståndarskapet och föräldramöten. Därtill har mycket litet nämnts om utvecklingssamtal och betygsättning, det är uppenbarligen sådant som jag får lära mig själv när det behövs. Och jag tvivlar på att jag är ensam. Med detta i bagaget; en utbildning huvudsakligen genomsyrd av pedagogik, så är det inte konstigt att examinerade lärare av idag kliver ut i arbetslivet med förväntningarna att det i huvudsak ska handla om just detta, pedagogik, och när dessa förväntningar spricker så finns det risk för alienation. Denna alienation torde inte bli mindre befäst av faktumet att skolsystemet, med bland annat mentorselever och skriftliga omdömen, ibland tvingar lärare att prioritera bort planering av lektioner på grund av tidsbrist. Med andra ord så prioriterar läraren bort kärnverksamheten för moment som intuitivt är längre bort från den förväntade verksamheten. Om jag skulle våga mig på att ge några tankar om de siffror från KVAR som Anders Persson kommenterade; att en fjärdedel av lärarna är missnöjda med sin arbetssituation trots att nästan alla(9 av 10) lärare i övrigt är nöjda vid kriterier som i någon mening liknar de i *det ideala arbetet*, så skulle en möjlig tolkning, utifrån denna undersökning, vara att lärarna i allmänhet(9 av 10) upplever arbetet kreativt utifrån någon av Marx kriterier för ett kreativt arbete. En fjärdedel av lärarna upplever emellertid arbetet så frustrerande att de är missnöjda och orsaken till detta skulle kunna vara alienation.

Denna undersökning kan alltså genom tillämpningen av *alienation som diskrepansteori* påvisa att lärare kan vara utsatta för alienation i arbetet. Men det är emellertid inte det enda perspektivet som jag valt att analysera resultatet med. Det är värt att kommentera användningen av teorin om *det ideala arbetet* i uppsatsen. Marx tankar om det kreativa arbetet, och att arbeten som inte lever upp till något av de fyra kriterierna lämpligen bör ses som ett alienerande sådant, visar att musikläraryrket har potential att vara just ett sådant idealt arbete som Marx förespråkar som människans *natur*. En sak som dock pekar på att läraryrket en gång i tiden kan ha varit *bättre* för läraren är Stenlås(2009) rapport om läraryrkets deprofessionalisering under de senaste tjugo åren. Denna rapport visar att lärare i och med kommunaliseringen på 90-talet har gått miste om en stor del av yrkets forna autonomi. Kanske är det även denna deprofessionalisering som en av utsagorna från Månssons enkätundersökning syftar på när läraren hävdar att man "håller på att skala bort det kreativa som ett lärarjobb innebar tidigare"(Månsson 2004: 29). Hursomhelst, användningen av dessa båda teorier, *det ideala arbetet* och *alienation som diskrepansteori*, skapar alltså en tvetydighet huruvida läraren utsätts för alienation eller inte. Enligt tankarna om det kreativa arbetet så verkar läraren inte alls vara främmande för sin natur eftersom dennes arbetssituation har möjlighet att uppfylla samtliga kriterier för det kreativa arbetet, men om man ser på resultatet som analyserats genom teorin om alienation som orsakats av diskrepans så finns det moment i yrket som skulle kunna framkalla så mycket frustration att läraren rentav vantrivs. Det verkar förhålla sig så att anledningen till att det finns en tvetydighet huruvida lärare upplever alienation eller inte är att orsakerna till detta varierar från fall till fall.

Vad kan man göra åt detta då? Vad kan lärare, rektorer, politiker och skolpolitiken göra för att förhindra alienation i musikläraryrket på högstadiet, och kanske läraryrket i helhet? Eftersom lärare i princip bör kunna undgå att utsättas för alienation, i och med de kreativa förutsättningarna som går att koppla till människans natur, så bör fokus läggas på att se hur orsakerna till alienation kan tacklas. Orsakerna enligt analysen är alltså; *en frustration att inte hinna lära känna elever tillräckligt, betygssystemet och kursmålen, de skriftliga omdömena och arbetsbördan*. Eftersom man i

dagsläget, vilket till exempel Gustav påpekar, har svårt att se något alternativ till betygen så får betygssystemet ses som en slags konstant orsak till olika grad av potentiell alienation. Man kan också fråga sig om lärare i allmänhet accepterar betygen till den grad att de inte, trots utsagorna i resultatet, upplever dem som alienerande eftersom det bland intervjudeltagarna råder en viss konsensus om att betyg ändå bör finnas. Detsamma gäller rimligtvis också kursmålen som i hög grad är en politisk fråga då de nyligen har genomgått en omfattande reform. De skriftliga omdömena genomgick i samma stund som intervjuerna genomfördes en lagändring (se kapitlet *tidigare forskning*) vilket rimligtvis bör underlätta bördan för lärare. Frustrationen att inte hinna lära känna eleverna och arbetsbördan verkar av resultatet att döma till stor del bero på att det är för många elever på för få lärare och dels av den administrativa bördan. Att klasserna är för stora är så klart en politisk fråga och det väcker optimism att se att den frågan i dagens skoldebatt är ett hett ämne (se t.ex. Appeltoft et al 2013) men på enskild nivå kan lärare troligtvis göra mycket lite åt det så länge skolan inte tilldelas mer pengar. Vad som dock kan göras något åt är lärarens *förväntningar* och här vill jag belysa de utsagorna i resultatet som står under kategorin *övriga relevanta utsagor* och som handlar om *arbetsideal*. Man kan lugnt anta att lärare i allmänhet skulle uppskatta de scenarier som uppmålas i dessa utsagor; när elever är på lektionerna och är hungriga på att lära sig något relevant som ska läras ut och när de stannar kvar efter lektionen så exalterade av vad de gör fast det egentligen är lunch. I lärararbetet är det såklart en ynnest de gånger man får uppleva detta; den perfekta lektionen som är en fin blandning mellan kunskap, lek och arbete. Jag skulle även säga att det är detta scenariot som vi lärare utbildas för att nå i lärarutbildningen som jag nu examineras ut från; att hjälpa elever, utifrån deras egna behov, talanger och begränsningar, att nå upp till kursplanens mål och på vägen hitta glädjen i musik. Men vad händer då när vi lärare upptäcker att arbetet kräver fler saker än dessa kompetenser? Svaret får bli att det finns en potentiell risk att lärares förväntningar inte motsvarar arbetet, vilket kan leda till alienation. Det är alltså viktigt att ge en tanke åt hur man kan förändra dessa förväntningar så att diskrepanserna minskas. Hur detta ska göras lämnar jag emellertid åt framtida forskning och debatter men ett steg i rätt riktning bör rimligtvis vara att göra lärare bättre förberedda på vad som man faktiskt kommer att syssla med i arbetet.

Slutligen vill jag diskutera valet av alienation som teori och problematisera den i relation undersökningen. Faktumet att de två perspektiv som jag valde att belysa resultatet igenom båda kammade hem tillräckligt med poäng för att i någon mening bekräftas lämnar tyvärr en del frågetecken kring teorins precision. Till att börja med vill jag ifrågasätta den upplevelsemässiga förankringen av att ett arbete är kreativt enligt Marx fyra kriterier. Essensen i teorin bottenar som sagt i att människan, i sitt arbetes idealtillstånd, objektiverar sig själv genom arbetet. Arbetet leder därmed till en självförverkligande av människan. Men vad spelar denna teori för roll när lärare inte har någon högre förväntan på arbetet än att det är just vad det är; ett arbete man måste ta för att tjäna pengar. Pondera att en fjärdedel av dagens musiklektörer, liksom Gustav, arbetar som lärare huvudsakligen för att det är en stadig inkomst och inte ens räknar med något självförverkligande genom arbetet. Vad spelar det då för roll att de då svarar jakande på frågor om arbetet är kreativt eller om de har möjlighet att ge uttryck för sina pedagogiska talanger? Vad spelar de för roll om de säger att de jobbar övertid för att de måste planera lektionerna eller att arbetet är meningsfullt? Min poäng är att teorin tillsammans med mina översättningar som gjorts för att passa läraryrket är för vag för att egentligen säga huruvida arbetet är idealt för en enskild lärare. Det behövs värden på dessa variabler och sätt att mäta dessa på: *Hur* meningsfullt tycker läraren att arbetet

är? *Hur* kreativt är arbetet? Är det *tillräckligt* för att även trivas på jobbet och balansera upp orsakerna till alienation? Detsamma gäller i princip hypoteserna som rör alienation som diskrepansteori: *Hur många* elever är för många för att du ska känna att du inte kan individualisera undervisningen? Genom att sedan sätta dessa värden mot varandra så bör man rimligtvis, likt en gungbräda där ena änden är otrivsel och den andra är trivsel, kunna utarbeta en teori som säger när det tippar över åt det ena eller det andra hållet. Detta kriterium på precision kräver också rimligtvis en annan typ av frågor vid intervjuerna. Dock så vill jag hävda att syftet med denna undersökning hela tiden har varit att undersöka *om* och *hur* alienation är kopplat till musikleraryrket i högstadiet och det är i relation till detta man måste uppskatta teorins användbarhet. *Hur* alienation är kopplat till läraryrket är kartlagt(måhända inte fullständigt) genom de orsaker som presenterats via de återkommande rubrikerna *alienation som diskrepansteori*. *Om* alienation är kopplat till läraryrket bör rimligtvis kunna påvisas genom samma exempel. Därmed är åtminstone mina frågor besvarade, men var det verkligen det jag ville veta?

## 8. 1. Slutdiskussion

Varför vill ingen bli musikleraryre i högstadiet? Denna fråga visar sig vara väldigt intressant eftersom fyra av de fem intervjuade lärarna som arbetar ute i verksamheten trivs med sitt arbete. Frågan är ju faktiskt, med tanke på det, fast förankrad upp i det blå. Det är ju många som trivs och vill arbeta på högstadiet! De som inte trivs; 20% enligt denna undersökning och nästan en fjärdedel enligt KVAR(som i och för sig inte enbart riktar sig till musikleraryre på högstadiet), kan ju såklart ha olika anledningar till att inte trivas. Men, oavsett vilka dessa anledningar är så verkar dessa negativa aspekter ta mer utrymme i samtalsrummet än de positiva. Läraren Gustav ger ett utmärkt exempel på hur det negativa snacket låter när han påpekar hur hans vänner som jobbar i högstadiet "spyr" på arbetet och att han inte har träffat någon än som bara tycker att det är "tummen upp". Om jag ser till mig själv så vet jag själv hur övertygande det här snacket kan vara; jag har ju själv *gått* i högstadiet och där var minsann läraren mer en ordningspolis än lärare och jag tar ju del i debatten där lärare uttrycker sin frustration angående arbetsbördan. Varför förhåller det sig så då? Jag tror att Olof har en viktig poäng när han pratar om lärarens gnäll och offerkoftan denne tar på sig i samtalet med andra. Det tillhör det sociala spelets norm att man inte ska tycka att skolan är lätt, och inte heller tonåringar för den delen. Läraryrket står i lågkonjunktur statusmässigt och det är lätt att handla och prata därefter, *oavsett* hur man verkligen upplever arbetet. Detta negativa snack verkar överskugga de positiva i arbetet och skapar såklart förutfattade meningar om yrket. Är man som lärare nöjd med sin arbetssituation så kan man ju alltid klaga på att lönen är dålig. Då smälter man in.

Hur som helst, musikleraryrket i högstadiet kan vara både givande, meningsfullt och kreativt samtidigt som det också kan vara slitsamt, frustrerande och otacksamt. Min tes är *inte* att lärare i onödan upplever otrivsel på arbetsplatsen, det vore ett hån och en osanning i dessa tider då debatten kring skolan främst kretsar kring lärarens arbetsbörda och dåliga lön. Min tes är däremot att man bör försöka göra något åt det som kan förändras utan politik och pengar - förväntningarna. Skulle det vara så att alienation är en betydande del till varför lärare inte trivs på arbetet så är min åsikt att man bör göra vad som göras kan för att överbrygga förväntningarna med verksamheten. Det kan också handla om så mycket som att förändra utbildningen så att mer kurser ges som behandlar kompetenserna som krävs utanför pedagogiken. Det kan också handla

om så lite som att informera blivande lärare(och arbetande för den delen) om de fällor som finns när man ska ut och arbeta.

## 8. 2. Vidare forskning

Det som jag tycker är mest intressant med denna undersökning är att jag har kunnat se att de orsaker som har potential att skapa alienation hos lärare går att relatera till tankarna om läraryrkets *kärnverksamhet* och *kärnverksamhetens* koppling till lärarutbildningen(i synnerhet den som jag har fullföljt). Kärnverksamheten handlar som sagt kortfattad om att hjälpa elever, utifrån deras egna behov, talanger och begränsningar, att nå upp till kursplanens mål och på vägen hitta glädjen i musik. Det är det som lärarna från lärarutbildningen som startade 2001 i huvudsak är beredda på, vilket inte är allt. Detta problem som undersökningen kan kokas ner till är, på grund av sitt ringa omfång, dock inte mer än ett postulat. Det går inte, hur mycket jag än argumenterar för det, att säga att detta generellt gäller alla lärare på lärarutbildningen, och särskilt inte nu när lärarutbildningen har gjorts om. Denna undersökning visar däremot att man skulle kunna minska riskerna till alienation genom att, i synnerhet på lärarutbildningen, styra om blivande lärares förväntningar av arbetet. För framtida forskning inom detta område angående förväntningar så skulle det vara relevant att jämföra blivande musklärares förväntningar på arbetet med vad musklärare som arbetar har för uppfattning. Då skulle man även få en mer nyanserad bild av på vilket sätt utbildningen bör korrigeras för att bättre överbrygga utbildningen med verksamheten.

Jag skulle slutligen vilja svara på min fråga som ställdes i slutet av diskussionen; vad är det jag egentligen ville veta med den här undersökningen? Jag skulle inte säga att jag har varit fel ute med syftet att undersöka om och hur alienation hör ihop med musklärares arbetssituation på högstadiet, detta har snarare, om än omedvetet, endast varit en del utav undringarna. Det jag fortfarande frågar mig är om alienation är en *betydande* orsak eller ej till att lärare inte trivs med sitt arbete. Det som behövs för detta är inte bara en kartläggning utav orsakerna till alienation och en kartläggning till anledningarna att lärare inte är alienerade, vilket denna undersökning har påvisat. Alienation är just nu endast en potentiell källa till otrivseln i muskläraryrket i högstadiet, tillsammans med många andra. Vill man undersöka hur stor plats den egentligen har måste man undersöka de *värden* som jag lyfte i diskussionen och se hur relationen mellan de båda teorierna egentligen är beskaffad. Ett alternativ är av även se om det finns någon mer kompletterande teori att använda sig av för att undersöka detta.

## 9. Referenser

Appeltoft, Malin; Björklund, Anna Ladra; Engström, Katarina; Mogren, Karin; Rosengren, Emma (2013) *Omöjligt uppdrag att vara lärare idag*. Artikel i SvD Opinion 24-11-2013.

Esaiasson, Peter; Gilljam, Mikael; Oscarsson, Henrik & Wägnerud, Lena (2007). *Metodpraktikan – Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Norstedts Juridik AB.

Israel, Joachim (1971) *Alienation. Från Marx till modern sociologi*. Stockholm: Victor Pettersons Bokindustri AB.

Liedman, Sven-Eric (2011) *Hets*. Falun: Scandbook AB.

Skolverket (2011) *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Västerås: Edita.

Marx, Karl; Liedman, Sven-Eric; Linnel, Björn (2003) *Karl Marx, texter i urval*. Stockholm: Ordfront.

Mills, C. Wright. (1971) *Den sociologiska visionen*. Stockholm: Bokförlaget Prisma.

Månsson, Eva (2004) *"Dagens lärare – klämd mellan oförenliga krav?"* i *Nära gränsen? Perspektiv på skolans arbetsliv*. Malmö: Arbetslivsinstitutet.

Persson, Anders (2006) *"Nöjda som lärare, missnöjda som anställda – skolexistens mellan mening och missnöje"* i Petersson (m.fl.) (red.), *Villkor i arbete med människor – en antologi om human servicearbete*, Arbetslivsinstitutet.

Stenlås, Niklas (2009) *En kår i kläm – läraryrket mellan professionella ideal och statliga reformstrategier*. Rapport till Expertgruppen för studier i offentlig ekonomi 2009:6, Stockholm 2009.

Utbildningsutskottets betänkande (2013) 2013/14:UbU5. *Minskade krav på dokumentation i skolan*.

## Intervjuguide

Hur länge har du arbetat som högstadielärare i musik?

Hur mycket jobbar du? Hur många procent?

Varför arbetar du som musiklehrare?

(Vad är det bästa med ditt arbete?)

Vilka baksidor finns det?

Vad är viktigt att tänka på som lärare?

Skulle du säga att ditt arbete är kreativt?

På vilket sätt?

Skulle du säga att ditt arbete är meningsfullt?

På vilket sätt?

Vad förväntar du dig av ditt arbete?

-stämmer det överens med arbetet du gör?

-Saknas det något?

Vad har du för mål med dina lektioner och din lärarroll?

Vad anser du vara resultatet av din lärargärning?

- positiva resultat?

- negativa resultat?

Hur kan du se resultatet av ditt arbete?

Hur ser du på dessa resultat?

Är de viktiga? Varför?

Om du tillåts vara visionär för en sekund; hur ser det ideala musiklehrararbetet ut?

Hittar du något av detta i ditt vardagliga arbete? Är du där?

Är detta ideal realistiskt? Går det att uppnå?

När kan du säga att du har utfört ett bra arbete?

Hur ofta känner du att du har det?

Borde det vara oftare?

Vad är din inställning till betyg i relation till elevernas lärande?  
till prov -//-

Till skriftliga omdömen?

Fasta scheman?

I vilken utsträckning kan du i arbetet uppnå ett demokratiskt förhållningssätt till eleverna?

-Kan de tycka till? I vilken utsträckning?

-Har de någonting att säga till om vad gäller upplägg osv?

Hur tror du att andra upplever sitt musikläraryrke?

- Tror du att skillnaden är stor jämfört med din upplevelse?

Trivs du med ditt arbete?

-Vad skulle kunna bli bättre?

Har du något att tillägga?