



GÖTEBORGS UNIVERSITET

“We can't do what we like” –
Kinesiska lärares upplevelser av sin profession i
förhållande till ramfaktorer

Nils Göransson och Pontus Ström

LAU395

Handledare: Staffan Stukát

Examinator: Anna-Lena Lilliestam

Rapportnummer: VT15-2910-201



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

Titel: “We can’t do what we like” – Kinesiska lärares upplevelser av sin profession i förhållande till ramfaktorer

Författare: Nils Göransson och Pontus Ström

Termin och år: VT-2015

Kursansvarig institution: Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

Handledare: Staffan Stukát

Examinator: Anna-Lena Lilliestam

Rapportnummer: VT15-2910-201

Nyckelord: Professionalisering, Ramfaktorteori, Spårbundenhet, Kina, Lärarprofession

Sammanfattning

Studiens syfte formulerades på följande sätt: Vi vill undersöka vad några lärare i Kunming, Kina, har för upplevelser av sina möjligheter och hinder i att utföra sin profession. Syftet delades sedan in i tre frågeställningar som löd: Hur kan några lärare i Kina utföra sin profession i förhållande till ramfaktorer? Vilka upplevda möjligheter ges lärarna? Vilka upplevda hinder finns för lärarna?

För att besvara dessa frågeställningar valde vi att åka till staden Kunming i Kina för att där använda oss av direktobservationer samt en fokusgruppsintervju som metod. Som teoretiskt ramverk har vi ramfaktorteorin tillsammans med begreppen professionalitet och professionalism i förhållande till lärarprofessionen. Detta kompletterades med begreppet spårbundenhet. Studiens urval bestod av två direktobservationer på två olika skolor och en fokusgruppsintervju med tre lärare och en student. En mindre samtalsintervju lades till som kompletterade material. Observationerna och intervjuerna genomfördes i april 2015 i Kunming, Kina.

Vi fann att lärarna i Kunming kände sig hämmade i sin profession i förhållande till ett antal olika faktorer, vi delade in dessa faktorer utifrån en matris baserad på ramfaktorteorin. I vår matris fann vi att ramfaktorer som förhindrade lärarnas professionalitetssträvanden var staten och regelverk, arbetsbörda, gaokao, lönen samt målsmän. De upplevde möjligheterna framgick knappt men existerade. Lärarna såg bland annat statens nyligen tillskjutna resurser till skolan som ett sätt att få större handlingsutrymme i sin profession. Dessutom såg de som en positiv aspekt av yrket att kunna vara goda förebilder till framtida generationer.

Studiens betydelse för läraryrket är att den kan ge en nyanserad bild och ökade insikter om det kinesiska utbildningssystemets fördelar och nackdelar för lärarprofessionen. Studien kan verka i en diskurs om svenskt utbildningssystem skulle anamma prov i allt större utsträckning och vilka effekter det får för lärares profession.

Förord

Vi skulle härmed vilja ta tillfället i akt att tacka Adlerbertska stiftelsen som möjliggjorde den här studien genom sitt resebidrag. Vi vill även tacka River, vår kontakt i Kina som varit oumbärlig när hon hjälpt oss med vår visumansökan, kontakt med lärare samt varit allmänt behjälplig med diverse frågor vi haft. Vi vill även rikta ett särskilt tack till de lärare vi fick intervjua, de skolor som ville ta emot oss och de som har hjälpt oss under våra veckor i Kunming.

Slutligen vill vi tacka vår handledare Staffan Stukát som har varit ett stöd under denna process.

Tack!

Nils Göransson och Pontus Ström, maj 2015

Innehållsförteckning

1 Inledning.....	1
2 Problemformulering	2
3 Syfte och frågeställningar.....	4
4 Tidigare forskning och teori.....	4
4.1 Professionalisering och Professionalism.....	4
4.2 Ramfaktorteori	5
4.3 Spårbundenhet.....	8
5 Metod	9
5.1 Kvalitativ metod.....	9
5.2 Direktobservationer	9
5.3 Fokusgruppsintervju.....	9
5.4 Urval.....	11
5.5 Tillvägagångssätt och genomförande.....	11
5.6 Bearbetning och analys av data.....	12
5.7 Validitet, reliabilitet och etiska överväganden.....	13
6 Resultat och analys.....	15
6.1 Staten och regler.....	15
6.2 Arbetsbörda	17
6.3 Gaokao	18
6.4 Löner	20
6.5 Målsmän	20
6.6 De positiva aspekterna	22
7 Avslutande diskussion.....	23
7.1 Resultatdiskussion.....	24
7.2 Relevans för läraryrket.....	25
7.3 Slutord och förslag till vidare forskning	25
Referenser.....	27
Bilaga 1 - Intervjuguide.....	30

1 Inledning

Svensk skola är på förfall, får man ofta höra när man läser tidningen, ser på nyheterna eller pratar med sina kollegor i personalrummet. Dalande resultat i stora internationella provningar har gjort skolan till ett av det viktigaste politiska språngbrädet där partierna profilerar sig med tunga utbildningspolitiska reformer, inte sällan överdrivna till sin karaktär (Colnerud, 2013). OECD¹, som utformar det mest kända internationella testet PISA, är dessutom kritiska till hur Sveriges utbildningssystem är utformat och rekommenderar flera åtgärder för att skapa bättring (Ekot, 2014). Sverige sjönk ett tiotal placeringar mellan 2009-års PISA-test gentemot 2012-års, något som fick stor uppmärksamhet både nationellt och internationellt (Skolverket, 2013).

För att vända på trenden kan Sverige tvingas att vända blicken österut mot de asiatiska länderna som har de mest högpresterande eleverna i världen, med Kina som särskilt utmärker sig (OECD, 2014). Bland de högsta resultateten i PISA-testet fick Shanghai högst poäng följt av Hong-kong på tredje plats, Tapei på fjärde plats och Macao på sjätte (Ibid.). Frågan är vad är det som gör att kinesiska elever kan prestera så bra på de här testerna?

Den amerikansk-kinesiska utbildningsforskaren Yong Zhao menar att den klassiskt kinesiska utbildningen är ett bra exempel på hur man skapar utmärkta provskrivare (Zhao, 2014). Detta för att skolan vill förbereda sina studenter inför det stora testet, även kallat gaokao, som är det som avgör om kinesiska studenter ska ta sig vidare till högre utbildning eller inte. På så vis finns det en fara i att sätta landet på en piedestal. Det skulle enligt honom förstöra det kreativa västerländska utbildningssystemet om västerländska länder skulle följa Kinas väg. Ytterligare ett skäl till att vara avvaktande till hyllandet av Kina är att det är enkom baserat på Kinas resultat på PISA-testen. PISA har fått utstå kritik för att inte vara god forskning, däribland att det metodologiskt skulle vara otillförlitligt, vilket gör att vi inte fullt ut bör lita på den information som provsvaren ger oss (Hopmann, S.T, Brinek, G. Retzl, M, 2007).

På så vis kan det finnas en fara i att använda PISA-resultaten som ett skäl att omstöpa den politiska ordningen, något som bland annat Sveriges föredetta skolminister Jan Björklund gav som ett argument för att göra om det svenska skolsystemet. (Lundahl & Folke-Fichtelius (red), 2010). Frågan som en del ställer sig är om det svenska utbildningssystemet egentligen är så dåligt som massmedierna ofta får det att låta som och om den auktoritära undervisningsmetod som Kina gjort sig känt för verkligen är att föredra och inte minst – Vad skulle det betyda för den svenska lärarkåren?

¹ OECD står för Organisation for Economic Co-Operation and Development.

2 Problemformulering

Om den svenska skolan ska hämta inspiration från den kinesiska gäller det att se den kinesiska skolans fördelar och nackdelar. Den kinesiska skolan har länge lidit av problemet att bli allt för statisk och att ha ett fokus mot standardiserade tester. Detta har enligt Zhao (2014) skapat en situation där det kinesiska skolsystemet är som gjort för de stora internationella testen, där bland annat PISA ingår. Anledningen stavas gaokao, det stora testet, som alla kineser måste utföra för att ta sig vidare till högre studier efter gymnasiet (Davey, De Lian & Higgins, 2007). Testet, som är ett standardiserat test i språk, matematik och ett valfritt ämne, är vad som avgör om en gymnasieelev får studera vidare eller inte och genomförs en gång årligen under flera dagar.

Detta har således satt press på lärare på gymnasie- och högstadienivå att förbereda sina studenter och elever inför det stora testet. Det gör att lärare ofta agerar därefter. Enligt Zhao (2014:183) är hela det kinesiska utbildningssystemet uppbyggt enligt en "förgiftad pedagogik" som bland annat bygger på att ha en snävt kontrollerad, välutbildad, lärarkår för att se till att alla barn klarar det som förväntas av dem på gaokao. Målsmän och elever har dessutom ett starkt inflytande på huruvida läraren kan upprätthålla ett gott rykte, vilket ytterligare skärper kraven på hur läraren måste planera sin undervisning (Gao, 2008). Vid sidan av detta skiljer sig den kinesiska utbildningen rent kulturellt mot den västerländska i allmänhet och den svenska i synnerhet. Här förväntas eleven agera som en passiv mottagare av information från läraren (Zhao, 2014), något som skiljer stort från det svenska synsättet att göra eleven till en demokratisk, kritisk och självständig medborgare (Skolverket, 2011).

Traditionellt sett så anses läraryrket i Kina vara ett prestigefyllt yrke, utbildning skattas högt och lärarna förväntas vara guider för sina studenter både på ett moraliskt plan samt rent akademiskt. På senare år har lärarnas status förändrats, i takt med att reformer inom den pedagogiska arenan genomförts och att det kinesiska samhället har förändrats mot ett mer marknadsanpassat sådant, har lärare i Kina känt att deras position i samhället har försvagats (Gao, 2008). Lärarprofessionen i sig är utsatt för kritik från många håll och särskilt från målsmän och elever, vilket i sig blir ett hinder för att undervisningen ska bli så god som möjligt (Ibid.).

Föräldrar, eller målsmän, är en grupp som lägger särskilt stor vikt vid att deras barn ska ha lärare som lyckas ledsaga dem till bra betyg. De sätter press på rektorer att sparka lärare som enligt dem inte håller måttet. Detta är en källa till stor stress för lärare som gör dem otrygga i deras professionalitet, när målsmännen sätter större fokus på att eleverna lyckas på proven än att eleverna får vad lärarna bedömer vara god undervisning så hämmar det lärarnas pedagogiska utveckling (Ibid.).

På grund av de högt ställda kraven, eller hinder, som kinesiska lärare får utstå tenderar många till att bli utbrända (Yong & Yue, 2007). Prestigenivån för en lärare, och i förlängningen skolan, är direkt sammankopplat med hur många av dennes elever som tar sig vidare till högre studier, och därmed klarar av gaokao. Detta i kombination med att lärarna ofta har stora klasser (ibland 60 elever eller fler), dålig skolmiljö, brist på stöd från skollädaingen samt nedskärningar i personalstyrkan gör kinesiska lärares arbetssituation till extremt krävande (Ibid.). Vid sidan av detta är det vanligt att lärarna har dålig lön, låg status och att de ofta har höga förväntningar på sig själva. Allt detta blir ramfaktorer² för lärarens undervisning och dennes möjlighet att utföra sin profession.

² Se s.5 för utförligare förklaring av begreppet

Lai & Lo (2007) beskriver i en jämförande studie av lärare mellan Hong-Kong och det kinesiska fastlandet att lärare på det kinesiska inlandet ibland inte vågar uttala sig om sitt yrkesutövande på grund av eventuella bestraffningar från staten. Den hårda kontrollen och det auktoritära styrsättet gör att staten har sina anställda i en järnhand som är svår att bryta. Rädslan gör att lärarna agerar precis så som staten vill, på så vis blir det någon slags hårt statligt kontrollerad professionalism som lärarna utövar vilket ytterligare inskränker på lärarnas profession.

En av de reformer som den kinesiska skolan har genomfört det senaste årtiondet är att likt Sverige decentralisera skolan, dock under skarpa statliga riktlinjer. Enligt Wong (2008) har reformerna betytt att lärares professionella autonomi har försämrats. Riktlinjer ifrån statligt håll är fortfarande hårda samtidigt som decentraliseringen har inneburit ekonomiska försämringar för många skolor. Dessutom har ökat inflytande för elev och målsmän gjort att det har blivit en "marknadisering" av lärarkåren där de lärare som elev och målsmän tycker bäst om också är de som får bäst anställning.

I det långa loppet upplever en del lärare i Wongs observationer att de snarare har blivit någon typ av servicepersonal istället för klassrummets auktoritära. Förutom det är kinesiska lärares arbetssituation ofta tyngd av dåliga löner, dålig arbetsmiljö och administrativt arbete (Sargent & Hannum, 2005). Arbetsbördan blir särskilt stor med tanke på att många lärare tvingas vara kvar och undervisa på kvällar och helger. Detta sker inte minst på landsbygden där den socio-ekonomiska statusen är lägre och på så vis kan inte tillräckligt med pengar läggas på skolan, vilket i sin tur skapar en skev snedförvridning där socio-ekonomiskt starka elitskolor i landets större städer kan få ett rejält försprång till gaokao.

Knytpunkterna och drivkrafterna bakom centralisering, decentralisering, recentralisering och professionaliseringsdiskursen som råder i Sverige är starka mellan Sverige och Kina även om de stora kulturella skillnaderna som finns mellan länderna måste tas i beaktande (Zhao & Qui, 2012:320f). Om man i Svensk utbildningspolitik använder sig av PISA som ett argument för att förändra systemet bör man ha en inblick i hur de som presterar bäst i PISA arbetar och vilka hinder och möjligheter det ger till de som professionellt ska arbeta i skolan som lärare. På så vis är det av intresse att kartlägga hur lärare i Kina ser på sitt utbildningssystem som ett sätt att kunna utöva sin profession till fullo.

Vi vill se vilka som är bristerna kontra styrkorna med det kinesiska skolsystemet för att se om det finns något som är fruktbart från det att tillägga i den svenska utbildningsdiskursen. För att kunna studera dessa frågor på ett djupare plan valde vi att åka till den kinesiska staden Kunming och på plats intervjuva lärare samt besöka skolor, för att därigenom få en djupare förståelse för den kinesiska lärarprofessionens hinder och möjligheter.

3 Syfte och frågeställningar

Vårt övergripande syfte i vår studie lyder som följande: Vi ville undersöka vad några lärare i Kunming, Kina, hade för upplevelser av sina möjligheter och hinder i att utföra sin profession.

För att göra vårt syfte genomförbart ställde vi upp tre frågeställningar som vi hade för avsikt att besvara. Dessa lyder som följande:

1. Hur kan lärare i Kunming utföra sin profession i förhållande till ramfaktorer?
2. Vilka upplevda möjligheter ges lärarna?
3. Vilka upplevda hinder finns för lärarna?

4 Tidigare forskning och teori

I det här kapitlet kommer vi att redogöra för den tidigare forskning och de teorier vi har använt oss av i vår studie. Begrepp som professionalisering och spårbundenhet samt teorin om ramfaktorer introduceras. Styrkor liksom svagheter om dessa diskuteras i anslutning till redogörelserna.

4.1 Professionalisering och Professionalism

Vi har valt att använda oss av professionalisering samt professionalism som begrepp för att kunna förstå kinesiska lärares position i samhället. Lundström (2007) definition av vad professionalisering är lyder som följande "Professionalisering innebär en strävan efter position och auktoritet i samhället. Det är samtidigt en ambition att uppnå en god lönenivå, status och autonomi i yrkesutövningen" (Lundström, 2007:18). Professionalisering handlar om att stärka individens roll i sitt yrke men även att göra yrket attraktivt i stort.

Autonomi som begrepp spelar en viktig roll i professionsforskning. En lärare kan genom att genomgå en utbildning stärka sin autonomi gentemot staten samt sin arbetsgivare. Innehar läraren kunskap får den i utbyte frihet och förtroende från sin arbetsgivare att utforma sin undervisning som den vill (Lundström, 2007:56). Det är sällan en rektor kommer in och övervakar en lärares lektion för att se att den sköter sitt jobb, utan läraren förväntas besitta de kunskaper som krävs för att utföra det.

För att ett yrke ska anses vara professionellt bör det uppnå vissa kriterier. Dessa är att yrket ska vila på en systematisk teori, att yrket ger auktoritet, att yrkesmässig autonomi tillämpas och att yrkesgruppen har en egenkontrollerad yrkesetik (Colnerud & Granström, 2002:16). Egidius (2011) har satt upp ytterligare kriterier för vad som kan anses vara ett professionellt yrke som till viss del tangerar det ovannämnda.

- a) har en universitets- eller högskoleutbildning, b) har en av staten formellt erkänd och skyddad ställning, c) har en arbetstid som inte är begränsad av klockslag, d) har monopol på att utföra vissa arbetsuppgifter, e) är organiserad i föreningar som har en etisk kod, f) ger ut nyhetsblad, g) har egna tidsskrifter och h) håller egna kongresser. (Egidius, 2011:146).

Det råder en debatt om läraryrket uppfyller dessa kriterier, med andra ord om det har statusen av en profession på samma sätt som läkare, advokater, präster samt psykologer. För att få inträde till dessa yrken är det ett krav på att man har genomfört och avlagt examen och att de uppfyller alla Egidius kriterier för vad som räknas som ett professionellt yrke. Läraryrket har

inte formellt en professionell status på grund av dess otydliga kunskapsbas och den godtyckliga etiska basen, åtminstone i ett svenskt sammanhang, och en vedertagen uppfattning om vad som definierar lärarprofessionen är globalt sett diffus (Colnerud & Granström, 2002:19f). Det har skett ett skifte i professionaliseringssträvandet sedan 1990-talet och det har varit en global angelägenhet (Lundström, 2007:44).

Professionalisering har sedan debatten under 90-talet setts som en viktig ingrediens för att få en lyckad skolutveckling, där lärare själva får konstruera utvecklingen i sin egen kontext, snarare än något som blir begärt uppifrån-och-ned (Lundström 2007:44). På så vis kan lärarna bygga upp sin egen kapacitet till att utveckla skolmiljön och i det långa loppet sin profession. Att utveckla lärarprofessionen på ett globalt plan är något som OECD (2005) lyfter fram i sin rapport *Teachers Matter* där yrkets låga status och löner, hög arbetsbelastning, stress och dåliga arbetsförhållanden och arbetsmiljö tas som exempel på situationer som är i behov av att förändras. De pekar också på att lärarna får vara aktivt involverade i den här förändringen är essentiellt för att en framgångsrik förändring ska kunna ske (OECD 2005:11).

Lärarnas professionalism handlar inte om vilka tillträdeskrav som finns. De faktorer som räknas in är hur dedikerade lärarna är gentemot yrket, det vill säga hur bra de är på att utföra det. Det man inte får glömma är att vad professionalism är kan vara olika för olika lärare, då synen på vad som är viktigt skiljer från person till person. Lundström (2007:18) beskriver det på följande sätt; *Professionalism betecknar yrkesgruppens interna kvaliteter, det vill säga de förmågor och egenskaper yrkesutövarna använder i sin praktik, kvaliteten i vad de gör*. Det innefattar även andra individuella särdrag, en lärares professionalism kan vara att alltid förbereda lektioner metikulöst medan en annans kan handla om att ha en nära relation till sina elever. Ytterligare ett krav för en lärares professionalism är enligt Helsby (1995:318) att det ska finnas ett altruistiskt engagemang för klienternas bästa.

Inom lärarvärlden har tyngdpunkten på professionalisering varit stor, och den förknippas ofta med decentraliseringsreformer. Genom en decentralisering så antas det att lärare får en större frihet att själv utforma sin undervisning (Colnerud & Granström, 2002:19f). Hawkins (2000) forskar kring Kinas utbildningssystem och har ett särskilt fokus på frågor kring centralisering och decentralisering. Han säger att det finns tre olika former av decentralisering: Dekoncentration, överföring av uppgifter och arbete men inte auktoritet. Delegation, överförande av auktoritet gällande taganden av beslut från högre till lägre nivå, men auktoritet kan tas tillbaka av den högre nivån. Delegering, överföring av auktoritet till en enhet som agerar självständigt oberoende av staten eller dylikt (Hawkins, 2000:443).

Den kinesiska staten har genom den moderna historien haft svårt att bestämma sig för vilka former av decentralisering som är att föredra för att anpassa sig till den nya marknadsekonomin. Kluvenheten grundas också om landets utbildningssystem över huvud taget bör vara decentraliserat, vilket ytterligare bygger på en viss osäkerhet kring läraryrket och dess professionssträvanden (Hawkins, 2000).

4.2 Ramfaktorteori

Ramfaktorteorin introducerades i *Skoldifferentiering och undervisningsförlopp* av Ulf Dahllöf (1967) och vidareutvecklades av Lundgren (1999). Ramfaktorteorin kom till utifrån ett behov att kunna utvärdera skolutveckling. Men den kan användas för att analysera behov i skolans utveckling samt även för att se varför en situation inom skolvärlden uppstår.

Inom tidigare forskning hade man kommit fram till att det inte rådde någon skillnad mellan olika högstadieskolor i Stockholms stad inom ämnet matematik. Dahllöf ville problematisera den tidigare forskningen och hans tanke var att genom att se hur lång tid en lärare lagt ner på att lära ut ett moment inom matematik kunde man få en bättre översikt över elevers kunskapsnivå. Dessutom synliggjordes arbetsinsatsen från lärarens sida. Tanken var att beroende på vilka elever som gick i klassen så skulle det påverka hur lång tid det tog att gå igenom momentet – han antog att det fanns en “styrgrupp” – när man lyckats lära ut det valda momentet till denna grupp kunde man gå vidare i undervisningen. Faktorer som användes var tid, lärarens handlingsutrymme samt elevsammansättning (Dahllöf, 1967).

Utifrån denna studie formulerade Dahllöf en tanke om vad som påverkar resultat i skolan. Gustafsson (Gustafsson & Selander (red), 1994:14) formulerar Dahllöfs tankar på följande vis: Ramar – Process – Resultat. Ger läraren en studentgrupp en ram, exempelvis att den ger eleverna tid med ett utvalt moment så sker det en process. I vissa fall leder processen till det önskade resultatet men det är inte på förhand givet (Gustafsson & Selander (red), 1994:14).

Persson (2014) menar att man med ramfaktorteorin vill se vilka begränsningar som finns i undervisningen som den som undervisar inte har någon kontroll över. Dessa begränsningar kan vara av konstitutionell, organisatorisk och fysisk karaktär. Konstitutionella ramar kan vara skollagen, politiker som vill förändra i skolan inför nya kursplaner med mål som de vill ska uppnås, mål som förändrar förutsättningarna för lärarnas undervisning. Organisatoriska kan vara att en ny rektor på skolan vill förändra hur konstellationen på arbetslagen ser ut, vilket blir en ny ram att jobba med. Fysisk karaktär kan vara att man som idrottslärare inte har tillgång till en simhall nära skolan, utan måste åka en lång sträcka med sina klasser för att hålla i undervisningen. Det finns oändligt med variabler som påverkar ramarna och det är den verklighet som läraren jobbar i och måste navigera sig igenom. Lundgrens (1981) beskrivning av vad ramfaktorer är stämmer väl överens med Perssons (2014) analys. Lundgren definierar ramfaktorer som ”... faktorer som bestäms av förhållanden utanför undervisningsprocessen” och som är ”... bortom lärarnas och elevernas kontroll” (Lundgren 1981:36).

Ur ett kortsiktigt perspektiv är man som lärare alternativt elev oförmögen att förändra ramarna som utgör undervisningen. Ur ett långsiktigt perspektiv är inte ramarna oföränderliga, det sker regeringsskiftet, lagar ändras och det kommer fram nya vetenskapliga rön som förändrar synen på hur utbildning ska genomföras. Gustafsson & Selander (red) (1994:88) menar att det finns en flexibilitet i ramfaktorteorin som går ut på att beslut från statsmakt och myndighet är möjliga att påverka i det långa loppet.

När man läser olika författares syn på ramfaktorteorin blir det tydligt att det inte råder konsensus över vad den bör innehålla eller vad den är. Detta gör det svårt att få en fullständig överblick över ramfaktorteorin och att finna forskare vars tolkning stämmer överens med varandra. Ur Lundgrens (1981) perspektiv framstår det som att ramfaktorteorin handlar om att kunna möjliggöra skolutveckling genom att se ramarna som ett stöd för att möjliggöra en process. Även Hidalgo (Gustafsson & Selander (red), 1994:88) är inne på samma spår, där han ser möjligheterna som ramfaktorteorin ger för att utveckla och förbättra en verksamhet. När man läser andra verk, såsom Persson (2014), använder de sig av ramfaktorteorin för att se de begränsningar som ramarna utgör, inte möjligheterna.

Ramfaktorteorin kan anklagas för att vara en universalteori som har svaren på alla skolans problem, men ser man det ur tidigare nämnda Ramar – Process – Resultat så handlar ramfaktorteorin inte om att förutsäga ett bestämt utfall, utan att säga att när det finns bestämda ramar så kan man uppnå ett visst resultat (Gustafsson & Selander (red), 1994:14). Processen

garanterar däremot inte resultatet. Att det inte finns ett standardiserat system för vad som bör räknas som en ramfaktor eller ej kan vara problematiskt då olika forskare har olika definitioner av ramfaktorer.

Det föregående exemplet från Gustavsson & Selander (1994:88) där de säger att ramfaktorer till stor del är resultat av statsmakten eller myndighetens beslut så innebär användandet av "till stor del" att vad som är och vad som inte är en ramfaktor blir vagt. Även Lundgrens (1981) definition där han definierar ramfaktorer som faktorer som är utanför lärarnas kontroll, blir problematiskt då det kan finnas en myriad av omständigheter som är utanför lärarens kontroll.

På grund av att det fanns en viss tvetydighet i hur teorin ska förstås uppkom en viss osäkerhet kring hur den ska operationaliseras. Således har vi hämtat inspiration till hur vi själva ska kunna använda ramfaktorteorin för att synliggöra lärares möjligheter respektive hinder till att utföra sin profession genom att kartlägga andra studentuppsatser med samma, eller liknande, teoretiska bakgrund.

Emelie Wikner (2015) har i sin kandidatuppsats *förutsättningar för vuxnas lärande: En observationsstudie influerad av ramfaktorteorin* observerat olika faktorer i klassrummet som sätter ramar för hur bra vuxenundervisning kan vara utifrån Dahllöfs (1967) teori. Sådant som hon räknar in som ramar i sin analys är bland annat den fysiska miljön, tidsspann, förförståelse och elevsammansättning, vilket även är ramar vi valt att se till. Kvalitativa samtalsintervjuer är den metod som studien baserar sina resultat på.

Elisabeth Sundström (2015) väver i sitt examensarbete *Simkunnighetens betydelse ur ett lärarperspektiv: En kvalitativ studie om hur idrottslärare ser på simundervisningen i grundskolan* in ramfaktorteorin som ett sätt att analysera om idrottslärare har tillräckligt mycket på fötterna för att bedriva simundervisning. Faktorer hon ser till är bland annat om det finns en simhall i nära anslutning, hur god simkunnighet lärarna själva upplever att de har och hur mycket tid som ges till simundervisningen i förhållande till vad styrdokumentet kräver. Metoden hon använder sig av är kvalitativa samtalsintervjuer.

Nadeen Bethoon (2014) vill i sitt examensarbete *Individualiserad matematikundervisning: En fallstudie om lärares förhållningsätt till individualiserad matematikundervisning* synliggöra lärares resonemang om individualiserad matematikundervisning utifrån ett ramfaktorteoretiskt förhållningssätt. Omständigheter som hon ser till är bland annat undervisningsmaterial, tid, resurser, föräldrar och elevens förförståelser, vilket har många beröringspunkter vid den studie vi har för avsikt att genomföra. Metoden hon använder sig av är samtalsintervjuer med grundskolelärare.

Lundströms (2007) doktorsavhandling ville belysa vad som hindrat samt möjliggjort införandet av kursen projektarbetet i gymnasieskolan vid millennieskiftet. Lundström intervjuade 23 lärare samt fem skolledare med ett års mellanrum om deras syn på projektarbetets införande. För att kunna analysera materialet använde han sig av ramfaktorteorin samt även professionalisering som begrepp för att kunna genomföra sin studie. Båda dessa begrepp har varit ledstjärnor för hur vi valt att utforma vår studie. För vår definitiva operationalisering av ramfaktorteorin i kombination med professionalisering, se kap 5.6.

4.3 Spårbundenhet

Nära besläktat till ramfaktorteorin är begreppet spårbundenhet. Spårbundenhet innebär att det är svårt att förändra samhällsliga institutioner utifrån dess historiska tradition (Wilsford, 1994). Med en mer målande beskrivning kan det sägas att det är svårt att trampa upp en ny stig bredvid en redan förekommen, på grund av den gamla stigen har institutionaliserats i människors tankebana. Begreppet utgår ifrån statsvetenskaplig forskning som förklarar varför vissa politiska institutioner har en plats i ett samhälle och möjliga förklaringar till varför.

I Sverige har vi traditionellt sett haft ett väl utbyggt socialt skyddsnät. Att det varit så i Sverige kan förklaras med arbetarklassens kamp för sociala rättigheter som sedan implementerats från politiskt håll. Spårbundenheten innebär att försök att rucka i dessa institutioner möter motstånd på olika nivåer, människor som växt upp i systemet är vana vid att det ska vara så och har svårt att se andra vägar att organisera samhället (Ibid.).

I andra länder har de valt att bygga upp sin sociala organisation på andra sätt och försök att ändra i deras system möter där kraftigt motstånd. Obamacare i USA kan tas som exempel. Försök att implementera en allmän sjukvårdsförsäkring har mött stort motstånd i USA just därför att det inte är något som förekommit i ett amerikanskt sammanhang tidigare. Med andra ord har motståndet uppkommit ur en politisk, kulturell och social spårbundenhet.

Studier med fokus på spårbundenhet i ett kinesiskt sammanhang förekommer också. Peerenboom (2001) har studerat hur Kinas kulturella arv har påverkat implementeringen av ett nytt lagsystem. Lagen har historiskt sett använts som ett sätt att kontrollera den sociala ordningen, istället för att garantera medborgare deras lagliga rättigheter. Detta gör att medborgare inte litar på den nya reformen ur ett spårbundet perspektiv. Liew (2005) menar på liknande sätt att Kinas totalitära styre skapar en spårbundenhet i möjligheterna att liberalisera landet.

Vid varje samhälles tillkomst har politiska val gjorts som cementerat hur landet ska vara uppbyggt och varje val har inneburit att en annan modell förskjuts. I slutändan ifrågasätter man inte varför samhället är uppbyggt som det är för "så har det alltid varit". Därmed inte sagt att det inte går att förändra hur samhället är uppbyggt men möjliga reformer kommer ofrånkomligen möta kraftigt motstånd. Vi finner detta begrepp relevant att inkludera i vår analys för att lättare sätta ett begrepp på varför ett utbildningsystem kan se ut som det gör och vilken betydelse det har för de existerande ramfaktorerna och i förlängningen betydelsen för lärares professionalitetssträvanden i Kina.

5 Metod

I det här kapitlet kommer metodologiska överväganden att diskuteras, urval, genomförande, etiska hänsynstaganden samt en diskussion om studiens validitet och reliabilitet. Vi hade på förhand etablerat en kontakt i Kunming i sydvästra Kina som ville hjälpa oss att ordna med praktikaliteter. Denna person jobbade på ett skandinaviskt/kinesiskt kulturcentrum och hon hjälpte oss blanda annat med visumprocessen för att få komma till Kina. Hon etablerade även kontakt med gemensamma lärarbekanta som skulle komma att bli våra intervjuobjekt, två skolbesök samt ordnade ett uppehälle för vår vistelse. På grund av att vi varit beroende av denna kontakts hjälp, har de metoder vi använt blivit anpassade utifrån de förutsättningar vi gavs.

5.1 Kvalitativ metod

För att besvara vårt syfte har vi valt en kvalitativ metod. Dels för att vi ville fånga in attityder, dels göra det möjligt att ställa följdfrågor. Som specifikt metodval har vi valt direktobservationer i kombination med fokusgrupper.

5.2 Direktobservationer

Direktobservationer är användbara när man vill studera strukturer eller processer som är svåra att sätta ord på (Esaïasson, P. Giljam, M. Oscarsson, H. Wängnerud, L. 2007:344). Det kan finnas situationer i klassrummet som är osynliga för de lärare vi ska intervjua och därmed fungerar observationer som ett komplement till intervjusvaren (Ibid.). En kombination av denna "hårda" data och intervjusvarens "mjuka" karaktär gör att fler orsaker och samband kan synliggöras (Watt Boolsen, 2007:19).

Vår roll under direktobservationerna var som fullständig observatör, d.v.s. vi var inte delaktiga i undervisningen och tog en tillbakadragen roll för att på så vis låta läraren vara den framträdande. Det finns viss problematik med metoden. Läraren vet om att den är observerad och gör på så vis sitt bästa för att sätta sig själv i god dager. Eleverna blir nyfikna på de nya människorna som finns i lokalen. En viss nervositet kan därmed skapas då vi som observatörer inte kan göra oss fullständigt osynliga.

Det auktoritära styrsätt som Kinas skolsystem präglas av innebar att det inte var tillåtet för oss som västerländska forskare att ta ut allt för stora svängar. Vi blev tilldelade specifika lärare att besöka under specifika lektioner, något som gjorde att vi hyser någon slags misstänksamhet angående hur naturlig lärandesituationen vid just dessa tillfällen faktiskt var. Därmed valde vi främst att använda oss av observationerna som ett sätt att se till vissa ramfaktorer, med andra ord ställde vi oss frågor om klassrummets miljö, antal elever, lektionsinnehåll samt relationer och makt mellan lärare och elev. Detta för att inte dra några förhastade slutsatser.

5.3 Fokusgruppsintervju

Då vi befann oss i Kina under en begränsad tid och utan något eget mandat att bestämma över vårt urval ansåg vi att en fokusgrupp skulle bli den bästa lösningen för att genomföra våra intervjuer. En stor fördel med fokusgrupper som metod är att det skapar möjligheter till att samla in mycket information under en begränsad tidsrymd (Wibeck, 2000). Detta utan att gå miste om styrkor som ligger i vanliga samtalsintervjuer som att fånga in attityder eller att

kunna följa upp med frågor vid tveksamheter. Fokusgruppsintervjuer är en typ av planlagda och strukturerade gruppintervjuer, något som vi såg som en utmärkt lösning på det tidsmässiga problem vi befann oss i. Med fokusgrupp menas; "(i) att gruppen är sammansatt för ett särskilt syfte; (ii) att samtalet är fokuserat kring ett givet tema; (iii) att det finns en särskilt utsedd samtalsledare som intar en styrande roll." (Esaiasson m.fl. 2007:361). Fokusgruppen kan därmed ses som en teknik för att samla in data genom gruppinteraktion (Morgan, 1997). Vi som forskare är de som står för ämnet i fokus, medan själva datan kommer från interaktion mellan gruppen (Ibid.).

En fördel med fokusgrupper i jämförelse mot samtalsintervjuer är att det minskar på samtalsledarens styrande roll (Esaiasson m.fl. 2007:361). Här fick respondenterna chansen att tillsammans brodera ut och hjälpa varandra fram till svaren. På så vis kan en bekvämare intervjusituation skapas, inte minst med tanke på intervjuens känsliga karaktär (i ett kinesiskt sammanhang). Gruppen kan tillsammans egga varandra fram till svar och skapa nya reflektioner sinsemellan (Esaiasson m.fl. 2007:362)

Fokusgrupper fungerar enligt Wibeck (2000) särskilt bra när det är känsliga frågor som skall diskuteras, mycket på grund av att det kan ge en trygghet till respondenterna att vara flera. Detta kan skapa en problematik på så vis att många av de svar som ges är gruppens gemensamma. Ett visst "group-think" kan framträda som gör att det bara finns ett allmänt accepterat svar från gruppen som bygger på en samhörighetskänsla (Svedberg, 2007:145). Men styrkan kvarstår i att fokusgruppen i sig kan locka fram den "livfulla interpersonella dynamiken och demonstrera den sociala interaktionen som leder fram till intervjuuttalandena" (Kvale & Brinkmann, 2009:315). Det är dessa styrkor vi vill ta tillvaro på, trots metodens märkbara brister i problematiken att ge diversifierade svar.

Till intervjun skapade vi en intervjuguide för att ha vissa frågor att förhålla oss till under olika teman (se bilaga 1). Frågorna baserades på studiens frågeställningar och var utformade utifrån vårt teorikapitel med den enkla skillnaden att den akademiskt språkliga jargongen var borttagen mot ett enklare och bekvämare språk. Frågorna formulerades ursprungligen på svenska och översattes sedan till engelska. Intervjuguiden inleddes med enkla frågor för att "värma upp" respondenterna, detta för att upprätthålla kontakt och skapa en god stämning (Esaiasson m.fl. 2007:298). Genom att läsa igenom Lundströms (2007) arbete så fick vi en uppfattning om vilka frågor som skulle kunna fånga in begreppen ramfaktor och professionalisering. I hans tre intervjuguider kunde vi finna inspiration till vilka begrepp vi kunde använda oss av (2007:267f).

Vi har främst intresserat oss för kategorierna under rubriken "betingelser, ramar" där Lundström diskuterar ideala förutsättningar, möjligheter, hinder, schema, tid och rum (Ibid.). Dessa kategorier är väl förankrade i den definition av ramfaktorer vårt arbete grundar sig på. Under alla dessa kategorier kan förutsättningar för lärarnas professionalism diskuteras. T.ex. om en av respondenterna har en klass med 60 elever under åtta lektioner per dag i ett litet klassrum kan detta diskuteras i förhållande till samtliga kategorier ovan. 60 elever gör att det blir begränsat med tid till varje elev vilket i sin tur kan diskuteras i förhållande till möjligheter och hinder i undervisningen, vad det innebär för lärarens schema, samt hur arbetsbörda och arbetsmiljö påverkar lärarens professionalism. När vi komponerade intervjuguiden lade vi även till frågor som berörde gaokao mer specifikt, då det var ett av de viktigare områdena för undersökningen enligt vår litteraturgenomgång. Vi valde att stryka frågor som berörde styrdokument och statens roll för lärarna, då vi trodde att det skulle vara ett känsligt ämne. I efterhand är detta ett beslut vi ångrar då vi tror att det hade gett analysen ett större djup.

5.4 Urval

Då vi inte hade någon kontroll över vilket urval vi skulle få tillgång till, utan vi hade en kontakt som skulle vidareförmedla kontakter till oss så räknas det som ett snöbollsurval. Enligt Esaiasson m.fl (2007:216) så kan det vid vissa tillfällen vara den enda urvalsmetod som man har tillgång till för att kunna få ett material. Problematiken med detta kan vara att urvalet inte representerar populationen i sin helhet utan blir väldigt specifikt. Ursprungligen så var vi lovade tillgång till fem till sex lärare från mellan- till gymnasieskolan men under själva intervjutillfället kunde tyvärr bara tre lärare närvara. Två av lärarna var gymnasielärare och en var högstadielärare. Två av lärarna var engelskalärare och de tolkade för den tredje läraren som hade kinesiska som ämne.

En fjärde person deltog även i intervjun, en kinesisk gymnasieelev som gick i årskurs tre som hade en av lärarna som privatlärare. Vi var inte medvetna om att denne elev skulle närvara, men det gav ett annat perspektiv på vårt ämne, främst gällande denne elevs syn på vad gaokao innebär i form av stress och förberedelser. Förutom dessa fyra respondenter har vi kompletterat med en mindre samtalsintervju med en respondent på en av skolorna vi besökte för direktobservationer. Respondenten bidrar främst med kompletterande uppgifter till de andras svar, vilket vi såg som nyttigt då läraren hade varit i yrket under betydligt fler år än de övriga.

För att ge arbetet en större bredd hade vi önskat oss minst sex lärare att intervjua. Men på grund av den rådande politiska situationen i Kina var det svårt att få tillgång till lärare som var beredda att öppet tala om sin arbetssituation, vilket innebar att vi fick hålla oss tillgodo med dessa tre. Lärarna var kvinnor och deras tid inom yrket skilde, en hade varit lärare i tre år, den andra i sex år och den som hade jobbat längst i tretton år. De var inom samma åldersspann samt hade språk som ämne, vilket kan ha påverkat resultatet vi fick i en viss riktning jämfört med lärare som jobbat en längre tid alternativt haft andra ämnen.

Med snöbollsurvalet så fanns det en inneboende problematik, i vårt fall så låg den i att de tre lärarna jobbade på samma skola, en skola som de själva beskrev som fattig med elever som inte var bland de högpresterande i Kunming. Urval till högstadie och gymnasieskolor sker utifrån betyg vilket innebär att skolorna har, vad lärarna själva beskriver, väldigt olika kunskapsnivåer. Om urvalet varit större hade intervjuerna kunnat ske med lärare från andra skolor, då hade den problematik som lärarna på vår skola beskrev kunnat vara annorlunda eller knappt förekommande vilket gett ett bredare resultat.

5.5 Tillvägagångssätt och genomförande

Vi hade ursprungligen tänkt genomföra intervjuer i en privat bostad där lärarna skulle kunna tala öppet om sina erfarenheter (Esaiasson m.fl, 2007:302). Lärarna hade dock långa arbetsdagar och det var svårt att få till en mötesplats, lösningen på denna problematik blev att vår kontakt från kulturcentret organiserade att intervjun skulle ske på ett centralt café efter lärarnas arbetsdag var slut. Våra farhågor var att detta skulle påverka lärarnas vilja att tala öppet om sina erfarenheter, men utifrån vårt insamlade material bedömer vi att de inte kände sig hindrade att beröra ämnen som vi bedömde som känsliga.

En annan farhåga var att vi talade om känsliga ämnen som skulle kunna försätta oss själva i fara, såvida någon person från regering eller myndighet skulle råka se eller höra oss. Lai & Los (2007) studie tog upp lärarnas rädsla för staten och då vi inte hade uppgett att vi skulle vara på plats i Kina för studier i vår visumansökan (något vi var tvungna till för att över

huvud taget kunna ta oss in i landet) upplevde vi detta som särskilt känsligt då vi genomförde något som vi på papper inte var på plats för.

Lärarna var på plats när vi kom, vi introducerade oss själva, vad syftet var med vår undersökning samt att de skulle vara anonyma under hela processen. Vi frågade även om godkännande från deras sida att vi spelade in intervjuerna för senare transkribering, vilket de accepterade. Fullständig anonymitet garanterades och samtliga intervjuobjekts personuppgifter kommer att döljas i uppsatsen. Förutom att vi spelade in intervjun så antecknade en av oss under själva intervjun medan den andre ledde diskussionen utifrån intervjuguiden. Intervjun varade i sammanlagt en och en halv timme.

Observationer genomfördes på två skolor, en gymnasieskola som enligt lärarens egen utsago var bland de topp tre gymnasieskolorna i Kunming. Vi medverkade under lektioner i engelska för elever i årskurs tre, observationerna skedde längst bak i klassrummet. Det andra besöket genomfördes på en högstadieskola i årskurs sju och åtta. Denna skola bestod enligt lärarna av elever som övervägande kom från svaga socio-ekonomiska bakgrunder. Även här skedde observationer i början av dagen men under eftermiddagen var vi delaktiga i en lektion där eleverna fick ställa frågor till oss om Sverige och våra upplevelser av Kina, något som var väldigt givande både för dem och för oss.

5.6 Bearbetning och analys av data

För att genomföra en kvalitativ innehållsanalys är det viktigt att bestämma sig för om analysen ska fokusera på det manifesta eller latent innehåll (Graneheim & Lundman, 2004:106). Med det manifesta innehållet menas det som är synligt för läsaren, medan det latent fokuserar mer på de bakomliggande faktorer som finns att utläsa av texten. Både den manifesta och den latent innehållsanalysen kräver en viss tolkning av innehållet men skiljer sig i hur djupt man ska gå och vilken abstraktionsnivå som analysen tänker förhålla sig till (Graneheim & Lundman, 2004:106). Vår analys kommer främst att fokusera på det manifesta innehållet, främst därför att vi i så lite mån som möjligt vill försöka tolka in något annat i respondenternas svar. Det latent innehåll kommer även att användas till en viss grad, då det ofrånkomligen är en viktig del för att kunna dra några slutsatser utifrån våra teorier.

Efter transkribering av materialet konstruerade vi en matris med valda kategorier som tangerar vårt syfte, frågeställningar och intervjufrågor. Dessa kategorier uppkom dels från det vi initialt fann intressant i de svar som vi har getts, men har även en tydlig förankring i det valda teoretiska ramverket. Kategorierna "staten och regler", "arbetsbörda", "gaokao", "lön", "målsmän" faller alla in under vad som teorin skulle beskriva som ramfaktorer för läraryrket. De går dessutom hand i hand med de kategorier vi fann i Lundströms intervjuguide (2007:268f). Vid sidan av detta är de väl förankrade i den litteratur som beskriver professionaliseringssträvandena för läraryrket i Kina, däribland Yong & Yue (2007), Gao (2008), Wong (2008) och Sargent & Hannum (2005), vilket gör dem särskilt intressanta. Vidare fann vi att vi särskilt ville lyfta fram "de positiva aspekterna" som en avslutande kategori för att inte bara ge bilden av läraryrket i Kina som något enkom betungande, men också för att visa på de möjligheter som ramfaktorteorin pekar på. I matrisen klippte vi sedan in citat ur transkriberingen som passade in under de valda kategorierna efter att ha läst texten ett antal gånger, vilket är viktigt för att få en känsla för helheten (Graneheim & Lundman, 2004:108).

Genom att sortera citaten blev det enklare att få en överblick över materialet, att finna meningsbärande enheter och att "bringa ordning i kaos och undvika att undersökningen blir

‘baktung’” (Watt Boolsen, 2007:96). På så vis kunde trender och mönster i texten synliggöras (Wibeck, 2000:88). Kategorierna, som får stå för det manifesta innehållet sorterades sedan in under teman där det latenta innehållet har kunnat synliggöras. Analysarbetet utgår från den riktade kvalitativa innehållsanalysen. Med det menat vill vi se på skillnader och likheter i svar utifrån dessa kategorier. Kategorierna är väl valda utifrån den teoretiska bakgrund arbetet innehar och skapar möjligheter att diskutera innehållet utifrån olika teoretiska perspektiv (Hsieh & Shannon, 2005:1281).

5.7 Validitet, reliabilitet och etiska överväganden

Det som stärker den externa reliabiliteten i studien är att vi inte tidigare har en koppling till det kinesiska skolsystemet och kan se det med ofärgade ögon (Esaiasson m.fl. 2007:176). Det kan dock vara på motsatt sätt att vår förståelse påverkar vår bild av det kinesiska skolsystemet. Vi är uppväxta i ett västerländskt samhälle som kan ses som en motpol till det kommunistiska Kina med andra värderingar. Många av de stereotypa bilder vi hade av den kinesiska skolan blev motbevisade under våra observationer.

Genom att fullständigt transkribera intervjun så stärkte vi den interna validiteten i studien, Autenticetsregeln (Dahler-Larsen, 2002:2) utgår från att man ska använda sig av fullständiga transkriberingar under arbetet med sitt resultat. När man förlitar sig på minnet för att analysera resultatet finns en överhängande risk för att man kommer ihåg spår som stödjer ens teori och förbiser spår som emotsäger den (Ibid.).

I en intervjusituation finns det alltid en risk för att en intervjuareffekt ska ske (Esaiasson m.fl. 2007:301). Beroende på vem som intervjuar personen så kommer svaren bli olika, hade det varit en kinesisk myndighetsperson som genomfört en intervju med samma frågor hade svaren skiljt sig markant från de vi fick. Det finns en risk för att man som respondent vill tillfredsställa forskaren och ge den de svar de tror att forskaren vill ha. Som ej färdigutbildade lärarstudenter tror vi att vår intervjuareffekt var liten, vi tror snarare att det var en styrka att de kunde känna sig bekväma under intervjun utan att känna att de var i underläge gentemot oss.

Då en av lärarnas svar blev tolkade från kinesiska till engelska kan de lärare som tolkade lagt in sina egna ord i hennes ställe, vi tror inte att så var fallet. En egen tolk hade varit att föredra men utifrån de resurser vi hade var detta inte möjligt. När man genomför en fokusgruppsintervju så finns det en risk för att man missar subtila tecken och tankar som man hade uppfattat i en intervju gjord på tu man hand, det finns en risk för att individens känslor och tankar försvinner i en större grupp. Det tidigare nämnda “Group-think” kan ha förekommit (Svedberg, 2007:145). En viss konsensus förekom i gruppen gällande frågorna och det är en av svagheter med fokusgrupper, men kan även ses som en styrka då dessa gruppeffekter kan innebära att respondenterna ifrågasätter och förklarar sina resonemang för varandra (Wibeck, 2000:127).

Det finns alltid en överhängande risk att attityder hos respondenterna förändras under fokusgruppens gång, vilket får ses som ytterligare en svaghet med studien (Ibid.). På grund av att vi använde oss av ett så pass litet urval så blev generaliserbarheten i studien låg, samtidigt är inte generella slutsatser något man bör sträva efter med fokusgruppsintervjuer (Wibeck, 2000:123). Det är en kvalitativ studie gjord på en liten grupp av kvinnliga lärare som jobbar inom samma ämnesfår på en skola i en och samma stad. Som tidigare nämnts hade ett större urval med flera lärare som inte kände varandra sedan tidigare varit att föredra för att ge studien mer tyngd, då hade förekomsten av fenomen som ”group-think” kunnat

marginaliseras, dock på bekostnad av den öppenhet som rådde under intervjun. Detta är avvägningar man kan ta i beaktande när man har större kontroll över sitt urval än vad vi hade.

Vår operationalisering av studiens frågor (Esaiasson m.fl. 2007:64), om lärarnas upplevelser av vilka ramfaktorer som påverkade dem i deras professionaliseringssträvanden samt vilka hinder och möjligheter de upplevde i sitt arbetsliv, var att göra intervjuer med lärare. Vi hade kunnat intervjua rektorer om lärarnas arbetssituation alternativt genomfört en längre observationsstudie för att söka svaren på dessa frågor. Vi tror att den bild som rektorer hade gett hade varit från ett annat perspektiv än lärarnas egna, vilket kan ha ett egenvärde i sig men det var inte det vi sökte. Längre observationer hade inte varit möjligt med tanke på de resurser som fanns att tillgå samt den byråkratiska processen det hade inneburit.

För att kunna genomföra intervjuerna så komponerade vi intervjuguiden utifrån akademiska begrepp på svenska, när vi översatte intervjuguiden till engelska kan det ha funnits en risk att betydelser av ord förändrats vilket skulle minska begreppsvaliditeten i studien. Vi anser att våra kunskaper i det engelska språket var adekvata nog för att undvika att begreppsvaliditeten skulle minska. I resultatdelen har vi valt att behålla intervjusvaren på originalspråket för att öka transparensen i arbetet.

För att testa studiens inter-kodarreliabilitet (Wibeck, 2000:120) gjorde vi ett mindre reliabilitetstest där vi var och en klippte in citat ut transkriberingen under våra valda kategorier. Kodningarna stämde överens med varandra, däremot går det att diskutera huruvida testet faktiskt kan säga något om studiens fullständiga reliabilitet. För att få svar på detta hade vi behövt testa allt material och sedan jämföra mot varandra innan vi hade kunnat uttala oss om studiens reliabilitet är hög eller ej. Det mindre testet kunde bara ge oss en liten föräning om vi var på rätt spår i analysarbetet.

Respondenterna har efter etiska riktlinjer från Vetenskapsrådet (2002) garanterats fullständig anonymitet. Detta har vi sett som särskilt angeläget då vi har riskerat att de kan försättas i en svår situation på grund av den rådande politiska ordningen i Kina. Namn och skolor har anonymiserats och varje respondent har tilldelats en pseudonym, en typisk västerländsk, eller amerikansk, sådan. Anledningen till detta var att alla kinsar har ett västerländskt namn och att det var så de presenterade sig för oss. På så vis ville vi hålla oss så nära sanningen som möjligt. Identifikationsupplysningar, förutom personernas egna röster, har inte uppgetts i ljudupptagningen, i transkriberingen eller i våra egna anteckningar. Kön presenteras på grund av att vi ser det som en relevant aspekt för studiens validitet.

6 Resultat och analys

I resultatredovisningen har respondenterna getts pseudonymer. I parenteserna står respondentens ämne och hur många år denne har varit i yrket. Respondenternas pseudonymer är Sarah (kinesiska, 6 år i yrket), Veronica (engelska, 13 år i yrket), Emily (engelska, 3 år i yrket), Christine (engelska, 32 år i yrket), Clark (student).

6.1 Staten och regler

Staten har en stor inverkan på hur utbildningssystemet verkar i Kina, något som inte minst märks i respondenternas arbetsdag. För lärarna finns det bara en väg att gå i sin undervisning; vägen att få elever att nå höga betyg och att lyckas med sina examinationer.

Veronica: As for me sometimes i have to obey some rules, because I'm teaching in High School. I have to teach the students more ways to pass the exam; I have to face the reality [that] they have to pass the exam. They have to do a lot of text paper. Although I'm an English teacher but maybe most of the time I can't share the experience of learning English, I just have to teach them how to do the paper, how to finish it well.

Detta tycks skapa ett hinder för lärarna att kunna agera som autonoma professionella i sin yrkesvardag. Lärare bör i sitt professionssträvande få en större frihet gentemot staten. I utbyte mot sin kunskap bör de, enligt Lundström (2007:56), få chans att utforma sin undervisning som de vill för att kunna ses som en professionell yrkeskår. Detta är ett förtroende som lärarna i Kunming får stå utan. En av lärarna ger dock ett exempel på att förtroendet till förändring i sin undervisningsstrategi kan skapas utifrån vissa förutsättningar.

Emily: It depends on the teacher. I know a teacher, he is pretty aged, around sixty and he tried some new ways, and he's in high school. And he did not allow his students to go through the textbooks assigned by the government. From the very beginning of grade one he taught his students to watch news and listen to radio [...]. He was literally creating another different system of teaching English and his class failed the first year. And the second year they failed, but the third year his students became so amazing in the exams because of criteria of the subject of English, you have to learn to speak, listen, and express and I think this is the way [...] of learning English. So I think if you want to make a change our exam-ways may not be a huge, huge problem, but sometimes it takes great effort and courage to make a change. You have to challenge yourself first [...]. This is the question, because he is pretty aged, kind of senior and kind of the authority of the school and that's way he has the chance and power and the possibilities to being allowed to do that.

Att göra förändringar i skolan är därmed, enligt Emily, inget som är upp till var och en utan är förtroende- och erfarenhetsbaserat. Unga, kvinnliga, lärare som inte har varit i yrket så pass länge får, enligt det här sättet att resonera, sällan chans till att utveckla sig själv i sin profession. Det är snarare något som kan ses som ett privilegium lärare tillskansar sig under loppet av en lång karriär. Detta kan ses som ytterligare ett hinder för lärarna att lyckas med att höja sin status och öka på sin profession. Att få utforma sin egen undervisning är enligt Colnerud & Granström (2002:19f) essentiellt för att det ska kunna ske.

Att lärarna inte får göra vad de vill synliggörs tydligt när Veronica utvecklar det ovanstående citatet; "In fact there are many ways we can do but sometime we just don't have no choice. We can't do what we like.". Även om lärarna skulle få tillfälle att undervisa på ett okonventionellt sätt kan yttre påverkan från t.ex. målsmän vara avgörande för att det ändå inte kommer att ske. Många målsmän eller föräldrar vill enligt respondenterna att undervisningen ska ske precis som förväntat, mycket för att eleven ska vara rustade för stundande prov och

examinationer. Veronica menar att det beror på att de inte vill att de ska skilja sig ur mängden, att de inte ska tappa kunskap gentemot sina kamrater på andra skolor.

Respondenterna vittnar dessutom om att de inte får välja sitt eget undervisningsmaterial. Allt material är tillämpat särskilt för skolan av staten och är svårt att kringgå. Detta beror på att examinationerna som skall göras under senare delen av terminerna allt som oftast är baserade på det material som lärarna tilldelas. En av respondenterna, Christine, vittnar om att hon är med och väljer och sällar i undervisningsmaterialet men att möjligheterna till att göra förändringar är små. Lärarna är på sätt och vis låsta i det. Christine menar att det kan kännas torftigt att det ofta är texter rakt upp-och-ner men att det är en lärares vardag och på så vis får de finna sig i den situationen. En respondent medger att det är på det här sättet de lär sig att undervisa på redan under sin utbildning och att det därmed är på sätt och vis internaliserat i lärarnas tankebanor.

Sarah: You have to go through your college and other studying process and that can be enough for the teachers to teach pupils. Professionally speaking I don't think that much because of our knowledge and our profession are limited into these books. After graduation you have to know every key points of the exams and what they want, you have to know the essence of this whole subject.

Lai & Lo (2007) menar att lärarna i det kinesiska inlandet ofta är hårt styrda av staten, något som inskränker ytterligare på lärarnas professionalism. Att tvinga på lärarna ett visst undervisningsmaterial är en del av den inskränkningen. Det motsäger det som Egidius (2011:146) ställer upp som ett krav för ett professionellt yrke, att yrket ska ha av staten en skyddad ställning. Det som sker är vad Hawkins (2000) skulle kalla för en dekoncentration av makten, det vill säga att arbetsuppgifter och material tilldelas av staten men att lärarna behåller sin auktoritet. Detta bekräftades delvis av våra klassrumsobservationer där läraren tydligt är den auktoritära i klassrummet men samtidigt är hårt styrd av de stenciler hen har blivit tilldelad. Att gå utanför de ramar som förväntas är på snudd till omöjligt och kan ses som ett tydligt hinder för lärare att självförverkliga sig själva i sin profession. Ändock är statens hårda styrning av utbildningen inte bara av ondo för lärarna. Nyligen har lärarna fått nya hjälpmedel i klassrummet och fått en ökad standard i klassrumsmiljön tack vare att ökade resurser har skjutits till skolan.

Nils: Is it the local government who funds?

Veronica: It's Nation-wide. The central government has increased their input, spending.

Emily: We just had some broken chairs and desks now we have big screen multimedia, projector. Access to Internet and speakers.

Investeringarna gör att ramfaktorerna, som i det här fallet gäller skolmiljön och undervisningshjälpmedel, kan förändras till det bättre. På så vis skapas nya möjligheter för lärarna att utöva sin profession med bredare och större medel. Yong & Yue (2007) menar på att investeringar utgör en viktig del för att lärarna ska kunna utföra sitt arbete på ett rätt och riktigt sätt. I detta fall motsäger investeringarna Wongs (2008) teori om att decentraliseringen av den kinesiska skolan har gjort att skolor har fått sämre ekonomi. Lärarna verkar vara märkbart nöjda med att det har skjutits till extra pengar.

Även Persson (2014) menar på att den fysiska miljön är en typ av ramfaktor i skolan. Investeringarna i den fysiska miljön kan dock begränsas av annat, som t.ex. klasstorlek. I de klasser vi besökte hade de mellan 49-72 elever per klass, något som sätter agendan för hur och i vilken mån hjälpmedel ska kunna utnyttjas. De stora klasserna beror bland annat på att staten har upprättat en lag som säger att samtliga barn har rätt till att gå i skolan, tror en respondent.

Emily: The government is issuing a policy that every peer has a right to go to school. So if the government ask them to go to a public school, the school have to accept them, that's why we are oversized. [...] I think we have the largest class size in Kunming. It is very interesting because of government policy, there is a kind of legal identity of your residence. It's kind of, it shows your identity belongs to this city. Different cities have different welfare. So actually the students literally belong to this region and we have the legal rights to teach them and guide them.

Emily menar att skolplikten gör att samtliga elever i Kunming (och Kina) blir utplacerade till skolor beroende på var deras målsmän arbetar. Det gör att vissa skolor kan få ett överflöd av elever, som t.ex. respondenternas skola där Emily har hela 72 elever i en och samma klass. Skolpengen regleras inte utifrån hur många elever varje skola har utan det finns ett grundbelopp som samtliga skolor får förhålla sig till oavsett elevantal. Detta sätter ramar för vilka möjligheter skolorna har att tillgodose samtliga elevers behov och samtidigt gör de begränsade resurserna att vissa lärare får mer arbete (på grund av fler elever) utan att det märks i lönekuvertet.

6.2 Arbetsbörda

Stora klasser är något som samtliga lärare finner särskilt betungande i sin arbetsvardag. Det är något som görs tydligt när respondenterna lyfter fram hur de skulle kunna utveckla sitt klassrum till en bättre arbetsmiljö.

Nils: What would be your ideal classroom?

Emily: Less students, you can't guess how many students I have in my classroom...

Sarah: Less number, more separation from parents. And less pressures on score grades from the government [...].

Emily: You dare not even put your feet in the classroom, I can only stand on the teachers platform, I think the story goes different in different schools, we are jealous, really jealous of other schools because they have 50 students in their classroom and we have 70.

Yong & Yue (2007) menar att en lärares prestigenivå är tätt sammankopplad till hur många av lärarens elever som klarar gaokao. Detta kan, enligt dem, sättas i relation till hur stora klasser en lärare har. Förutsättningarna att lyckas med en god utbildning är avsevärt lägre i en klass där en lärare ska försöka tillgodose 70 elevers behov under lektioner som varar i 45-60 minuter. Respondenterna ser dessutom att arbetsbelastningen blir ännu högre, på grund av elevernas svaga socio-ekonomiska bakgrund och att de många gånger har en ovana att vara i urbana miljöer.

Emily: Their hometown is very far away villages and small towns, they come here to work in Kunming, they don't have a house, they normally don't have a decent job, their parents are really struggling and working for a living so I think as a general case I think at least 70 % of our students lack proper family education.

Sargent & Hannum (2005) pekar på att arbetsbelastningen för lärare på landsbygden är högre på grund av de socio-ekonomiskt svaga grupper som bor på dessa platser. Detta resonemang kan likväl appliceras på de skolor som våra respondenter arbetar på, då de tar emot elever som har flyttat från landsbygd till stad. Arbetsbelastningen är märkbar inte minst på grund av lärares allsidiga sysslor. Att undervisa är bara en liten del av allt som de kinesiska lärarna måste hinna med under en dag.

Sarah: [...] The teaching time [is] not so long, maybe for a day just two hours, we have to do some other things, we have to check the students, check their homework, talk to their parents, all kinds of problem of this world.

Emily: I think that the numbers of teachers is not the major problem, it's the distribution of work assigned to teachers. In China I don't know if you have noticed that the head-teacher, the class-master, has to be doing triple, or double, load of work as other teachers. For other teachers that do not take charge of class, they just have 12-14 classes a week. Besides their class time they need to check their homework or occasionally write a teaching plan. But you know their work are really not kind of that busy or overcrowded. But for head-teachers you are going to do load of loads of work. Desk-work that will triple the work.

Detta är typexempel på det som OECD (2005) menar med hög arbetsbelastning och är något som är i behov av att förändras på ett globalt plan om läraryrket ska återfå sin status. En lärars primära uppgift bör vara att undervisa, menar OECD (2005), men det Sarah pekar på bevisar snarare motsatsen. Värst är det för huvudlärarna som enligt respondenterna har två eller tre gånger så mycket arbete som en vanlig lärare har. Emily berättar att en normal skoldag för en student är lång och pågår ofta från 7.40 på morgonen till lång inpå kvällen, kvällsundervisning inkluderat. För lärare får ytterligare några timmar adderas till arbetsdagen. Emily: "Normally students go in school from 7:40 and they finish at 12 for an 2 hour break, five classes in the morning, less classes for the younger grades. Classes finish at 16:30 or 17:30 in the afternoon, that's kind of a long day"

De långa arbetsdagar som lärare är tvingade till gör att arbetsbelastningen blir hög. Det gör också att lärarna ogärna ålägger sig fler uppgifter, vilket betyder att sådant som skulle kunna stärka dem i deras lärarprofession blir lidande, som t.ex. skolutveckling. Lärarna pekar dessutom på att deras kreativitet hämmas av den höga belastningen. Motivationen att utveckla sig själv och den undervisning de bedriver får anses vara låg.

Emily: Sometimes I think it's the tiringness of teaching becomes not being not so passionate about you teaching and your creativeness. You tell your students how to get a decent score, and that's about it.

Veronica: I think for me now most of the time it's seems that we just close the door to teach in the classroom, we have no opportunities to share our experience with the other teachers. We would like more chances to go to maybe study trips.

Det finns en önskan om att lärarna skulle vilja utveckla sig själva och sin profession, men att mycket litet eller ingen tid alls ges för att skapa sådana tillfällen. Att lärare får vara en självklar del av skolutveckling är något som OECD (2005) ytterligare pekar på i sin rapport *teachers matter*. När lärare inte är involverade i dessa projekt tyder det på en avprofessionalisering av yrket som inte på något vis är lärare till gagn. Respondenterna vittnar istället om att de stora högarna av prov, elev- och föräldrakontakt och långa arbetsdagar gör dem till fångar i sina klassrum. Det är knappt så att de hinner dryfta tankar med sina kollegor. Däremot finns det en stor önskan om att det skulle kunna ske.

6.3 Gaokao

Gruppens syn på vad gaokao innebar var inte helt samstämmig, vår analys vill försöka lyfta fram både det positiva och det negativa som gaokao innebär. Examinationer har varit en del av den kinesiska historien i många år, ett system som lärarna själva är uppväxta med vilket kan förhindra ett objektiva synsätt på gaokao från lärarnas sida.

Veronica: In ancient China it is tradition that you have to go through nation-wide exams and if you are the top you can work for the empire. I think that is the history of Chinese examination. There is years of influence, not all of a sudden.

Även om just gaokao är specifikt för det kommunistiska Kina så finns rötterna till det i den kinesiska historien. Man kan koppla ihop det med begreppet spårbundenhet, det är en del av det kinesiska samhället både i nutid och rent historiskt och utgör en del av den kulturella kontexten vilket innebär att dess vara eller icke vara ifrågasätts inte (Wilsford, 1994). Provet kan även ses som en ramfaktor då staten har kontroll över hur det ska genomföras och när. Problematiskt för vår studie är att kulturell kontext räknas traditionellt sett inte som en ramfaktor. Gustafsson hävdar att ramfaktorer till stor del utgörs av beslut ifrån staten och myndigheterna (Gustafsson & Selander (red), 1994:88). Därmed anser vi att kulturell kontext kan räknas som en ramfaktor då dessa inverkar starkt på hur beslut tas på högre nivåer, vilket i sin tur sätter ramfaktorer i väggarna.

Eftersom gaokao har en så stark plats i Kina skulle en förändring innebära att hela det kinesiska skolsystemet skulle behöva reformeras från grunden, om man skulle införa ett betygsgrundat antagningssystem till högre utbildning. Enligt ramfaktorteorin så är inget system helt oföränderligt och om det fanns en sann politisk vilja skulle staten kunna ändra det.

Emily: But with so many people how are you supposed to do that selection evenly and fairly?
So a test would be, seems to be one of the best ways to...[...]

Emily belyser här problematiken som en förändring skulle kunna innebära. Kinas stora population gör det svårt att garantera det rättssäkra samhället och gaokao är ett sätt att garantera den även om det har sina brister.

Gaokao är en högst reell del av lärarnas vardag och verklighet, eftersom elevernas skolgång handlar om att förbereda sig inför det är det lärarna som ska vägleda dem och lära ut det väsentliga. Sarah beskriver gaokao på följande vis:

This is the most feared exam in China. And because, the, the part of your family, you know in China connections are really important. The test will change their life, if you are not from a very decent background going through this test could change their life.

Hon säger att det är ett fruktat test. Hon beskriver även den kinesiska kulturen där det enligt henne förekommer en stor andel nepotism, men att gaokao utgör en motvikt till nepotismen och möjliggör klassresor inom det kinesiska samhället. Att hon beskriver det både i negativa och positiva ordalag tolkar vi som att hon i viss mån är kluven till det. Veronica var mer positivt ställd till gaokao. Hon såg likt Sarah gaokao som en möjliggörare av klassresor i motvikt till den kinesiska svågerpolitiken, men hon hade inte samma tonvikt på det negativa utan valde istället att fokusera mer på att det är rättvist. Skolan ger barnen chansen bara de tar den. Emily delar hennes åsikt.

Veronica: I think it's fair, it gives more chances to those people who were born in poor families. Those people that are born in a rich family they have more choices, to go to a better school, a better university, but just for the entrance exam examination, for children they can get a chance of education, they can also go to the university they like if they pass the exam

Emily: I think the main purpose of education or public schools; I think we just offer an opportunity for students to come here. We give you this stable platform, whether going how much higher is your own choice

Emilys syn på gaokao var att det är upp till eleverna själva hur långt de kommer gå. Skolan finns där för dem men den blir vad de gör den till. Gemensamt för de tre lärarna är att de inte ifrågasätter gaokao i så hög grad, detta går i linje med vad Zhao (2014:183) uttrycker om att lärarkåren kontrolleras för att vara positivt inställd till gaokao. Lärarna ska främst fokusera på att få igenom elever i systemet för att klara gaokao. Istället anser Zhao (2014) att skolorna

borde ge eleverna en utbildning där de blir kritiskt tänkande elever som kan anpassa sig till nya situationer.

6.4 Löner

I gruppen rådde konsensus om lönen, de ansåg att lönen inte motsvarade den utbildning de har samt den arbetsbördan de lägger ner. Sarah: "I think chinese teachers have the lowest pay in the world as being a teacher." Hon antar att kinesiska lärares löner är lägst i världen, vilket indikerar på att hennes syn på lärarlönen är att den inte motsvarar lärarnas arbetsinsats. Veronica valde att fokusera på lärarnas arbetsbörda överlag "They have to do many things for free". Emily tyckte att lärarlönerna var för låga i förhållande till vad de gör. Hon utvecklade det på följande sätt:

Our salaries are not representative to what we do, we devote a lot of time and energy to our profession. The girls who work at stores have higher salaries than us. \$600-700 per month. I don't think teachers have a very decent income in China, and a lot of teachers is working overtime.

Att utbildade tjejer som jobbar i butik tjänar mer än lärare som har en treårig högskoleutbildning skavde i gruppen. Gruppens uttalanden går i linje med Yong & Yue (2007) studie samt vad Sargent & Hannum (2005) säger om att lärare i Kina har dåliga löner samt att arbetsbördan överlag är väldigt stor. Lönen i sig är en tydlig ramfaktor i Kina. Persson (2014) definition av ramfaktorer är att det är beslut som är utanför lärarnas kontroll. I Kina är det staten som sätter lönenivåerna kollektivt för lärarna, lärarna har samma ingångslön och inget utrymme för individuell löneförhandling. Gruppen såg ingen ljusning på horisonten gällande löneutvecklingen på kort sikt. Sarah: "It has always been rumours that our salaries are going to be raised or reformed but we don't see any realistic coming." I gruppen skämtade Emily som hade jobbat kortast tid av de tre att det var positivt att löneutvecklingen var så låg, för då tjänade hon inte mycket mindre än sina kollegor. "In one year we make the difference in \$10. Just \$10. She has worked three years more than me and she got \$30 more than me", säger Emily, riktat mot Sarah som jobbat tre år längre.

De var medvetna om lönesituationen men samtidigt uppgivna. Emily hade sökt sig till läraryrket ifrån en mer välbetald sektor med motiveringen att hon ville ha mer möjligheter att träffa sin man som var militär. Hon var medveten om lönesituationen men lärarnas långa ledighet hade en stark dragningskraft. Gruppens uttalanden speglar de förhållanden som tas upp i *teachers matter* om att lärare universellt har låga löner, något som hämmar läraryrkets professionalisering (OECD, 2005). En god lönenivå är dessutom ett krav som Lundström (2007:18) ställer upp för att ett riktigt professionaliseringssträvande ska ske. Den lön som respondenterna uppger att de har motsvarar, enligt dem, inte andra yrken med lika hög utbildningsnivå, vilket betyder att professionaliseringen av läraryrket släpar efter.

6.5 Målsmän

En faktor som lärare ständigt måste ta hänsyn till när de planerar sitt arbete och hur det ska läggas upp i Kina är föräldrar och målsmän. I takt med att den kinesiska skolan har blivit alltmer marknadsanpassad har lärares professionalitet inskränkts då målsmännen har fått allt mer att säga till om i skolans värld (Gao, 2008). Målsmän kan ses som en ramfaktor som till viss del styr lärarnas förutsättningar att kunna utföra sitt yrke efter sitt tycke.

Vi ställde frågor till lärarna om de tyckte att bilden som Gao (2008) målar upp stämmer eller om det är andra faktorer som påverkar deras dagliga arbete mer. I början var de tveksamma till om målsmännen påverkade dem i deras arbete då målsmännen enligt egen utsago inte hade tid att bry sig om sina barn då långa arbetsdagar och dylikt kom emellan. Den första frågan inom ämnet var om målsmännen påverkade dem i deras skolarbete.

Veronica: No! Because our parents never care about our students. Not never, but they treat us like a daycare center.

Pontus: So there is a way parents really are pressuring you?

Veronica: Yes for the normal days they just say you can do this you can do that, but when you do something they say; "how can you treat my kid like that? How can you do that?"

Först kom ett kraftigt förnekande men direkt efter så kom ett uttalande om att målsmännen behandlade skolan och lärarna som att de var ett dagis. De ges fria tyglar av målsmännen först men när det inte passar dem så motsätter de sig. När Veronica beskrev skolan som ett dagis blir parallellen till Wongs (2008) studie där kinesiska lärare kände sig mer som servicepersonal för eleverna än som lärare väldigt tydlig. När vi påpekade att detta var en form av press från målsmännen kom det fram att lärarna kände sig hämmade av dem på många plan. Detta går i linje med vad Gao (2008) säger om att målsmän de facto är med och påverkar i skolans värld. Främst var det disciplineringen av eleverna som lärarna uppfattade som problematisk. Dels kände de sig maktlösa när elever bröt mot ordningsregler, dels blev målsmännen upprörda då deras barn blev disciplinerade. Dessutom var lärarna inte tillåtna att visa ut elever ur klassrummet eller förbjuda dem att vara med på en lektion om eleverna kände sig behagade att vara med.

Sarah: No you cannot let him, you cannot suspend him. You can't speak to him in a very angry way. Because you are being rude, being a teacher in China you really make holy and a saint, just like you have no humans feeling. Our parents are this way, most of the parents are quite considering, they can understand the job, but for some picky parents they judge you.

Emily: But sometimes when you say something really harsh or tough to the student the parents say you are hurting my student you are hurting my kids you are hurting his esteem you are making him lose his face.

Inom den kinesiska kulturen är det viktigt att man inte "tappar ansiktet", att göra bort sig offentligt är en stor skam och bör undvikas i högsta grad. Vissa målsmän är förstående inför rollen som det innebär att vara lärare medan andra inte kan acceptera att barnen uppfostras av läraren. Detta blir paradoxalt när man betänker att barnen har med svenska mått mätt väldigt långa skoldagar, vilket innebär att skolan blir som ett andra hem för vissa elever. Lärarna förväntades dessutom ta ansvar för eleverna även efter att skoldagen tog slut, Emily för Sarah:

Sarah is really angry because in one holiday one of her students disappeared from the school for half a year and he broke his legs and called her and said it was her responsibility and the parents put the blame on her, and said she didn't take care of her students

En elev hade inte kommit till skolan på över ett halvt år, under denna sejour så bröt eleven sitt ben, varpå han ringde och lade över ansvaret på Sarah. Även elevens målsmän ansåg att skulden och ansvaret låg på Sarah då de menade att hon inte tog hand om sina studenter. Enligt Gao (2008) så lägger målsmännen stor press på rektorn att lärarna ska hjälpa eleverna att nå bra betyg och ta ett stort ansvar för eleverna. Sarah var arg över att hon fick bära skulden för händelsen. Hennes ilska var förståelig då den "marknadisering" som Wong (2008) beskriver innebär att lärarna ska vara anställningsbara och vara omtyckta av målsmännen. När lärarna arbetar under sådana förhållanden bör incidenter som denna inte förekomma, det skulle annars kunna äventyra deras anställning. Det stora ansvar som lärarna förväntas ta blir

problematiskt när de inte får se stökiga elever att lämna klassrummet, de får inte verktygen de anser sig behöva för att sköta sitt yrke och detta hämmar lärarna i utvecklandet av deras professionalitet.

6.6 De positiva aspekterna

Mycket av det lärarna tar upp har varit negativa aspekter av läraryrket, men de pekar också på att det finns flera saker som motiverar dem att behålla sitt yrke. Respondenterna visar bland annat vad Helsby (1995:318) skulle beskriva som ett altruistiskt engagemang för sina elevers bästa i de flesta situationer. Samtliga respondenter medger att de får lägga ner mycket tid på sina elevers välbefinnande eftersom att eleverna sällan får tillfälle till att göra givande saker utanför skolans korridorer.

Emily: Sometimes I think I feel really good at that you can in some certain ways you can make a change of a child's life. You have the chance and the opportunities to influence in a good way. [...] I think a teacher and especially a head teacher is one of the most important people that can influence a life.

Även om det tidigare pekades på att huvudläraren fick ett större ansvar och på så vis en betydligt större arbetsbörda än en vanlig lärare känner respondenterna en stolthet över sin yrkestitel. De pekar bland annat på att de till skillnad från de vanliga lärarna får en närmare relation till sina elever, de får en chans att så ett frö som kan gro i dem. De får vara en del av det som kan bli den bästa tiden i flertalet av deras elevers liv, vilket i många fall känns som belöning nog.

Emily: Part of us enjoy being head-teacher because you have a closer relationship to the pupils. In some ways, that's really sometimes i feel really happy to be their teacher, because you have the chance to be their mentor, to be the person to change their life or their mind. One of the best part of my life, being really happy, you see the true pure smile of the youngsters and that's really the most beautiful thing of life. I'm kind of more positive about being head-teacher, if you can make a choice what you would have to do, sometimes I really enjoy being a head-teacher, I have the ability to organize a lot of activities for them which would definitely become the best moments of their lives.

Veronica: Yes for me its interesting to being able to make some thing nice for them, you can see they real happy and also you have the great power to influence them, to get along with each-other. That is really interesting being a teacher. I might be special in this way, not many teachers are like this. I'm going in a very different way.

Samtidigt medger de att deras altruistiska engagemang kan skilja sig stort från hur andra huvudlärare väljer att gå tillväga. Den tid de lägger ner på sin klass är inte alltid behövlig men ses som nödvändig för just deras klasser. I andra sammanhang, med andra lärare och med andra elever, kan situationen se annorlunda eller omvänd ut.

7 Avslutande diskussion

I detta kapitel tydliggör vi svaren på våra frågeställningar följt av en diskussion av resultatet i förhållande till teori och litteraturgenomgång. Avslutningsvis diskuterar vi relevansen för läraryrket och lämnar förslag till vidare forskning.

1. Hur kan lärare i Kunming utföra sin profession i förhållande till ramfaktorer?

De lärare vi intervjuade kunde enligt sin egen utsago inte utöva sin professionalitet till fullo, de ramar som hindrade dem var statliga i form av regler och styrning, deras tid i yrket vilket innebar att de inte gavs fri autonomi, målsmäns påverkan samt gaokao som hindrade dem då de var tvungna att anpassa sin undervisning specifikt inför provet. Citatet om den äldre lärarkollegan fångar problematiken på ett väldigt tydligt sätt. De ansåg att det sättet de undervisade i engelska inte var rätt väg att gå men såg inget annat val, de kände sig låsta inom ramarna. Även om de inte uppskattade den pedagogiska inriktningen de hade tvingats ta, då fokus på examinationer och prov var väldigt stort, innebar det inte att de ansåg att den ramen som dessa utgjorde var rakt igenom negativ. Snarare tvärtom då de såg proven, och särskilt gaokao, som en möjlighet för en driven individ oavsett klassbakgrund att förverkliga sig själv genom hårt arbete.

2. Vilka upplevda möjligheter ges lärarna?

De upplevda möjligheterna att utöva sin profession var för respondenterna få även om de existerade. De var många gånger medvetna om att deras handlingsutrymme var snävt men verkade finna sig i sin situation. Det de framförallt kunde peka på som gav dem nya möjligheter var de resurser som har tillskjutits till skolan. Dessa resurser upplevde de kunde höja standarden för hjälpmedel i undervisningen samt att ge en förbättrad arbetsmiljö. De såg också sig själva som viktiga delar av sina elevers uppväxter, något som enligt vissas resonemang var den absoluta belöningen med att vara lärare, trots att incitamenten var få. Med stolthet kunde de vara med och skapa minnen som barn och ungdomar kommer bära med sig resten av sina liv, vilket var uppmuntran nog för en fortsatt karriär inom yrket.

3. Vilka upplevda hinder finns för lärarna?

Överlag uppfattade vi det som att de såg mer hinder än möjligheter i sin nuvarande situation. Hindren var många och tangerade ofta det som litteraturen tog upp som problem för lärarprofessionen i Kina idag. T.ex. visade det sig att respondenternas lön inte motsvarade den arbetsinsats de gav. Den professionella autonomin var begränsad på grund av de strikta regler lärarna var tvungna att förhålla sig till, däribland de många prov och examinationer som skulle genomföras, det utvalda undervisningsmaterialet samt de förberedelser som var nödvändiga inför gaokao.

Stora klasser, ibland med över 70 elever i ett och samma klassrum, gör att handlingsutrymmet är begränsat och ger de ökade materiella resurserna (som gav möjligheter) lägre betydelse. De stora elevgrupperna i kombination med långa arbetsdagar gav hög arbetsbelastning, men respondenterna medgav inte att de kände sig stressade. Den socio-ekonomiskt svaga elevgrupp de undervisade gav ytterligare arbetsbörda, då de sällan hade med sig vad lärarna uppfattade var en relevant kunskapsbas från hemmet. Vidare satte målsmän ofta press på lärarna att agera utefter sina förväntningar vilket ytterligare utgjorde en ram för professionen.

Slutligen kände sig respondenterna uppgivna över sina chanser till självförverkligande. De upplevde många gånger att de var isolerade i sina klassrum med högar av prov och uppgifter

att rätta och att de sällan fick chans att föra dialog med sina kollegor. En önskan om att få fler tillfällen till studiedagar togs bland annat upp som en lösning på detta problem.

7.1 Resultatdiskussion

I vårt arbete har vi tillämpat ramfaktorteorin för att kunna urskönja vilka upplevda möjligheter och hinder lärare i Kunming upplever. I litteraturgenomgången av ramfaktorteorin framkommer det att det råder en viss osäkerhet hur den ska tillämpas. Persson (2014) fokuserar mer på de hinder som ramarna utgör medan Dahllöf (1967) och Gustafsson & Selander (red.) (1994) fokuserar på att ramfaktorerna snarare utgör möjligheter för utveckling inom skolverksamheten. I våra intervjuer har vi tolkat det som att lärarna snarare ser ramarna som skolans verksamhet utgör som hinder, i linje med vad Persson (2014) argumenterar för. Hinder är också det vi har upplevt som främst förekommande i våra respondenters yrkesvardag och har således varit det vi fastnat för. För att belysa de möjligheter lärare har i sin profession, i Lundströms (2007) definition lärarnas ambition att uppnå en god lönenivå, hög status och autonomi i yrket, var vi tvungna att se till de hinder som ramfaktorerna utgör.

En statligt bestämd ramfaktor som lärarna inte kunde påverka var lönen, som var lägre än de som arbetade i butik. Utgår man ifrån Lundströms (Ibid.) definition av vad som krävs för att läraryrket ska räknas som en respekterad profession i samhället, så uppfyller inte de kinesiska lärarnas lön detta krav. Även lärarnas strävan efter autonomi i sin roll profession hämmades utifrån skolans utformning, där fokuset på elevernas resultat prioriterades. Lundströms tredje definition av professionssträvanden, att yrket ska nå en hög status i samhället, var en aspekt vi missade under intervjun. Däremot kan det sägas att autonomi och status går hand i hand, lärarna upplevde sig ifrågasatta av målsmän och skolledning. Om deras status vore högre antar vi att de skulle haft större autonomi att utforma sin undervisning utifrån eget tycke. Det skulle också ge vad Colnerud & Granström (2002:16) eftersöker i form av en yrkesmässig autonomi som i slutändan ger yrket auktoritet. Att ständigt vara ifrågasatt och låst i ramar ger inte den frihet och det förtroende som lärarprofessionen är i behov av för att ses som en autonom profession (Lundström 2007:56).

Vissa aspekter av professionssträvandet gick vårt resultat och vår analys miste om. Egidius (2011:146) menar bl.a. att ett professionellt yrke bör vara organiserat med en gemensam etisk kod, ge ut nyhetsblad, tidskrifter och hålla i egna kongresser. Detta var inget som synliggjordes i våra svar, och var inte heller det fokus vi hade. En lärare uttryckte en önskan om mer tid till att auskultera och att gå på utbildningsdagar vilket ringar in att området bör utvecklas. Vi upplevde det som så att de hinder som fanns i det dagliga praktiska arbetet var nog för att kunna dra slutsatser om hur väl respondenternas profession kom till uttryck.

Enligt Colnerud & Granström (2002:19f) är lärares profession på ett globalt plan diffus, det finns ingen vedertagen uppfattning om vad som gäller. Vad som är viktigt för lärarprofessionen i Sverige behöver inte nödvändigtvis vara densamma som i Kina. De olika kulturella kontexterna skiljer sig nämnvärt, liksom synen på vad som är kunskap, god undervisning och god yrkesetik. Lärarnas öppenhet i sina intervjuvar visar dock på att det finns en önskan och en vilja till förändring. De strävar efter en autonomi i sin profession, de vill uppnå en högre lönenivå och de vill ha en formellt och erkänd status i samhället. OECD (2005) lyfter fram låg status, löner, hög arbetsbelastning, stress, dåliga arbetsförhållanden och dålig arbetsmiljö som aspekter som behöver utvecklas på ett globalt plan för lärare.

Alla dessa punkter upplevde vi som hinder i den undervisning som våra lärare bedriver. Om lärarna tillsammans med skolledning i dialog med staten kan skapa förändringar tror vi att det vore positivt för den kinesiska lärarprofessionen. Vi tror dock inte att det är ett scenario som kommer att ske inom den närmsta tiden, dels om man ser till tidigare nämnda begreppet spårbundenhet med den historiska kontext som prov och större examinationer utgör i Kina. Det faktum att Kina är en diktatur och skolan är en viktig institution i alla samhällen för att sprida den styrande partens agenda är även det högst relevant att inkludera i diskussionen. Möjligheterna för lärare att bedriva förändringsarbete ponerar vi är små, om inte icke-existerande. Att Kina är en diktatur är också själva essensen av att utbildningsdiskursen i väst bör se upp med att se med allt för avundsrika ögon åt Kinas håll.

7.2 Relevans för läraryrket

Vetskap om hur andra länder i världen väljer att organisera sin undervisning och vilka hinder och möjligheter lärare inom dessa system upplever finns är relevant för den svenska skoldiskursen på många plan. Genom objektiv forskning som inte tar hänsyn till kulturella olikheter eller motsättningar, utan fokuserar på vad som kan vara användbart i en svensk kontext, kan den svenska utbildningsdiskursen berikas. Vad vår studie kunde klargöra är att läraryrket har olika styrkor och brister även i ett kulturellt sammanhang där skolan anses vara av god kvalitet. Zhaos (2014) rekommendation om att andra länder inte bör ta efter Kinas pedagogiska inriktning överensstämmer till viss del med vad lärarna i vår studie upplevde.

Zhao (2014) har en god poäng i att det som funkar bra i Kina måhända funkar sämre i Sverige och tvärtom. De goda PISA-resultat som vissa kinesiska provinser kan uppvisa är på bekostnad av något annat, vilket studien bevisar, om än i liten skala. Uppsatsen kan verka i den utbildningsdiskurs som förs i Sverige och ge en nyanserad bild av ett utbildningssystem som presterar högt på PISA. Om den svenska skolan skulle anamma prov som examinationsform i allt större utsträckning kan uppsatsen ge en bild av vilka effekter det kan få för lärares profession. På en hypotetisk nivå skulle lärare, journalister, utbildningsforskare m.fl. finna fler nyanser i sitt hyllande av de system som presterar bäst i PISA-testen. När det visar sig att lärares profession tydligt begränsas innebär det att det finns en svaghet inbakad i systemet som bör tas i beaktande på alla nivåer, från diskussion till implementering.

7.3 Slutord och förslag till vidare forskning

Den här studien hade många svagheter då rådande omständigheter förhindrade att den kunde få ett urval som representerade populationen, i det här fallet den kinesiska lärarkåren. Vi anser att området är intressant då de lärdomar vi drar är att ett alltför stort fokus på prov istället för en fortgående bedömning av elevernas kunskaper hindrar läraren att utveckla sin egen professionalism. Fortsatta studier bör fokusera på att få till ett bättre urval för att kunna garantera reliabilitet och validiteten i våra resultat. Andra städer och provinser i Kina bör inkluderas för att få ett helhetsintryck av situationen för lärarna. Av intresse vore intervjuer med lärare i städer som Macao och Shanghai ske där PISA-testen genomförs, för att ta reda på vad lärare i den regionen anser hindrar alternativt möjliggör deras professionalisering. Deras syn kan skilja sig åt från lärarnas i Kunming, då det är i dessa storstäder som de universitet och högskolor som har högst antagningspoäng ligger och en större konkurrens skolor sinsemellan råder.

Ytterligare trådar som hade varit intressanta att följa upp vore lärarnas syn på vad elevernas socio-ekonomiska bakgrund har för påverkan på deras resultat i skolan. Vi fann vissa

resonemang hos lärarna som antydde att de hade en medvetenhet om att rådande strukturer förhindrar elevens utveckling i skolan, men samtidigt så la de ett väldigt stort ansvar på att det var upp till individen själv om den skulle lyckas i skolan eller ej. Det hade här varit intressant att undersöka lärares attityder till klass- och genusbegreppen för att se hur de resonerar kring dem och om hur de påverkar lärarnas elever.

Slutligen vill vi rekommendera andra studenter att skriva eller göra sin datainsamling till sin uppsats utomlands. Det ger nya insikter och kan skapa en större förståelse för hur skolan fungerar i andra kulturella sammanhang. Denna uppsats har gett oss ett större begreppsfrådd och erfarenheter som vi kan plocka med oss ut i vår profession. I allmänhet har uppsatsen gjort oss mer rustade till att kunna argumentera om för- och nackdelar med förändringar i den svenska skolan, och i synnerhet vad det skulle innebära för vår egen karriär.

Referenser

- Bethoon, N. (2014). *Individualiserad matematikundervisning: En fallstudie om lärares förhållningsätt till individualiserad matematikundervisning* (Kandidatuppsats). Uppsala: Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier, Uppsala Universitet.
Tillgänglig: <http://uu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A695401&dswid=1212>
- Colnerud, G & Granström, K. (2002). *Respekt för läraryrket: om lärares yrkesspråk och yrkesetik*. Stockholm: HLS Förlag
- Colnerud, G. (2013, 11 oktober). *Politiker – gör inte skolan till en valfråga*. Dagens Nyheter. Hämtad 2015-03-31 från <http://www.dn.se/debatt/politiker-gor-inte-skolan-till-en-valfraga/>
- Dahler-Larsen, P. (2002). *At fremstille kvalitative data*. Odense: Odense universitetsförslag.
- Dahllöf, U. (1967). *Skoldifferentiering och undervisningsförlopp: komparativa mål- och processanalyser av skolsystem I*. Stockholm: Almqvist & Wiksell
- Davey, G., De Lian, C., & Higgins, L. (2007). The university entrance examination system in China. *Journal of further and Higher Education*, 31(4), 385-396.
- Egidius, H (2011). *Etik och profession – i en tid av ökad privatisering och myndighetskontroll*. Stockholm: Natur & Kultur
- Ekot. (2014, 4 december). *Svensk skola får kritik – igen*. Sveriges Radio. Hämtad 2015-03-31 från <http://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=83&artikel=6034331>
- Esaiasson, P. Giljam, M. Oscarsson, H. Wängnerud, L. (2007). *Metodpraktikan*. Stockholm: Nordstedts Juridik
- Gao, X. (2008). Teachers' professional vulnerability and cultural tradition: A Chinese paradox. *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 154-165.
- Graneheim, U. H., & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse education today*, 24(2), 105-112.
- Gustafsson, C och Selander, S. (red) (1994). *Ramfaktorteoretisk tänkande - Pedagogiska perspektiv. En vänbok till Urban Dahllöf*. Uppsala. Uppsala universitet
- Hawkins, J. N. (2000). Centralization, decentralization, recentralization-Educational reform in China. *Journal of Educational Administration*, 38(5), 442-455.
- Helsby, Gill (1995). Teachers' Construction of Professionalism in England in the 1990s. *Journal of Education for Teaching*. 21(3), 317-332.
- Hopmann, S.T. Brinek, Gertrud, och Retzl M, (red) (2007). *Pisa zufolge Pisa, Pisa according to Pisa*. Berlin: Lit Verlag.
- Hsieh, H. F., & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative health research*, 15(9), 1277-1288.

- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lai, M., & Lo, L. N. (2007). Teacher professionalism in educational reform: The experiences of Hong Kong and Shanghai. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 37(1), 53-68.
- Liew, L. (2005). China's engagement with neo-liberalism: path dependency, geography and party self-reinvention. *The Journal of Development Studies*, 41(2), 331-352.
- Lundgren, U. P. (1981). *Model analysis of pedagogical processes*. Lund: Gleerups.
- Lundgren, U. P. (1999). Ramfaktorteori och praktisk utbildningsplanering. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 4(1), 31. Hämtad från <http://www.ped.gu.se/pedfo/pdf-filer/lundgren.pdf>
- Lundahl, C. & Folke-Fichtelius, M. (red) (2010). *Bedömning i och av skolan – praktik, principer, politik*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundström, U. (2007). *Gymnasielärare - perspektiv på lärarens arbete och yrkesutveckling vid millennieskiftet*. Umeå: Umeå universitet
- Morgan, D. L. (1997). *Focus groups as qualitative research*. Thousand Oaks: Sage
- OECD. (2005). *Teachers Matter. Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers. Overview*. Hämtad 2015-04-02 från <http://www.oecd.org/dataoecd/39/47/34990905.pdf>
- OECD. (2014). *PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do – Student Performance in Mathematics, Reading and Science* (Volume I, Revised edition, February 2014), PISA, OECD Publishing.
- Peerenboom, R. (2001). Globalization, Path Dependency and the Limits of Law: Administrative Law Reform and Rule of Law in the People's Republic of China. *Berkeley J. Int'l L.*, 19, 161.
- Persson, A. (2014). Inramad skola: ramfaktorer, frames och analys av sociala interaktionsdynamiker i skolan. *Vetenskapliga perspektiv på lärande, undervisning och utbildning i olika institutionella sammanhang: utbildningsvetenskaplig forskning vid Lunds universitet*, 391-412.
- Sargent, T., & Hannum, E. (2005). Keeping teachers happy: Job satisfaction among primary school teachers in rural northwest China. *Comparative education review*, 49(2), 173-204.
- Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket. Hämtad från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>
- Skolverket (2013, 3 december). *Kraftig försämring i PISA*. Hämtad 2015-03-31 från <http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/internationella-studier/pisa/kraftig-forsamring-i-pisa-1.167616>

Sundström, E. (2015). *Simkunnighetens betydelse ur ett lärarperspektiv: En kvalitativ studie om hur idrottslärare ser på simundervisningen i grundskolan* (Kandidatuppsats). Stockholm: Institutionen för idrotts- och hälsovetenskap, Gymnastik och idrottshögskolan.
Tillgänglig: <http://gih.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A794598&dswid=-3895>

Svedberg, L. (2007). *Gruppsykologi. Om grupper, organisationer och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Tillgänglig: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> Hämtad: 2015-05-04

Watt Boolsen, M. (2007). *Kvalitativa analyser. Forskningsprocess, människa, samhälle*. Malmö: Gleerups

Wibeck, V. (2000). *Fokusgrupper: om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Lund: Studentlitteratur

Wilsford, D. (1994). Path Dependency, or Why History Makes It Difficult but Not Impossible to Reform Health Care Systems in a Big Way. *Journal of Public Policy*, 14, pp 251-283

Wikner, E. (2015). *Förutsättningar för vuxnas lärande: En observationsstudie influerad av ramfaktorteorin* (Kandidatuppsats). Gävle: Avdelningen för utbildningsvetenskap, Högskolan i Gävle.

Tillgänglig: <http://hig.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A794566&dswid=6211>

Wong, J. L. (2008). How does the new emphasis on managerialism in education redefine teacher professionalism? A case study in Guangdong Province of China. *Educational Review*, 60(3), 267-282.

Yong, Z., & Yue, Y. (2007). Causes for burnout among secondary and elementary school teachers and preventive strategies. *Chinese Education & Society*, 40(5), 78-85.

Zhao, Y., & Qiu, W. (2012). Policy changes and educational reforms in China: decentralization and marketization. *On the Horizon*, 20(4), 313-323.

Zhao, Y. (2014). *Who's afraid of the big bad dragon?: why China has the best (and worst) education system in the world*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Bilaga 1 - Intervjuguide

Introduction

1. How old are you?
2. How long have you been teaching?
3. What formal education do you have? What subject/subjects?
4. Which school levels do you teach at? (Elementary School, Middle school, High school, Upper secondary high school, College/University)
5. Why did you want to become a teacher

Professionalisation

6. What do you feel is positive about being a teacher?
7. What do you feel is negative about being a teacher?
8. How do you look at your role as a teacher, what is your purpose?
9. What is your view on the states role regarding courseplans?
10. Do you feel free to shape your education as you want in the classroom? In what way/ways?
11. If not, what is it that is hindering you?

Gaokao

12. What is your view on Gaokao?
13. Do you accomodate your teaching towards Gaokao, and if so how?

Framefactors:

14. What would be your ideal classroom?
15. Can you participate in how the education at your school should be developed?
16. What do you feel motivates or helps you in your teaching? (Principal, Classroom and school environment, Other teachers, Salaries, Parents, School funding, access to school material such as books, pencils, whiteboard/griffelboard, projector, Ability to go on study trips.
17. Do you feel that something hinders you in your teaching?
18. What do you think is most important to improve for the profession of teaching in China? (Salaries, Working hours, Autonomy for teachers, Workload, Class-size?)