



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Mellan lärare och ledning

Karriärstegsreformens konsekvenser för lärares
autonomi i den svenska skolan

Aron Viklund

Självständigt arbete L6XA1A

Vårterminen 2020

Examinator: Mikael R. Karlsson

Abstract

Titel: Mellan lärare och ledning: karriärstegsreformens konsekvenser för lärares autonomi i den svenska skolan.

Title: Between teachers and management: the consequences of the first teacher reform for teachers' autonomy in the Swedish school context

Författare: Aron Viklund

Typ av arbete: Examensarbete på avancerad nivå (15 hp)

Examinator: Mikael R. Karlsson

Nyckelord: *Karriärstegsreformen, förstelärare, autonomi, profession, byråkrati, New Public Management*

This paper examines the impact of the Swedish first teacher reform on teachers' autonomy in the Swedish school context. The theoretical perspective is laid down by Freidson, who uses three distinct logics for explaining how work is controlled. These are: the market logic (which concerns consumerism), the rational-legal bureaucracy (which concerns managerialism), and the logic of professionalism (which concerns occupational control of work), which is a model elaborated by Freidson. By using a large scale survey, directed to all legitimized working teachers in Sweden, that concerns first teachers and teachers' everyday work, an analysis is done by applying the distinct logics to the results of the survey, and further compare their different impacts on the autonomy of teachers. By leaning on these ideal types as a framework for analysing the impact of the first teacher reform on teacher autonomy, a discussion emerge that concerns a limitation of autonomy within the teaching profession due to the first teacher reform. The results from the survey are compared to earlier research regarding the first teacher reform in order to fully grasp the implementation of it, and what impact it has on teachers' autonomy.

Innehåll

Inledning.....	1
Syfte och frågeställningar.....	2
Bakgrund och Tidigare forskning	3
New Public Management.....	3
Synen på professionsbegreppet	4
Autonomi	5
Försteläraren	6
Teoretiska perspektiv	7
Autonomi utifrån tre logiker.....	9
Metod	11
Val av metod.....	11
Operationalisering och urval	12
Validitet och reliabilitet	13
Resultat och analys.....	15
Försteläraren som styrmedel.....	15
Spridning av yrkesskicklighet	17
Relationen till skolledning.....	19
Det upplevda inflytandet	21
Den upplevda autonomin.....	23
Slutsats och sammanfattande diskussion.....	27
Referenser.....	30
Bilaga	32

Inledning

Autonomi är antagligen ett av de mer diskuterade begreppen inom professionsforskning. Vi lever i en tid då i stort sett alla yrkesgrupper, även om de åtnjuter olika grad av just autonomi, vill ses som professioner. Detta är inte konstigt med tanke på den mängd positiva attribut vi tillskriver yrken som traditionellt innehar professionens esoteriska status. Läkare, advokater, ekonomer, ingenjörer förknippas ofta med hög inkomst och status. Dessa yrken åtnjuter även en högre grad av autonomi, vilket innebär att de jämfört med många yrken har möjlighet att påverka sitt arbetes innehåll och även på vilket sätt yrket bäst ska utövas. Många människor söker sig till den sociala status och acceptans som kommer med denna yrkestillhörighet. Ett av resultaten som detta medför är att dessa yrken har höga inträdesbarriärer, vilket i kombination med det begränsade antalet utövare, gör att studenter med goda meriter i högre grad söker sig till dessa. Det verkar finnas ett samband mellan hög status och höga inträdesbarriärer till yrken som ofta ses som professioner.

Resonemanget ovan var också anledningen till att dåvarande regeringen Reinfeldt i mars 2013 lämnade in en proposition (Prop. 2012/13:136) som syftade till att öka måluppfyllelsen i den svenska skolan genom att skapa karriärvägar för lärare. *Karriärstegsreformen* som den kommit att kallas, har tillsammans med lärarlönelyftet syftat till att behålla lärare i yrket och premiera de lärare som visar på en hög grad av yrkesskicklighet. Reformen motiverades politiskt av att lärarna är en av de viktigaste faktorerna för elevernas studieresultat. Med detta som incitament ville regeringen försöka höja statusen på läraryrket genom att skapa möjligheter för yrkesskickliga lärare att göra karriär och på detta sätt få lärare att stanna kvar inom yrket (Prop. 2012/13:136, s. 8). I viss mån kan vi diskutera hur väl reformens genomförande svarar mot målet. En reflektion är nämligen att det finns en motsägelse i att stärka professionen utifrån eftersom det vittnar om att kontrollen över yrket inte ligger hos lärare som yrkesgrupp.

Mot bakgrund av detta finns det lite forskning som belyser konsekvenserna av karriärstegsreformens implementering; vi vet inte hur yrkesskicklighet definieras, vi vet relativt lite om vilka konsekvenser dessa reformer fått för lärare och för elevernas måluppfyllelse – motiveringar som lyftes fram som orsaker till båda dessa reformer. Av dessa anledningar är det relevant att undersöka detta forskningsfält närmare och på detta sätt bidra till att belysa vilka konsekvenser dessa reformer får för lärares autonomi och därmed lärare och elever i den svenska skolan.

Syfte och frågeställningar

Syftet med detta arbete är att undersöka hur lärare uppfattar sin autonomi i relation till karriärstegsreformen.

Studien syftar till att besvara följande frågeställningar:

Vilken position har förstelärare i relation till lärare respektive skolledning och vilka konsekvenser får detta för lärares autonomi?

Vilket inflytande har förstelärare och lärare och hur påverkar detta graden av autonomi?

Vad innebär förstelärare och lärares upplevda handlingsutrymme och frihet att kontrollera arbetsinnehåll och -utförande för lärares autonomi?

Bakgrund och Tidigare forskning

I följande avsnitt presenteras några områden av särskild vikt för att förstå den samhällskontext som karriärstegsreformen befinner sig i. New Public Management (NPM), synen på professionsbegreppet samt den forskning som finns om specifikt försteläraren är central för att förstå hur lärarkårens autonomi har påverkats av andra reformer samt för att förstå den politiska kontext som karriärstegsreformen växt fram inom. Synen på professionsbegreppet är centralt eftersom mycket av de motiveringar som ligger till grund för karriärstegsreformen syftar till att stärka läraryrket som profession samt höja statusen (Prop. 2012/13:136). Professionsforskningen är även central för att förstå autonomins roll för professioners legitimitet och aktörers handlingsutrymme inom en profession. Tidigare forskning om försteläraren belyser förstelärarreformens genomförande och vilka konsekvenser reformen fått i den praxisnära verksamheten.

New Public Management

Sedan 90-talet har en rad utbildningsreformer ägt rum som bidragit till att göra ett av världens mest centraliserade skolsystem till ett av världens mest decentraliserade. Dessa reformer brukar ofta kopplas till en mer övergripande förändring av offentlig styrning kallad New Public Management (Lundström, 2018). För att till fullo förstå karriärstegsreformen och vilken påverkan den har på lärares autonomi är det centralt att förstå bakgrunden och upptakten till reformen och förstå under vilka omständigheter den kom till. NPM kan ses som en global trend där administrativa logiker hämtade från näringslivet, införlivats i den offentliga sektorn, ofta med verksamheters resultat och effektivitet i åtanke (Lundström, 2018). Denna trend har i Sverige manifesterats i två mer dominerande utbildningsreformer: marknadiseringen och decentraliseringen av skolan (Erlandson & Karlsson, 2017). Den senaste reformen som också är föremål för detta arbete, är karriärstegsreformen (Prop. 2012/13:136). På flera sätt kan reformen kopplas till den effektivitetsnorm som får sägas vara utmärkande för NPM. Konceptet bygger även på stratifiering inom yrken, något som är högst närvarande inom näringslivet där tydliga hierarkier skapar förutsättningar för styrning. Då de administrativa logikerna inom näringslivet ofta stått modell för samtliga reformer som associeras med NPM, kan även karriärstegsreformen sägas tillhöra dem eftersom den kan sägas bidra till att skapa just stratifiering och hierarkier inom lärarkåren. Karriärstegsreformen har dock en särställning bland dessa reformer eftersom den kan ses som ett uttryck för staten att återta kontroll över skolväsendet i stället för att delegera ut den, något som av Forsberg, Nihlfors, Pettersson & Skott (2017) beskrivs som *recentralisering*. Detta kan alltså ses som ett uttryck från staten att genom administrativ logik, skapa stratifiering inom yrket och på detta sätt återta, i viss mån, kontroll över skolan.

Lärares autonomi har en stark koppling till hur de som yrkesgrupp styrs från politiskt håll och genom NPM har detta sätt att styra, förändrats under senare år vilket innebär att lärares autonomi begränsas och möjliggörs på andra sätt idag jämfört med innan och under 90-talet (Stenlås, 2011). En utgångspunkt för den tidigare forskningen är att NPM kan ses som ett globalt paradigm som i princip all forskning på området förhåller sig till. Väldigt lite forskning ifrågasätter huruvida NPM dominerar offentlig sektor utan ser det som en vedertagen kontext.

Det som forskningen diskuterar är istället vad resultatet av dessa NPM-reformer blir för lärare, vilket vi kommer se i rubrikerna nedan. Det ska även tilläggas att mycket av denna forskning har spridda ingångar till ämnet och flera forskare närmar sig fältet grundade i olika forskningsdiscipliner, exempelvis offentlig förvaltning, statsvetenskap, sociologi eller didaktik, något som här lyfts fram som en styrka för arbetet. Forskningen som gjorts har också olika fokus vilket är ett naturligt resultat av de olika forskningsfälten.

Synen på professionsbegreppet

Vad en profession är och varför det tycks viktigt att tillhöra en verkar vara en av de till synes viktigaste underliggande frågorna och tillika den motor som driver professionsforskningen. Men varför är professionsbegreppet viktigt när det kommer till förståelse av karriärstegsreformen och dess påverkan på lärares autonomi? Centralt för professioner är frågan om autonomi och därför är det också relevant att diskutera professionsbegreppet eftersom karriärstegsreformen initierades med syfte att stärka lärarprofessionen. Om lärares autonomi påverkas av karriärstegsreformen påverkas även professionen.

Forskning kring professioner visar att användningen och tolkningarna av begreppet förändrats över tid. Olika perspektiv inom forskningen betraktar professioner på olika sätt. Brante (2005) beskriver hur professionsbegreppet och synen på det har utvecklats historiskt. Han menar att professioner har gått från att ses som altruistiska till att vara försvarare av egna intressen (Nyweberiansism). Utmärkande för professioner har även varit den höga graden av abstraktion som förekommit bland utövarna vilket också varit anledningen till att kopplingen mellan professioner och akademisk utbildning varit (och i hög grad fortfarande är) stark. Vikten av abstrakta kunskaper baserade på vetenskap går även väl ihop med kontrollen av professioner genom kunskapsmonopol där Brante anger läkaryrket som ett typexempel. Läkare har en erkänd kunskapsexpertis som andra inte har tillgång till, därför tillerkänns de också en hög grad av autonomi, status och lön. Lärarkåren har svårare att hävda den kunskapsexpertisen¹ vilket gjort det svårt att hävda professionsstatusen. Han förklarar vidare hur professionsbegreppet är svårfångat eftersom det kan definieras efter både breda och snäva kriterier. De breda tidsöverskridande definitionerna tenderar att vara vaga eftersom många yrken då kan tillskrivas professionsstatus. De snäva definitionerna försvårar däremot jämförelser mellan yrken och vilka som kan eller inte kan betraktas som professioner.

Brante (2005) diskuterar även begreppet *semi-profession* som allmänt associeras med flera typer av jobb inom offentlig sektor – bland annat lärare. Denna etikett ifrågasättes delvis och enligt vissa försök att definiera professioner är det dessa ”semi-professioner” som bäst överensstämmer med definitionen eftersom de har en tydlig förankring till praxisnära verksamheter samtidigt som de grundar sig på vetenskaplig kunskap (där ännu en gång koppling till akademien blir tydlig).

Vad är då en profession? Freidson (2001) undersöker professioner som en av tre institutionella logiker och menar att professionen sedd i sin mest grundläggande form: ”is a set of institutions

¹ Därmed inte sagt att lärarkåren inte besitter den.

which permit the members of an occupation to make a living while controlling their own work.” (s. 17). Detta ringar in autonomins centrala betydelse för professioner i allmänhet. Några ytterligare faktorer som vi kan hämta från Brante (2005) och som anses viktiga för att ett yrke ska betraktas som en profession är: *graden av abstrakt kunskap baserad på vetenskap, mängden osäkerhet som en profession behandlar samt förtroendet för professionen*. De två senare skulle kunna förklara de politiska incitamenten till karriärstegsreformens genomförande eftersom de bygger på ett samhälleligt förtroende för yrkesutövaren, vilket i fallet läraryrket skulle kunna ses som bristande (något som yttrar sig i form av låg yrkesstatus). Karriärstegsreformen skulle därför kunna ses som ett försök att minska det bristande förtroendet.

Det bör även tilläggas att ett högt förtroende för professionen uttrycks i en hög grad av handlingsfrihet för att kunna hantera den osäkerhet som typiskt förknippas med professioner (Brante, 2005). Osäkerhetsfaktorn kan istället kopplas till i vilken utsträckning en profession ägnar sig åt rutinarbete kontra arbete som kan ses som komplext. Det som gör denna faktor relevant för undersökningen är att det osäkra arbetet ofta innebär en komplexitet som föranleder högre grad av autonomi och ansvar för arbetets genomförande. Professionsdiskussionen ovan kan därför kopplas till det övergripande syftet med arbetet: undersökandet av hur lärarprofessionen påverkas av karriärstegsreformen via dess påverkan på lärares autonomi.

Autonomi

Det finns flera ingångar för att förstå autonomins funktion för lärarprofessionen. Frostenson (2015) försöker nyansera professionsforskningen kring läraryrket och anser att det finns tendenser i forskningen som pekar på att det råder en avprofessionalisering av lärarkåren. Frostenson problematiserar relationen autonomi – profession och menar att mycket av den forskning som görs anger den krympande autonomi som orsak till avprofessionalisering. Istället menar Frostenson att det finns olika former av autonomi och gör vidare uppdelningen generell autonomi, kollegial autonomi och individuell autonomi för att belysa detta. Författaren menar att minskad autonomi på till exempel en övergripande nivå inte behöver betyda mindre autonomi i verksamhetens praxis. Två forskare som också nyttjar uppdelning av autonomi på olika nivåer hos lärare, är Wermke och Forsberg (2017) som försöker kontextualisera lärares autonomi utifrån ett praxisnära serviceperspektiv och ett mer övergripande institutionellt perspektiv. De menar att lärarkårens autonomi gått från att vara institutionellt starkare (med en statsapparat som skapar regler för undervisning istället för att kontrollera den) till att bli mer fokuserad på service vilket innebär att lärare har mer kontroll över det arbete som direkt kopplas till undervisningen, men ingen påverkan på policybeslut. Autonomi inom den svenska lärarkåren gör sig därför mer gällande på praxisnivå² vilket skulle innebära ett större hot mot professionen om det sker på bekostnad av inflytande på institutionell nivå. Detta eftersom en svag institutionell autonomi på sikt kan göra service-autonomi skör (Wermke & Forsberg, 2017) eftersom institutionell autonomi för lärare innebär att de har makt att själva påverka beslut om sin yrkesutövning. Författarna skriver:

² Vilket här tolkas som autonomi rörande beslut som gäller den egna undervisningen.

If teachers lack a collective voice and an autonomous institution, they are easier to dominate through other forces of agents within the school system (Wermke & Forsberg, 2017, s. 163).

På detta sätt ifrågasätter de vikten av specifikt service-autonomi som ett verktyg för att stärka lärarprofessionen, något de menar varit en reformtrend på grundskolenivå.

Om Frostenson (2015) problematiserar autonomibegreppet och Wermke & Forsberg (2017) undersöker olika effekter av olika former av autonomi, bidrar Lundström (2018) med empiri från 119 lärare som intervjuats i tre olika undersökningar mellan 2002 och 2014. Resultaten pekar mot att lärares autonomi har påverkats negativt av skolreformer från sent 80-tal fram till idag där reformerna får sägas vara neoliberal uttryck för NPM-styrning (Börjesson, 2016, ss. 7, 52). Ytterligare forskning som är värd att lyfta är den som bedrivits av Sachs (2001) som undersöker lärares professionella identitet i den australiensiska skolkontexten och menar att lärarprofessionen befinner sig i trångmål när de förväntas ta autonoma beslut relaterade till undervisningen samtidigt som de utsätts för krav på resultat och måluppfyllelse.

Som synliggjorts är forskningen kring autonomi snårig och inte helt oproblematiserbar att kartlägga eftersom det finns olika uppfattningar om definitioner, användning och konsekvenser av begreppet. Genom forskningen som lyfts fram ovan får läsaren förhoppningsvis ändå en förståelse för hur centralt begreppet kommit att bli för att utreda lärarprofessionens ställning i bakvattnet av de reformer som i Sverige genomförts sedan slutet av 80-talet. Men också en förståelse för hur mycket påverkan autonomi har när det kommer till att stärka lärarprofessionen.

Försteläraren

Karriärstegsreformen, sådan den implementerats befinner sig i en unikt svensk kontext och därför är den mesta forskningen på området genomförd i Sverige. Med tanke på att karriärstegsreformen genomfördes 2013 är det inte anmärkningsvärt att det inte genomförts någon mer omfattande forskning på området. Den mesta forskning är som nämnts tidigare relaterade till äldre utbildningsreformer och i likhet med policystudier inom fältet ligger det största intresset i hur dessa reformer har landat det vill säga vilka konsekvenser den får för en viss verksamhet, varför forskningsfältets storlek är rimlig.

Några studier finns dock som är rimliga att lyfta av flera anledningar. Den ena studien undersöker förstelärarreformens genomförande i ett praxisnära exempel genom en kombination av deltagande observation och intervjuer på en skola i södra Sverige (Erlandson & Karlsson, 2017). Av undersökningen framkommer att reformens genomförande på skolan står i kontrast till en tidigare administrativ indelning av huvudlärare – ”headteachers” på den undersökta skolan. Undersökningen kommer bland annat fram till en förändring i form av ett kulturellt diskursskifte på skolan. Närmare bestämt förändrades lärarnas inflytande när förstelärare ersatte huvudläraren (som tidigare haft en hög grad av inflytande på rektors beslut). Skiftet till systemet med förstelärare innebar att inflytandet på styrning och beslutsfattande på högre instans minskade, samtidigt som förstelärarna upplevde mer ambivalens eftersom de genom systemets införande även kommit att bli mer toppstyrda. Enligt författarna har införandet av reformen

kommit att ”fungera som en trojansk häst” (s. 33) för neoliberal reformer (läs NPM) och ”entreprenörisering” av den pedagogiska kulturen på skolan. Deras slutsats är därför att reformen som sådan har påverkat lärarnas inflytande negativt varför denna artikel även menar att autonomin blivit lidande. Eftersom undersökningen genomfördes på en enskild skola är det dock svårt att dra några generella antaganden utifrån författarnas slutsatser. Något detta arbete förhoppningsvis kan bidra till att förändra.

Alvehus, Eklund & Kastberg (2019a) avhandlar i sin bok relationen mellan lärarkåren och förstelärarna och ger även en nyanserad och mindre polariserad bild av karriärstegsreformens konsekvenser för lärare såväl som förstelärare. De diskuterar professionsbegreppet i relation till läraryrket och menar att tanken på att lärarkåren går mot en avprofessionalisering är något som kan ifrågasättas och menar att det istället är möjligt att tala om en re-professionalisering (s. 211). För författarna är karriärstegsreformen ett exempel på en form av stratifiering som återfinns inom flera professioner och fungerar som ett sätt att stärka den grad av självbestämmande och egenkontroll som återfinns inom en yrkeskår. Författarna menar att lärarkåren historisk varit en platt organisation utan inbördes hierarki, något som kan ses som otypiskt för ”klassiska” professioner, varför karriärstegsreformen faktisk bidragit till att stärka lärarkåren som profession (s. 203). Det ska tilläggas att bokens undertitel ”splittrad, stärkt och styrd” vittnar just om karriärstegsreformen som *tveeggad*. Ett tillägg är att den undersökning som de genomförde, till skillnad från Erlandson & Karlsson (2017), var en fallstudie som genomförts på totalt sju skolor.

Teoretiska perspektiv

De teoretiska utgångspunkterna för arbetet bygger på Freidsons (2001) förståelse av professioners roll i samhället. Författaren menar här inte professioner i bemärkelsen yrken, eftersom väldigt få yrken skulle kunna förklaras fullständigt av professionsbegreppet. Hos Freidson framställs istället begreppet professioner som en idealtyp, en renodlad modell som syftar till att skapa en förståelse för vilken roll som professioner spelar i samhällskontexten. Författaren beskriver *professioner* som en av tre institutionella logiker, där de andra två är *marknaden* samt *byråkratin*. Den professionella logiken kan ses som en teoretisk ansats att jämföras med Adam Smiths konceptualisering av den fria marknaden samt Max Webers idealtypiska modell av organisationsstyrning och byråkrati³. Dessa tre logiker – marknaden, byråkratin och professionen – kan ses som olika modeller för att förklara hur samhället är uppbyggt och hur samtliga delar inneboas av dessa logiker i olika utsträckning. Dessa idealtyper förekommer inte i renodlad form utan är olika dominerande i olika delar av samhället. På samma sätt som konsumtion och utbytet av varor och tjänster på en marknad till viss del kan förklaras av begrepp som utbud och efterfrågan (logik ett), eller hur metoder för organisationsstyrning kan beskrivas med arbetsdelning och hierarkisering (logik två), kan även utmärkande drag för professioner beskrivas som grundade i abstrakt teoretisk kunskap samt innehållande en hög grad av autonomi (logik tre) (2001).

³ Ätminstone anser Freidson själv detta.

Dessa tre logiker har ett stort analytiskt värde för arbetet eftersom de är just idealtyper som speglar verkligheten utan att direkt vara en del av den. Det rör sig om alltså om teoretiska ”renodlingar”. Med det sagt finns det inga yrken som perfekt stämmer överens med dessa renodlingar. I fallet läraryrket har samtliga logiker inflytande och överlappar varandra i olika frågor, men användandet av dem låter oss undersöka hur dominerande dessa idealtyper är.

Varför är då dessa tre logiker relevanta för att förstå karriärstegsreformens påverkan på lärares autonomi? Enligt Freidson kan professioners försvagade ställning i samhället förklaras av ett ökat samhälleligt fokus på ekonomiska incitament och materiella intressen från både privat och statlig sektor (s. 197), något som kan ses i skolreformerna sedan 90-talet. En tolkning av detta är att de andra logikerna har fått större spelrum när det kommer till hur samhället organiseras och att professioner fått en krympande roll som ett resultat av detta. Om vi utgår från Freidsons idealtyper, är professioner centrala för att säkra kvalitet framför effektivitet eftersom de är ensamma om att kunna hantera arbetsuppgifter som innebär hög grad av komplexitet som dessutom kräver abstrakt kunskap. Det råder delade meningar om vilka yrken som kan tillskrivas professionsstatus, vilket framgick av Brante (2005) tidigare, men Freidson (2001) bidrar med sin modell till att ringa in vilka delar som är centrala för professionen som idealtyp, exempelvis autonomi och komplexiteten som utmärker arbetet. Byråkratin intresserar sig för effektiv styrning av organisationer utifrån regler, vilket den värderar högre än kvalitet⁴. Marknaden som idealtyp utgår istället från relation mellan producent och konsument, där konsumenternas preferenser är det som är viktigast för vad som ska produceras och när (s. 1–4).

Det kan även tilläggas att det i arbetet inte förs någon diskussion kring i vilken mån läraryrket bör ses som en profession eller ej. Detta skulle kunna vara problematiskt eftersom klassiska professioner (till exempel läkare) ofta förknippas med en hög grad av autonomi. Men här är utgångspunkten att oavsett om läraryrket betraktas som en profession eller semiprofession, är yrket av en så pass komplex natur att en hög grad av autonomi framstår som central för att utöva det, varför det också är detta som undersöks i arbetet.

Med hjälp av författarens tankar om idealtyper kan vi undersöka hur lärarprofessionen påverkats av karriärstegsreformen och införandet av förstelärare. Professionslogiken uppehåller sig inte enbart vid graden av kontroll över det egna arbetet, men den gör tydligt att professionens kärna utgörs av detta, av autonomi. Utgår vi från det som författaren skriver, att professionens kontroll över det egna arbetsinnehållet och arbetsdelningen är centralt för den idealtypiska modellen (av den professionella logiken), kan vi med detta som utgångspunkt diskutera lärares autonomi i relation till karriärstegsreformen. Om lärares autonomi minskar som ett resultat av karriärstegsreformen och den förändrade arbetsdelning som följer (till förmån för att de andra logikerna stärks) är det möjligt att professionen försvagas.

Det ska tilläggas för transparensens skull att den läsning som görs av resultatet i arbetet till stora delar är kritisk mot den rad av skolreformer som genomförts i ljuset av NPM. Läsaren bör se

⁴ Skulle idealtyperna professionen och byråkratin vara personer, skulle de antagligen vara oeniga om vad kvalitet är. Byråkratin skulle säkerligen hävda att effektiv styrning är ett uttryck för kvalitet.

arbetet som ett stöd för den kritik som bland annat Erlandson & Karlsson (2017) lyfter fram i sin forskning. Därmed inte sagt att det inte finns positiva sidor av specifikt karriärstegsreformen, speciellt när det kommer till frågor som rör effektivitet och ekonomi. Den svenska skolan kostade 293 miljarder kronor 2018 (SKR, 2020) varför det finns ekonomiska incitament som gynnas av att det finns krafter som söker effektivisera skolförvaltningen. Analysen i detta arbete tar heller inte hänsyn till vilka konsekvenser karriärstegsreformen får för elevers resultat. Det är möjligt att förstelärare ute i skolorna bidrar till att höja resultaten i skolan, men det är lika troligt att den bidrar till att skapa osämja bland lärare och sämre arbetsmiljö ute på skolorna, vilket antagligen inte skapar goda förutsättningar för lärande.

Autonomi utifrån tre logiker

För att kunna dra slutsatser kring lärares autonomi blir det relevant att föra en diskussion kring vad autonomi betyder för de olika logikerna som Freidson (2001) framställer. Kontroll kan sägas vara centralt för samtliga logiker och en diskussion om autonomi blir därför per definition en diskussion om vem som har kontroll över arbete. Vilket för oss till frågan om vilken logik som kontrollerar det arbete som utförs i skolans värld? Inom marknaden är det idealtypiskt konsumenternas intressen som bestämmer vilkas varor eller tjänster som produceras, varför konsumenten har ett stort maktanspråk. I skolans värld har *friskolereformen* öppnat upp för denna logik och på detta sätt skapat en skolmarknad där skolan som institution behöver ta hänsyn till *konsumenter* av utbildning (vilka ofta likställs med elever och vårdnadshavare). I relation till skolan blir det idealtypiskt viktigt för konsumenterna att i viss utsträckning ha kontroll över vilka beslut som fattas och vilka mål som skolledning och lärare arbetar mot, något som sker indirekt genom det fria skolvalet (vilket innebär att elever och vårdnadshavare kan byta skola om de inte är nöjda med "tjänsten"). Detta eftersom konsumenterna har ett intresse att få bästa möjliga kvalitet på den tjänst de brukar.

Den byråkratiska logiken bygger på att regler och standarder inom en organisation är det som bäst definierar god kvalitet. Kopplat till skolan är det ledning och huvudman inom skolan samt följandet av läroplan och regelverk som är det yttersta tecknet på kvalitet om vi utgår från Freidsons idealtyper. Utifrån denna logik är det rimligtvis viktigt att kontrollen över arbete som utförs ligger hos skolledning (på organisationsnivå) och i förlängningen huvudmannen och staten (på policynivå). Kontrollen kräver en hierarki för att det ska vara effektivt att styra skolan och därför blir rektorer och skolledning av naturliga skäl de som får implementera direktiv som fattas på exempelvis huvudmannanivå och i förlängningen nationell nivå (riksdag och regering).

Hos professionen ligger kontrollen över arbete idealtypiskt hos yrkesutövaren vilket som Freidson skriver "is a position of considerable privilege" (s. 17). Autonomins funktion i relation till den tredje logiken – professionen – bygger på att kontrollen över arbetet baseras på utövarnas tolkningsföreträde av arbetsuppgifter samt kontroll av arbetsdelning eftersom det idealtypiskt är utövarna av professionen som sitter på den expertis och graden av teoretisk och abstrakt kunskap samt förmåga som ger myndighet att bestämma vad kvalitet är (s. 127). Inom professioner är det alltså yrkesutövarna som definierar kvalitet, inte konsumenter eller styrande. Om vi kopplar professionens tolkningsföreträden till läraryrket, ligger kunskapsbasen inom

skolans värld hos lärarna som utbildats specifikt för att åstadkomma lärande⁵. Utifrån den byråkratiska logiken ligger tolkningsföreträdet istället hos skolledning, rektor samt i förlängningen hos huvudmannen som ansvarar för tillsättningen av rektorer. De bestämmer enligt denna logik vad som är kvalitet. Enligt marknadslogiken skulle tolkningsföreträdet ligga hos vårdnadshavare och elever⁶. Ett försök att klargöra vad denna diskussion innebär för läraryrket skulle därför kunna utmynna i att förlust av kontroll över det egna arbetet ses som en förlust av autonomi. Relationerna till de andra logikerna blir att dessa, när det kommer till verkligheten i skolan, delvis överlappar varandra vad gäller kontroll över arbetsdelning och arbetets innehåll. Men för arbetets del kan en förstärkt byråkratisk styrning, en ökad administrativ kontroll över arbete som utförs på skolor eller större inflytande från *skolkonsumenter*, ses som en minskad kontroll och därmed minskad autonomi för professionen – för lärare.

⁵ Ytterligare en definition som Freidson lyfter är att den idealtypiska professionen bland annat förknippas med en formell högre utbildning som ligger utanför arbetsmarknaden och fungerar som kvalificerande för de som vill utöva yrket.

⁶ Vilket det troligtvis gör i viss utsträckning, något som tar sig uttryck i föräldrars försök att påverka lärare och undervisning (Hedman, 2020).

Metod

Utgångspunkten för detta arbete är en större enkätundersökning av Player-Koro (Opublicerat manuskript). Den är en del av ett projekt som syftar till att undersöka vilka konsekvenser förstelärarreformen och lärarlönelyftet har fått lärarprofessionen, relationer mellan lärare, arbetsuppgifterna samt för synen på vilka kompetenser som är värdefulla för yrkesutövandet. Enkäten skickades ut till samtliga legitimerade och yrkesverksamma lärare i Sverige och använde sig av riktade frågor till lärare, förstelärare samt lektorer. Undersökning baserades på en tidigare enkät där förstelärarereformens påverkan på förstelärare i matematik undersökts.

För denna undersökning har enkäten ett bredare undersökningsområde varför inte alla delar av den vägs in. Ett sätt att förstå användningen av materialet är att se enkäten som en större databas där ett antal frågor valts ut mot bakgrund av att de är intressanta för denna undersökning.

Val av metod

Valet att nyttja en enkät som verktyg för undersökningen har flera orsaker där den största är vikten som tillskrivs generaliserbarhet. Som framgår av avsnittet tidigare forskning, är mycket av den forskning som bedrivits inom fältet professionsforskning baserat på intervjuer med lärare kombinerat med etnografiska observationer. Alvehus et al. (2019b) använder exempelvis intervjuer och observationer på sju svenska skolor för att undersöka hur förstelärarreformen landat bland lärare medan Erlandson & Karlsson (2017) med etnografisk metod följer verksamheten på en skola under lång tid. Den enkät som detta arbete vilar på har besvarats av strax över 2 000 yrkesverksamma förstelärare inom både grund- och gymnasieskolan, samt över 10 000 lärare inom samma skolformer, vilket vittnar om en hög grad av generaliserbarhet. En kritik som skulle kunna lyftas mot generaliserbarheten är viktningen av vilka som svarat på enkäten. Hur kan vi vara säkra på att det inte rör sig om en högre grad av deltagande bland till exempel vanliga lärare? Enligt statistik från Sveriges kommuner och regioner (SKR, 2019) för året 2018 var antalet lärare i grund- och gymnasieskolan sammanlagt 105 500 (79 100 lärare i grundskolan och 26 400 lärare i gymnasieskolan). Av dessa var 71,5 procent legitimerade bland grundskollärarna och 84,7 procent bland gymnasielärarna (bland kommunala huvudmän). Detta innebär att 56 556 lärare i grundskolan var legitimerade och motsvarande siffra i gymnasieskolan 22 360 vilket innebär att ca 79 000 lärare var legitimerade år 2018 i grund- och gymnasieskolan. Då ingen statistik på antalet förstelärare står att finna är utgångspunkten här Erlandson & Karlssons (2017) estimerat att uppskattningsvis 17 000 förstelärare fanns i svenska skolor år 2017 (s. 24). Jämför vi nu antalet förstelärare som svarat på enkäten får vi att 11,8 procent av förstelärarna finns representerade i enkäten⁷ och att antalet lärare i enkäten motsvarar 12,9 procent⁸. Skillnaden i viktning skulle därför vara runt 1 procentenhet vilket här ses som en rimlig marginal att dra slutsatser utifrån.

⁷ $2\,000 / 17\,000 = 0,1176$ (avrundat till 11,8 procent)

⁸ $10\,163 / 78\,916 = 0,1287$ (avrundat till 12,9 procent)

Operationalisering och urval

Bryman (2016) kartlägger tillvägagångssättet för den kvantitativa forskningsprocessen, visserligen i en avskalad form men likväl applicerbar på detta arbete (s. 199–201). Skillnaden är, och det bör framgå med all tydlighet, att eftersom utgångspunkten för denna undersökning är den enkät (läs databas) som konstruerats av Player-Koro, kan hänsyn inte tas till hur författaren kommit fram till sina variabler. Därmed inte sagt att delar av enkäten inte är relevant för syftet med denna undersökning och tillhörande frågeställningar. Vi vet även enkätens urval vilket är till gagn för detta arbete eftersom enkäten skickades ut till samtliga yrkesverksamma och legitimerade lärare i landet (2019), något som starkt ökar möjligheten till generalisering kring resultatet (Bryman, 2016, s. 216f) även om det måste jämföras mot viktningen av förstelärare i relation till lärare (detta eftersom inte alla lärare deltog i undersökningen). Eftersom enkäten är omfattande (totalt 117 frågor som relaterar till lärare, förstelärare och lektorer) i en utsträckning som inte kan användas inom ramen för ett arbete av detta omfång, har ett antal variabler valts ut som är lämpliga för att undersöka specifikt karriärstegsreformens påverkan på autonomin. Nedan redogörs för några grundläggande tankegångar gällande motiveringar till de variabler som valts ut.

Med utgångspunkt i enkäten bör operationaliseringen ta fasta på de variabler som är relevanta att undersöka för att kunna dra slutsatser kring lärares autonomi. För analysen valdes ett antal variabler ut som relaterade till syfte och frågeställningar där några variabler direkt har uteslutits; exempelvis kommer inte frågor som riktar sig till lektorer användas i detta arbete som kretsar kring karriärstegsreformen och därmed försteläraren. Inte heller frågor relaterade till lärarlönelyftet kan betraktas som relevanta. De variabler vi använder kopplas till lärare och förstelärare och fångar samtidigt in olika former av arbete, arbetsutförande, relationer mellan lärare, förstelärare och skolledning samt lärare och förstelärares upplevelser av autonomi. Variabler länkade till lärares förhållande till förstelärare kan svara på frågor rörande lojalitet och positionering. Variabler länkade till frågor rörande arbetsutförande och arbetsinnehåll, kan kasta ljus över vem som initierar eller bestämmer över dessa. Variabler som är kopplade till frågor om vilken kontroll lärare och förstelärare upplever, kan berätta om den upplevda autonomin.

Fokus i materialet har därför landat i frågor relaterade till: frekvensen hos genomförande av olika arbetsuppgifter (enkätfråga 32), uppfattningar om utmärkande drag kring arbetet och dess krav (enkätfråga 33), lärares uppfattningar om förstelärares funktion i skolan (enkätfråga 58) samt förstelärares uppfattning om sin positionering gentemot rektor och skolledning (enkätfråga 82). Dessa frågor och flera av de variabler som tillhör dem, fungerar som den grund på vilken analysen byggs.

Utifrån diskussionen ovan tar operationaliseringen fasta på följande variabler⁹:

Hur ofta lärare och förstelärare leder fortbildning på den egna skolan

Hur ofta lärare och förstelärare handleder kollegor

I vilken utsträckning lärare uppfattar förstelärare som en del av skolans ledning

I vilken utsträckning lärare uppfattar förstelärare som en del av lärarkollegiet

I vilken utsträckning förstelärare upplever sig ha stärkt ledningen på skolan

Lärares och förstelärares upplevda inflytande över andras arbete

I vilken utsträckning lärare och förstelärare upplever sig ha stort handlingsutrymme

I vilken utsträckning lärare och förstelärare upplever att de har frihet att bestämma vad innehållet i deras arbete ska vara

I vilken utsträckning lärare och förstelärare upplever frihet i hur deras arbete ska utföras

Validitet och reliabilitet

När det kommer till frågan om mätning förklarar Bryman (2016) begreppen validitet och reliabilitet där validitet kan förstås i termer av hur väl en variabel speglar det den säger sig mäta. Reliabilitet kan istället förstås som hur pålitliga undersökningsresultaten är (s. 207–215).

Kopplat till denna undersökning kan det sägas att det finns svagheter i validiteten, men till störst del relaterat till en viss typ av frågor. Till exempel är det svårt att ifrågasätta hur väl arbetad tid kan speglas i denna undersökning, vi kan ifrågasätta resultaten i viss utsträckning beroende på vad de landar i, men respondentens förståelse av frågor kring hur ofta en viss typ av arbete utförs är svår att missförstå. Dock finns det andra variabler där validiteten kan kritiseras, till exempel kan inflytande över andras arbete diskuteras. När har man inflytande över någons arbete? Det är inte otänkbart att flera personer kan ha väldigt olika idéer om sitt inflytande. Det som efterfrågas i variabeln är med stor sannolikhet lärares upplevda makt när det kommer till att delegera andra, men respondenten kan tolka frågan som hur väl andra lärare prövar lektioner som respondenten genomfört. Här kan vi ifrågasätta det Bryman (2016) benämner *yvaliditet* (s. 210), även om frågans laddning inte borde leda till drastiskt olika förståelse av ”inflytande”.

Gällande reliabilitet är det istället *stabiliteten* (2016, s. 207f) som kan diskuteras, det vill säga om respondenterna skulle fylla i sin enkät på nytt, skulle de då svara på samma sätt. Detta hålls här för troligt eftersom vi inte kan anta att enkäten påverkats av en enskild situation eftersom den gjordes av varje respondent vid valfri tid och plats. Reliabiliteten är därför stabil. Något som kan lyftas som en svårighet för denna metod är dock tolkningen av svaren hos de olika variablerna. Att försöka komma åt hur lärares autonomi påverkas av en reform är delvis ett försök att komma åt lärares inre attityder kring vad karriärstegsreformen inneburit för deras

⁹ För exakta frågeformuleringar och insyn i enkätens utformning se bilaga.

självkänsla, vad de fokuserar på under arbetstid eller vilken typ av lärare de väljer att vara. Alla dessa faktorer är högst individuella upplevelser som inte kommer fram i sin fulla utsträckning i detta arbete, dock är de inte helt frånvarande. Eftersom målet varit att kunna dra slutsatser om lärares autonomi med en hög grad av generaliserbarhet kan dock denna metod bättre bidra till detta, som nämnts med en bristande förståelse för djupet av reformens påverkan på den enskilde läraren. För detta hade en intervju varit en bättre metod.

Resultat och analys

I denna sektion presenteras de variabler som togs ut från enkätundersökningen. Valet av dem har baserats på att de bäst belyser ett antal centrala teman rörande autonomin, som blivit synliga i undersökningen. De beskrivs löpande i texten och sätts i relation till den forskning som bedrivits kring förstelärare av bland annat Alvehus et al. (2019a, 2019b) samt Erlandson & Karlsson (2017) för att synliggöra förändringen av lärares och förstelärares autonomi. De analyseras även utifrån Freidsons teori om professionen som ideal-typ samtidigt som de ställs mot de andra ideal-typerna i syfte att belysa i vilken utsträckning de påverkat varandra som ett resultat av karriärstegsreformen.

Försteläraren som styrmedel

Karriärstegsreformen syftade till att de mest yrkesskickliga lärarna skulle bli förstelärare, att det skulle finnas karriärvägar för skickliga yrkesutövare. Tanken var att det skulle finnas incitament till att stanna kvar i (samt söka till) yrket samt att de som utsågs till förstelärare skulle ”sprida” sin yrkesskicklighet till andra lärare (Skolverket, 2020). Ett frågebatteri i enkäten sökte svar på hur ofta lärare respektive förstelärare genomför ett antal uppgifter där en av variablerna som fanns med och som här undersöks är hur ofta lärare respektive förstelärare uppger sig leda fortbildning på den egna skolan. Alvehus et al. (2019a) skriver om hur försteläraryuppdraget ofta mynnat ut i ansvarsområden på organisatorisk nivå för förstelärarna, till exempel är en vanlig uppgift bland förstelärare att ansvara för pedagogisk utveckling på skolor samt leda centrala utvecklingsprocesser (s. 118). Det är möjligt att dessa processer ofta manifesteras i fortbildning på skolor där centrala utvecklingsprocesser ofta innebär att förverkliga nya inlärningsmetoder eller införliva en särskild pedagogik (s. 118), även drivandet av projekt eller särskilda satsningar kan räknas hit (s. 119).

Tabell 1. Frekvens över hur ofta förstelärare och lärare leder fortbildning på den egna skolan. Angivet i antal respektive procent.

	Antal <i>lärare</i>	Procentuell andel	Antal förstelärare	Procentuell andel
Aldrig	7102	69,0	386	18,7
En gång i veckan eller mer	79	0,8	105	5,1
1 till 3 gånger i månaden	153	1,5	259	12,5
5 till 10 gånger per år	211	2,1	270	13,1
2 till 4 gånger per år	572	5,6	493	23,9
En gång om året eller mer sällan	1597	15,5	515	24,9

N = 10 291 (lärare) samt 2065 (förstelärare)

I tabell 1. blir denna trend tydlig där nästan 24 procent av förstelärarna leder fortbildning mellan två till fyra gånger per år, där motsvarande procentandel för lärare är drygt fem och en halv procent. Tittar vi på vilka lärare och förstelärare som aldrig gör detta är det nästan 70 procent av lärarna och nästan 19 procent av förstelärarna. Det står helt klart att detta är ett arbetsområde som till övervägande del innehas av förstelärare. Om det är rektorn som innehar det

pedagogiska ledarskapet på skolor, vilket Alvehus et al. antyder (s. 120) och som även framgår av skollagen och rektors ansvar (SFS 2010:800) är det rektor och skolledning som ansvarar för verksamhetens visioner, inte lärare och förstelärare. En möjlighet är att det är förstelärare som ansvarar för vilken form av fortbildning som ska implementeras, vilket skulle kunna tyda på en form av kontroll från förstelärarnas sida. Detta kan vara ett tecken på att förstelärare har en viss autonomi, men att det rör sig om ett avgränsat handlingsutrymme som bestäms av rektor och skolledning. Utifrån detta finns det goda skäl att anta att förstelärarnas roll är att förverkliga visioner de inte varit med om att utforma. Detta tolkas här som att förstelärarna inte bidrar till en ökad autonomi bland lärare med avseende på fortbildning eller att deras egen autonomi kan sägas stärkas i denna fråga. Istället är det möjligt att här diskutera toppstyrning av lärare via förstelärarna, när dessa bidrar till att förverkliga pedagogiska och administrativa visioner från skolledning.

En kritisk invändning mot denna slutsats skulle kunna vara det faktum att förstelärare får denna höga grad av inflytande när det kommer till förverkligandet av dessa visioner. Det är rimligt att tänka sig att förstelärare har en hög grad av autonomi när det kommer till genomförande på samma sätt som lärare har i klassrummet när det kommer till implementering av läroplanen. Erlandson & Karlsson (2017) skriver i sin undersökning att övergången från huvudlärare till förstelärare på den skola de undersökte, innebar att försteläraren fick mindre påverkan på rektorns beslut jämfört med vad huvudläraren hade haft och att huvudlärarsystemet innan hade inneburit att huvudlärare hade mer legitimitet bland lärarna eftersom de ansågs företräda gruppens intressen. Av Alvehus et al. (2019b) framgår att förstelärare i större utsträckning ser sig som en del av skolans ledning. Utifrån denna forskning är det alltså möjligt att diskutera om det är lärarprofessionens eller skolledningens intressen som förstelärarna företräder, något vi kommer återkomma till senare i arbetet.

Med utgångspunkt i Freidsons tankar om de institutionella logikerna – *marknaden*, *byråkratin* och *professionen* finns det faktorer i resultat ovan som tyder på ett större inflytande från den byråkratiska logiken. Enligt Freidson är kärnan i den byråkratiska logiken när det kommer till arbetsdelning: ”Hierarchical authority to formulate, distribute, and supervise specialized tasks” (2001, s. 50). Om detta utmärker den byråkratiska idealtypen är det tydligt att det är den som är mest närvarande i den verksamhetsbaserade organiseringen av förstelärarna och inte den professionella idealtypen. Freidson skriver även att en yrkesgrupps auktoritet över en annan utifrån stärkandet av professionen inte kan grundas på administrativ eller ekonomisk status, att det istället bör baseras på karaktären och innehållet hos expertisen – kunskapsbasen hos professionen, vilket i detta fall rör sig om lärarna.

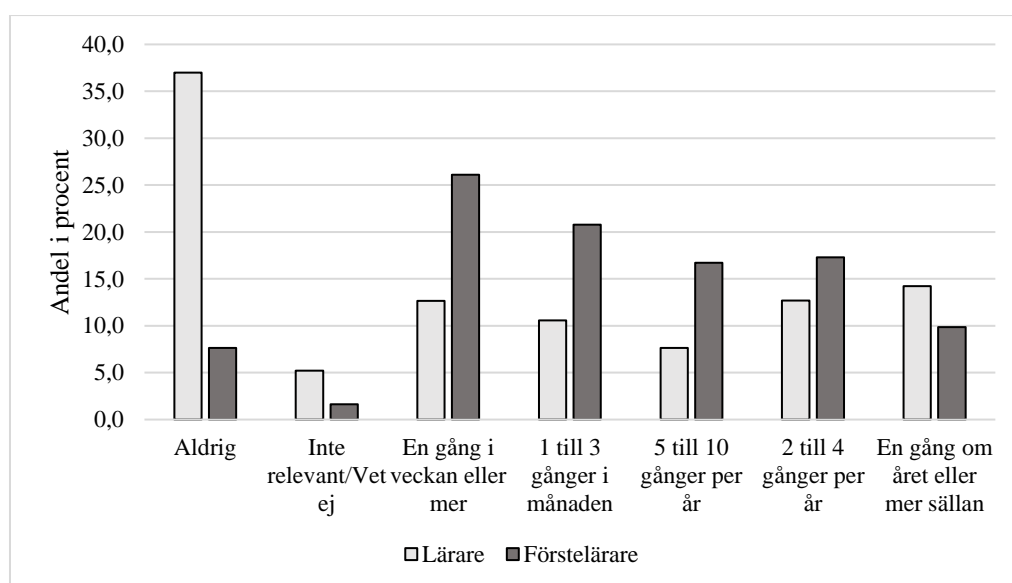
Ett rimligt antagande utifrån dessa förutsättningar: att förstelärare till stor del företräder skolledning och inte lärare, att förstelärare inte påverkar rektorers beslut i någon nämnvärd utsträckning kombinerat med att förstelärare i avsevärt högre grad än lärare ansvarar för utvecklingsarbete och fortbildning på skolor, är att förstelärares roll är att förverkliga beslut de inte själva varit med om att påverka i någon nämnvärd utsträckning. Det är därför troligt att både lärarnas och förstelärarnas autonomi försvagats av karriärstegsreformen, särskilt när vi ser till vad förstelärarnas roll kommit att handla om. Det är dock inte tillräckliga grunder att

ifrågasätta autonomin på, varför vi även behöver undersöka ytterligare variabler som inverkar på autonomin.

Spridning av yrkesskicklighet

En variabel som ytterligare bidrar till att belysa hur förstelärares roll har implementerats i förhållande till de institutionella logikerna är deras relation till andra lärare. Om ett av målen med reformen var att förstelärarna, som förväntades vara mer yrkesskickliga jämfört med sina kollegor¹⁰, skulle sprida denna yrkesskicklighet till dem, är det relevant att undersöka hur detta tar sig uttryck i verksamhetens praxis.

Diagram 1. Stapeldiagram som visar hur ofta lärare respektive förstelärare uppger sig handleda kollegor på arbetsplatsen.



N = 10 367 (lärare) samt 2070 (förstelärare)

Av diagram 1 framgår att en betydligt större andel av förstelärarna uppger sig handleda kollegor på arbetsplatsen. Summerar vi hur stor andel som överhuvudtaget uppger sig handleda kollegor det vill säga allt från en gång om året till en gång i veckan, får vi att nästan 90 procent av förstelärarna uppger sig handleda kollegor på arbetsplatsen. Motsvarande siffra för lärare är knappt 58 procent. Tar vi hänsyn till medianen landar den bland lärare på en gång om året eller mer sällan och att motsvarande värde bland förstelärare blir 5 till 10 gånger per år. Vi kan tydligt se att förstelärarna betydligt mer ofta uppger sig handleda kollegor. Ser vi till vad som skulle bidra till att öka kvaliteten i undervisningen och stärka professionen – att förstelärarna skulle sprida sin skicklighet, skulle vi kunna dra slutsatsen att statistiken i diagram 1 visar på en framgång för den tänkta strategin.

Frågan som inte låter sig besvaras är vad som upplevs som handledning av respondenterna. Tolkningsen som här gjorts är att handledning antyder en ojämn kunskaps- eller erfarenhetsbas,

¹⁰ Något vi får utgå från om syftet med reformen alls ska kunna motiveras.

med andra ord förutsätter handledning att en part vet mer än den andra¹¹ och att det därav går att tala om en intern hierarki. En intressant aspekt som framstår som något motsägelsefull är att det i Alvehus et al. (2019b) blir tydligt att många av förstelärarna själva upplever sig som distanserade från den handledande rollen och att de dessutom beskriver sig själva som mer sammanhörande med skolledningen medan resultatet från enkäten vittnar om en högre grad av handledning jämfört med lärare. Visserligen inte gällande för alla men fler än 1 av 4 förstelärare uppger sig handleda kollegor så ofta som en gång per vecka eller mer. En möjlig orsak till denna till synes motsägelsefulla skillnad kan förklaras med attityder gentemot arbetsuppgiften. Vi befinner oss dock forskningsmässigt på "tunn is" om vi tror oss kunna dra slutsatser om förstelärares attityder gentemot handledning utifrån detta statistiska underlag, men av Alvehus et al. (2019b) framgår att många förstelärare uppger sig vilja bli mer involverade i styrning och beslutsprocesser när de får rollen som förstelärare (s. 42) och inte handledning.

Något som bör problematiseras är att vi utifrån resultatet i enkäten inte kan dra några slutsatser om innehållet i handledningen. I relation till det som Alvehus et al. skriver kan vi diskutera i vilken utsträckning det som förstelärarna handleder kring, drivs av frågor och intressen från lärarna själva (något som skulle vara ett tecken på kontroll över arbetsinnehållet). Det som ytterligare problematiserar bilden av handledningens roll är att syftet med den enligt Alvehus et al. (2019a) tycks motarbetas av att förstelärare distanserar sig från sin pedagogiska expertis vilket skapar en schism mellan dem och deras lärarkollegor (s. 144). Några av intervjuobjekten i deras undersökning pratar till och med om ett tabu – att inte tala om för andra hur de ska bedriva sin undervisning (s. 143). Med utgångspunkt i detta samt det tidigare resonemanget om förstelärares roll i fortbildningsfrågor kan det vara så att utvecklings- och kvalitetsarbete såsom införandet av nya undervisningsmetoder på skolor ofta initieras av skolledning (vilket skulle vittna om en organisatorisk kontroll), något som dessutom troligtvis kräver mycket handledning.

Mycket av den tidigare forskning som gjorts tyder på att förstelärare i stor utsträckning ser sig mer som en del av skolledningen och mindre som en representant för professionen – för lärarna. Kombinerat med att handledning som utförs inte initieras av lärare och förstelärare, kan detta tolkas som ett minskat inflytande för professionen när det kommer till beslut som rör den egna verksamheten. Utifrån Freidsons (2001) logiker blir det därför troligt att den byråkratiska logiken utövar en högre grad av kontroll över såväl lärare som förstelärare jämfört med den professionella eftersom handledning kan tolkas som ett styrinstrument. För att bättre förstå i vilken utsträckning detta gör sig gällande behöver vi däremot undersöka variabler som visar på lärares uppfattning om förstelärares positionering gentemot skolledning samt i vilken utsträckning förstelärare upplever sig starka densamma.

¹¹ Detta kan gälla kunskaper inom olika ämnen, varför det inte behöver vara en ojämn balans mellan förstelärare och lärare. Kollegial handledning kan till exempel vara att en lärare har djupare kunskaper inom ett ämne medan samma lärare kan behöva handledning gällande ett annat ämne eller gällande kunskaper om konfliktlösning, m. m.

Relationen till skolledning

Några av de undersökta variablerna i enkäten rör hur lärare och förstelärare ser på förstelärares relationen till skolledningen kontra lärarkollegiet. I denna sektion undersöks dessa variabler i syfte att problematisera den forskning som tidigare gjorts, som i stor utsträckning pekar på att förstelärare ses som en del av skolledningen. Såväl Alvehus et al. (2019) och Erlandson & Karlssons (2017) forskning vittnar om att förstelärare ser sig som en del av skolledningen.

Tabell 3.1 Frekvens över i vilken utsträckning lärare uppfattar förstelärare som en del av skolans ledning.

	Antal lärare	Procentuell andel
Vet ej	412	4,4
1. Inte alls	5327	56,6
2.	1490	15,8
3.	1000	10,6
4.	650	6,9
5. I hög grad	530	5,6

N = 9409 (lärare)

Av tabell 3.1 framgår att strax över 70 procent av lärarna (56,6 och 15,8 procent sammanräknat) inte uppfattar förstelärarna som en del av skolledningen vilket kan ställas i kontrast till den procentuella delen av antalet lärare som uppfattar förstelärarna som en del av skolledningen – 12,5 procent (6,9 och 5,6 procent sammanräknat). Det verkar därför som att vi kan sluta oss till att lärare i stort inte anser förstelärarna vara en del av skolans ledning.

Tabell 3.2 Frekvens över i vilken utsträckning lärare upplever förstelärare som en del av lärarkollegiet.

	Antal lärare	Procentuell andel
Vet ej	377	4,0
1. Inte alls	408	4,4
2.	362	3,9
3.	1121	12,0
4.	1782	19,0
5. I hög grad	5325	56,8

N = 9375 (lärare)

Det omvända borde därför vara att förstelärarna ses som en del av lärarkollegiet¹² vilket tabell 3.2 vittnar om. Enligt den är det ännu större andel av lärarna som ser förstelärarna som kollegor vilket troligtvis kan bero på att karriärstegsreformen bidrog till att omvandla just tidigare kollegor på skolor till förstelärare. Det är den tolkning som görs här. Det verkar inledningsvis som att det i forskningen råder en diskrepans rörande uppfattningen om förstelärares lojalitet

¹² Om de inte skulle ses som en egen yrkesgrupp, vilket den forskning som detta arbete förhåller sig till inte verkar antyda.

ligger hos skolledning eller lärare. Alvehus et al. (2019a) visar genom intervjuer att förstelärare uppfattar sig som en del av ledningen på skolor samt att rektorer i allt högre utsträckning överför det pedagogiska ledarskapet och administrativa rutinarbetet¹³ till förstelärarna (s. 42–43). Erlandson & Karlsson (2017) visar även att förstelärarna har liten påverkan på rektorers beslut och att det råder en ambivalens vad gäller förstelärares lojalitet på skolor (s. 33).

Eftersom underlaget i denna tidigare forskning grundar sig på intervjuer och observationer på ett fåtal skolor är det svårt att dra några generella slutsatser utifrån materialet. För att kunna dra mer generella slutsatser behövs mer data över förstelärares syn på sin egen positionering gentemot skolledning. Tabell 3.3 illustrerar hur förstelärarna i enkäten ser på sitt eget bidrag till att ha stärkt ledningen på sina skolor.

Tabell 3.3 Frekvens över i vilken utsträckning förstelärare upplever sig ha stärkt ledningen på skolan.

	Antal förstelärare	Procentuell andel
Vet ej	197	9,6
1. Instämmer inte	460	22,3
2.	278	13,5
3.	390	18,9
4.	398	19,3
5. Instämmer helt	337	16,4

N = 2060 (förstelärare)

Tittar vi specifikt på graderingen 3–5, där 3 även är medianvärdet, ser vi att nästan 55 procent av förstelärarna upplever sig stärka ledningen på sina respektive skolor. Detta är intressant av två anledningar där den ena är vetenskaplig till sin natur och den andra högst mänsklig. Den första är att vi kan styrka de studier som gjorts inom ramen för tidigare forskning och på detta sätt bekräfta att det är högst troligt att förstelärarnas arbete i stor utsträckning gynnar rektor och skolledning. Den andra är motsättningen i att förstelärarna bidrar till att stärka skolledningen samt att förstelärarna lierar sig med denna samtidigt som lärarna anser att förstelärarna fortfarande är en del av kollegiet. En möjlig förklaring till detta är som tidigare nämnts, är att förstelärare till stor del utsetts bland redan befintliga lärare på skolorna och att de därför fortfarande upplever en kollegial gemenskap med lärarna. Även handledningsavsnittet tidigare i arbetet vittnar om att lärare och förstelärare arbetar nära varandra, något som säkerligen bidrar till den kollegiala gemenskapen mellan lärare och förstelärare. Det bör dock tilläggas att denna bild till viss del kan ifrågasättas när vi undersöker reaktioner på karriärstegsreformen bland lärare. Alvehus et al. (2019a) skriver att lärarnas reaktioner på utnämningar av förstelärare på skolorna i deras undersökning i stort kan ses som negativa, vittnades om upplevda orättvisor och om en oförståelse för innehållet i förstelärarnas arbetsuppgifter (s. 133–136).

Med utgångspunkt i Freidson (2001) utgör rubriken ovan ett centralt tema för hur lärares autonomi påverkats. Det kan diskuteras ytterligare varför lärares uppfattningar om förstelärares

¹³ Tolkat från engelskans ”scut work”.

lojalitet inte verkar överensstämma med förstelärarnas uppfattningar enligt enkäten. Det motstrider dock inte den analys som görs här eftersom förstelärarnas uppfattning om sin egen lojalitet här värderas högt. Även om lärare upplever en dålig insyn i förstelärarnas arbete, är det trots allt förstelärarna som utför arbetet. Om de upplever sig som en del av skolledningen utgår vi här från att endast de kan göra anspråk på sanningshalten i ett sådant uttalande. Om vi kombinerar de intervjuer, etnografiska observationer och kvantitativa mätdata som sammantaget gjorts kring förstelärare verkar det som att det går att tala om en liering mellan förstelärare och skolledning, även om lärares egen uppfattning kan ifrågasätta det. Implikationerna detta kan innebära för lärares autonomi är att den minskar som en följd av vilken positionering förstelärarna tar. Inom skolkontexten bygger den byråkratiska logiken på den kontroll som skolledning kan utöva gentemot lärarna. Den reflektion som görs här är att en stark professionell logik enligt Freidson skulle innebära att förstelärare i högre utsträckning såg sig själva som en del av lärarkollegiet, vilket enligt forskningen inte är fallet. Detta skulle kunna betyda att den professionella logiken inte har stärkts och att förstelärarna inte bidragit till att stärka lärarnas kontroll över sitt arbete.

Det upplevda inflytandet

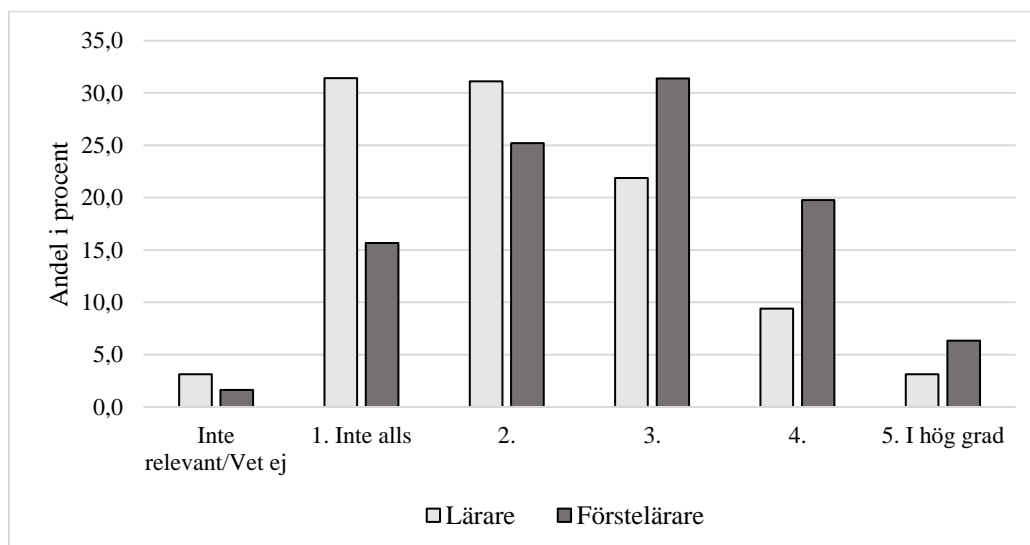
Med utgångspunkt i det som skrevs i teoriavsnittet om sambandet mellan autonomi och kontroll, blir det relevant att undersöka i vilken mån lärare och förstelärare upplever inflytande. Inflytande ses som här en indirekt form av kontroll eftersom inflytande av en part över en annan kan ses som ett verktyg för påverkan. Fråntar vi en part dess inflytande över ett område, fråntar vi även partens kontroll över detsamma. Därför är det relevant att undersöka i vilken mån lärare och förstelärare upplever inflytande över andras arbete.

Genom variabeln får vi ett mått på i hur hög grad förstelärare och lärare upplever att de påverkar kollegors yrkesutövande. Vi kan dock inte sluta oss till vad respondenterna läser in i frågan, eftersom inflytande kan förstås både som direkt och indirekt. Detta skulle kunna försvåra tolkningen av resultatet men med det sagt förstås upplevt inflytande här som påverkan oavsett om det sker direkt eller indirekt.

Utgår vi från undersökningens medianvärden som landar på nivå två för lärare och tre för förstelärare, blir det tydligt att förstelärare generellt upplever en högre grad av inflytande än vad lärare gör. Den tolkning som görs här är tvådelad vilket innebär att 1) förstelärare upplever mer inflytande än lärare när det kommer till andras arbete, vilket utifrån de givna förutsättningarna kan ses som en högre grad av kontroll. 2) Förstelärare upplever ändå inte anmärkningsvärt stort inflytande även om den sammanlagda procentuella andelen (26,2 procent¹⁴) av förstelärarna upplever sig ha en hög grad av kontroll. Dessa tolkningar stärks också av hur tyngdpunkten i diagrammet ligger, där förstelärarnas diagramprofil söker sig mot en högre upplevd grad av inflytande (den högra sidan av diagrammet).

¹⁴ Om vi summerar nivå 4 och 5, som båda här definieras som en hög grad av kontroll.

Diagram 2. Stapeldiagram som visar lärares och förstelärares upplevda inflytande över andras arbete.



N = 10 536 (lärare), 2094 (förstelärare)

Som visats tidigare i arbetet kan förstelärare betraktas som ett styrinstrument under skolledningens direktiv. Några reflektioner som därför kan göras i anslutning till resultatet är att den relativt låga, men likväl högre graden av inflytande som tillfaller förstelärare kan ses som ett uttryck för styrning från skolledning, där förstelärare har lågt inflytande över andras arbete, men högre än lärare. Men inflytande sträcker sig definitionsmässigt inte enbart mellan lärare och förstelärare. Utifrån enkätfrågan kan vi bortse från att respondenterna räknat in all form av inflytande som till exempel deras påverkan på skolledning och rektorers beslut rörande skolfrågor. Av Erlandson & Karlssons (2017) undersökning, framgick att övergången från huvudlärare till förstelärare på den skola som de undersökte, ledde till ett minskat inflytande från förstelärare när det kom till rektorns beslut i skolfrågor och att förstelärares status kom att bero av organisatoriska förmågor och kompetenser, till skillnad från den tidigare huvudläraren vars status kommit av personliga förmågor och kompetenser. Kombinerar vi vetskapen om att förstelärarna i den etnografiska undersökningen intagit en organisatorisk position med att de har en relativt låg grad av inflytande (men högre än lärare), blir ett rimligt antagande att förstelärare har tillräckligt med inflytande för att genomföra skolledningens direktiv, men inte tillräckligt med inflytande för att kunna sägas ha en hög grad av autonomi och kontroll.

Även Alvehus et al. (2019a) skriver om den indirekta påverkan som förstelärare upplever att de har på lärare och att det av vissa förstelärare upplevs som en större påverkansfaktor när förstelärare statuerar exempel även om de innehar ett formellt uppdrag att leda kompetensutveckling (s. 118f).

Sätter vi detta i relation till Freidsons (2001) logiker blir det tydligt att lärare och förstelärare upplever en viss grad av inflytande när det kommer till andras arbete. Detta skulle kunna tala för en intern autonomi bland lärare och förstelärare där dessa yrkesgrupper har en kontroll som kommer av deras expertis och kunskapsbas. Inflytandet betraktas dock av båda lärarkategorier som svagt även om förstelärare upplever en högre påverkansgrad vilket tyder på att den

kunskapsbas som finns inom yrket inte gör sig särskilt gällande. Eftersom förstelärarnas inflytande på organisationsnivå inte kan ses som hög om vi tror Erlandson & Karlsson (2017) talar detta för att det inflytande som lärare har på varandra till stor del präglas av vad som bestäms på organisationsnivå, där lärare och förstelärare har en låg grad av inflytande. Utifrån detta är det den organisatoriska strukturen och därmed den byråkratiska logiken som har större kontroll över innehållet i lärares arbete och inte lärarna själva, vilket kan tolkas som en låg grad av kontroll och därmed en låg autonomi.

Den upplevda autonomi

De tidigare undersökta variablerna i detta arbete utgår från vad lärare och förstelärare arbetar med och med vilken frekvens (handledning, fortbildning) samt deras relation till andra (handledning, inflytande, skolledning). Det sista temat som behandlas kan ses som introspektivt och utgår från hur lärare och förstelärare upplever autonomi. Eftersom arbetet kretsar kring detta kan vi inte bortse från hur respondenterna tänker kring sitt eget handlingsutrymme och vilken kontroll de upplever sig ha över sitt arbete. Variablerna som undersöks i detta avsnitt handlar därför om lärares och förstelärares upplevelse av sitt eget handlingsutrymme, deras frihet att bestämma vad innehållet i deras arbete ska vara samt friheten att bestämma arbetets utförande.

I tabell 4.1 redovisas i vilken utsträckning lärare och förstelärare upplever sig ha stort handlingsutrymme. Såväl lärare som förstelärare upplever generellt höga grader av handlingsutrymme, utgår vi från värde 4–5 är den sammanlagda andelen 79,2 procent för förstelärarna och motsvarande del för lärare 69,5. Kontrasteras detta mot respondenter som inte alls upplever sig ha stort handlingsutrymme blir differensen enorm där inte ens en procent av förstelärarna uppger detta och 1,4 procent bland lärarna. Här görs inget försök att fylla denna variabel med ett innehåll eftersom det är respondenternas individuella tolkning av handlingsutrymmet som angetts.

Tabell 4.1 Frekvens över i vilken utsträckning förstelärare och lärare upplever sig ha stort handlingsutrymme.

	Antal förstelärare	Procentuell andel	Antal lärare	Procentuell andel
Inte relevant/Vet ej	2	0,1	64	0,6
1. Inte alls	11	0,5	151	1,4
2.	67	3,2	654	6,2
3.	356	17,0	2348	22,3
4.	851	40,6	4015	38,1
5. I hög grad	809	38,6	3311	31,4

N = 2096 (förstelärare), 10 543 (lärare)

Det blir tydligt när vi studerar tabellen att lärare och förstelärare alla upplever en hög grad av stort handlingsutrymme. Men för att ytterligare synliggöra detta använder vi en variabel som i viss mån försöker operationalisera vad handlingsutrymme kan vara. Tabell 4.2 visar lärares och förstelärares upplevda frihet när det kommer till att kontrollera innehållet i deras arbete. 65

procent av lärarna och 67,4 procent av förstelärarna i undersökningen upplever att de har frihet att bestämma över innehållet i relativt hög grad. Detta stärker resultatet från det upplevda handlingsutrymmet samt bidrar till att visa hur detta kan ta sig uttryck.

Tabell 4.2 Frekvens över i vilken utsträckning *förstelärare* och *lärare* upplever att de har frihet att bestämma vad innehållet i deras arbete ska vara.

	Antal förstelärare	Procentuell andel	Antal lärare	Procentuell andel
Inte relevant/Vet ej	3	0,1	28	0,3
1. Inte alls	27	1,3	217	2,0
2.	138	6,6	875	8,3
3.	514	24,6	2592	24,5
4.	783	37,4	3810	36,0
5. I hög grad	628	30,0	3074	29,0

N = 2093 (förstelärare), 10 596 (lärare)

Utifrån Freidsons (2001) tankar om "occupational control of work" (s. 179) och lärares och förstelärares upplevda handlingsutrymme kan vi argumentera för att lärare och förstelärare faktiskt upplever en hög grad av autonomi. Dessa variabler är särskilt intressanta av två huvudsakliga anledningar som vi ska fördjupa oss i nedan.

Den ena är att de inledningsvis strider mot de slutsatser vi borde kunna dra från de tidigare undersökta variablerna. Hur kan lärare och förstelärare uppleva en hög grad av autonomi när den byråkratiska logiken och den kontroll den tycks utöva är stark, inte svag? Tolkningen som görs här är att svaret står att finna i den service-autonomi som omskrivs av Wermke & Forsberg (2017). Författarna söker konceptualisera lärares autonomi för att kunna jämföra denna över tid och mellan olika kontexter. De använder en uppdelning i *utökad* – och *avgränsad* service-autonomi, där service-autonomi innebär att lärare har stor kontroll över hur måluppfyllelse och implementering av läroplan genomförs. Utifrån denna uppdelning är det troligt att lärares och förstelärares höga grad av upplevt handlingsutrymme och frihet att bestämma över arbetsinnehållet kan vara ett uttryck för denna service-autonomi. I praxisnära sammanhang skulle det kunna handla om friheten att bestämma över hur den egna undervisningen ska bedrivas, något som stärks av tabell 4.3 som behandlar arbetets "hur", det vill säga lärares och förstelärares upplevelse av hur arbetet ska bedrivas.

Tabell 4.3 Frekvens över i vilken utsträckning lärare respektive förstelärare upplever frihet i hur deras arbete ska utföras.

	Antal förstelärare	Procentuell andel	Antal lärare	Procentuell andel
Inte relevant/Vet ej	2	0,1	14	0,1
1. Inte alls	2	0,1	53	0,5
2.	33	1,6	293	2,8
3.	245	11,7	1685	15,9
4.	858	41,1	4116	38,9
5. I hög grad	948	45,4	4415	41,7

N = 2088 (förstelärare), 10 576 (lärare)

Enligt tabell 4.3 upplever både lärare och förstelärare att de har en hög grad av frihet när det kommer till hur deras arbete ska utföras, hela 90,5 procent av förstelärarna och 80,6 procent av lärarna. Med utgångspunkt i Wermke & Forsbergs modell skulle detta kunna bekräfta att orsaken till den högt upplevda autonomin kan bero på just lärarnas och förstelärarnas relativt höga service-autonomi – deras möjlighet att kontrollera sådant som ligger inom deras eget handlingsutrymme. En reflektion är att detta inte beror på att lärarna faktiskt kan sägas vara autonoma i någon större utsträckning, något som den andra anledningen nedan vittnar om.

Den andra anledningen är att resultatet från enkäten (illustrerade genom tabell 4.1–4.3) tyder på att den högt upplevda graden av autonomi till trots, upplever förstelärare och lärare handlingsutrymme och -frihet i lika stor utsträckning. Medianvärdet för *samtliga* variabler i detta avsnitt är 4 liksom medelvärdet, vilket innebär att hälften av samtliga lärare och förstelärare upplever en hög grad av handlingsutrymme, kontroll över arbetsinnehåll och -utförande. Ett sätt att problematisera resultatet är att diskutera varför förstelärare inte upplever en högre grad av autonomi? Och framförallt – varför upplever lärare och förstelärare lika hög grad av handlingsfrihet? Om syftet med reformen var att åstadkomma ökad måluppfyllelse genom att stärka professionen och skapa karriärvägar för lärare borde en ökad kontroll över det egna arbetet vara en förutsättning. Särskilt eftersom de bakomliggande målen med karriärstegsreformen sades vara spridandet av yrkesskicklighet till andra lärare (Skolverket, 2020). Om syftet är att nyttja skickliga lärares förmågor och sprida dessa till lärare borde en förutsättning vara att skickliga lärare bäst bedömer vad som gör deras arbete kvalitativt för att sedan dela dessa metoder eller synsätt med sina kollegor, vilket borde kräva en högre grad av kontroll över det egna arbetet. Genom Wermke & Forsbergs modell om avgränsad och utökad service-autonomi kan vi utifrån resonemanget ovan problematisera i vilken utsträckning lärare och förstelärare har en hög grad av autonomi trots att de själva upplever det.

Genom att koppla resultatet och resonemanget ovan till Freidsons (2001) logiker kan vi ifrågasätta vilken logik som utövar mest inflytande och kontroll över lärare och förstelärares yrkespraxis. Vi skulle kunna hävda att eftersom lärare och förstelärare upplever en hög grad av autonomi, har den professionella logiken ett större inflytande över autonomin än vad som gjort sig gällande i andra delar av arbetet. Detta måste dock kontrasteras mot att om den professionella logiken utövar en hög grad av inflytande är det lärarnas möjlighet att själv kontrollera sitt arbete som bör vara gällande (s. 179), eftersom vi utifrån resultatet inte kan

konstatera att denna kontroll har stärkts genom karriärstegsreformens införande, kan vi ifrågasätta om den professionella logiken är den dominerande. Troligtvis är istället den byråkratiska logiken mer dominerande eftersom förstelärare inte tycks uppleva en större kontroll som ett resultat av sitt uppdrag. De tidigare undersökta variablerna i arbetet skulle därför fortsättningsvis styrka att den högre graden av kontroll över lärares och förstelärares arbete, ligger hos rektor och skolledning och sålunda hos den byråkratiska logiken.

Slutsats och sammanfattande diskussion

Detta arbete har ägnats åt karriärstegsreformen och de implikationer den fått för lärares autonomi. Bakgrunden till forskningsområdet har varit ett intresse för lärarprofessionen och i vilken mån den påverkats av autonomi. Det teoretiska perspektivet har varit Freidsons (2001) som bidragit till att utstaka en rad idealtypiska modeller för att förstå den förändrade autonomins påverkan på läraryrket och framförallt karriärstegsreformens påverkan på autonomi. Men hur har lärares autonomi förändrats och hur mycket av den förändringen kan vi tillskriva införandet av förstelärare i skolan?

Innan vi kan svara på frågan om autonomins förändring bör metodvalet problematiseras i anslutning till resultatet. Användandet av en enkät för att undersöka autonomi i ljuset av karriärstegsreformen byggde i stor utsträckning på möjligheten till generaliserbarhet. Utifrån detta mål har metodvalet varit lyckat, men vissa aspekter av arbetet skulle vinna på kompletterande intervjuer, till exempel frågorna om lärares och förstelärare upplevda handlingsutrymme och -frihet. För att synliggöra vad lärare och förstelärare läser in dessa frågor skulle utvecklade svar kunna bidra till att bättre belysa den förståelse av svaren som här gjorts. Det ska dock tilläggas att den tidigare forskningen i arbetet haft en kompletterande funktion eftersom metodvalen där skiljt sig från detta arbete vilket gjort det möjligt att föra en diskussion kring den tidigare forskningens koppling till resultatet.

Hänsyn behöver tas till en rad faktorer för att svara på frågeställningarna och syftet med arbetet. Resultatet av tidigare forskning visar att lärares autonomi har förändrats tidigare som ett resultat av decentraliseringen. Den innebar att staten gick från att vara en utövare av regelstyrning gällande didaktik och undervisningsmetodik till att bli en ansvarsutkrävande kontrollapparat. Marknadiseringen av skolan innebar genom skolpengen och friskolereformen att konkurrens skapades mellan skolor när elever och vårdnadshavare alltmer sågs som klienter och konsumenter, vilket i sin tur påverkade lärares kontroll över sitt eget arbete eftersom de nu hade ”konsumenters” behov att ta hänsyn till. Karriärstegsreformens införande syftade enligt Alvehus et al. (2019a) till att skapa karriärvägar för lärare och få yrkesskickliga lärare att stanna kvar i yrket, detta i syfte att höja resultaten i den svenska skolan. Forskningen drar olika slutsatser av reformen där en förståelse innebär att skolan genom införandet av ett tydligt karriärsteg blivit tydligare stratifierad och att den skapat hierarkier som utmärker klassiska professioner som läkare, ingenjörer och advokater där denna typ av stratifiering är vanligt förekommande.

De slutsatser vi kan dra av detta arbete lutar snarare på det motsatta. Genom Freidsons (2001) idealtyper: marknaden, byråkratin och professionen kan vi ifrågasätta resultatet av karriärstegsreformen, vilka syften den än må ha haft. Förstelärare har visat sig ha en viss kontroll över det arbete som görs inom skolan, speciellt när det kommer till implementeringar av pedagogiska verktyg. Resultaten antyder dock att det rör sig om ett handlingsutrymme som skapats av rektor och skolledning vilket skulle kunna tyda på ett förhållande mellan lärarprofession och skolledning som tyder på starka inslag av den byråkratiska logiken. Förstelärarna ser sig dessutom ofta själva som en del av skolledningen och upplever att de bidrar till att göra den starkare, även om lärarna inte tycks uppleva detta. Förstelärare upplever en

högre grad av inflytande över andras arbete, men inte tillräckligt för att det ska vara relevant att prata om en form av ökad kontroll för professionen eftersom förstelärarna även här tycks arbeta för skolledningen. När det kommer till den av lärare och förstelärare upplevda autonomi existerar ingen nämnvärd skillnad. Visserligen upplever lärare och förstelärare en hög grad av autonomi, men genom kopplingen till service-autonomi låter detta arbete påskina att lärare och förstelärare upplever autonomi inom ett snävt avgränsat handlingsutrymme. Utan att spekulera alltför mycket kring vad som utgör detta utrymme, är ett rimligt antagande att det är kopplat till vad som sker innanför klassrummets dörrar, till exempel planering och undervisning.

En kritik av hur reformen har landat i skolan är att införandet av karriärstegsreformen delvis kan sägas ha syftat till att höja yrkets status genom att öppna möjligheter för lärare att göra karriär. Samtidigt kan vi argumentera för att förstelärare inte givits något större ansvar och kontroll, något som ofta förknippas med den typen av befordran som förstelärollen är ett exempel på och därför har inte läraryrket som profession stärkts (vilket kan sägas ha varit syftet med reformen).

Genom att koppla reformen till Freidsons (2001) idealtyper är det möjligt att dra slutsatsen att den byråkratiska idealtypen är den som dominerar den svenska skolan. Detta blir synligt på flera sätt i resultatet, där förstelärare kommit att fungera som en förlängning av skolledningens arm, bland annat genom den handledning och ledning av fortbildning som förstelärare ägnar sig åt. Intervjuer i tidigare forskning vittnar även dem om förstelärares lojalitet gentemot ledningen, inte mot lärare. Detta ses här som ett inslag som ytterligare befäster skolledningens kontroll och inflytande över lärare genom förstelärarna.

Resultatet har inte bjudit på några möjligheter att läsa in marknadslogiken som den dominerande idealtypen. En möjlig orsak är att den verkar genom den byråkratiska logiken. Kunderna i marknadslogiken är i skolans fall elever och vårdnadshavare. Genom det fria skolvalet utgör dem ett påtryckningsmedel som bidrar till att förändra skolors sätt att agera på ”skolmarknaden”, vilket i förlängningen kan påverka vilka beslut som skolledningar och rektorer tar rörande undervisning och arbetsupplägg. Beslut som med en stark profession logik skulle fattas av lärare.

Vilka konsekvenser får detta för lärarprofessionen? Professioner som idealtyp är beroende av legitimitet från stat och samhälle för att kunna upprätthålla sitt existensberättigande. Men även en viss tolerans för sitt agerande från ledning och ”konsumenter”. I det teoretiska avsnittet gjordes en koppling till Wermke & Forsbergs (2017) forskning. De använde begreppet *recentralisering* för att åskådliggöra hur staten sedan decentraliseringen på 90-talet använder strategier som tyder på återtagande av kontrollen över skolan som lämnades över till kommunerna genom decentraliseringen.

I anslutning till deras forskning kan karriärstegsreformen ses som ett steg mot en mer recentraliserad skola, en skola där staten återigen har kontroll. Kanske blir detta synligt i den byråkratiska logiken som verkar genomsyra svenska skolor. Med hänsyn till reformens syfte att stärka resultaten i den svenska skolan får vi se med viss skepsis på reformens implementering. Den dominerande byråkratiska logiken intresserar sig som bekant mest av regelefterlevnad och

effektiv styrning. Om syftet med reformen var att höja resultaten i den svenska skolan kanske bästa sättet skulle vara att höja kvaliteten genom lärarprofessionen. Om vi liksom Freidson (2001) tror att ett utmärkande drag för professionen som idealtyp är att den sätter kvalitet framför effektivitet, kanske lärarna – kunskapsbärarna i lärarprofessionen, skulle ges mer kontroll över det egna arbetet i syfte att höja kvaliteten i skolan. I teoriavsnittet nämndes att den tolkning som gjorts av resultatet tenderar att vara mer kritisk mot de reformer som gjorts och som även associeras med NPM, därför blir tolkningen av karriärstegsreformens implementering, inte helt överraskande, ganska dystert. Det ska därför tilläggas, till förmån för den kritiske läsaren, att frågan som undersökts i detta arbete givetvis är mer komplex. Att en renodlad professionslogik skulle dominera skolväsendet är inte det som förespråkas, men en dominerande byråkratisk logik kan genom detta arbete konstateras skapa färre möjligheter för lärare att påverka sitt yrkesutövande, och därför mindre möjlighet att påverka elevers lärande – vilket till syvende och sist är lärarprofessionens expertis.

Referenser

- Alvehus, J., Eklund, S., & Kastberg, G. (2019a). *Lärarkåren och förstelärarna: Splittrad, stärkt och styrd profession*. Lund: Studentlitteratur.
- Alvehus, J., Eklund, S., & Kastberg, G. (2019b). Inhabiting institutions: Shaping the first teacher role in Swedish schools. *Journal of Professions and Organization*, 6, ss. 33-48.
- Brante, T. (2005). Om begreppet och företeelsen profession. *Tidskrift för praxisnära forskning*(1).
- Börjesson, M. (2016). *Från likvärdighet till marknad: En studie av offentligt och privat inflytande över skolans styrning i svensk utbildningspolitik 1969-1999* (Vol. Doktorsavhandling: Örebro Studies in Education 52, Örebro Studies in Educational Sciences with an Emphasis on didactics 14). Örebro: Örebro universitet.
- Erlandson, P., & Karlsson, M. R. (2017). From trust to control - the swedish first teacher reform. *Teachers and teaching: theory and practice*, 24(1), ss. 22-36.
- Freidson, E. (2001). *Professionalism: The third logic*. Cambridge: Polity Press.
- Frostenson, M. (2015). Three forms of professional autonomy: de-professionalisation of teachers in a new light. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 2, ss. 20-29.
- Hedman, E. (den 24 januari 2020). *Forskaren: Föräldrar kan bli en arbetsmiljörisk för lärare*. Hämtat från Skolvärlden: <https://skolvarlden.se/artiklar/forskaren-foraldrar-kan-bli-en-arbetsmiljorisk-larare>
- Lundström, U. (2018). Lärares professionella autonomi under New Public Management-epoken. *Utbildning och Demokrati*, 27(1), ss. 33-59.
- Player-Koro, C. (2019). *Projektbeskrivning*. [Opublicerat manuskript].
- Sachs, J. (2001). Teacher professional identity: competing discourses, competing outcomes. *Journal of Education Policy*, Vol. 16(2), ss. 149-161.
- Skolverket. (den 5 mars 2020). *Förstelärarens uppdrag*. Hämtat från Skolverket: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/leda-och-organisera-skolan/leda-personal/forstelararens-uppdrag>
- SKR. (den 2 december 2019). *Personalstatistik över lärare*. Hämtat från Sveriges Kommuner och Regioner: <https://skr.se/arbetsgivarekollektivavtal/personalochkompetensforsorjning/forskolaochskola/personalstatistikoverlarare.28986.html>
- SKR. (den 14 maj 2020). *Så mycket kostar skolan*. Hämtat från Sveriges Kommuner och Regioner:

<https://skr.se/skolakulturfritid/forskolagrundochgymnasieskola/vagledningsvarpavanligafragor/samycketkostarskolan.2785.html>

Stenlås, N. (2011). Läraryrket mellan statliga reformideologier. *Arbetsmarknad & Arbetsliv*, 17(4), ss. 11-27.

Wernke, W., & Forsberg, E. (2017). The changing nature of autonomy: Transformations of the late Swedish teaching profession. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61(2), ss. 155-168.

Bilaga

Frågor ur den enkät som utformats av Player-Koro. Samtliga variabler som använts i arbetet återfinns bland dessa.

32. Uppskatta hur ofta du arbetar med någon av de nedan listade arbetsuppgifterna?

	Aldrig	En gång om året eller mer sällan	2 till 4 gånger per år	5 till 10 gånger per år	1 till 3 gånger i månaden	En gång i veckan eller mer	Inte relevant/Vet ej
Delta i arbete tillsammans med kollegor i arbetslag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leda arbete i arbetslag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Delta i ämneslagsträffar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leda ämneslagsträffar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Delta i kollegialt lärande	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leda kollegialt lärande på den egna skolan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Delta i arbetsplatsträffar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leda arbetsplatsträffar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Delta i ledningsmöten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Formulera handlingsplaner för den egna skolan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Handleda kollegor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Formulera huvudmannaövergripande handlingsplaner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Schemaläggning för skolans lärare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Delta i kvalitetsarbete på den egna skolan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leda/ansvara för kvalitetsarbete på den egna skolan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ansvara för lärarstudenter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Samverka med lärare på andra skolor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leda huvudmannaövergripande samverkan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Delta i forsknings-/utvecklingsprojekt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leda forsknings-/utvecklingsprojekt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Formulera kursplaner för den egna skolan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

32. Uppskatta hur ofta du arbetar med någon av de nedan listade arbetsuppgifterna?

	Aldrig	En gång om året eller mer sällan	2 till 4 gånger per år	5 till 10 gånger per år	1 till 3 gånger i månaden	En gång i veckan eller mer	Inte relevant/Vet ej
Delta i arbete initierat av Skolverket	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Delta i huvudmannaövergripande kvalitetsarbete	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leda huvudmannaövergripande kvalitetsarbete	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Formulera kursplaner för flera/samtliga av huvudmannens skolor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ansvara för inköp	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Delta vid rekrytering av personal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Delta i organiserat elevhälsoarbete (exv mobbiningsgrupp)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leda organiserat elevhälsoarbete (exv mobbningsgrupp)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Delta i fortbildning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leda fortbildning på den egna skolan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leda fortbildning vid flera/samtliga av huvudmannens skolor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Kommentar/andra arbetsuppgifter

33. Hur väl stämmer följande påståenden in på dina arbetsuppgifter? (Skatta nedanstående påståenden)

	1. Inte alls	2.	3.	4.	5. I hög grad	Inte relevant/ Vet ej
Mitt arbete kräver skicklighet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mitt arbete kräver påhittighet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jag har frihet att bestämma hur mitt arbete ska utföras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jag har frihet att bestämma vad innehållet i mitt arbete ska vara	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jag har stort handlingsutrymme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Min kunskap och kompetens tillvaratas i arbetet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det förekommer motstridiga krav i mitt arbete	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mina beslut granskas ofta av överordnade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jag förväntas rådgöra med överordnade för att lösa problem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jag fattar beslut i samråd med lärarkollegor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jag har inflytande över hur andra arbetar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jag är med och beslutar över andras arbetsuppgifter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mitt arbete kräver en för stor arbetsinsats	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jag har tillräckligt med tid för att hinna med mina arbetsuppgifter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det är god sammanhållning på min arbetsplats	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jag kommer bra överens med mina överordnade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**58. Hur väl stämmer följande påståenden in på dina upplevelser av förstelärarna på din skola?
(Skatta nedanstående påståenden)**

	1. Inte alls	2.	3.	4.	5. I hög grad	Vet ej
Försteläraren har inga andra arbetsuppgifter än övriga lärare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det är främst försteläraren/na som initierar och driver utvecklingsprojekt vid min skola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jag betraktar försteläraren/na som en del av skolans ledning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jag betraktar försteläraren/na som en del av lärarkollegiet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Försteläraren/na säkerställer att undervisningen vilar på vetenskaplig grund	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Försteläraren/na säkerställer att undervisningen vilar på beprövad erfarenhet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lärarkollegerna i mitt arbetslag tar ett gemensamt ansvar för utveckling av undervisningen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Försteläraren/na har tillräckligt med tid avsatt för uppdraget	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Försteläraren/na har övriga lärares stöd	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Övriga synpunkter

82. Skatta nedanstående påståenden om ditt uppdrag som förstelärare: (Skatta nedanstående påståenden)

	1. Instämmer inte	2.	3.	4.	5. Instämmer helt	Vet ej
Min kompetens tas tillvara genom försteläraryupdraget	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jag har rektorns stöd i mitt uppdrag som förstelärare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jag har kollegernas stöd i mitt uppdrag som förstelärare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mitt uppdrag som förstelärare är tydligt formulerat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Innehållet i uppdraget som förstelärare är tydligt kommunicerat till övriga lärare på skolan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mina kollegor är positiva till min roll som förstelärare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jag har tillräcklig med tid avsatt i min tjänst för uppdraget som förstelärare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jag har genom mitt uppdrag som förstelärare haft möjlighet att bidra till att utveckla undervisningen vid min skola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jag har haft möjlighet att utveckla min egen undervisning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jag har fått möjlighet till kompetensutveckling för mitt uppdrag som förstelärare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jag har genom mitt försteläraryupdrag förstärkt ledningen på skolan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jag anser att min kompetens stämmer väl överens med uppdraget som förstelärare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>