

Mellan vanmakt och missnöje

Om lärares ilska i utrymmet mellan
vanmakt och missnöje'

*Bo Nurmi Hansson**
Högskolan i Halmstad

Hur kan vi förstå lärare som visar på återkommande ilska i klassrumsarbetet? Att lärare ilsknar till förklaras traditionellt som en reaktion på elevernas beteende. I denna artikel utforskas en alternativ förklaring där ilskan place-
ras i en vidare kontext präglad av missnöje med den egna arbetssituationen, och ett alltjämt minskande handlingsutrymme, vilket kan tolkas som en starkt bidragande orsak till ilska. I konklusionen ges förslag på en intervention där lärare och elever bildar allianser i syfte att konstruera om de nära arbetsförhållandena och vidga handlingsutrymmet.

Under en observation av lärare i årskurs 6-9 noteras att ilska är ett återkommande tema i läroarbetet – lärarna blir ofta blir arga på eleverna. Ur ett hälsoperspektiv finns det all anledning att ifrågasätta ilska, då den ofta leder till stress, spänningar men också obehag hos en själva och andra (Isdal, 2008). Hur kan vi då förklara lärarens beteende? Enligt den traditionella modellen förklaras ilskan som ett av lärarens (många) gensvar på disciplinproblem: (i) elevernas beteende utlöser en (ii) reaktion hos läraren (iii) elevernas beteende problematiseras som brist på disciplin.

Sällan ser vi en förklaringsmodell där lärarens reaktion förklaras av en annan faktor än elevens beteende. Detta kan förklaras genom en proximity bias, det vill säga en tendens att söka förklaringen till ilska i närliggande star-

¹ Utgångspunkten för denna artikel är observationsanteckningar och loggboksanteckningar från fyra veckors observation i en skola i Halland. Metoden för observationen var deltagande observation där observatören följde fyra klassers arbete under fyra veckor (årskurs 6-9). Alla namn i manuskriptet är fingerade.

ka händelser (Robins & Novaco, 1999). Det är framförallt återkommande ilska som är intresset för denna artikel. Att enstaka händelser i klassrummet leder till att läraren blir arg ska inte förstås som symptom på en vidare problematik utan som en sund reaktion. I den observerade skolan återkommer dock ilskan frekvent och är ett naturligt inslag i klassrumsarbetet. Disciplinproblem kan alltså ses som en utlösande faktor, droppen som får bägaren att rinna över, men för att förklara återkommande ilska krävs att vi breddar perspektivet, inte bara för att förstå orsaken till ilskan utan också för att utvinna möjliga interventioner.

Klassrumsmiljön analyseras ofta som ett fenomen skilt från sitt sammanhang. Sett som ett enskilt fenomen leder det oss till att söka förklaringar inom klassrummets fyra väggar. Att klassrummet är en del av en större organisation med en struktur som påverkar aktörernas förutsättningar, och sedermera beteende och interaktion är något som sällan lyfts fram i det dagliga arbetet i den observerade skolan. Händelser förklaras inom ramen för interaktionen mellan lärare-elev alternativt lärare-klass.

Kerstin avslutar sitt korta anförande och blickar ut över klassen som nätt och jämnt klarat av att sitta tyst under den korta presentationen. Hennes ansiktsuttryck är spänt. 'Så, nu får ni jobba' säger hon och orden har knappt hunnit lämna hennes mun innan stolskrap och prat fyller klassrummet. De flesta lämnar rummet och efter en liten stund sitter endast tre flitiga elever kvar. Under lektionens gång pendlar Kerstin mellan att hjälpa de få eleverna som försöker klara uppgiften, och att jaga de elever som uppehåller sig utanför klassrummet. De senare får inget gjort och Kerstin skäller på dem flera gånger under lektionen. När lektionen närmar sig sitt slut förkunnar Kerstin att 'alla ska lämna in uppgiften nu'. En elev protesterar och vill renskriva den hemma och lämna in följande dag. Han verkar uppriktig. Kerstin som spenderat lektionstimmen med att i vanlig ordning bråka med eleverna är inte på humör för protester. Det blir en hård ordväxling mellan eleven som vidhåller det rimliga i sin protest och Kerstin som inte vill ge med sig. Till slut ger Kerstin med sig mot löfte om att få in uppgiften senast kl. 00.00. När diskussionen är över är varken Kerstin eller eleven glad. (observation, årskurs 9: 2009)

Observationen ger en bild av en mycket komplex situation. Kerstin försöker vanmäktigt att upprätthålla god ordning i klassrummet, ständigt medveten om de mål som ska uppnås. Uppenbart är att Kerstin använder sin ilska som ett (sista) maktmedel för att återställa ordningen, likaså att ilskan normalise-

rats och utgör en naturlig (men inte positiv) del av Kerstins vardag. Vid en första anblick leds vi att söka förklaringen inom ramen för konflikten mellan Kerstin och klassen, men jag förordar en vidare analys.

Persson (2006) resonerar kring hur det kan komma sig att lärare upplever lärararbetet som meningsfullt, men samtidigt är missnöjda med sin situation som anställda, och konstaterar följande: "Inom ramen för relationen lärare-elev har läraren förmodligen alltid blivit ifrågasatt i större eller mindre grad, det kallas fortfarande disciplinproblem, men det nya är att läraren nu också blir ifrågasatt inom ramen för relationen skola-lärare – läraren blir ifrågasatt som anställd. Ifrågasättandet sker på flera plan." (Persson A. , 2006, s. 32). Vi kan alltså förstå missnöjet som en djupt rotad känsla av maktlöshet inom den egna organisationen. Känslan av maktlöshet – här en upplevd oförmåga att påverka sin arbetssituation – relaterar i högsta grad till vanmakt (Isdal, 2008).

I den observerade skolans dagliga verksamhet är det tydligt att lärarna upplever att arbetet med eleverna är meningsfullt, detta i kontrast till att arbetsförhållandena emellanåt uppfattas som mycket dåliga och att resurserna upplevs som knappa. I de diskussioner som förs mellan kollegor länkas sällan missnöjet med arbetssituationen samman med konflikterna i klassrummen, utan fenomenen diskuteras som väsensskilda. Lärarna uttrycket själva problematiken på ett sätt som placerar dem i en medierande position där det implicit är deras uppdrag att ballansera krav "ovanifrån" mot elevernas tryck "underifrån".

Vanmakt kan definieras som "ett tillstånd knutet till faktiska, biologiska, upplevelsemässiga eller känslomässiga förhållanden, som karaktäriseras av att behov, målsättningar, eller förväntningar inte uppfylls, utan man hindras att göra något man vill eller man upplever ett hot eller angrepp mot sitt liv eller integritet." (Isdal, 2008, s. 108) När vi förstår ilskan som ett sätt att hantera vanmakt kan vi ge oss på att förklara uppkomsten, varvid missnöjet med arbetssituationen framträder som en tydlig orsak. Missnöjet kan ses som en effekt av det politiskt förändringsarbete som pågått de senaste 15 åren och som lett till en rad åtgärder som minskat lärarens handlingsutrymme, i syfte att göra yrkesgruppen mer lättstyrd (Persson A. , 2007). De observerade lärarna vittnar om en ökande kravbild, något de tillskriver dels ökat antal uppgifter (av framförallt administrativ karaktär), dels mer styrning men också ett allmänt (framförallt medialt) ifrågasättande av professionen.

Vidare har marknadsanpassningen av skolan ställt nya krav på skolans aktörer, där de utöver det traditionella fostrans- och utbildningsbehovet ska tillgodose ett kundbehov – vilket skapar nya spänningar inom organisationen. Sammantaget formas bilden av läraren som en aktör fast i ett vanmäktigt tillstånd mellan krav såväl underifrån som ovanifrån: en effekt av en utveckling av organisationen och inte de nära arbetsförhållandena, vilka beskrivs av lärare som meningsfulla (Persson A. , 2006).

Den alternativa förklaringsmodellen vilken placerar ilska i en vidare kontext ser ut som följer: (i) Upplevelse av ett minskat handlingsutrymme leder till en (ii) känsla av vanmakt. (iii) Vanmakten blir ilska och hotar att bli ett återkommande inslag i klassrummet, som i sin tur skapar (iv) nya problem. Dessa konflikter återkopplas inte till den grundläggande problematiken utan ses som nya problem, och inte symptom lärarens problematiska arbetssituation. Vi vilseleds så att söka lösningen på konflikterna genom att ge läraren ytterligare disciplinära befogenheter. Istället för att få makt över det egna handlingsutrymmet ges läraren ökad kontroll över elevernas arbetssituation och förväntas utöva den. På så vis vidmakthålls inte bara den struktur som skapar vanmakt utan bidrar även till ökad spänning inom klassrummets fyra väggar där lärarens förväntas kontrollera eleverna, vilket ställs på sin emot deras samtida rättigheter som kunder i den marknadsanpassade skolan.

Konklusion

För att nyttja Goffmans (2004) terminologi kan vi alltså se hur missnöjet, vilket bottnar i liten makt över arbetssituationen och som vädras backstage bland kollegor, kan förklara den vanmakt och sedermera ilska som får spelrum på scenen. Hur kan vi då utarbeta interventioner för att minska graden av vanmakt hos läraren? Som alternativ till traditionell konflikthantering presenteras i det följande en social intervention utifrån tanken om *alliansbildningar* som ett sätt för läraren att hantera de begränsningar som anställningen medför.

Persson m.fl. (Persson, Andersson, & Nilsson Lindström, 2007) beskriver hur framgångsrika skolledare ingår allianser med olika parter (föräldrar, lärare, elever): ”De skolledare vi studerat sysselsätter sig med denna vardagspolitiska verksamhet för att hantera en skolmiljö präglad såväl av olika intressen som av de spänningsfält vi nämnt tidigare” (2007, s. 55). Utifrån tanken om alliansbildningar inom organisationen skönjer vi en möjlig inter-

vention: i syfte att hantera sin vardag präglad av begränsningar kan vi tänka oss alliansbildning som en möjlig lösning på det vanmäktiga tillståndet. Istället för att upprätta varseblivningsbarriärer vilka hindrar eleverna från att aktivt ta del av lärarnas verklighet, så kan man istället tänka sig en öppen dialog. En allians där eleven och läraren inte utgör motpoler utan tillsammans konstruerar sin vardag utifrån lärarens och elevernas respektive begränsningar och med förståelse för de spänningsfält parterna verkar inom. Ett första led i detta arbete är att få lärare att ifrågasätta lärare- och elevrollens funktion, och tillsammans omforma interaktionen för att, uttryckt med Ziehe (citerad av Persson, 2008): ”tillsammans med eleverna göra något som dessa upplever som meningsfullt”.

Att det råder en större öppenhet i relationen mellan lärare-elev/klass på gymnasiet än i grundskolan är ett rimligt antagande. Ofta förklaras detta av lärarna med elevens ålder (”de är mognare”) eller med elevens grad av motivation (”de har valt själva”). En alternativ förklaring är att lärarens förutfattade mening leder till en större öppenhet från dennes sida (”Rosenthal-effekten”, se Hougaard, 2008). Läraren bemöter eleverna med större öppenhet och entusiasm – vilket skapar samma effekt hos eleverna och lägger grunden till ett positivt klassrumsklimat.

Att medvetet öppna upp för allianser mellan lärare och elev på grundskolan, hur banbrytande tanken än må vara i dagens skolpolitiska klimat, skulle kunna vara en lösning på lärarens situation, i spänningsfältet mellan elev och skola – mellan vanmakt och missnöje.

Litteraturförteckning

- Goffman, E. (2004). *Jaget och maskerna*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.
- Hougaard, B. (2008). *Praktisk vägledning i kommunikation*. Stockholm: Liber AB.
- Isdal, P. (2008). *Meningen med Våld*. Stockholm: Gothia Förlag.
- Observation. (Mars 2009). Observations & loggboksanteckningar åk6-9. (B. Nurmi, Intervjuare)
- Persson, A. (2006). Nöjda som lärare, missnöjda som anställda. i H. Petersson, V. Leppänen, S. Jönsson, & J. Tranqvist, *Vilkor i arbete med människor* (ss. 19-36). Stockholm: Arbetslivsinstitutet.

- Persson, A. (2007). Power and Resistance, Powerlessness and Action in School. i E. Moksnes Furu, T. Lund, & T. Tiller, *Action Research* (ss. 203-219). Kristiansand S.: HöyskoleForlaget.
- Persson, A. (den 22 08 2008). Vid vägs ände lurar den pedagogiska roboten. *Pedagogiska Magasinet* , ss. 54-57.
- Persson, A., Andersson, G., & Nilsson Lindström, M. (2007). Framgångsrika skolledare i spänningsfält och allianser. i A. Persson, *Skolkulturer* (ss. 33-56). Lund: Studentlitteratur.
- Robins, S., & Novaco, R. (1999). System conceptualization and treatment of anger. *JCLP/In session: Psychotherapy in Practice* , Vol 55 (3), s. 325-337.