

Lärares arbetsvillkor – handlingsutrymme i tider av förändrad styrning

Karolina Parding*

Luleå tekniska universitet

Abstract

Handlingsutrymme, eller diskretion som det också brukar benämnas, är en central förutsättning för utövandet av professionellt arbete. Förändrad styrning av den svenska skolan har medfört förändrade villkor för de professionella, för lärarna. I en intervjustudie med gymnasielärare framkom att den förändrade styrningen upplevs ha effekter i relation till just handlingsutrymmet. Lärarna ser handlingsutrymme som absolut essentiellt för att kunna utföra sitt arbete på ett för dem tillfredställande sätt. Samtidigt visar de på att förändrade omständigheter för yrkesutövandet och däri möjligheten att skapa och bibehålla handlingsutrymme. Skolororganisationens förändrade styrning medför konkreta förändringar i de upplevda villkoren bland lärarna. Via tematikerna arbetets organisering, arbetsuppgifterna och lönesättningen framträder detta. En diskrepans mellan hur professionen och organisationen ser på lärarnas arbete och skolverksamheten kan identifieras, där professionen och dess logik i viss mån står i kontrast till organisationen och dess logik.

Nyckelord: styrning, handlingsutrymme, professionalism, lärare

Lärares arbete – komplex verksamhet med viktigt uppdrag

Syftet med denna artikel är att diskutera och analysera hur gymnasielärare i tid av förändrad styrning upplever sitt handlingsutrymme. Finns upplevelser av att handlingsutrymmet har förändrats? Hur upplever lärare att handlingsutrymmet har förändrats? På vilka arenor sker detta? Handlingsutrymme, eller diskretion som det också brukar benämnas, är en central förutsättning för utövandet av professionellt arbete. Det handlar om att ha tillgång till en repertoar av handlingsalternativ och eget beslutstagande. I och med att den formella styrningen av professionellt arbete utgör villkor för hur arbetet i realiteten kan utföras är professionellas arbete och handlingsutrymme avhängigt styrningen av deras arbete. Vad som gör studiet av styrningen av professionellt arbete särskilt intressant just nu är att det finns en rad studier som uppmärksammar att arbetsvillkoren har utmanats under senare tid, så-

väl med fokus på lärarprofessionen som andra välfärdsprofessioner, både i Sverige och anglosaxiska länder (e.g. Aili et al., 2003; Aili et al., 2007; Alexandersson, 1999; Day, 2002; Evetts, 2006a; Evetts, 2006b; Goodson, 2003; Molander & Terum, 2008; Moos, 2004; Månsson, 2004; Parding & Ringarp, 2008; Persson, 2006; Sachs, 2003; Svensson, 2008; Vinzant & Crothers, 1998). Professionssociologen Julia Evetts (2006b:515) menar till exempel att “the conditions of trust, discretion, and competence, which historically have been deemed to be necessary for professional practice, are continually being challenged or certainly changed”. En ökad institutionaliserad misstro mot professioner har påvisats, däribland lärarprofessionen (Power, 1997). Det handlar alltså om ett ifrågasättande av professionernas förmåga att själv reglera kvaliteten av den service man tillhandahåller (e.g. Day, 2002; Evetts, 2006b; Menter et al., 1997; Power, 1997; Svensson, 2008; Svensson & Karlsson, 2008).

Styrningen av just lärarprofessionen är särskilt intressant att studera på grund av att utbildningssektorn ofta beskrivs som en av hörnstenarna i vårt samhälle (Imsen, 1999; Liljequist, 1999; Lindblad, 1994). Utbildning beskrivs som avgörande inte bara för individens chans till ett bra liv, utan också som en förutsättning för ett fungerande, välmående och lönsamt samhälle. Utbildningssystemet är därmed centralt som en aktivt formande social institution av samhällsmedborgare och är föremål för politiska beslut med avsikten att forma och förändra samhället (Ginsburg et al., 1995; Hargreaves & Goodson, 2003; Lindblad, 1994; Persson, 2006). Lärare innehar därmed en central position i och med att de omvandlar de politiska besluten till praktisk handling gentemot medborgarna (Vinzant & Crothers, 1998). Hur lärares arbete styrs, och därmed villkoren för lärares arbete, har dessutom i allra högsta grad en reell påverkan på förutsättningarna för elevernas lärande (Bowden & Marton, 2004). Med tanke på den pågående debatten kring styrningen av lärarprofessionen och den vikt utbildning ges i dagens samhälle är det intressant att studera och analysera hur lärare själva upplever de villkor som omgärdar yrkesutövningen.

I denna artikel exemplifieras styrningen av lärares arbete och hur den upplevs påverka handlingsutrymmet av ett fall som visar på hur såväl nationella som lokala styrningsfilosofier och förutsättningar påverkar dessa upplevelser.

Professionellt arbete och handlingsutrymme

Professionellt arbete beskrivs ofta som komplext. Det är ett arbete som kräver högre utbildning, arbetet sker gentemot klienter och det finns en stark kollegial kontroll med anspråk på professionalitet (Svensson, 2008). Utförandet är relativt självständigt, både när det handlar om planering och genomförande av arbetsuppgifter. Arbetsuppgifternas karaktär gör att denna typ av arbete är svårt för att inte säga omöjligt att i detalj styra och övervaka. Kraven på handlingsutrymme brukar vara omfattande. Handlingsutrymme

är dock inte bara någonting som professionella per automatik har, utan någonting som de kontinuerligt arbetar för att få. Samtidigt som professionellt arbete kännetecknas av handlingsutrymme, handlar arbetet också om att följa och tillgodose olika regler, mål och krav gentemot såväl arbetsorganisationen som klienter och avnämare (Lipsky, 1980). Dessa mål och krav kan delvis vara motstridiga. Tillsammans gör dessa omständigheter professionellas arbete komplext.

Fenomenet handlingsutrymme är alltså centralt i studier av professionellas arbetsvillkor då det utgör en essentiell aspekt av professionellt arbete. Grundläggande för fenomenet är dess relationella karaktär (Hellberg, 1991). Detta innebär att handlingsutrymme skapas i en relation mellan olika aktörer. Det innebär också att handlingsutrymme är asymmetriskt, en part tenderar att på ett eller annat sätt ha en underordnad position, och en annan har en överordnad position. I relation mellan överordnad och underordnad är denna asymmetri legitim. I detta sammanhang är det väsentligt att poängtera att en åtskillnad mellan subjektivt och objektivt handlingsutrymme kan göras (Aronsson, 1990). Med subjektivt handlingsutrymme avses upplevt handlingsutrymme och med objektivt avses faktiskt. Det bör dock noteras att relationen mellan det subjektiva och det objektiva handlingsutrymmet är dynamiskt, i rörelse. Med hjälp av sina handlingar kan individen förändra det objektiva handlingsutrymmet. Det kan handla om att skaffa sig mer kunskap i en viss fråga för att på så sätt vinna legitimitet för att få ta fler egna beslut, eller att på olika sätt alliera sig med kollegor för att på så sätt förändra handlingsutrymmet. Det är det upplevda handlingsutrymmet som styr individens handlande; handlande utgår från egna upplevelser av tidigare situationer (ibid). Handlingsutrymme kan också ses i termer av process och resultat (Vinzant & Crothers, 1998). Processmässigt handlar det om hur man når ett mål och resultatmässigt vad man skall göra. Denna distinktion tangerar Karasek och Theorells (1990) distinktion mellan handlingsutrymme *i* arbetet och *över* arbetet, där *i* refererar till *hur* uppgifter utförs och *över* refererar till *vilka* uppgifter som skall utföras. Ett slags motsatsförhållande till högt handlingsutrymme är strikta regelverk där inga egna omdömen förväntas eller får göras, varken gällande process eller resultat.

Handlingsutrymme betraktas ofta som någonting oproblemiskt och positivt, i synnerhet ur de professionellas perspektiv, det medför fördelar både för de enskilda professionella såväl som arbetsorganisationen och dess avnämare. Exempelvis utvecklas mycket av just lärares kompetens utanför formella kompetensutvecklingsinsatser varför handlingsutrymme är nödvändigt. Selander (2006:58) menar att "lärarkunskapen skapas i handling, samverkan, omdöme och reflektion". För att detta skall komma till stånd krävs att det finns möjlighet att använda sitt omdöme och ha tillgång till interaktion med andra professionsmedlemmar. Det finns dock en problematik inom professionella byråkratier där de professionella har högt handlingsutrymme.

Discretion not only enables some professionals to ignore the needs of their clients; it also encourages many of them to ignore the needs of the organization. To many, the organization is almost incidental, a convenient place to practice their skills. They are loyal to their profession, not to the place where they happen to practice it (Mintzberg, 1993:208).

Med andra ord ger handlingsutrymmet också möjlighet för enskilda professionella att handla på sätt som kanske inte styr mot arbetsorganisationens mål, utan egna alternativa mål.

Professionellt arbete – mellan professionens och organisationens logik

Ett sätt att se på styrningen av professionellt arbete är att anlägga ett professionsteoretiskt perspektiv, vilket i detta sammanhang handlar om att styrningen av lärares arbete studeras utifrån begrepp såsom profession, organisation och professionalism. Professioner kan sägas ha en logik och arbetsorganisationen inom vilken professionsmedlemmarna arbetar kan ha en delvis annan logik. Ett spänningsfält mellan profession och organisation kan identifieras (e.g. Ahrne, 1994; Bertilsson, 1990; Brint, 1994; Evetts, 2006a; Evetts, 2006b; Freidson, 2001; Macdonald, 1995; Svensson, 2008).

Spänningsfältet mellan profession och organisation kan studeras genom att skilja mellan professionens logik och organisationens logik via begreppet professionalism. Professionalism är ett begrepp som ofta används som styrningsverktyg. Eftersom olika innebörder kan läggas in i begreppet, kan professionalismen styra åt olika håll (Carlgren & Marton, 2000; Evetts, 2006a). Vem som i realiteten vinner på att arbetet styrs via begreppet professionalism beror således på vem som äger företräde att definiera dess innebörd, vem som har legitimitet. Exempelvis kan ledningen ha ett mål och fyller då begreppet med innehåll som hjälper till att nå det målet, medan yrkesutövarna kan definiera innehållet på ett annat sätt och då fyller begreppet med innehåll som främjar deras specifika mål.

Evetts (2006a) skiljer mellan två typer av professionalism; yrkes- och organisationsprofessionalism. Yrkesprofessionalism bygger på professionens logik och baseras på kollegialitet, kunskap, tillit från ledningsnivå och vilar på professionell etik via yrkesförbunden. Utöver detta är handlingsutrymme en högst central aspekt inom denna logik. Organisationsprofessionalism å andra sidan bygger på den organisatoriska logiken, den drivs av ledningsnivån och baseras på regler och procedurer där verksamheten och dess aktiviteter standardiseras när så är möjligt, utvärderingar genomförs systematiskt, och beslut tas baserat på hierarkiska auktoritetsstrukturer. Ett exempel på detta är externaliserade former för reglering av mål och resultatuppfyllelse såsom utvärderingar (ibid). Dessa två typer av professionalism är ett sätt att tydliggöra spänningen mellan profession och organisation. Det är två olika sätt att se på vem som skall styra, och hur arbetsprocesserna skall genomfö-

ras och följas upp. De två typerna av professionalism, i sina renodlade former, står i kontrast till varandra, och det har argumenterats för att organisationsprofessionalismen vinner terräng i dagens arbetsorganisationer (Evetts, 2006a; Svensson, 2008). För att exemplifiera menar Evetts (2006a) att organisationernas styrning i form av kontroller av mål och resultatuppfyllelse har ersatt den tidigare tonvikten på handlingsutrymme och tillit till de professionella.

En arbetsorganisation i förändring

Denna artikel bygger på en fallstudie som baseras på intervjuer med gymnasielärare i en gymnasieskola som varit föremål för omfattande omstrukturering och omorganisering (se Parding, 2007).

Omstruktureringen bestod i det specifika fallet i att rent geografiskt föra samman fyra gymnasieskolor i kommunen till ett sammanhållet campus, samt en arbetsorganisatorisk förändring av lärarnas arbete. Kommunen där skolan är belägen hade sedan länge varit under socialdemokratisk styrning, och en viktig orsak till att föra samman kommunens fyra gymnasieskolor var att man ville frångå att olika studieinriktningar återfanns på olika skolor, eftersom det medförde en klassmässig och genusmässig snedfördelning mellan skolorna. Med stöd av en tolkning av den nuvarande nationella läroplanen (Lpf -94) valde kommunen vidare att lägga den organisatoriska tyngdpunkten vid det nya sammanhållna campuset vid interdisciplinära arbetslag, där lärare med olika ämnesinriktning tillsammans bildar ett arbetslag. Förändringen motiverades med pedagogiska förtecken, man ville skapa förutsättningar för ett bättre lärande för eleverna. Det argumenterades också för att de interdisciplinära arbetslagen skulle bidra till att öka kontinuiteten för eleverna. Med kontinuitet avses att eleverna under sina tre år i gymnasieskolan skulle omgärdas av *en* lärargrupp som tillsammans skulle kunna få ett helhetsperspektiv på sina elever och deras lärande. Lärarna skulle nu dela arbetsrum med sina kollegor i det interdisciplinära arbetslaget. Vidare ville man från ledningen att ett tätare samarbete i det dagliga arbetet skulle genereras, detta genom att lärarna i de interdisciplinära arbetslagen tillsammans skulle skapa gemensamma projektarbeten för eleverna där de olika ämnena fanns representerade. De traditionella ämneslagen fick förvisso vara kvar i den förändrade organisationen, men fick ett begränsat utrymme till förmån för just de interdisciplinära arbetslagen. Utöver den specifika arbetsorganisatoriska förändringen har de intervjuade lärarnas arbetsvillkor också varit föremål för samma förändringar som övriga gymnasielärare i landet, exempelvis i form av förändrat innehåll i arbetet samt förändrat lönesättningsystem.

Studiens metod

Studien är att kategorisera som en fallstudie. Fallstudier används företrädesvis när man vill besvara hur och varför-frågor (Merriam, 1994; Yin, 1994). Den specifika skolan var ett strategiskt val i syfte att utforska en aspekt av professionellt arbete i den offentliga sektorn – nämligen upplevelse av handlingsutrymme i kontexten av omstrukturering av lärares arbete.

För att söka svar på frågan kring handlingsutrymme och hur detta uppfattas gjordes intervjuer med totalt 15 gymnasielärare. Att just intervjuer användes för att samla data handlar om att intervjuer ger en inblick i lärares erfarenheter, åsikter och attityder (Gannerud, 2001). På så sätt ges man möjlighet att komma in i den levda erfarenheten och däri de meningar på vilka personerna konstruerar sin vardag och värld (Layder, 1998). Till att börja med intervjuades 12 lärare med längre erfarenhet, mellan 15 och 35 års erfarenhet. Detta urval gjordes utifrån en önskan att möjliggöra reflektioner kring de förändringar som skett. Efter hand gjordes ytterligare tre intervjuer, med nyexaminerade lärare, detta för att se om några eventuella skillnader kunde skönjas bland den nya generationen lärare. Inga sådana skillnader visade sig dock. Intervjuerna genomfördes med varje lärare individuellt och bandades.

Föreliggande artikel baseras på en avhandlingsstudie med syfte att belysa lärares arbetsvillkor och handlingsutrymme (Parding, 2007). Utifrån det övergripande syftet skapades en intervjuguide bestående av följande teman: arbetsvillkor, handlingsutrymme, profession, lärarroll, styrning, organisation samt den lokala omorganiseringen av skolan. Intervjuerna handlade rent konkret om hur gymnasielärarna själva uppfattade och upplevde sitt uppdrag och de villkor som omger yrkesutövningen. Utifrån analysen, med just fokus på faktorer och aktörer som utmanar lärarnas arbetsvillkor och handlingsutrymme, utkristalliserade sig följande teman som belysande: organisationen av lärarnas arbete, arbetsuppgifterna samt lönesättningsystemet. Studiens analys är abduktiv i sin ansats, vilket innebär att teori och empiri har varvats (Alvesson & Sköldberg, 1994).

Det kan noteras att på grund av att skolan de intervjuade lärarna arbetade i hade varit föremål för en större omorganisation handlade flertalet intervjufrågor om hur lärarna upplevde sina nuvarande men också tidigare arbetsvillkor. På grund av omorganiseringen föll det sig naturligt att de intervjuade lärarna ofta gjorde jämförelser med tidigare arbetsvillkor. Det kan anses problematiskt att data delvis bygger på minnen av tidigare upplevelser och erfarenheter. Problemet brukar anses ligga i att intervjupersonernas minne är selektivt och därför inte ger en rättvisande bild. Det kan dock också argumenteras för att hur individer upplever och erfar nuet utgår från just tidigare upplevelser och erfarenheter, vilket innebär att minnen av tidigare upplevelser och erfarenheter är relevanta (Aronsson, 1990; Morrison, 1998). Det material som ligger till grund för denna artikel är alltså av kvalitativ art vilket innebär att generaliseringar som kan göras är av analytisk karaktär, det vill säga mönster som identifierades kan diskuteras utifrån hur ett fenomen

ter sig och varför (Svensson, 1996; Yin, 1994). De mönster som träder fram i intervjuerna utgör ett underlag för diskussion av förändrade villkor, utan att aspirera på att gälla hela gymnasielärarkåren.

I studien beaktades aktuella samhällsvetenskapliga forskningsetiska principer: informations-, samtyckes-, konfidentialitets- samt nyttjandeprincipen (www.vr.se). För en mer utförlig metoddiskussion, se Parding (2007).

Lärare reflekterar

I detta avsnitt exemplifieras hur arbetsvillkor och handlingsutrymme upplevs av lärarna, i relation till styrningsmässiga förändringar på nationell nivå, men också och inte minst hur de har applicerats på lokal nivå. Professionens och organisationens olika logiker och hur de korresponderar framträder här. Upplevelsen av de förändrade villkoren tar sig många olika uttryck. Tematikerna *förändrad arbetsorganisatorisk ordning*, *förändrade arbetsuppgifter* och *förändrad lönesättningspolicy* belyser detta. Temat förändrad arbetsorganisation är det enda av de tre tematikerna som är specifikt för den studerade fallskolan. Den förändrade arbetsorganisationstematiken belyser nämligen hur man på lokalpolitisk nivå kan styra en skola och dess lärare i specifik riktning, medan de två andra tematikerna belyser mer generella nationella styrningsomständigheter. I detta avsnitt presenteras alltså resultatet av intervjustudien. De citat som används har valts för att de illustrerar de huvudsakliga beskrivningarna och upplevelserna på ett belysande sätt.

Handlingsutrymmets vikt

Initialt kan konstateras att det finns explicita uttryck som belyser handlingsutrymmets centralitet i arbetet. Idun är en lärare som visar på att handlingsutrymme upplevs som en både självklar och nödvändig komponent i arbetet som lärare. Det handlar om en känsla av förtroende från sin arbetsgivare, som innebär att man får sköta sitt arbete självständigt, utan inblandning av ledningen.

Handlingsfrihet ska jag ha, den som är min arbetsgivare ska ha det förtroendet för mig att den vet att jag sköter mitt jobb professionellt. Jag ska inte på något sätt behöva skriva upp någonting eller behöva redogöra.

Samtidigt framträder alltså en bild av att handlingsutrymmet i realiteten upplevs som kringskuret.

Förändrad arbetsorganisation

Beträffande arbetets organisering framträder en bild av att lärarna upplever en problematik med dagens interdisciplinära arbetslag. Tidigare hade lärarna alltså varit organiserade i ämnesdiscipliner, vilket varit det traditionella sedan länge inom gymnasieskolan då gymnasielärare är specialiserade i sina re-

spektive ämnen. Den nya organiseringen har basen i elevgrupper inom ett visst utbildningsprogram där de lärare vilka undervisar just den specifika gruppen bildar ett så kallat programlag. Det finns förvisso de som tycker att det nya sättet att organisera arbetet har fördelar. Samtidigt framträder att skolorganisationens beslut att organisera lärarnas arbete på detta sätt upplevs svårt rent praktiskt, men kanske framförallt att det utmanar lärarnas ämnesmässiga tillhörighet. Möjligheterna att odla och upprätthålla relationer med kollegor inom ens ämne och därmed utbyta erfarenheter och kunskap inom ämnet upplevs minskat i och med dagens organisering av arbetet. Man kan med andra ord säga att den formella förändringen i arbetsorganisation påverkar den informella organiseringen av arbetet. Irene visar på ämneskollegornas vikt genom att belysa de främsta fördelarna med ämneslagen.

Det var ju ett magnifikt stöd för att då var man ju kanske tio till elva lärare som hade samma ämnesinriktningar, så förutom att man var arbetskamrater och jobbade i samma korridorer och samma rum så hade man ju samma ämnesområde och hade ju oerhörd hjälp av varandra hela tiden. Det var ju liksom växelverkan både av mentalt stöd men också att man gjorde material som andra använde och man fick tillbaks själv då.

Att dela arbetsrum och också planeringstid med sina ämneskollegor beskrivs som ett stort stöd i arbetet. Utbytet av arbetsmaterial var stort, man talade om pedagogiska frågor så väl som att man hjälpte varandra i andra frågor, vilket i sin tur skapade en gemenskap. Hur problem av allehanda slag bäst löses diskuterades med fördel med ämneskollegorna.

Läraryrket har ofta utpekats innebära stora delar ensamarbete, vilket inte setts som positivt för elevernas lärande. En central tanke med de interdisciplinära arbetslagen var att de skulle öka samarbetet lärare emellan, och därmed också främja elevernas lärande. Men Irene problematiserar de nya arbetslagen och menar att samarbete fanns även tidigare, även om det kanske inte formellt sett var organiserat så.

Nuförtiden är ju skolan organiserad så att vi sitter i programlag, det har ju liksom blivit en väldigt, väldigt viktig... ett honnörsord för gymnasieskolan och även grundskolan det här med lagarbete. [...] Nu sitter man ju i programlag och har formellt anledning att samarbeta, men i och med att man inte undervisar i samma områden så blir det så jättesvårt med det här riktigt nära samarbetet. För att det är ju svårt att sätta sig in i en annan lärares arbetssituation när man inte har koll på ämnet riktigt.

Villkoren blir annorlunda menar Irene. Även om hon identifierar fördelar med programlagen, så som att det är roligt att prata med andra kollegor än hennes specifika ämneskollegor, så tycker hon inte att hon får ut så mycket av det som lärare och inte heller får hon materiellt utbyte. Hon poängterar vidare att lagarbete förekom ”i allra högsta grad” även tidigare, men då mer på informell basis, på egna initiativ när man ”hade anledning att samarbeta”. Resultaten beträffande hur lärarna beskriver arbetets organisering kan tolkas i termer av ett utmanat handlingsutrymme. Eftersom lärarna visar på att de inte är överens med ledningen om dagens sätt att organisera arbetet kan handlingsutrymmet ses som utmanat, professionens och organisationens

logik överensstämmer inte. För det första ger lärarna uttryck för upplevelser av det är svårt att arbeta med kollegor från andra ämnen rent praktiskt. De har olika ämneskunskap vilket gör det svårt att förstå varandra i den omfattning som behövs för att kunna arbeta tillsammans och få hjälp av varandra. För det andra visar lärarna också på att de saknar det stöd de fick via ämneskollegorna tidigare. De interdisciplinära arbetslagen är en organisatorisk enhet och i praktiken delar lärarna i respektive arbetslag också arbetsrum. De interdisciplinära arbetslagen upplevs därmed minska möjligheten till interaktion både formellt och informellt med ämneskollegor. Det kan därmed argumenteras för att detta tyder på minskat handlingsutrymme och minskat stöd bland de lärare som ser ämnet som mest centralt, trots syftet att skapa en bättre organisation med mer samarbete.

Förändrade arbetsuppgifter

Lärarna visar också på att de upplever att arbetsuppgifterna har blivit fler och fler, utan att mer resurser (tid) har tillkommit, en intensifiering av arbetet.

Det handlar om att städa i ”sitt” klassrum, såsom att dammsuga och hålla ordning, då kommunen dragit ner på städningen. Ett annat exempel på förändrat innehåll i arbetet är administrativa arbetsuppgifter som exempelvis att föra in elevfrånvaro i datasystem och liknande. Vidare har mentorskap blivit en del av lärarnas vardag. Mentorsuppgiften tar både tid och energi i anspråk, då eleverna många gånger upplevs ha sociala problem av olika slag. Tea gör en jämförelse mellan dagens arbetssituation och när hon började arbeta som lärare för över 20 år sedan.

Ja, för då var det egentligen bara en grej och då var det lektionerna och för och efterarbete med lektionerna. Men allting handlade ju om lektionerna då. Och nu är det ju hur mycket annat som helst. Det är möten och allt, du fixar som allt nuförtiden.

Tea reflekterar vidare och säger att ”det är så mycket annat mer än själva lärarjobbet, det har ökat exponentiellt kan man säga”. De tillkomna arbetsuppgifterna identifieras inte som lärarjobb i dess rena bemärkelse, det vill säga inte nära undervisningsrelaterade. Trots att fler arbetsuppgifter har lagts på lärarna så menar de att tiden till förfogande inte har ändrats. Detta gör att handlingsutrymmet i många lägen utmanas. Om man har ”för mycket att göra” handlar man på rutin och har inte möjlighet att tänka kreativt och pröva nya idéer menar Tea.

Har man för mycket och hinner man inget annat än det man måste då är det inte kul för man vill ju göra... då blir det som på rutin att man jobbar. Istället för att man hittar på nya grejer och gör nya saker och provar och sådär. Har man för mycket att göra då blir för mycket på rutin och man hinner inte.

Upplevelsen av att ha fler arbetsuppgifter som dessutom ligger utanför kärnverksamheten, inom samma tidsramar som tidigare, medför en upplevelse av att det blir mindre tid till kärnverksamheten. De förändrade och ökade arbetsuppgifterna upplevs alltså handla om saker som inte tillhör kärnverksamheten, det vill säga saker utöver undervisning och dess för och efterarbete (Colnerud & Granström, 2002). De förändrade arbetsuppgifterna är inte initierade av eller uppskattade av lärarna själva, vilket kan tolkas som att lärarna är styrda i denna fråga och inte har handlingsutrymme att värja sig mot nya arbetsuppgifter.

Förändrat lönesättningssystem

Det förändrade lönesättningssystemet, baserat på individuell lönesättning, upplevs bakbinda lärarna när det gäller att säga ifrån mot förändrade villkor i arbetet, vilket inte minst gäller organiseringen av arbetet, men också gällande arbetsuppgifterna.

Det finns lärare som uttrycker att dagens system hämmar dem i möjligheterna att höja kritiska röster när de ser sina arbetsvillkor förändras och försämrats. Om de inte tycker som ledningen – och ger uttryck för detta - så visar det sig i en sämre löneutveckling. Det är idag på sätt och vis svårare att som enskild professionsutövare värja sig mot exempelvis nya uppgifter som läggs på ens bord menar Nelly.

Nää, det är ju inte så att man kan välja bort det, men det är väl klart det är ju olika hur mycket folk är villiga att engagera sig frivilligt i diverse grupper. Det hänger kanske också ihop med det här med den individuella lönesättningen att, en del kanske, jag bryr mig inte så mycket om det men, det är klart att en del vill profilera sig för att få upp lönen. De flesta är ju inte bekväma med detta, det var ju mycket bättre när det var statligt reglerat.

Inte alls bara undervisningen och för och efterarbetet med detta beskrivs som lönegrundande idag. Aktiviteter såsom engagemang i skolutvecklingsgrupper, kompetensutvecklingsgrupper och trivselgrupper är också lönegrundande. Detta ses som problematiskt, vilket Mildred visar på.

I själva verksamheten har vi fått mycket mera sådana här bisysslor som hänger ihop va, man ska vara med i skolutvecklingsgrupper, man ska vara med i kompetensutvecklingsgrupper, man ska vara med i trivselgrupp på skolan, och alltihop detta är också lönegrundande. Om bara min kärnverksamhet, det jag gör tillsammans med eleverna vore grunden för lönesättningen så skulle det kanske inte kännas så betungande, men alltihop det här som kommer utöver kärnverksamheten känns nu mycket, mycket mer. För man vet att den primära verksamheten som jag håller på med, den ger inte högre lön och det är ju helt vansinnigt galet tokigt.

Den individuella lönesättningen upplevs i praktiken som ett styrinstrument, då den gör det svårt att själv agera för att villkoren i arbetet förändras, eller i vissa fall bibehålls. Detta får stöd av Day (2002), som menar att de senaste reformerna medför att villkoren för lärares arbete har förändrats där

de som fogar sig efter de politiska direktiven och dessa mål belönas medan andra straffas. Rädslan för effekterna gör att lärare som kanske skulle vilja säga ifrån inte gör det, och därmed kan handlingsutrymmet ses som utmanat.

Att förhålla sig till förändrade arbetsvillkor

Rösterna kring förändrade villkor som upplevs påverka handlingsutrymmet kan göras lång, vilket i denna artikel exemplifierats via tre huvudsakliga teman. Något som är intressant att beakta i sammanhanget är att lärarna alltså uttrycker att villkoren för arbetet, och däri handlingsutrymmet, försämrats på ett allmänt plan. När lärarna reflekterar kring hur de ser på sin egen situation mer specifikt, och hur de förhåller sig till situationen, framträder dock en slags retorik som snarare än att visa på problem poängterar att man har kompetens att hantera situationen. ”Man blir påhittig” är ett uttryck för att visa på att man själv inte har något problem med att hantera arbetssituationen och de villkor som omger denna. Ett annat sätt att uttrycka att man själv inte har några problem är att poängtera att man vet andra kollegor som upplever arbetssituationen som problematisk. Även om villkoren generellt sett har försämrats så gäller det inte riktigt en själv, utan det är andra kollegor som drabbas.

Ett sätt att hantera de förändrade villkoren handlar om att definiera handlingsutrymme i en snäv bemärkelse. I klassrumssituationen har man handlingsutrymme. Exempelvis Irene visar på att ett sätt att förhålla sig till de förändrade villkoren är att helt enkelt fokusera på det som karaktäriseras som kärnverksamheten.

Det är ju arbetet med eleverna som varje lärare koncentrerar sig på. Så det här tjaftet som de håller på med och flyttar oss mellan arbetsrum det känns inte som att det är det allra viktigaste på jorden.

Men när det kommer till att värja sig mot styrningen av arbetet genom de arbetsorganisatoriska strukturerna till exempel är det svårare. Irene menar att om hon exempelvis skulle ”välja” att samarbeta mer med sina ämneskollegor.

Då går jag nog ganska mycket mot strömmen. [...]. Jag skulle inte bli så populär heller hos rektorer för att då stör jag ju ordningen, det finns ju som ett slags tänk som bara nu är genomfört utan att vi egentligen har fått välja själva.

Trots att lärarna säger att den förändrade styrningen inte är så viktigt och att de väljer att fokusera på det dagliga arbetet med eleverna, framträder ett dilemma. Även om de skulle vilja påverka exempelvis arbetets organisering upplever de att de i praktiken inte har någon större möjlighet att göra det.

Sammanfattning av de empiriska nedslagen

I intervjumaterialet framkommer alltså att lärarna ser handlingsutrymme som absolut essentiellt för att kunna utföra sitt arbete på ett för dem till-

fredställande sätt. Samtidigt kan konstateras att lärarna identifierar förändrade omständigheter för sitt yrkesutövande och däri möjligheten att skapa och bibehålla handlingsutrymme. Artikelns resultat kan sammanfattas i tre huvudsakliga teman. *För det första* visar det sig att arbetet är organiserat på ett sätt som de intervjuade lärarna inte själva säger sig valt – om de hade haft möjlighet. *För det andra* visar empirin på att lärarna upplever en ökad arbetsbelastning med fler arbetsuppgifter än tidigare – arbetsuppgifter de blivit ålagda utan att de själva har fått välja. *För det tredje* visar empirin på att den individuella lönesättningen upplevs som hämmande för lärarnas möjligheter att säga ifrån gällande villkor i arbetet som de inte är nöjda med.

Förändrad styrning = förändrat handlingsutrymme?

Resultatet kan ses i ljuset av de två logikerna yrkesprofessionalism och organisationsprofessionalism (Evetts, 2006a; Evetts, 2006b). På detta sätt belyses hur profession och organisation till viss del är baserade på olika logiker, och därmed synliggörs spänningsfältet dem emellan. Beträffande den första tematiken, *arbetets organisering*, framträder upplevelser av att beslut kring hur verksamheten skall organiseras tas utifrån byråkratisk kontroll snarare än kollegialitet och lärarprofessionens egen kunskapssyn. I yrkesprofessionalismen är det upp till de professionella att välja när, var och hur man ska samarbeta, medan detta i organisationsprofessionalismen är formaliserat genom olika samarbetsstrukturer. Lärarnas sätt att orientera sig mot sin egen kunskapsspecialisering – sitt ämne – kan också tolkas som ett uttryck för yrkesprofessionalism. Lärarna var tidigare organiserade i ämnesdiscipliner och ger uttryck för att de i den organisationsprincipen själva mer kunde välja när och hur de skulle nyttja varandras kompetens. Idag premieras nära samarbete i de interdisciplinära arbetslagen av ledningen. Besluten kring verksamhetens organisering verkar varken vara initierade av eller i praktiken förankrade hos professionsutövarna. Detta kan tolkas som att ledningen inte har tillit till att professionsutövarna själva reglerar verksamheten på bästa sätt. Den lokala skolorganisationens beslut att införa tvärvetenskapliga arbetslag som den huvudsakliga arbetsorganisatoriska basen är i sig dessutom intressant eftersom det finns ett flertal studier som visar på just tematiken med tvärvetenskapliga arbetslag bland gymnasielärare. Identifikationen hos gymnasielärare ligger nämligen oftast närmare ämnet snarare än i lärarrollen generellt (Linnell, 1994; Månsson, 2004; Siskin, 1994). Detta till trots har alltså den lokala skoledningen valt denna organisationsform, som går emot lärarnas logik.

Även *arbetsuppgifts tematiken* visar på att det finns en diskrepans mellan professionens och organisationens logik. Synen på vad innehållet i arbetet skall vara skiljer sig åt, där lärarna identifierar nya och fler arbetsuppgifter som de inte själva definierar som läraruppgifter. Igen ser vi hur organisationens logik har företräde för professionens, besluten kring arbetets innehåll baseras på byråkratisk kontroll snarare än på de värden vilka lärarna definie-

rar som viktigast. Lärarna värnar om arbetsuppgifter som ligger nära innehållet i deras yrkesutbildning, nämligen respektive ämne och pedagogiken. Lärarna ger uttryck för att uppleva att den organisatoriska verkligheten innehåller många element av uppgifter som inte har en nära koppling till kärnverksamheten, det vill säga nära undervisningsrelaterade arbetsuppgifter. Även *lönesättningstematiken* kan ses i ljuset av de två logikerna. Lärarna lyfter fram hur värden som de inte själva ser som direkt knutna till själva lärarjobbet är de parametrar som organisationen till stor del baserar lönesättningen på. Organisationen skapar på så vis ett tolkningsföreträde gällande vilka aktiviteter/uppgifter som premieras. Om tematikerna arbetets organisering och arbetsuppgiftstematiken kan ses som substantiella skillnader mellan organisationens och professionens delvis skilda intressen, utgör lönesättningen snarare en fråga om styrningen av innehållet i arbetet. I fråga om lärarnas handlingsutrymme kan konstateras att dess centrala position blir särskilt tydligt i ljuset av de förändrade villkoren där lärarna tycks motätta sig organisationen och dess sätt att vilja styra verksamheten. Det framkomna resultatet kan styrkas med hänvisning till kvantitativ studie med fokus på just svenska lärares arbetsvillkor, som poängterar att NPM-influenserna i skolororganisationerna i Sverige har medfört att lärarna delvis upplever sig ha tappat inflytande över sitt arbete, och att detta i sin tur medfört ett arbetsmiljöproblem för denna yrkesgrupp (Persson, 2006). I samma studie visas på att lärare i Sverige är nöjda med att arbeta som lärare, att tillhöra lärarprofessionen, men att de är missnöjda som anställda, det vill säga i relation till organisationen och hur den styrs.

Ytterligare en fråga som är värd att lyfta fram är att i intervjuerna med lärarna framträder en dubbelbottnad bild. Det finns ett tal kring arbetsvillkoren och handlingsutrymmet som problematiska på ett generellt plan, men inte lika starkt problematiska på ett individuellt plan. I det avseendet är det rimligt att anta att en viss yrkesstolthet är inblandad: man skapar helt enkelt strategier för att kunna hantera ett inskränkt handlingsutrymme på olika sätt. Exempelvis kan det handla om att välja att definiera handlingsutrymme i en snäv bemärkelse, att man har handlingsutrymme i det lilla, i klassrummet. En möjlig tolkning är att detta görs för att upprätthålla en bild av att man själv som enskild lärare har en hög grad av handlingsutrymme, eftersom handlingsutrymme är så starkt positivt värdeladdat.

Denna studies resultat, där lärarna orienterar sig starkt mot yrkesprofessionalism, kan kontrasteras mot andra studier av välfärdsprofessionella, som visar på en förhållandevis mer skiftande identifiering mellan å ena sidan yrkesprofessionalism och å andra sidan organisationsprofessionalism (Liljegren, 2008). Man kan resa frågan hur det kommer sig att lärarna orienterar sig så starkt mot just yrkesprofessionalismen, när andra välfärdsprofessionella visar upp mer blandade identifikationsmönster. Man kan också fråga sig varför organisationsprofessionalismen har så låg attraktionskraft bland lärarna.

Om föreliggande studie handlar om en retorisk nivå, alltså vad yrkesutövarna säger om sina arbetsvillkor och sitt handlingsutrymme, vore det också intressant att utforska hur lärarna i praktiken agerar för att hantera den utmanade arbetssituationen. Det skulle vara intressant att närmare studera vilka eventuella strategier lärare har på individuell nivå men också på kollektiv nivå för att påverka sin arbetssituation, hur dessa påverkar varandra och vad de kan få för följder för arbetsvillkoren framöver.

Referenser

- Ahrne, G. (1994). *Social organisations. Interaction inside, outside and between organisations*. London: Sage Publications.
- Aili, C. et al., (2007). *In Tension between Organisation and Profession. Professionals in Nordic Public Service*. Lund: Nordic Academic Press.
- Aili, C. et al., (2003). *Mentorskap: Att organisera skolans möte med nya lärare*. Lund: Studentlitteratur.
- Alexandersson, M. (1999). *Styrning på villovägar: perspektiv på skolans utveckling under 1990-talet*. Lund: Studentlitteratur.
- Alvesson, M & Sköldberg, K (1994). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Andersson, I. & Nilsson, I. (2000). "New political directions for the Swedish school", *Educational Review*, 52 (2):155-162.
- Aronsson, G. (1990). "Handling och kontroll", i Aronsson, G. och Berglind, H. (red) *Handling och handlingsutrymme*. Lund: Studentlitteratur.
- Bertilsson, M. (1990). "The welfare state, the professions and citizens", i Torstendahl, R. and Burrage, M. (red) *The formation of professions: Knowledge, state and strategy*. London: Sage.
- Bowden, J. & Marton, F. (2004). *University of learning: Beyond quality and competence*. London: Routledge.
- Brint, S. (1994). *In an age of experts: The changing role of professionals in politics and public life*. Princeton, N.J: Princeton University Press.
- Carlgren, I. & Marton, F. (2000). *Lärare av imorgon*. Lund: Studentlitteratur.
- Colnerud, G. & Granström, K. (2002). *Respekt för läraryrket. Om lärares yrkesspråk och yrkesetik*. Stockholm: HSL Förlag.
- Day, C. (2002). "School reform and transition in teacher professionalism and identity", *International Journal of Educational Research*. 37 (8): 677-692.
- Evetts, J. (2006a). "Organizational and occupational professionalism: The challenge of new public management", paper presenterat vid XVI *World Congress of Sociology*, Durban, Sydafrika, 23-29 juli.
- Evetts, J. (2006b). "Introduction: Trust and professionalism: Challenges and occupational changes", *Current Sociology*, 54 (4):515-531.
- Freidson, E. (2001). *Professionalism: the third logic*. Cambridge: Polity Press.

- Gannerud, E. (2001). *Lärarens liv och arbete i ett genusperspektiv*. Stockholm: Liber AB.
- Ginsburg, M. et al. (1995). "The politics of educators' work and lives" I Ginsburg, M. (red) *Educators and politics: Interpretations, involvement, and implications*. New York/London: Garland.
- Goodson, I. (2003). *Vad är professionell kunskap? Förändrade värderingar av lärarens yrkesroll*. Lund: Studentlitteratur.
- Hargreaves, A. & Goodson, I. (2003). "Series preface", in Sachs, J. (förf) *The activist teaching profession*. Buckingham: Open University Press.
- Hellberg, I. (1991). *Professionalisering och modernisering. En studie av nordiska akademiker i offentlig tjänst*. Stockholm: Arbetslivscentrum.
- Imsen, G. (1999). *Lärarens värld. Introduktion till allmän didaktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Karasek, R. & Theorell, T. (1990). *Healthy work: Stress, productivity, and the reconstruction of working life*. New York: Basic Books.
- Kvale, S (1996). *Interviews. An introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Layder, D. (1998). *Sociological practice: Linking theory and social research*. London: Sage.
- Liljegren, A. (2008). *Professionellt gränsarbete – socionomexemplet*. Göteborg: Institutionen för socialt arbete, Göteborgs universitet.
- Liljequist, K. (1999). *Skola och samhällsutveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindblad, S. (2004). *Nittiotal: Om lärarna, skolan och samhället av idag*. Uppsala: Pedagogiska institutionen.
- Lindblad, S. (1994). *Lärarna – Samhället och skolans utveckling*. Stockholm: HLS Förlag.
- Lindblad, S. & Popkewitz, T. (2004). "Educational restructuring: (Re) thinking the problematic of reform", i Lindblad, S. & Popkewitz, T. (red) *Educational restructuring: International perspectives on traveling policies*. Greenwich, Conn.: Information Age Pub.
- Linnell, U. (1994). "Fortbildning i en decentraliserad skola – en bakgrund och några problemställningar". Madsén, T. (red) *Lärares lärande: från fortbildning till en lärande arbetsorganisation*. Lund: Studentlitteratur.
- Lipsky, M. (1980). *Street-level bureaucracy. Dilemmas of the individual in public services*. Russell Sage Foundation: New York.
- Lpf-94. *1994 års läroplan för de frivilliga skolförmerarna*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Macdonald, K. M. (1995). *The sociology of professions*. London: Sage.
- Menter, I. et al. (1997). *Work and identity in the primary school*. Philadelphia: Open University Press.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research & case study applications in education*. Jossey-Bass Publishers: San Francisco.
- Mintzberg, H. (1993). *Structure in fives. Designing effective organisations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

- Molander, A. & Terum, L.-I. (reds). (2008). *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Moos, L. (2004). ”Relationsprofessioner –hvem er de?” i Moos, L. et al (red) *Relationsprofessioner*. København. Danmarks Pedagogiske Universitets Forlag.
- Morrison, K (1998). *Management theories for educational change*. Great Britain: Atheneum Press, Gateshead.
- Månsson, E. (2004). ”Dagens lärare – klämd mellan oförenliga krav?” i Arbetslivsinstitutet (red) *Nära gränsen? Perspektiv på skolans arbetsliv*. Malmö: Arbetslivsinstitutet.
- Parding, K. (2007). *Upper secondary teachers' creation of discretionary power – the tension between profession and organisation*. Luleå: Luleå universitetstryckeri. Doktorsavhandling.
- Parding, K. & Ringarp, J. (2008). ”Kommunaliseringen av lärartjänsterna – förändrad styrning ur ett professionsteoretiskt perspektiv” i Aili, C. et al (red) *I Läraren i blickpunkten – olika perspektiv på lärares arbete och liv*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Persson, A. (2006). ”Nöjda som lärare, missnöjda som anställda – skolexistens mellan mening och missnöje” i Petersson, H. et al. (red) *Villkor i arbete med människor – en antologi om human servicearbete*. Stockholm: Arbetslivsinstitutet.
- Power, M. (1997). *The audit society*. Oxford: Oxford University Press.
- Sachs, J. (2003). *The activist teaching profession*. Buckingham: Open University Press.
- Selander, S. (2006). ”Lärares kunskaper – lärares arbete” i Boström, A-K & Lidholt, B. (red) *Lärares arbete. Pedagogikforskare reflekterar utifrån olika perspektiv*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling: Liber distribution.
- Siskin Santee, L. (1994). *Realms of knowledge: Academic departments in secondary schools*. Great Britain: Burgess Science Press.
- Svensson, L. G. (2008). ”Profession og organization” i Molander, A & Terum, L-I (red) *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Svensson, L. G. & Karlsson, A. (2008). ”Profesjoner, kontroll og ansvar”, i Molander, A & Terum, L-I (red) *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Svensson, P-G. (1996). ”Förståelse, trovärdighet eller validitet?” i Svensson, P-G. Starrin, B. (red) *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Vinzant, J. and Crothers, L. (1998). *Street-level leadership: Discretion and legitimacy in front-line public service*. Washington: Georgetown University Press.
- www.codex.vr.se/oversikter/humsam/humsam.html, Forskningsetiska principer i humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning, nedladdat 2008-12-01.

Yin, R. (1994). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.