

Klasslärarens arbete i förändring: En undersökning om hur klasslärare i Svenskfinland uppfattar sin arbetsbild

Agda Bredenberg & Oliver Engblom

Magisteravhandling i pedagogik

Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier

Åbo Akademi

Vasa, 2023

Abstrakt

Författare	Årtal
Bredenberg, Agda & Engblom, Oliver	2023
Arbetets titel	
Klasslärarens föränderliga arbetsbild: En undersökning om hur klasslärare i Svenskfinland uppfattar sin arbetsbild	
Opublicerad avhandling för magisterexamen i pedagogik	Sidantal (tot.)
Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier	97
Referat	
<p>Den finländska klassläraren är idag mer stressad och utmattad än någonsin tidigare. Ett flertal kartläggningar tyder på att klasslärares arbetsmängd har ökat betydligt, samtidigt som den arbetsrelaterade stressen ökat och välbefinnandet sjunkit. Detta har dessvärre haft så ödesdiga konsekvenser att 6 av 10 lärare funderat på branschbyte år 2021, vilket är en betydlig ökning från tidigare kartläggningar av OAJ.</p> <p>Syftet med denna avhandling är att undersöka finlandssvenska klasslärares uppfattningar av sin arbetsbild och hur den har förändrats över tid, vilka förväntningar som de upplever att ställs på dem som klasslärare samt vad de anser vara betydelsefullt för en hållbar arbetsbild. Utifrån detta syfte har följande tre forskningsfrågor formulerats:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Hur uppfattar klasslärare i Svenskfinland att arbetsbilden förändrats? 2. Vilka förväntningar upplever klasslärare i Svenskfinland att ställs på dem? 3. Vad anser klasslärare i Svenskfinland är viktigt för en hållbar arbetsbild? <p>Eftersom syftet med studien är att undersöka uppfattningar valdes fenomenografi som forskningsansats. Sju intervjuer utförda under hösten år 2022 med yrkesverksamma klasslärare utgör det empiriska material som analyserats i denna fenomenografiska studie. Samtliga informanter har minst tio års arbetserfarenhet och kommer från fyra olika stora skolor belägna i Åboland.</p> <p>Informanternas utsagor visar på en trend av ökad arbetsmängd och tidsbrist, vilket dessvärre lett till att planering av undervisning och kollegialt umgänge fått sättas åt sidan. Informanterna upplever även att lärarsynen förändrats och att det förväntas och krävs mycket mer av dem i dagsläget gällande både undervisningens upplägg och elevernas välmående. De uppfattar en hel del förväntningar från olika håll som har att göra med att de alltid skall vara tillgängliga och kunna lösa alla problem. Därtill upplever informanterna att både eleverna och föräldrarna blivit alltmer utmanande och krävande.</p> <p>Det som informanterna uppfattar vara essentiellt för en hållbar arbetsbild är bland annat god styrning av skolans inre verksamhet i form av ett starkt ledarskap och en tydlig läroplan,</p>	

samt fungerande och lättillgängliga stödfunktioner. Informanterna lyfter även fram vikten av mer realistiska krav och färre ansvarsuppgifter, samt betydelsen av rätt riktad tidsanvändning. Tillräckliga resurser, särskilt mer personal, samt högre lön lyfts även fram som önskemål. Informanterna betonar dock att personliga aspekter såsom personlighetsdrag, erfarenheter och livssituation påverkar hur hållbar arbetsbilden uppfattas.

Sökord / indexord

Arbetsbild, työnkuva, job description, klasslärare, luokanopettaja, teacher, förväntningar, odotuksia, expectations, Svenskfinland

Innehåll

Abstrakt	1
1. Inledning	6
1.1. Bakgrund	6
1.2. Syfte och forskningsfrågor.....	8
1.3. Disposition.....	8
2. Teoretisk bakgrund	10
2.1. Klasslärarens arbetsbild.....	10
2.1.1. Styrdokument.....	12
2.1.2. Den föränderliga arbetsbilden	13
2.3. Förväntningar på klasslärare	14
2.3.1. Samhälleliga förväntningar.....	15
2.3.2. Föräldrars förväntningar	16
2.3.3. Elevers förväntningar	17
2.3.4. Förväntningar från skolledningen	18
2.3.5. Lärares förväntningar på sig själv.....	19
2.4. Hållbar arbetsbild för klasslärare	19
2.4.1. Arbetsmängd och tidsbrist	20
2.4.2. Stödfunktioner	21
2.4.3. Lönen.....	22
2.4.4. Utvecklingspress för klasslärare.....	24
2.4.5. Arbetsrelaterad stress och utbrändhet.....	24
2.5. Sammanfattning.....	25
3. Metod och genomförande	27
3.1. Fenomenografisk forskningsansats.....	27
3.2. Intervju som datainsamlingsmetod.....	28
3.3. Informanter	29
3.4. Undersökningens genomförande.....	30
3.5. Databearbetning och analys.....	31
3.6. Tillförlitlighet och trovärdighet	32
3.7. Etiska aspekter	33
4. Resultat	35
4.1. Hur uppfattar klasslärare i Svenskfinland att arbetsbilden förändrats?	35

4.2. Vilka förväntningar upplever klasslärare i Svenskfinland att ställs på dem?	49
4.3. Vad anser klasslärare i Svenskfinland är viktigt för en hållbar arbetsbild?.....	61
5. Diskussion	78
5.1. Resultatdiskussion	78
5.1.1. Arbetsbildens hållbarhet	78
5.1.2. Förväntningar på klasslärare	83
5.2. Metoddiskussion	86
5.3. Förslag till fortsatt forskning	88
Referenser	89

Tabellförteckning

Tabell 1: Hur uppfattar klasslärare i Svenskfinland att arbetsbilden förändrats?.....	36
Tabell 2: Vilka förväntningar upplever klasslärare i Svenskfinland att ställs på dem?.....	51
Tabell 3: Vad anser klasslärare i Svenskfinland är viktigt för en hållbar arbetsbild?	62

Bilagor

Bilaga 1: Intervjuguide

Bilaga 2: Brev till informanter

1. Inledning

Detta kapitel inleds med en presentation och motivering av avhandlingens tema. Vidare presenteras forskningens syfte och de forskningsfrågor som formulerats. Avslutningsvis presenteras avhandlingens disposition.

1.1. Bakgrund

Ökad arbetsbelastning för klasslärare är i dagsläget ett faktum vilket ett flertal kartläggningar påvisar. Arbetsmarknadsorganisationen OAJ har sedan 2013 utfört en arbetslivsbarometer för utbildningssektorn som visar på en tydlig negativ trend gällande lärares välbefinnande och arbetsförhållanden. År 2021 upplevde 60 procent av informanterna att arbetsmängden är för stor (OAJ, 2022). Även enskilda lärare har gått ut i media med sina erfarenheter av den ökade arbetsmängden och därmed bekräftat denna negativa trend. En av dessa är klassläraren Kent Ketomäki som i en artikel, publicerad i tidningen *Läraren* (Fagerholm, 2022), uttrycker att arbetsmängden definitivt ökat under hans år inom branschen, samtidigt som lönen förblivit densamma. ”Man brukar säga att de första åren som lärare är de tyngsta. Men jag tycker att de senaste åren har varit de tyngsta.” Ketomäki framför att antalet möten av olika slag ökat och att tiden för tankearbete fallit bort.

Fredriksson (2017) framför i sin artikel på Svenska Yle att lärare är en av de mest stressade yrkesgrupperna. Några orsaker som lyfts upp som bakomliggande är den knappa tiden lärare har för pedagogisk planering och att sköta kontakten med hemmen, samt de knappa resurserna som finns för de elever som är i behov av särskilt stöd. Många lärare menar även att det administrativa arbetet, som idag utgör en stor del av lärarens arbetsuppgifter, upplevs som något belastande som dessutom tar bort av den tid läraren borde sätta på eleverna. En stressad och utmattad lärare som saknar tid för sina elever kan dessvärre få förödande konsekvenser för elevernas välmående och skolframgång. En undersökning av Oberle och Schonert-Reichl (2016) visar att en stressad och utmattad lärare även kan orsaka större stress bland eleverna. Detta kan ha ödesdiga följder för eleverna såsom mental ohälsa och diverse inlärningssvårigheter. En sådan lärare har heller inte goda förutsättningar för att skapa goda lärar-elev-relationer vilket har en inverkan på elevernas psykiska hälsa (Spratt m.fl., 2008). Studier (Guzman m.fl., 2011; Lyons m.fl., 2012; Smith m.fl., 2020; Threlfall m.fl., 2017) visar därtill på en stark koppling mellan sämre välbefinnande hos elever och bristande skolframgång.

Lärare har fått allt fler arbetsuppgifter då lagar och läroplaner förnyats (Fredriksson, 2017). I en studie av Arbetshälsoinstitutet (2022) framkommer det bland annat att lärare i samband med införandet av den nya läroplanen år 2016 upplevt sämre hälsa, samt mer stress och oro över ökad arbetsmängd. Läroplanens inverkan har dock inte fått lika mycket uppmärksamhet som coronapandemins inverkan. Under coronapandemin blev lärares arbetsbelastning ett synnerligen omtalat ämne då arbetsmängden sköt i höjden, främst på grund av övergången till distansundervisning som innebar en omställning gällande arbetssätt och rutiner, samt att gränsen mellan arbete och fritid blev mer oklar. I en kartläggning av lärares upplevelser av distansundervisning under coronapandemin framkommer det att cirka 34 procent av de 977 deltagande lärarna upplever att mängden tid de sätter på arbetet ökat en aning, och 59 procent upplever att mängden tid de sätter på arbetet ökat mycket (Fagerholm, 2020). Sammanlagt upplever alltså cirka 93 procent av lärarna att arbetet blivit mer tidskrävande i och med coronapandemin.

Den ökade arbetsbelastningen har dessvärre haft så ödesdigra följder att ett flertal lärare funderat på branschbyte. I en utredning gjord av OAJ (2021) framkommer det att sex av tio lärare har funderat på branschbyte på grund av ökad arbetsmängd. Detta är en tydlig ökning från OAJ:s senaste utredning som publicerades endast några månader tidigare. Då svarade en av tre lärare att de funderat på branschbyte. Detta är ett katastrofalt resultat som kan sätta klassläraryrkets rykte och framtid i gungning.

Samtliga kartläggningar som presenterats i detta kapitel tyder på att klasslärares arbetsmängd i dagsläget är allt för stor, vilket kan ha negativa följder på allt från den enskilda lärarens välmående och verksamhet, till elevernas välmående och skolframgång, och därmed även samhällets utveckling. Detta faktum motiverar denna magisteravhandlingens relevans för samhället, skolan och oss personligen som blivande klasslärare. På ett personligt plan är vi intresserade av att ta reda på hur klasslärares arbetsbild faktiskt ser ut i dagsläget, och vilka förväntningar som kommer att ställas på oss i arbetslivet. Eftersom arbetsbelastning är en realitet inom klassläraryrket anser vi även att det är väsentligt att ta reda på vad klasslärare i Svenskfinland anser att är viktigt för en mer hållbar arbetsbild. Vi har följaktligen valt att skriva denna avhandling om hur klasslärares arbetsbild ser ut med fokus på hur den förändrats över tid, hurdana förväntningar klasslärare upplever att ställs på dem av olika aktörer, samt vad klasslärare upplever att behövs för en hållbar arbetsbild.

1.2. Syfte och forskningsfrågor

Syftet med denna avhandling är att undersöka klasslärares uppfattningar av den egna arbetsbilden och hur den förändrats över tid. För att få en djupare förståelse av arbetsbilden vill vi även ta reda på klasslärares uppfattningar av vilka förväntningar som ställs på dem samt vad de anser vara väsentligt för en hållbar arbetsbild. De forskningsfrågor som formulerats är följaktligen:

1. Hur uppfattar klasslärare i Svenskfinland att arbetsbilden förändrats?
2. Vilka förväntningar upplever klasslärare i Svenskfinland att ställs på dem?
3. Vad anser klasslärare i Svenskfinland är viktigt för en hållbar arbetsbild?

1.3. Disposition

Denna avhandling omfattar fem huvudsakliga kapitel. Dessa är: inledning, teoretisk bakgrund, metod och genomförande, resultat, och diskussion. Dessa kapitel delas ytterligare in i ett flertal delkapitel.

Det första kapitlet inleds med att bakgrunden till denna avhandling presenteras och valet av tema motiveras. Därefter presenteras avhandlingens syfte och forskningsfrågor, samt slutligen avhandlingens disposition.

Det andra kapitlet, teoretisk bakgrund, är indelat i tre delkapitel i enlighet med våra forskningsfrågor. Det första delkapitlet behandlar klasslärares arbetsbild och hur den är föränderlig, det andra delkapitlet behandlar olika förväntningar som ställs på klasslärare och det tredje delkapitlet behandlar olika faktorer relaterade till en hållbar arbetsbild.

I det tredje kapitlet, metod och genomförande, presenteras och motiveras valet av fenomenografi som forskningsansats och semistrukturerad intervju som datainsamlingsmetod. Urvalet av informanter, undersökningens genomförande samt databearbetning och analys presenteras även här. Avslutningsvis diskuteras forskningens tillförlitlighet och trovärdighet, samt etiska aspekter som relaterar till forskningen.

Resultatkapitlet är, liksom teorikapitlet, indelat i tre delkapitel i enlighet med forskningsfrågorna. I det första delkapitlet presenteras hur klasslärare i Svenskfinland uppfattar att arbetsbilden förändrats, i det andra delkapitlet presenteras vilka förväntningar klasslärare i

Svenskfinland upplever att ställs på dem och i det tredje delkapitlet presenteras vad klasslärare i Svenskfinland anser vara viktigt för en hållbar arbetsbild.

I det femte och sista kapitlet, diskussion, diskuteras resultatet och valet av metod. Även förslag till fortsatt forskning ges.

2. Teoretisk bakgrund

Detta kapitel är indelat i tre delkapitel i enlighet med de forskningsfrågor som formulerats. Det första delkapitlet behandlar klasslärarens arbetsbild och hur den är föränderlig. Mer specifikt behandlas klasslärarens arbetsuppgifter och tidsanvändning, de styrdokument som styr klasslärarens arbete, samt klasslärarens föränderliga arbetsbild. I det andra delkapitlet presenteras olika förväntningar som ställs på klasslärare av olika aktörer såsom samhället, föräldrar, elever, skolledningen och klassläraren själv. Det tredje delkapitlet behandlar olika aspekter som har att göra med en hållbar arbetsbild. Här behandlas klasslärarens arbetsbörda, de stödfunktioner som erbjuds klasslärare, den ersättning klasslärare får för sitt arbete, den utvecklingspress som klasslärare är utsatta för och den arbetsrelaterade stress och utbrändhet som allt fler klasslärare i dagsläget drabbas av.

2.1. Klasslärarens arbetsbild

Finlands svenska lärarförbund (hädanefter FSL) (u.å.-a) framför att en klasslärare skall ansvara för den egna klassen; planera och genomföra lektioner (klasslärares undervisningsskyldighet är 24 veckotimmar); utföra efterarbete; bedöma; övervaka; samplanera; samarbeta med vårdnadshavare; samt utveckla den egna yrkesskickligheten och delta i fortbildning. FSL betonar även att fler uppgifter kan ingå i en klasslärares arbetsbild. Granström (2007) poängterar att det till lärarens arbete även hör att vara en ledare i klassrummet. Till arbetet som ledare hör bland annat att skipa rättvisa mellan både elever och lärare och att lösa konflikter samt fungera som en lots för konstruktiv konflikthantering. Vidare menar Wedin (2010) att lärararbetet dessutom består av en sorts dold läroplan som innefattar praktiska aspekter som att organisera utrymmen, dela ut beröm samt att ordna hur maktutövningen i klassrummet ser ut. Hargreaves (1998) skriver på sin sida att det till lärararbetet hör att utveckla sitt lärarskap och sin undervisning. Lärararbetet är mycket mångsidigt och karaktäriseras av komplexa sociala situationer.

Efter att ha utfört en etnografisk fältstudie i en skola kunde Wedin (2010) konstatera att lärarens arbete är mycket intensivt och komplext. Uttrycket ”att ha många bollar i luften” är speciellt beskrivande för en lärare. Det som dominerar en lärares yrkesvardag är socialt samspel och kommunikation av olika slag med olika parter och i olika konstellationer. Även Hirsh (2020) framför att läraryrket i stora drag går ut på att möta och ansvara för andra människor.

Vidare skriver Wedin (2010) att den sociala kontakten med eleverna, både enskilt och i grupp, är det som tar mest tid. Kontakten är självfallet till stor del av pedagogisk art men är även ofta av en mer kamratlig natur. Frekvent kommunikation med eleverna och goda relationer är viktigt för lärare och många lärare sätter därför mycket tid på att lära känna sina elever. Wedin (2010) framför även att kontakten med kollegorna är central, men att kontakten kan se olika ut beroende på person och kollegium. En del lärare tycker om att arbeta självständigt medan andra gärna samarbetar. Förvaltningsmyndigheten för det offentliga skolväsendet i Sverige, Skolverket (2015), poängterar vikten av samarbete mellan lärare då det bidrar till en god tidsanvändning. I deras studie (2013) framkommer det dock att den största delen av lärarna i Sverige arbetar mycket självständigt, vilket till en viss del har att göra med att skolledningen inte skapat förutsättningar för samarbete.

Skolverkets rapport "Lärarnas yrkesvardag: en nationell kartläggning av grundskollärares tidsanvändning" (2013), som är ett resultat av 3626 lärares insamlade tidsdagböcker under vårterminen 2012, ger oss en bättre bild av hur en lärares yrkesvardag och tidsanvändning faktiskt ser ut. Det är dock viktigt att komma ihåg att det kan förekomma skillnader mellan hur en svensk och en finsk lärares yrkesvardag och tidsanvändning ser ut.

Rapporten (Skolverket, 2013) visar att den svenska grundskolelärarens genomsnittliga arbetsdag inleds lite före kl. 08.00 och avslutas någon gång mellan kl. 15.00 och 17.00, med ett eventuellt arbetspass hemma på kvällen. Särskilt planering av undervisning, bedömning och dokumentation av elevers utveckling samt reflektion och kompetensutveckling gör många grundskolelärare till viss del hemma. Tidsmässigt är arbetsdagarna för det mesta likadana förutom fredagar då lärare ofta avslutar sin arbetsdag tidigare. Åtta av tio grundskolelärare uppger även att de arbetar några timmar under helgen. I genomsnitt arbetar en heltidsarbetande grundskolelärare 9 timmar och 40 minuter per dag, vilket resulterar i en cirka 48 timmars arbetsvecka.

Vidare framkommer det i rapporten (Skolverket, 2013) att genomförandet av undervisningen är den arbetsuppgift som tar den största delen av en grundskolelärarens arbetstid, i genomsnitt cirka 34 procent av arbetstiden. Administrativt och praktiskt kringarbete, planering av undervisningen, bedömning och dokumentation av elevers utveckling samt omsorg och ordning är även arbetsuppgifter som är mycket centrala och tar upp cirka 10 procent av den totala arbetstiden var. Reflektion och kompetensutveckling tar 7 procent av den totala arbetstiden, återhämtning under arbetsdagen tar 5 procent, återkoppling tar 3 procent och

förflyttningar tar 1 procent. Övriga arbetsrelaterade aktiviteter tar i genomsnitt 6 procent av den totala arbetstiden.

Sammanfattningsvis är klasslärarens arbetsbild mycket bred och omfattar allting från planering av undervisning till rastkustodiering och tröstande av elever. När vi i denna avhandling undersöker klasslärares arbetsbild antar vi därmed en bred synvinkel av vad som hör till klasslärarens arbetsbild.

2.1.1. Styrdokument

I Finland måste klasslärare följa den nationella läroplanen som utarbetats av Utbildningsstyrelsen (2014). Läroplanen utgör grunden för skolans verksamhet och behandlar allt från skolans värdegrund till arbetssätt, bedömning och innehållet i läroämnena. I Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014 (hädanefter Glgu) står det skrivet att den grundläggande utbildningens huvudsakliga uppdrag är att undervisa och fostra, vilket innebär att skolan i samverkan med hemmen ansvarar för elevernas lärande, utveckling och välbefinnande. Den grundläggande utbildningens ansvar är dock mycket bredare än så. Ett litet utplock från Glgu är att skolan på ett mångsidigt sätt skall utveckla elevernas kompetens; ge eleverna en positiv identitet som människor; främja delaktighet och en hållbar livsstil; stödja elevernas utveckling till demokratiska, humana och etiskt ansvarsfulla samhällsmedlemmar; samt att stödja eleverna att bli harmoniska människor med god självkänsla som respekterar livet, andra människor och naturen samt de mänskliga rättigheterna. Skolan har även ett samhälleligt uppdrag, ett kulturellt uppdrag och ett framtidsuppdrag. Skolans samhällliga uppdrag går i stora drag ut på att verka för att främja jämlikhet, likabehandling och rättvisa, medan det kulturella uppdraget går ut på att främja mångsidig kulturell kompetens, en högaktning av kulturarvet samt utveckling av elevernas egna kulturella identiteter och egna kulturella kapital. Skolans framtidsuppdrag handlar om att eleverna skall lära sig att vara öppna för förändringsbehov, bedöma dem kritiskt och ta ansvar för val som påverkar framtiden, samt att utbildningen skall inverka positivt och konstruktivt på samhällsutvecklingen.

Enligt FN:s konvention om barnens rättigheter, som ger juridisk grund för den grundläggande utbildningen, är alla som arbetar med barn skyldiga till att följa konventionens principer (Utbildningsstyrelsen, 2014). De fyra grundprinciperna är att alla barns bästa måste beaktas; alla barn är lika mycket värda och skall skyddas mot diskriminering; alla barn har rätt till liv, överlevnad och utveckling; samt att alla barn har rätt till att uttrycka sina åsikter. Dessa

ideal fungerar som en värdegrund på vilken hela skolverksamheten är uppbyggd, och som även färgar lärarens arbetsbild.

2.1.2. Den föränderliga arbetsbilden

Ballet och Kelchtermans (2009) skriver att lärares arbetsvillkor har förändrats betydligt. Utbildningen, skolan och därmed även klasslärarens arbetsbild förändras i samklang med tiden på basis av olika utvecklingskrav (Larsson & Löwstedt, 2020). Dessa utvecklingskrav kan gälla allt från pedagogik och undervisningens innehåll till frågor om lärarens arbete och skolans organisation. Dessa krav kan bland annat komma från lärarna själva, ledningen eller omgivningen. Salo och Kiukas (2021) framför att lärare och rektorer är den främsta resursen för skolutveckling i och med sina erfarenheter och insikter, medan Uljens (2021) menar att utbildningsledarna är ansvariga för att utveckla skolans pedagogiska verksamhet.

De förändringskrav på skolan som ställs från omgivningen är enligt Larsson och Löwstedt (2020) exempelvis föräldraengagemang, förändrade sociokulturella villkor, läroplansreformer och olika direktiv från myndigheter. Det kan även vara fråga om nya idéer och förändrad samhällelig syn på kunskap och elevers behov som till slut tar sig uttryck som antingen krav eller idéer om en viss sorts pedagogik, digitalisering, coaching eller kollegialt lärande. I Finland förnyas läroplanen med cirka tio års mellanrum i enlighet med traditioner, forskningsresultat och politiska styrkeförhållanden, vilket medför att utbildningen återspeglar den rådande kulturen och samhället (Rajakaltio, 2021). I utomståendes ögon ses skolan mer legitim och modern ut då den följer med trender.

Målet med skolutvecklingen är att skolan skall effektiveras och ge eleverna den kunskap som de behöver för att passa in i dagens moderna och globala kunskapssamhälle (Larsson & Löwstedt, 2020). Ett exempel på hur skolan har anpassat sig i enlighet med samhället är att arbetsmarknadens utvecklig resulterat i att skolan idag ansvarar för att förbereda eleverna för arbetslivet (Salo & Kiukas, 2021). Skolans roll och betydelse i samhället har alltså förändrats över tid och dess verksamhet och uppdrag har ökat i omfattning.

Lärarkets intensifiering är något som diskuteras redan i exempelvis Hargreaves (1998). Hargreaves framför att lärarket redan i slutet av 1990-talet upplevdes ha förändrats enormt på endast tio år. Intensifieringsaspekter som nämns är förändrad och uppdaterad läroplan; nya bedömningsstrategier; fler möten med föräldrar; ett utökat ansvarsområde och att

lärarrollen blivit mer diffus. Hargreaves (1998) visar att intensifiering av lärararbetet inte är något nytt fenomen, utan något som pågått i åtminstone 30 år.

Nordänger och Lindqvist (2015) skriver i sin studie att nytexaminerade svenska lärare år 1993 hade höga förväntningar på lärarjobbet och att lärararbetet enligt deras syn karaktäriserades av handlingsfrihet, omväxling och utveckling. När samma grupp lärare intervjuades vid millennieskiftet svarade närmare 80 procent av lärarna att arbetsbilden hade förändrats till det sämre. Denna förändring berodde på en ökad arbetsbörda; mindre tid att planera kärnverksamheten; mera administrativt arbete såsom att skriva arbetsplaner och kursplaner samt att gå på möten; ekonomiska nerskärningar som leder till stora elevgrupper och få vuxna; samt utbildade kollegor. Vid millennieskiftet fanns ändå en framtidstro om läraryrket och fastän lärarna ansåg att arbetsbilden hade försämrats så var den inte dålig. När samma grupp lärare intervjuades år 2013 blev resultatet att andelen lärare som uttryckte en klar negativ syn av arbetsbilden eller uppgivenhet gällande arbetet hade ökat till 17 procent av lärarna. Många av lärarna i studien hade även lämnat läraryrket under de 20 år som studien var aktiv. De lärare som hade lämnat yrket nämnde olika orsaker till att de slutat arbeta som lärare. Den vanligaste orsaken var att arbetsbilden hade förändrats till det sämre och att arbetet inte var hållbart. Andra orsaker var förtidspension på grund av sjukdom och att lönen var för låg. Flera lärare uttryckte sin oro om att läraryrket håller på att bli ett ”slavyrke” med låg status. Studien visar att lärares uppfattningar om läraryrket har förändrats på en kollektiv nivå. Uppfattningar om läraryrket gällande handlingsfrihet och omväxling har blivit svagare medan lärare i allt högre grad förknippar lärararbetet med stor arbetsbelastning och stress. Speciellt lärarens handlingsfrihet har minskat kraftigt vilket även bekräftas i andra studier. Nordänger och Lindqvists (2015) studie illustrerar hur det föränderliga lärararbetet har påverkat lärarnas arbetsbild i Sverige.

2.3. Förväntningar på klasslärare

Musgrove och Taylor (2012) menar att lärarens jobb är dåligt definierat och därmed öppet för många olika tolkningar. Detta leder till att olika aktörer har olika förväntningar på lärarens arbete, vilket betyder att det ofta ställs ganska mycket förväntningar på lärare. Lärarens föreställningar om vad olika aktörer förväntar sig av dem påverkas delvis av hur läraren själv upplevde sin skoltid och sina egna lärare, men också av lärarutbildningen och de erfarenheter som den för med sig. Dessa förutfattade tankar om förväntningar på lärare kan stå i stark

kontrast mot de verkliga förväntningarna som sedan ställs på läraren när hen väl börjar arbeta. Då lärare uppfattar olika krav och förväntningar av olika parter, såsom föräldrar, elever, kollegor och rektorn, kan de uppleva en slags rollkonflikt.

Förväntningarna som ställs på lärare har förändrats under den långa tid som skolan varit en institution i Finland.

2.3.1. Samhälleliga förväntningar

Politiska beslut tagna av regeringen och olika utbildningsmyndigheter påverkar lärarens roll och funktion. Kjell Granström (2007) skriver att läraren till en viss del är offer för det rådande samhällssystemet. Med detta menas att beroende på de rådande idealen i samhället så förväntas läraren undervisa vissa saker på ett visst sätt. Detta är motstridigt med tanke på synen på utbildning som något som fostrar demokrati och kritiskt tänkande. Ju större yrkesskicklighet läraren har desto lättare är det att undgå att okritiskt undervisa de ideal som finns i samhället.

Den finländska lärarens autonomi är ett väldokumenterat fenomen. En hög självbestämmanderätt medför dock även ett ansvar att göra goda pedagogiska val. Enligt Musgrove och Taylor (2012) finns det lika många sätt att lära som det finns lärare. Vad läraren väljer att fokusera på beror långt på lärarens egen övertygelse och inställning. En lärare kanske fokuserar på att skapa en stark självkänsla hos eleverna medan en annan lärare satsar på människorelationer. Gemensamt för alla lärare är att oberoende vad man väljer att fokusera på så skall verksamheten resultera i bildade elever som fått ta del av utbildning på ett mångsidigt sätt. Denna förväntning blir tydlig i läroplanen som alla lärare måste följa. Även om Rajakaltio (2021) framför att de finländska lärarnas handlingsfrihet är stor, anser hon att Gigu eventuellt kan ses göra intrång i autonomi då den ingriper i lärares arbetssätt. Rajakaltio menar dock att autonomi nog respekteras såtillvida att läraren får bestämma hur hen undervisar i enlighet med läroplanen. Så länge läraren undervisar i enlighet med läroplanen uppnår hen en stor del av de samhälleliga och didaktiska förväntningar och krav som ställs på hen. En grundlig genomgång av läroplanen ger oss alltså en god insyn i den mångfald av förväntningar som samhället ställer på lärare.

Även Hirsh (2020) diskuterar lärarens autonomi, men i det svenska skolsammanhanget. Hon menar att lärares autonomi minskat under de senaste åren då lärararbetet alltmer styrs från olika beslut ”uppifrån” och ”utifrån”. Hirsch menar dock att det även finns goda sidor med denna styrning.

Även olika samhällsförändringar påverkar lärarens roll. Musgrove och Taylor (2012) påpekar att en samhällsförändring som skett är att lärarbranschen idag är starkt kvinnodominerad. Detta skift från mansdominerat till kvinnodominerat har medfört att samhällets syn på lärare och lärarens uppgift förändrats. Kvinnliga lärare som ofta även själva är mödrar förväntas ha en aktiv roll i elevernas uppfostran på ett annat sätt än vad manliga lärare traditionellt har haft. Detta har lett till att lärare idag förväntas delta i elevernas fostran.

Salo och Kiukas (2021) framför att olika samhällsförändringar såsom exempelvis ett starkare kunskapssamhälle påverkar lärarens roll och yrke. När samhället kräver mer bildning av medborgarna blir lärarens uppgift att i allt högre grad se till att alla elever får en utbildning som tränar de förmågor som behövs för att delta i ett alltmer krävande samhälle. Hargreaves och Wadensjö (2004) skriver att undervisning är det enda yrket där man förväntas generera mänskliga färdigheter och förmågor som gör att enskilda personer kan bli framgångsrika i dagens kunskapssamhälle. Det finns på så sätt en stark samhällelig förväntning att lärare skall bygga upp samhället och fungera som de krafter som leder till ett gott och livskraftigt samhälle.

Forssten Seiser (2019) skriver att det finns en samhällelig förväntning på skolutveckling. Denna förväntning åläggs främst skolan överlag, men i förlängningen betyder de att lärarna i skolan är de som förväntas utvecklas och införa nya saker. Ett exempel på en sådan förväntning som Sandholtz och Reilly (2004) lyfter fram är en ökad digitalisering i skolan. I praktiken medför digitaliseringen både ett krav och en förväntning att lärare skall använda sig av digitala hjälpmedel i undervisningen, samt att lärare skall fostra digital kompetens bland eleverna. För att kunna göra detta behöver lärare lära sig nya saker och utveckla sin professionalitet. Det finns således en samhällelig förväntning på ständig utveckling för lärare. Utvecklingsförväntningar ställs på allting man gör i skolan. Den föränderliga skolvärlden och arbetsbilden medför att det krävs av lärare att de hänger med och ständigt utvecklas.

2.3.2. Föräldrars förväntningar

Föräldrars förväntningar på lärare har bland annat undersökts i Storbritannien av en av författarna till *Society and the teacher's role* (Musgrove & Taylor, 2012). I studien deltog 132 föräldrar till 10- och 11-åriga skolelever. Resultatet av studien visar att familjens socioekonomiska status delvis förklarar vilka av lärarens egenskaper som värdesätts. Föräldrar med lägre socioekonomisk status tenderar att lägga en större förväntning och ett större ansvar

på läraren gällande elevernas beteende, medan föräldrar med en högre socioekonomisk status tenderar att i högre grad lägga ansvaret på sig själva för sitt barns beteende. Samma studie visar även att föräldrars förväntningar på lärare har förändrats under slutet av 1900-talet och början av 2000-talet. Föräldrar förväntar sig i allt högre grad att lärare inte endast skall ta hand om den pedagogiska delen, d.v.s. undervisningen, utan att lärare alltmer skall ansvara för andra saker såsom elevernas välmående och beteende.

Avvisati m.fl. (2010) skriver att vårdnadshavare blivit mer involverade i skolans verksamhet. Deras studie visar att vårdnadshavare i allmänhet är måna om att deras barn skall lyckas i skolan. Orsaken till att många vårdnadshavare vill blanda sig i skolans verksamhet är enligt Avvisati m.fl. att vårdnadshavare vill att just deras barn skall uppnå goda akademiska resultat, och genom att blanda sig i verksamheten kan vårdnadshavarna se till att detta uppnås. Avvisati m.fl. poängterar dock att detta engagemang inte alltid har önskad inverkan. Det är vanligt att vårdnadshavare engagerar sig i skolans verksamhet för att uppleva en viss kontroll över sitt barns skolframgångar samt att de gjort något positivt för sitt barns skolgång och akademiska framgång. Det är mindre vanligt att engagemanget från vårdnadshavarna faktiskt har positiva följder för barnets akademiska framgång.

2.3.3. Elevers förväntningar

Musgrove och Taylor (2012) framför att elevers främsta förväntningar på sina lärare är att de skall undervisa, medan personliga egenskaper såsom vänlighet, sympati och tålamod är sekundära. På 1930-talet utfördes en forskning med över 8000 skolever i olika åldrar som visade att elever värdesätter lärares förmåga att förklara svårigheter med tålamod högst. Därefter värdesattes sympati, rättvisa, humor, beredskap att acceptera barns frågor, breda intressen samt hård disciplin (i fallande ordning enligt betydelse). Musgrove och Taylor (2012) hänvisar även till forskningar som utförts bland studerande tonåringar och ungdomar i Storbritannien och Amerika som visar att lärarens sätt att undervisa på och hans pedagogiska färdigheter värderas högst, medan lärarens personlighet och hans sätt att upprätthålla disciplin värdesätts lägre. Undersökningar i brittiska och amerikanska skolor visar även att elever till stor del inte förväntar sig att lärare skall agera vänner eller föräldrar. Lärare förväntas i stället ta på sig en intellektuell och instrumentell roll.

För att ytterligare utforska elevers förväntningar på lärare utförde en av författarna till *Society and the teacher's role* (Musgrove & Taylor, 2012) en undersökning med cirka 900

skolelever. Resultatet var att alla barn värdesatte god undervisning högst och personligheten lägst. Vissa skillnader fanns det dock mellan åldersgrupperna; yngre skolelever lade mer vikt på lärarens disciplin medan äldre skolelever lade mer vikt på lärarens personlighet, såsom gladlynthet och sinne för humor. I stora drag gavs 40 % av vikten till undervisning, en tredjedel till disciplin och en fjärdedel till personlighet.

Hirsh (2020) skriver om vad elever i åk 9 och elever på första och andra året av gymnasiet tagit upp gällande förväntningar på en duktig lärare med framgångsrik undervisning. Dessa elever betonade att läraren skapar trygga och förlåtande miljöer; skapar relationer som bygger på ömsesidig respekt; delar ansvaret för lärandet med eleverna; anpassar undervisningen till klasser och individer; kommunicerar att lärande är möjligt för alla; visar passion för undervisning och lärande; utformar lektioner som skapar motivation; samt betonar kunskapens användarvärde framför formella krav. I stora drag värdesätter eleverna samspel, interaktion, omtanke och omsorg. Relationen mellan lärare och elev skall till viss del vara personlig, och varje elev skall känna att hen blir sedd och hörd. Relationen mellan lärare och elever är såtillvida avgörande för hur framgångsrik undervisningen betraktas.

2.3.4. Förväntningar från skolledningen

Hargreaves (1998) skriver att lärare i grundskolan upplever att skolledningen har höga förväntningar på lärarna att komma med resultat och att visa dessa resultat. Genom olika blanketter och formulär som läraren måste fylla i mäts lärarens prestationer på ett sätt som inte alltid är hållbart. Det finns med andra ord ett krav och en förväntning på att synliggöra det pedagogiska arbetet. Höga förväntningar leder till att många lärare tvångsmässigt presterar för att nå upp till alla förväntningar. Detta betyder att höga förväntningar från skolledningen ofta leder till att arbetsbilden blir mer intensifierad. Om man inte når upp till skolledningens förväntningar kan man även känna skuld känslor över att man inte gör ett tillräckligt bra arbete.

En vanlig förväntning som rektorer har på lärare är att lärarna skall samarbeta kring olika arbetsuppgifter (Hargreaves, 1998). Detta kan leda till en sorts påtvingad kollegialitet där samarbetet inte styrs av spontana och frivilliga möten, utan av påtvingade situationer som karaktäriseras av administrativ reglering och obligatoriskt deltagande.

2.3.5. Lärares förväntningar på sig själv

Hargreaves (1998) konstaterar att de flesta lärare har höga förväntningar på sig själva att prestera, vilket delvis kan förklaras av lärarrollens vida definition och det breda ansvarsområde som en lärare besitter. Enligt Musgrove och Taylor (2012) påverkas lärares förväntningar på det egna arbetet av både de förmodade förväntningarna av andra samt av vad lärarna själva tycker att är viktigt att satsa på. I en undersökning (Musgrove & Taylor, 2012) om lärares egna krav och förmodade förväntningar av andra deltog tvåhundra sextiotre lärare från olika stadier. Denna studie visar att alla lärargrupper lägger störst vikt vid undervisningen som det främsta man vill göra bra. Studien visar även att lärare lägger minst vikt vid administrativt arbete, medan en måttligt mängd vikt läggs vid att hålla disciplin i klassen. En skillnad kan ses mellan manliga och kvinnliga lärare i de förväntningar de har på sig själva. Studien visar att manliga lärare i större utsträckning värderar en bra personlighet och goda relationer med eleverna än vad kvinnliga lärare gör, medan kvinnliga lärare har högre förväntningar på sin egen undervisning. Detta betyder att lärare överlag lägger de största egna förväntningarna på undervisningen och vill att just den skall bli bra. De egna förväntningarna på hur bra och noggrant administrativt arbete görs är däremot mindre viktigt. Vidare har lärare måttliga förväntningar på hur bra de lyckas hålla ordning i klassen.

Musgrove och Taylor (2012) framför att de egna förväntningarna som läraren har på sig själv som lärare kan skilja sig från de förväntningar som andra aktörer har på läraren. Medan lärare över lag värderar administrativt arbete lågt, visar studier att rektorer och andra förmän värdesätter sådant arbete högre. Likaså värderar lärare vänliga, sympatiska och förstående personliga relationer med eleverna högt, medan rektorer över lag inte har höga förväntningar på just det.

2.4. Hållbar arbetsbild för klasslärare

Med en hållbar arbetsbild menar vi en arbetsbild som en lärare kan ha hela sin karriär utan att bli utbränd. En lärare med en hållbar arbetsbild frodas i sitt arbete medan en lärare med en ohållbar arbetsbild överlever i sitt arbete. I värsta fall kan en lärare med en ohållbar arbetsbild bli utbränd och/eller byta bransch (se Ker m.fl., 2022; Skaalvik & Skaalvik, 2016; Torres, 2016). De faktorer som påverkar arbetsbildens hållbarhet är många, bland annat arbetsmängd och tidspress (Toropova m.fl., 2021; Torres, 2016; Skaalvik & Skaalvik, 2016); utbudet av stödfunktioner (Ertürk, 2021; Torres, 2016); lönen (Okeke & Mtyudas, 2017); klasstorleken

och administrationen (Ker m.fl., 2022; Okeke & Mtyudas, 2017); samt kollegiets samarbete och elevernas disciplin (Toropova m.fl., 2021) kan påverka hur hållbar en lärare uppfattar sin arbetsbild.

2.4.1. Arbetsmängd och tidsbrist

Både FSL (2019) och Skolverket (2013) uttrycker oro över att arbetsbelastningen för lärare är stor och att attraktionskraften för läraryrket skall minska. Skolverket (2015) skriver att kraven på lärare har förändrats och ökat över tid, och att fler arbetsuppgifter kommit till utan att något fallit bort i någon större omfattning. Fokuset på exempelvis administration, dokumentation, kontakten med hemmen och elevhälsa har ökat mycket i omfång. Detta har tyvärr lett till tidsbrist. I Skolverkets rapport (2013) framkommer det att majoriteten av grundskolelärarna anser att de använder för lite tid till planering av undervisning på grund av tidsbrist. De erfarna lärarna menar dock att de klarar sig utan grundlig planering då de kan använda sig av tidigare gjorda planeringar och då de besitter en viss trygghet som gör att de kan improvisera. De uttrycker dock en oro över de mindre erfarna lärarna som behöver använda tid utöver arbetstid åt planering. Även reflektion och kompetensutveckling, vilket handlar om att reflektera kring undervisning och läraruppgifter samt att delta i organiserad kompetensutveckling och fortbildning, ges enligt grundskolelärarna för lite tid. Särskilt kompetensutveckling gällande undervisning av elever i behov av särskilt stöd är någonting som lärarna upplever att de är i stort behov av. De flesta grundskolelärarna menar dock att de har svårt att finna tid för att möta elevers behov av olika slag, såsom framtagandet av speciellt material och givandet av individuellt stöd i samband med undervisningen. Allt för lite tid för planering av undervisning, reflektion och kompetensutveckling innebär således att undervisningen lider, vilket i sin tur påverkar elevernas inlärning. Tidsbristen innebär även att den kreativa och utvecklande sidan av läraryrket, och därmed även attraktionskraften för läraryrket, blivit lidande.

Ett flertal studier lägger fram bevis på att en ökad arbetsmängd och tidsbrist inverkar negativt på hur en lärare uppfattar sin arbetsbild. Exempelvis en studie av Toropova m.fl. (2021) visar att lärarnas uppfattning om deras arbetsbelastning har ett direkt signifikant samband med deras arbetstillfredsställelse. Att en ökad arbetsmängd leder till en ohållbar arbetsbild och till att lärare lämnar yrket återfås även i Torres (2016) och Skaalvik och Skaalvik (2016). En studie av Bridges och Searle (2011) bekräftar också läraryrkets ohållbarhet då 51 procent av de deltagande lärarna ansåg att arbetsbelastningen inte var hållbar, särskilt de lärare som ännu hade

10–15 år kvar tills pensionering. Flera lärare uttryckte arbetets hopplöshet då det alltid finns mer att göra och man aldrig blir färdig.

Ballet och Kelchtermans (2009) skriver att en ökning i arbetsmängden eller arbetsuppgifter inte alltid direkt leder till en uppfattning om att arbetsbilden blir mer ohållbar. Flera timmar arbete i veckan är enligt dem inte den främsta orsaken till att arbetet upplevs mer hektiskt. Istället beror uppfattningen av arbetsbildens hållbarhet på lärarens upplevelser av sin egen professionalitet. En lärare som upplever att hen gör ett bra arbete och att eleverna lär sig och utvecklas kommer även sannolikt att uppleva sin arbetsbild som mer hållbar. En lärare som inte upplever att hen klarar av att lära sina elever upplever antagligen att arbetsbilden överlag är mer ohållbar. På detta sätt kan det vara att en lärare med fler arbetstimmar upplever att arbetsbilden är mer hållbar än en lärare med färre arbetstimmar som upplever att hen inte klarar av att göra sitt arbete ordentligt. Detta förklaras med att lärare har ett moraliskt engagemang gentemot sina elever som gör att elevernas framgångar är lärarens framgångar och elevernas misslyckanden är lärarens misslyckanden.

2.4.2. Stödfunktioner

Enligt lag måste alla skolor omfatta både arbetarskydd och företagshälsovård. Utbildningsanordnaren ansvarar för arbetarskyddet vars mål är att främja hälsan och säkerheten på skolan (Utbildningsstyrelsen, u.å.). Mer specifikt handlar arbetarskyddet för de anställda om att man förebygger olycksfall, yrkessjukdomar och dylikt; att man upprätthåller och främjar arbetstagarnas hälsa, arbetsförmåga och välbefinnande; att man säkerställer att både den fysiska och den psykosociala arbetsmiljön är lämplig för arbetet; samt att man främjar resultaten och produktiviteten i arbetet. Företagshälsovården (Työsuojelu, 2021) är även en verksamhet vars syfte är att arbeta för en sund och trygg arbetsmiljö; att förebygga arbetsrelaterade sjukdomar; och att upprätthålla arbetstagarnas arbetsförmåga. Alla arbetstagare skall få ta del av företagshälsovården på arbetsgivarens bekostnad, vilket bland annat omfattar hälsoundersökningar, en arbetsplatsutredning, stöd av arbetsförmågan och utredning av symptom eller sjukdomar som har koppling till arbetet.

Rektor Maria Engblom vid S:t Karins svenska skola i S:t Karins förklarar att kommunen är lärarnas arbetsgivare och att kommunen också är ansvarig för lärarnas hälsa och välmående (M. Engblom, personlig kommunikation, 25 november, 2022). Detta betyder att tillgången till olika stödfunktioner varierar beroende på vilken kommun man arbetar i. Enligt lagen skall alla

kommuner erbjuda arbetshälsovård, men omfattningen och kvaliteten på denna arbetshälsovård kan variera. I S:t Karins, som är en kommun i egentliga Finland, erbjuds exempelvis psykolog gratis tre gånger om året åt lärarna. En sådan tjänst är ett typexempel på något som varierar beroende på vilken kommun man arbetar i. Maria Engblom förklarar även att arbetshandledning är allmänt tillgängligt i många kommuner i Finland, men att det inte är lagstadgat. Med arbetshandledning för lärare menar man handledning och stöd som arbetsgivaren betalar för (FSL, u.å.-c.). Arbetshandledningen kan exempelvis bestå av förebyggande stöd åt nya lärare eller hjälp ifall arbetet blir för tungt. Vidare förklarar Maria Engblom att rektorn för en skola kan erbjuda ytterligare stödfunktioner för sina anställda. Dessa inkluderar allt från att lyssna till lärarnas bekymmer och tillsammans fundera på lösningar till att använda skolans budget för att köpa mellanmål eller kaffe. Rektorn kan erbjuda stöd genom att exempelvis minska på de ansvarsuppgifter som en lärare har. Rektorn kan även ge upp till fem dagars sjukledighet utan läkarintyg åt en lärare som behöver det. Varje lärare har även rätt till ett utvecklingssamtal varje år med rektorn där välmående och arbetsbilden diskuteras. Många av dessa stödfunktioner beror på både rektorn och kommunen som man arbetar i.

Forskning visar att rektorns stöd påverkar lärares arbetstillfredsställelse och subjektiva välbefinnande (se Ertürk, 2021; Torres, 2016). En stödande rektor som tydligt kommunicerar med lärarna gällande förväntningar leder till en mer hållbar arbetsbild. Rektorn kan även påverka arbetsbilden positivt genom att erbjuda professionell utveckling och uppmuntra till det, och genom att utveckla säkra och tillitsfulla relationer med lärarna. Även rektorns ledarskapsförmåga har en stor betydelse för hur arbetsbilden upplevs. En lärare som uppfattar rektorns ledarskap som inspirerande och förtroendeingivande trivs bättre i sitt arbete.

2.4.3. Lönen

Kommunalt anställda klasslärare får lön i enlighet med kollektivavtalet UKTA. En klasslärare utan ämneslärarbehörighet hade år 2022 en grundlön på 2830,17 euro, medan en klasslärare med ämnesbehörighet hade en grundlön på 3040,18 euro (Paakkonen, 2022). FSL (u.å.-c) framför att det till denna grundlön adderas tillägg för bland annat yrkesskicklighet, arbetsresultat och övriga ansvarsuppgifter. Ett årsbundet tillägg ges med några års mellanrum tills att man arbetat 20 år. Ett övertimsarvode betalas även ut då en klasslärare undervisar utöver sin undervisningsskyldighet på 24 veckotimmar.

De allra flesta lärare i Finland arbetar inom den offentliga sektorn. År 2021 var medianlönen för månadsavlönade inom kommunsektorn 3040 euro, medan lågstadielärare hade medianlönen 3678 euro och lärare i högstadiet och gymnasiet hade medianlönen 4089 euro (Statistikcentralen, 2022). Jämförelsevis så var medianlönen för månadsavlönade inom den privata sektorn år 2020 3435 euro (Statistikcentralen, 2021). För att bli en behörig lärare behöver man en högre högskoleexamen (magisterexamen). Om man jämför löner mellan olika högre högskoleexamen ser man att en högre högskoleexamen inom pedagogiska utbildningar och lärarutbildningar i medeltal ger en lön på 3521 euro i månaden, vilket i jämförelsen mellan olika magisterexamen ger lärarexamen sjunde plats av åtta möjliga (Statistikcentralen, 2013). En motsvarande utbildning inom handel ger en medellön på 4678 euro i månaden och en motsvarande teknisk utbildning ger en medellön på 4691 euro. På första plats ligger en högre högskoleexamen inom hälso- och socialvetenskaper som ger en medellön på 5534 euro i månaden. Denna statistik är från år 2011.

Finlands svenska lärarförbunds förbundssekreterare Jan-Mikael Wikström (personlig kommunikation, 24 november, 2022) skriver att en skillnad mellan den privata sektorn och den kommunala sektorn är att man inom den privata sektorn har något som kallas löneglidningar. Detta innebär att arbetsgivaren betalar löneförhöjningar utöver det man avtalat om för att behålla och belöna gott arbete. Denna typ av löneglidningar finns inte i samma utsträckning inom den kommunala sektorn vilket leder till att den verkliga löneskillnaden mellan den privata och kommunala sektorn kan se helt annorlunda ut än vad som är avtalat om.

The Organisation for Economic Co-operation and Development (hädanefter OECD) har år 2022 gjort en omfattande utredning gällande utbildningen och lärarlönerna i OECD-länderna, varav även Finland är en medlem. I utredningen kommer det fram att Finland spenderar 10 576 amerikanska dollar per person för grundskoleutbildning, vilket är i linje med EU-medeltalet. Finland ligger i mitten av OECD-länderna gällande hur mycket pengar som spenderas på utbildning. När man däremot ser på tillväxten i pengar som sätts på utbildning märker man att Finland är tredje sist i statistiken. Den mängd pengar som tillges utbildning i Finland har långt hållits på samma nivå i många år medan andra länder har gjort stora satsningar för att förbättra sin utbildning. Om man jämför lärarlöner i OECD-länderna ser man att Finland återigen ligger nära medeltalet. Finlands lärarlöner är högre än EU-medeltalet, men lägre än lönerna i de andra nordiska länderna.

I en studie av Okeke och Mtyuda (2017) framkommer det att dålig lön är en av de främsta orsakerna till att lärare är missnöjda med sitt yrke. Hendricks (2015) studie visar att en

höjning av lönen är det bästa sättet att attrahera nya lärare, samt det bästa sättet för att bibehålla kompetenta lärare. Studien visar att löneförhöjningar har störst effekt bland lärare med 2–3 års arbetserfarenhet, och att lärare med mer erfarenhet än detta inte motiveras till en lika stor grad av en högre lön.

2.4.4. Utvecklingspress för klasslärare

Forssten Seiser (2019) skriver att skolan överlag utsätts för en stark utvecklingspress. Detta krav på att utvecklas kommer sällan från skolans lärare eller ens rektor, utan ofta från utomstående personer eller grupper som vill påverka skolans verksamhet. Skolans verksamhet är något som väcker intresse och inspirerar många olika aktörer och som leder till samhällsdebatt. Detta intresse leder till att det finns en stor vilja till skolutveckling. En stark drivkraft till skolutveckling är medierna. Skolans verksamhet är föremål för granskning av olika medier som sedan rapporterar om verksamheten. På detta sätt kan utmaningar inom skolvärlden bli allmänt kända, vilket leder till en vilja att ändra och utveckla verksamheten.

Idéerna på hur skolan borde utvecklas är många och frekventa och vissa tycker att de ständiga kraven på skolutveckling inte är hållbart. Larsson och Löwstedt (2020) hänvisar till ett europeiskt forskningsarbete som visar att de många idéerna om hur skolan kan förbättras lätt blir till en del av den problematik som de nya idéerna avser att lösa. Pressen och kraven att förändra är även en av de vanligaste faktorerna som skapar stress i lärares arbete. Överlag visar internationell forskning på en ökad arbetsbelastning och stress i skolan.

Att utvecklas professionellt är trots detta något som upplevs betydelsefullt för klasslärare. Forskning (Ker m.fl., 2022; Toropova m.fl., 2021) visar att professionell utveckling har en positiv inverkan på arbetstillfredsställelsen. Ker m.fl. (2022) argumenterar därför för att skolor bör uppmuntra och ge lärare möjligheter till fortbildningar av olika slag.

2.4.5. Arbetsrelaterad stress och utbrändhet

Christer Holmlund, ordförande för Finlands svenska lärarförbund FSL, uttrycker sin oro för lärares ork, trivsel och välmående då OAJ:s arbetslivsbarometer vittnar om en negativ trend (FSL, u.å.-b). Lärares arbetsbelastning och stress ökar samtidigt som arbetsmiljöerna i allmänhet är dåliga. Holmlund för fram att en orsak bakom detta är den ständiga skolutvecklingen med alla reformer som innebär nya uppgifter och krav på lärarna, samtidigt som ingenting faller bort.

Som en följd av obalans mellan arbete och återhämtning samt mellan arbetsresurser och krav kan arbetsrelaterad stress uppstå (Mehiläinen, u.å.). Som följd av kronisk arbetsrelaterad stress kan utbrändhet uppstå, vilket karaktäriseras av allmän trötthet och energilöshet; mental distansering och känslor av negativitet och cynism i förhållande till jobbet; samt nedsatt arbetsförmåga (Världshälsoorganisation, 2019). En utbränd person kan även uppleva somatiska symptom som exempelvis sömnsvårigheter, hjärtklappning eller värk, men det är inte frågan om en medicinsk diagnos (Mehiläinen, u.å.).

Utbrändhet är dessvärre mycket vanligt inom alla yrkesgrupper. Cirka var fjärde finländare drabbas någon gång av lätt utbrändhet, medan cirka 2–3 procent drabbas av svårt utmattningssyndrom (Mehiläinen, u.å.). FSL (2019) skriver att allt fler lärare blir sjukskrivna på grund av utbrändhet, särskilt de som är relativt nya på fältet. Även en studie av Herman (2018) bestyrker det faktum att höga nivåer av stress och utbrändhet är vanligt bland lärare. Detta kan dessvärre ha ödesdigra konsekvenser på den enskilda läraren och på eleverna. Ett flertal studier (Anderson & Iwanicki, 1984; Herman m.fl., 2018; Maslach, 2001; Maslach m.fl., 2001; Milfont m.fl., 2008) visar på ett samband mellan utbrändhet och sämre välbefinnande, hälsa, arbetsglädje, motivation och arbetsrelaterade prestationer. Detta kan i sin tur påverka lärarens undervisning och relation med eleverna, vilket i sin tur påverkar elevernas inläring och beteende (Geving, 2002; Hastings & Bham, 2003; Herman mfl., 2018; Madigan & Kim, 2021; Wentzel, 2010). Att arbeta för en hållbarare arbetsbild för lärare är således av största vikt.

2.5. Sammanfattning

Det finns en hel del forskning om hur lärarens arbetsbild ser ut och hur den har förändrats med åren. Forskning visar att klasslärarens arbetsbild kontinuerligt förändrats, och att denna förändring uppfattas av många lärare som något negativt. Uppfattningen av att arbetsbilden blivit tyngre och mer utmanande är ett återkommande fenomen som återfås i ett flertal olika rapporter. Forskning visar även att det finns en oro över läraryrkets framtid. Organisationer såsom Finlands svenska lärarförbund och Skolverket i Sverige uttrycker exempelvis en oro över att läraryrkets attraktionskraft minskar som följd av ökad arbetsbörda och en mer intensiv arbetsbild. Dyliga orosmoment kan återfås redan i bland annat Nordängers och Lindqvists (2015) studie som redogör för lärares utsagor gällande sin arbetsbilds hållbarhet på 1990-talet och framåt.

Arbetsbildens upplevda hållbarhet påverkas av ett flertal olika faktorer. Till dessa hör bland annat läroplanens utformning, förväntningar av olika aktörer, och den sociala respektive psykosociala kontext man som klasslärare arbetar i. Även lönen påverkar i viss mån arbetsbildens hållbarhet. Andra faktorer som kan påverka arbetsbildens hållbarhet är tillgången till stödfunktioner och skolledningens inställning till arbetsbilden.

3. Metod och genomförande

Detta kapitel inleds med en presentation och motivering av valet av fenomenografi som forskningsansats och semistrukturerad intervju som datainsamlingsmetod. Därefter presenteras urvalet informanter, undersökningens genomförande och databearbetning- och analysprocessen. Avslutningsvis diskuteras forskningens tillförlitlighet och trovärdighet samt etiska aspekter.

3.1. Fenomenografisk forskningsansats

Fenomenografi är en kvalitativt inriktad empirisk forskningsansats som utvecklades under slutet av 1970-talet av pedagogen och psykologen Ference Marton och hans så kallade INOM-grupp vid Institutionen för pedagogik vid Göteborgs universitet (Larsson, 1986), och som lämpar sig mycket väl för pedagogisk forskning. Inom fenomenografin forskar man om människors *uppfattningar* av fenomen i sin omvärld, och eftersom vi valt att forska om hur klasslärare *uppfattar* sin arbetsbild var det naturligt för oss att välja fenomenografi som forskningsansats.

Karaktäristiskt för fenomenografiska studier är att forskningsobjektet är den intervjuade personens uppfattningar av ett fenomen, vilket inte skall förväxlas med att forskningsobjektet skulle vara personen själv. Man talar om att fenomenografiska studier antar ett andra ordningens perspektiv, det vill säga hur människor uppfattar omvärlden och inte hur verkligheten egentligen ser ut. Inom fenomenografin utgår man alltså ifrån att fenomen uppfattas olika av olika människor (Uljens, 1989). Det är därför viktigt att minnas att en uppfattning inte är detsamma som fakta, eller ens en åsikt, utan att det handlar om ett sätt att förstå eller erfara något, det vill säga ett antagande om någonting som man är övertygad om att är självklart. Syftet med fenomenografin är alltså att beskriva hur någonting uppfattas av de undersökta människorna, och inte hur någonting egentligen är. (Dahlgren & Johansson, 2019; Larsson, 1986.)

Utgångspunkten för fenomenografiska studier är intervjuer med människor. Genom kvalitativa analyser av intervjudata strävar forskaren efter att kategorisera uppfattningarna i skilda kategorier. Detta sker genom att forskaren tolkar innebörden i informanternas uttalanden samt jämför likheter och skillnader i de uttryckta uppfattningarna. Kategorierna utgör forskningens huvudsakliga resultat. (Larsson, 1986; Uljens, 1989.)

3.2. Intervju som datainsamlingsmetod

Eftersom intervju är den datainsamlingsmetod som används flitigast inom fenomenografiska studier var det ett självklart val för oss. Kvale, Brinkmann och Torhell (2014) skriver att man med den kvalitativa forskningsintervjun försöker förstå världen från informanternas synvinkel och utveckla en mening ur deras erfarenheter. Deras uttalande motiverade vårt val av datainsamlingsmetod då vi intresserade oss av att ta reda på klasslärares uppfattningar av deras arbetsbild, med andra ord deras synvinkel på arbetsbilden.

Sedan urminnes tider har samtal använts som metod för att skaffa systematisk kunskap, men termen intervju myntades först på 1600-talet. I dagsläget är intervju som forskningsmetod synnerligen vanligt. En intervju är ett professionellt samtal med struktur och ett syfte där kunskap uppstår i samverkan mellan intervjuaren och den intervjuade. Kvale m.fl. (2014) benämner intervjuforskningen som ett hantverk. Detta eftersom intervjuandet bygger på forskarens praktiska färdigheter och personliga omdöme och inte följer några tydliga steg i en regelbok. Färdigheten att intervjuar lär man sig helt enkelt genom att intervjuar.

Kvale m.fl. (2014) delar in intervjuforskning i sju stadier vilka vi utgått ifrån. De sju stadierna är: tematisering, planering, intervju, utskrift, analys, verifiering och rapportering. *Tematisering* går ut på att undersökningens syfte formuleras, medan *planering* går ut på att undersökningens upplägg planeras. Frågorna ”varför”, ”vad” och ”hur” skall alltså besvaras. Under det tredje stadiet *intervju* utförs själva intervjuerna i enlighet med en intervjuguide. Därefter transkriberas intervjuerna under stadiet *utskrift*, och transkripten analyseras i enlighet med en lämplig analysmetod under stadiet *analys*. Intervjuresultatens validitet, reliabilitet och generaliserbarhet fastställs under stadiet *verifiering*. Slutligen, under stadiet *rapportering*, rapporteras undersökningens resultat och metoder i en vetenskaplig form som beaktar de etiska aspekterna.

Inom studier med fenomenografi som forskningsansats används semistrukturerade intervjuer som datainsamlingsmetod (Dahlgren & Johansson, 2019). Vi utförde en semistrukturerad intervju, vilket är en intervju där centrala teman och intervjufrågor bestäms på förhand, men att dessa endast ger en viss struktur och inte är något man måste följa till punkt och pricka. Kvale m.fl. (2014) framför att fokuset under en semistrukturerad intervju ligger på informantens uttalanden och därför utformas intervjun till viss del enligt dessa. Den semistrukturerade intervjun fungerar alltså lite som en konversation där man fördjupar sig i ämnen som den ena parten, i detta fall informanten, tagit upp och där följdfrågor ställs i enlighet

med uttalanden. Kvale m.fl. (2014) betonar dock att man som intervjuare inte får komma på sidospår och glömma bort de viktigaste intervjufrågorna, och därför är det bra att ha fastställt en intervjuguide på förhand.

Kvaliteten av en intervju bedöms efter styrkan och värdet i den kunskap som produceras (Kvale m.fl., 2014). Således är intervjufrågornas utformande av stor vikt. Dalen m.fl. (2015) påpekar att frågorna under en intervju inte får vara ledande, utan de skall ge utrymme för informanterna att komma med egna och eventuellt otraditionella uppfattningar. Frågorna skall även vara korta, klara och tydliga så att informanterna förstår vad som frågas efter. Eftersom syftet med en intervju är att intervjuaren skall förstå det undersökta ämnet ur den intervjuades perspektiv behöver intervjuaren kritiskt följa upp och försöka klargöra den intervjuades svar, exempelvis genom att ställa följdfrågor och ifrågasätta (Kvale m.fl., 2014).

Dalen m.fl. (2015) rekommenderar att man testar de intervjufrågor man formulerat under en provintervju, för att sedan vid behov omformulera dem innan de riktiga forskningsintervjuerna drar igång. I samband med provintervjun rekommenderar Dalen m.fl. även att man testar inspelningsutrustningen. Dålig kvalitet på inspelningarna medför nämligen besvärlig transkribering som leder till att innehållet blir otydligt och att underlaget för tolkning blir dåligt. Att spela in intervjuer är av stor vikt då det vid kvalitativa intervjuer är viktigt att få med informanternas egna ord. Det är ju trots allt informanternas uttalanden som utgör forskningens underlag.

3.3. Informanter

Dalen m.fl. (2015) framför att det inom kvalitativ intervjuforskning är viktigt att välja informanter med eftertanke, samt att noggranna kriterier för valet av informanter bör motiveras. Vidare skriver Dalen m.fl. att det slutliga urvalets sammansättning skall diskuteras, vilket vi gör grundligare i metoddiskussionen.

Våra kriterier gällande informanterna var att de skulle vara för tillfället yrkesutövande klasslärare som arbetat minst tio år som klasslärare. Orsaken till att ett kriterium var att informanterna skulle ha arbetat som klasslärare i minst tio år är att vi intresserar oss för hur klasslärare uppfattar att arbetsbilden förändrats under den tid de arbetat.

Eftersom intervjuforskning är mycket tidskrävande kan informanterna inte vara för många (Dalen m.fl., 2015). Vårt mål var att ha cirka 5–10 informanter då vi upplever att det är en lämplig mängd för att få en inblick i klasslärares arbetsbild, med chans till lite variation i

uttalanden, samtidigt som det inte skulle vara allt för tidskrävande. Vi kontaktade fem skolor i olika storlekar belägna runt omkring i Åboland. Sammanlagt sju klasslärare ställde upp på intervju från fyra av de kontaktade skolorna. För att garantera dessa klasslärares anonymitet benämns de som Lärare 1, Lärare 2 o.s.v. i resultatredovisningen.

3.4. Undersökningens genomförande

Valet av semistrukturerad intervju som datainsamlingsmetod innebar inledningsvis för undersökningens genomförande att vi sammanställde en intervjuguide (se bilaga 1). I en semistrukturerad intervju är det viktigt att först bestämma centrala teman som intervjun handlar om. Vi utgick från våra forskningsfrågor när vi valde våra centrala teman och fastställde därmed tre centrala teman: förändring av arbetsbilden, förväntningar på klassläraren och hållbar arbetsbild. Sedan formade vi intervjufrågorna på ett sätt som möjliggjorde breda svar kring dessa tre teman.

Eftersom intervjufrågornas karaktär inverkar mycket på intervjuforskningens resultat och kvalitet justerade vi våra frågor vid ett flertal tillfällen och utförde en provintervju för att slutligen slå fast intervjufrågorna. Dalen m.fl. (2015) rekommenderar att man utför en provintervju för att se om intervjufrågorna behöver omformuleras och om inspelningsutrustningen fungerar. Vi testade således i samband med vår provintervju även att spela in intervjun med en telefon.

När intervjuguiden var färdigställd kontaktade vi klasslärare runtom i Åboland (se bilaga 2). Sammanlagt sju klasslärare från fyra olika skolor ställde upp på intervju. Samtliga klasslärare intervjuades under vecka 44 år 2022. Endast en av oss agerade intervjuare under samtliga intervjuer för att kvaliteten på intervjuerna inte skulle variera nämnvärt, medan den andra antecknade och spelade in intervjuerna. De inspelade intervjuerna transkriberades därefter. Som hjälpmedel för transkriberingen använde vi Microsoft Words transkriberingsfunktion. Transkriberingen fungerade dock inte felfritt då mycket fel förekom i transkripten, så vi lyssnade även själva igenom de inspelade intervjuerna för att rätta till transkripten manuellt. Därefter var transkripten redo för att analyseras.

3.5. Databearbetning och analys

Den kvalitativa analysen av intervjuer i en fenomenografisk studie går ut på att beskriva variationen i uppfattningar. Detta arbete går ut på läsning och reflektion av intervjutranskripten i flera omgångar för att man säkerligen skall förstå meningsinnehållet i varje intervju, samt jämförande av olika uppfattningar för att hitta likheter och skillnader. Då man kan urskilja kontrasten till andra uppfattningar ser man det karaktäristiska för en uppfattning, och då är det lättare att kategorisera uppfattningarna. Uljens (1989) framför att forskaren skapar ett kategorisystem för att beskriva innehållet i materialet. Kategorierna brukar illustreras av citat för att läsarna skall kunna fånga innebörden i den gestaltning som gjorts av en uppfattning. Larsson (1986) menar att man inte skall nöja sig med de resultat man först kommer fram till utan man skall kritiskt granska de kategorier man formulerat för att eventuellt upptäcka nya dimensioner i svaren som kräver nya kategoriseringar. Det är även viktigt att kategorierna avspeglar meningsinnehållet i intervjuerna. (Uljens, 1989.)

Olika forskare har utarbetat olika analysmetoder för fenomenografisk forskning. Exempelvis Uljens (1989) delar in analysfasen i tre steg. (1) Det första steget går ut på sökande efter relevanta uttalanden för den aktuella forskningsfrågan. (2) Det andra steget går ut på att man analyserar de identifierade uttalandena i förhållande till den kontext de förekommer i. (3) Det tredje och sista steget går ut på jämförelse av meningsinnehållet i dessa kontextuella citat.

En annan analysmodell för fenomenografisk forskning beskrivs i Dahlgren och Johansson (2019). Denna analysmodell är uppdelad i sju steg. (1) Inledningsvis skall man läsa igenom de transkriberade intervjuerna och anteckna för att bekanta sig grundligt med material. (2) Därefter skall man försöka skilja mellan signifikanta uttalanden i intervjuerna genom att klippa ut textavsnitt och gruppera dessa. (3) Följande steg är jämförelse mellan de olika textavsnitten, med fokus på likheter och skillnader. (4) Textavsnitten skall sedan grupperas i enlighet med dessa likheter och skillnader. (5) I nästa fas står likheterna i fokus, då man skall försöka finna kärnan av likheter i de olika kategorierna. Här måste man bestämma hur stor variationen på uttalanden som kan ingå i en kategori. (6) Sedan skall dessa kategorier namnges så att det mest signifikanta i kategorierna framstår. (7) Avslutningsvis skall man granska och jämföra alla textavsnitt och se om de skulle få plats i fler än en kategori, vilket brukar resultera i att man för ihop kategorierna till ett färre antal. Meningen är att en kategori skall vara uttömmande.

I vår analys har vi utgått från både Uljens (1989) och Dahlgren och Johanssons (2019) analysmodeller. På basen av dessa två analysmodeller har vi utarbetat en egen analysmodell som bättre motsvarar de behov som ställs av just vår undersökning. Vi började med att läsa igenom transkripten för att identifiera och plocka ut de uttalanden som var relevanta för våra forskningsfrågor. Dessa uttalanden jämfördes sedan och kategoriserades. För varje kategori identifierade vi även ett flertal aspekter vilka tydligare beskriver de olika uppfattningarna om samma tema. Under arbetets gång jämförde vi de olika uttalandena ett flertal gånger för att ibland slå ihop kategorier och aspekter så att de skulle bli mer uttömmande. Vi ändrade även namn på en del kategorier och aspekter så att de skulle bli mer beskrivande. För att tydligare presentera de kategorier och aspekter som vi identifierat i informanternas uttalanden sammanställde vi en tabell per forskningsfråga. Frekvensen på antalet uttalanden gällande en aspekt framkommer även i tabellen för att tydliggöra vilka uppfattningar som är de mest utbredda. För att kategorierna, aspekterna och frekvenserna skulle vara så korrekta som möjligt lyssnade vi igenom intervjuerna ett flertal gånger för att säkert inte utelämna något.

3.6. Tillförlitlighet och trovärdighet

Kvale m.fl. (2014) framför att en forskning är tillförlitlig om den kan reproduceras vid ett senare skede av andra forskare. Forskningens tillvägagångssätt måste alltså beskrivas så detaljerat att dess läsare kan bedöma resultatens tillförlitlighet och i princip kunna upprepa undersökningen. Tillförlitligheten handlar även om huruvida informanternas svar kommer att förändras över tid och beroende på intervjuare. Forskningens tillförlitlighet är därför mycket beroende av hur intervjufrågorna utformas. Exempelvis ledande frågor kan inverka på de svar som informanten ger, vilket ger forskningen en lägre tillförlitlighet.

För att säkerställa denna forsknings tillförlitlighet har vi försökt vara så transparenta med våra tillvägagångssätt som möjligt. Vi har även sett över våra intervjufrågor ett flertal gånger samt testat dem i samband med en provintervju för att säkerställa att de fungerar och inte är otydliga eller ledande.

Kvale m.fl. (2014) menar att en forskning är trovärdig om den undersöker det den påstås undersöka, med andra ord har man lyckats fånga upp informanternas uppfattningar av det undersökta fenomenet. Trovärdigheten av den producerade kunskapen handlar även om hur passande intervjudesignen och intervjumetoderna är för undersökningen med tanke på ämne

och syfte. Valet av fenomenografi som forskningsansats och semistrukturerad intervju som datainsamlingsmetod motiveras tidigare i detta kapitel.

Trovärdigheten beror även på kvaliteten av själva intervjun och tillförlitligheten av informanternas uttalanden. Eftersom informanternas uttalanden utgör det material som skall tolkas och analyseras är det viktigt att de är så fylliga och relevanta som möjligt. Således bör intervjuaren ställa bra frågor, ge informanterna utrymme för att komma med innehållsrika och fylliga uttalanden, och vid behov fråga om meningen i det som sägs. De publicerade resultaten skall vara så korrekta och representativa för forskningsområdet som möjligt, och bör därför vara kontrollerade och validerade i största möjliga utsträckning. (Dalen m.fl., 2015; Kvale m.fl., 2014.) Dessa principer har vi strävat till att följa i utarbetandet av intervjuguiden och utförandet av intervjuerna.

Dalen m.fl. (2015) framför att datamaterialets trovärdighet stärks då man utfört provintervjuer för att sedan vid behov ändra på intervjuguiden och intervjuförhållandena. Den tekniska utrustningen behöver även testas för att säkerställa inspelningar av hög kvalitet. Dålig kvalitet på inspelningarna medför nämligen besvärlig transkribering som leder till att innehållet blir otydligt och till att underlaget för tolkning blir dåligt. Vi utförde därmed en provintervju för att säkerställa att vår intervjuguide och vår inspelningsutrustning fungerade.

3.7. Etiska aspekter

En intervjuundersökning genomsyras av etiska överväganden. Först och främst handlar intervjuforskning om att man forskar om personers privatliv för att sedan skildra dessa utsagor offentligt. Sålunda är det extremt viktigt att informanternas integritet skyddas under hela forskningsprocessen. Samtliga informanter skall inledningsvis få ta del av all relevant information gällande forskningens syfte och upplägg, deltagandets villkor samt eventuella risker och fördelar med deltagandet. Informanterna skall förstå att deltagande är frivilligt och att man får dra sig ur när som helst, och måste medge sitt samtycke för deltagande. Informanterna skall även informeras om hur deras konfidentialitet kommer att säkras, vilket innebär att personuppgifter förvaras så att inte utomstående kan få tag i dem, att privat data tas bort och att informanterna inte kommer att kunna identifieras i den slutliga rapporten, exempelvis genom fingerade namn. (Dalen m.fl., 2015; Kvale m.fl., 2014.)

Kvale m.fl. (2014) menar att man som forskare bör överväga syftet med intervjuundersökningen och fundera kring ifall undersökningen har några goda effekter för den

undersökta mänskliga situationen. Konsekvenser för informanterna bör övervägas för att risken för att en informant tar skada skall vara så liten som möjligt. Frågan om hur en djup och inträngande en intervju kan vara med risken att informanten faktiskt kränks är ett typiskt etiskt dilemma. Ett allt för respektfullt tillvägagångssätt mot informanten kan däremot innebära att intervjun bara blir ett ytskrap och inte skildrar hela sanningen.

En etisk undersökning skall enligt Kvale m.fl. (2014) vara opartisk och därför måste intervjuaren hålla en professionell distans till informanten. Om intervjuaren blir informantens ”vän” finns det en risk att hen tolkar det sagda ur informantens perspektiv och betonar vissa resultat mer än andra, vilket slutligen innebär att resultatet inte är tillförlitligt. Som intervjuare måste man se till att den utskrivna texten troget motsvarar informanternas muntliga uttalanden.

För att säkerställa att denna forskning är etiskt acceptabel reflekterade vi kring och följde alla de riktlinjer som nämns i detta avsnitt. Informanterna fick ta del av all relevant information angående forskningen och hur deras konfidentialitet skulle beaktas, och medgav därefter sitt samtycke. Vi bedömde att risken för att informanterna skulle kränkas och ta skada av denna forskning var ytterst liten då denna forskning inte nämnvärt har att göra med allt för personliga uppgifter eller missöden. Vi agerade opartiskt under intervjusituationerna och transkriberade intervjuerna så att de motsvarade informanternas muntliga uttalanden. Intervjuinspelningarna raderades efter att resultatkapitlet var färdigt sammanställt och all privat data har tagits bort. I denna rapport förekommer varken namn på informanterna eller de skolor de arbetar i för att säkra deras konfidentialitet.

4. Resultat

I detta kapitel presenteras resultaten av de intervjuer vi genomfört. Svaren delas in i tre delkapitlet i enlighet med forskningsfrågorna. För att åskådliggöra resultaten presenteras de även i tabeller, en för varje forskningsfråga. I tabellerna presenteras identifierade kategorier och olika aspekter relaterade till kategorierna, samt antalet utlåtanden för varje aspekt.

4.1. Hur uppfattar klasslärare i Svenskfinland att arbetsbilden förändrats?

Den första forskningsfrågan handlar om hur olika aspekter gällande klasslärares arbetsbild förändrats över tid. Informanternas svar visar på att klasslärares arbetsbild har förändrats en hel del med tiden. Bland annat har klasslärares roll i skolan samt arbetsuppgifternas karaktär förändrats. Samtidigt har arbetsmängdens omfattning ökat betydligt. Uppfattningen är även den att eleverna i skolan idag är mindre uthålliga och att elevernas vårdnadshavare är mer krävande och involverade än förut. Denna utveckling uppfattas dessvärre av de flesta informanter som ohållbar. En informant uttryckte exempelvis att eftersom hen endast har fem år kvar till pensionen så kommer hen nog att orka arbeta den tiden, men att om hen hade 40 år av lärararbete framför sig så skulle hen antagligen inte göra det. En del informanter uttryckte även att arbetsglädjen försvunnit och att det inte längre finns samma motivation som tidigare.

Jag har första gången i mitt liv nog funderar över att "vänta lite", att, att jag gör nog saker som gör att jag blir trött på ett annat sätt. Att inte skulle jag för 10 år sedan ha tänkt såhär tankar, men att nu vet jag att jag har bara fem år kvar så går jag i pension så nog kommer jag att stå ut. Men det handlar just mera om att jag kommer att orka, eller att jag kommer att stå ut. Och såhär. (Lärare 1)

Så det är liksom, på något sätt så, arbetsbilden har blivit mer utmanande på något sätt, men att. (Lärare 1)

Jag påverkas nog så pass till den milda grad att jag känner att den liksom arbetsglädje jag kände i början av min karriär så den känner jag inte mera på samma sätt. Den där orken och den där glädjen och motivationen på samma sätt. (Lärare 4)

De förändringar som skett i informanternas arbetsbild har vi delat upp i sex kategorier, dessa är: *mångsidigare krav på lärarens undervisning och verksamhet; mer omfattande och intensiv arbetsbild; mer komplicerade föräldraförväntningar; förändrad lärarsyn; mer utmanande elever; samt minskad autonomi.*

Tabell 1: Hur uppfattar klasslärare i Svenskfinland att arbetsbilden förändrats?

Kategori	Aspekt	Frekvens
A) Mångsidigare krav på lärarens undervisning och verksamhet	- Mer varierande undervisningsmetoder	4
	- Mer differentiering	5
	- Mer utomhuspedagogik	1
	- Mer digitalt i undervisningen	5
B) Mer omfattande och intensiv arbetsbild	- Mer administration	15
	- Ökat samarbete	11
	- Mindre tid för planering	7
	- Minskat kollegialt umgänge	3
C) Mer komplicerade föräldraförväntningar	- Intensifierad kontakt med hemmen	11
	- Mer involverade och krävande föräldrar	7
D) Förändrad lärarsyn	- Större fostrande roll	4
	- Läraryrket har normaliserats	1
	- Lärarstatusen har blivit sämre	1
E) Mer utmanande elever	- Ökad psykisk ohälsa bland eleverna	3
	- Eleverna har sämre uthållighet	3
F) Minskad autonomi	- Mer politik i skolan	1
	- Strängare regler för lärarens verksamhet	8

Kategori A) Mångsidigare krav på lärarens undervisning och verksamhet

Denna kategori representerar informanternas uppfattningar gällande hur undervisningen förändrats under den tid som de varit verksamma som lärare. De aspekter vi identifierat i informanternas uttalanden är: *mer varierande undervisningsmetoder; mer differentiering; mer utomhuspedagogik; samt mer digitalt i undervisningen.*

Mer varierande undervisningsmetoder

Undervisningen i sig har förändrats genom nya undervisningsmetoder. Informanterna uppfattar att det idag ställs högre krav på att undervisningen skall vara mångsidig, vilket medför ett ökat planerings- och förarbete inför lektionerna. En informant sade att ”man får kämpa lite mera med det [undervisningen] för det ställs ganska stora krav på att vi också skall ha varierande undervisningsmetoder, och det finns också så mycket möjligheter” (Lärare 7). En annan informant uttryckte att det tidigare var mycket enklare att undervisa då det inte fanns lika stora krav på att undervisningen skulle vara varierande.

Mer differentiering

Utöver varierande undervisningsmetoder betonar den nuvarande läroplanen starkt individualisering och differentiering av undervisningen, vilket några informanter lyfte fram som en förändring som ägt rum under den tid de varit verksamma som klasslärare.

Det [individualisering] är ett nytt fenomen. Nog har det pågått en tid och det är liksom i ropet nu och det är inte något fel på det, men det är ganska tungt. Att nog är det ju det förstås att i en viss grad blir det för mycket om alla ungar ska ha individuellt liksom allting, så kan det nog bli för mycket. (Lärare 1)

Och undervisningen är annorlunda nu för tiden. Samtidigt så tror jag mera på det här att du utgår ifrån det individuella. Det har jag gjort sen jag börja, börja undervisa, att jag var väldigt unik på den tiden för jag utgick ifrån eleverna istället för arbetsböckerna eller matteboken eller läseboken, så jag har alltid utgått ifrån eleverna och jobbar vidare på det. Och det gör jag fortfarande och det tror jag på fortfarande, men det ställer ju väldigt hårda krav på en lärare. (Lärare 1)

Mer utomhuspedagogik

En lärare lyfte fram att det blivit allt vanligare med utomhuspedagogik.

Jag är jätteglad åt att det kommit till. Jag har ju alltid varit intresserad av utomhuspedagogik. [...] Det har ju blivit i ropet, så det har ju kommit till. Men det är ju bara, det passar mig som hand i handske, liksom att kunna flytta sin undervisning lite till andra ställen än bara inne i klassrummet. (Lärare 7)

Mer digitalt

I dagsläget sker alltmer av skolans verksamhet digitalt, och det sätts det en hel del krav på att lärare skall utnyttja den teknologi som erbjuds i skolan. En informant menar att ”mycket finns det ju förväntningar på att allt ska ske digitalt och det ena och det andra” (Lärare 1). En annan informant uttrycker att det tidigare räckte med att utgå från en lärobok, men att det numera krävs att man varierar undervisningen med olika digitala inlägg.

När vi hade domdär läroböckerna så det var helt fine att ha dendär läroboken. Man behövde inte tänka att man skall ha en fin film som stöder det här som finns i läroboken, att man behöver int laga nån frågesport på lärplattan. Att det var helt fine att ingen kunde ens tänka sig att man sku börja se på någo filmer. Att före domhär skärmarna kom så kunde man int ens tänka sig någo sånt. (Lärare 5)

Även dokumentationen och kommunikationen har blivit alltmer digital. Från att kontakten med hemmen tidigare sköttes skriftligt med ett kontakthäfte och eventuellt genom telefonsamtal om det var något verkligt brådskande man behövde diskutera, sker föräldrakontakten nu alltmer digitalt med hjälp av digitala verktyg såsom Wilma. ”När jag började för 30 år sedan så fanns det inget Wilma. Då var det liksom man skrev i ett kontakthäfte, och eventuellt så ringde man samtal och så kom man till skolan och träffa läraren” (Lärare 1).

Att fylla i dagböcker, det saknar jag inte. Det sku man ju sitta noggrant och fylla i. Alltså det är klart att vi måste ju fylla i frånvaron och sänthänt, men det är ju lite lättare att klicka i en grön ruta i Wilma. (Lärare 1)

En lärare uppfattar det som en utmaning att lära sig alla de digitala verktyg som man inom skolan förväntas använda.

Liksom sänhåna olika dataprogram att sätta sig i dom och förstå sig på dom. Till exempel Qridi så det är liksom ett nytt program för mig så jag upplever att jag ännu inte heller riktigt sådär liksom förstår mig på den. Att när jag ska sätta in läxor dit så liksom får jag nog söka ganska länge på att ja här är det här som jag skulle sätta liksom. (Lärare 5)

Kategori B) Mer omfattande och intensiv arbetsbild

De aspekter vi identifierat i informanternas uttalanden angående att arbetsbilden blivit mer omfattande och mer intensiv är följande: *mer administration; ökat samarbete; mindre tid*

för planering; och minskat kollegialt umgänge. Denna kategori representerar alltså informanternas uppfattningar av hur arbetsmängden och tempot ökat med tiden, samt vilka följder detta haft. Att arbetsmängden och tempot ökat inom skolvärlden har dessvärre inneburit en försämrad syn på arbetsbildens hållbarhet för samtliga informanter. De menar helt enkelt att orken inte räcker till. En informant betonade att ”det har ju blivit så att arbetsbördan har nog blivit större. Helt jättemycket större” (Lärare 5).

Det genomgående tema som ständigt tas upp av informanterna är den omfattande tidsbristen som genomsyrar vardagen i skolan. Det finns helt enkelt inte tid för att sköta alla arbetsuppgifter perfekt, utan lärare måste prioritera och välja vilka arbetsuppgifter de satsar på. Detta leder till att vissa arbetsuppgifter såsom planering av undervisning ofta sätts åt sidan för att istället prioritera andra arbetsuppgifter såsom administrativa uppgifter. En informant förklarade att ”tiden räcker inte till. Det finns inte en chans. Eller det räcker inte till om man vill göra sitt bästa. [...] Man måste kompromissa någonstans” (Lärare 3). Informanternas uttalanden visar även på en allmän trend av att lärare upplever att det hela tiden läggs till nya arbetsuppgifter, men att det aldrig tas bort arbetsuppgifter. ”Det sätts till en massa saker men det tas inte bort från arbetsmängden (Lärare 6). En informant förklarade att man inte kan förstå hur mycket arbete lärare gör om man inte själv har arbetat som det.

Det är nog jättemycket jobb i skolan. Och jag brukar säga att ingen vet hur mycket jobb det finns i skolan utom dom som ha varit i skolan. Det är smäckomjligt att fatta hur lärarna jobbar. Dom tror ju fortfarande att vi sitter på kaffe hela tiden. Och jag sitter aldrig på kaffe före klockan halv tre eller då jag slutar här. Vi hinner inte på kaffe heller. Vi kämpar för att hinna gå på wc. [...] Det är intensivt, det är det nog. Jag är nog inte den första att säga att jag tycker absolut att det där med lärarens långa sommarlov, som man talar om, och alla andra lov, så vi behöver dom nog för vi jobbar så jättemycket då vi jobbar. (Lärare 7)

En informant uttryckte att det känns jobbigt att inte kunna göra ett så bra arbete som man vill.

Läraryrket har förändrats mycket, på gott tycker jag, men det som kanske inte är så himla bra är att det nog kommit till en väldigt massa extra uppgifter, väldigt mycket som vi ska beakta och parera, och tiden räcker inte till. Och det gör att, om man är lagd åt det hållet så kan man må liksom lite dåligt av det. Det som man mår sämst av, det kan ju va stress men det som man mår allra sämst av tycker jag är om man känner att man inte kan göra ett någorlunda bra jobb, det är ganska plågande. (Lärare 7)

Mer administration

Både antalet administrativa uppgifter, samt den totalt mängden tid som sätts på administrativa uppgifter har ökat betydligt. En informant uttryckte exempelvis att ”de här kraven på den här administrativa sidan av klasslärare har ökat helt radikalt” (Lärare 3). De administrativa

uppgifter som informanterna främst nämnde var dokumentation av elevers inläring samt ifyllning av diverse enkäter.

Och sen hemskt mycket den här dokumentationen kring, att det ska göras, det ska göras en massa dokument som tar bort av min tid. Och det där att sitta och skriva några timmar. Det känns inte så hemskt mycket, men när du har flera elever och det ska dokumenteras så skulle jag nog kunna göra bättre saker med den tiden. (Lärare 1)

Men sen just dehär kanske onödiga dokumentationerna som att, att liksom fylla i det ena och fylla i det andra. En viss tid så var det fruktansvärt mycket sånahänä, vad heter det, man ska göra, dehär, enkäter. Vi sku fylla i enkäter och vi sku de ena och vi sku de andra och hit och dit och ta ställning till det här och allt sånhänt. Så vi kunde liksom få enkäter nästan en gång i veckan. Och det är sånt som är totalt onödigt, som inte vi orkar med och inte liksom. Jag tycker inte att jag vill ta itu med sånt alls int. (Lärare 1)

Trestegsstödet och skrivandet av individuella planer nämndes även som en orsak till att mängden administrativa uppgifter ökat.

Just nu sitter jag och skriver planer. Både IP [Individuella planer] och om man har några elever som flyttats över till intensifierat stöd och om det behövs liksom allmänt mera stöd än det som är normalt i klassen. Det tar mycket tid. (Lärare 6)

Det här trestegsstödet så har nog gjort att arbetet på sitt sätt blir lättare, de facto, för att jag kan liksom fokusera på mina elevers styrkor och också utmaningar. Det som förstås är då tungt är att då också kunna dokumentera allt det här, och det tar tid. Det känns som att det har kommit till. (Lärare 4)

En del informanter uttryckte en viss frustration över mängden dokumentation, och svårigheter med att hitta tid för alla administrativa uppgifter, men de flesta framförde ändå förståelse för att en del av dokumentationen faktiskt är viktig.

Jag känner att det går inte att välja bort, för det är viktiga saker. Men dokumenterande av dittan och dattan tar nog mycket tid. Att liksom se till att elevernas planer är ifyllda och att man har skrivit på ett sånt sätt att det inte bara är tydligt för mig utan också för eleverna och deras vårdnadshavare, och sen också så att följande som tar över kan förstå sig på vad som gäller. (Lärare 4)

Dokumentation. Men den är liksom tudelad förstås. För det är ju jättebra med dokumentation, men liksom hur noggrann ska man vara, vad är kriterierna, hur ofta ska man göra det, ska det va för alla, jag vet inte. [...] Det är svårt, ibland känns det jättenödvändigt, men ibland känns det som att ”varför gör vi det här” eller ”för vem gör vi det här” framför allt. (Lärare 3)

Ökat samarbete

Med samarbete menar vi olika sorters sociala situationer som hör till klasslärares arbetsbild. Det kan handla om allt från kompanjonlärareskap till möten och kontakt med olika instanser.

Flera informanter uttryckte att de uppskattar att arbetet är socialt och att man får samarbeta med andra människor. På frågan om vad som är det bästa med att jobba som klasslärare svarade en informant exempelvis att ”det är nog det här dagliga mötet med människor och att få liksom hitta en såndän kontakt med barnen” (Lärare 4).

Kompanjonlärarskap eller tvålärarskap är något som ökat mycket i omfattning under åren men som varierar mycket från skola till skola. De informanter som uttalade sig om kompanjonlärarskap lyfte främst fram de positiva sidorna, men arbetssättets tidsåtgång nämndes av två informanter som en nackdel. ”Alltså samplanering till exempel är en sak som har ökat ganska mycket, men det är ju på gott och ont därför att samplaneringen samtidigt är givande men den kan ta väldigt mycket tid” (Lärare 1).

Nu när vi har gått in för det här att man undervisar tillsammans med en annan lärare så kan jag egentligen inte göra självständiga beslut. Eller jag kan men jag måst nog ändå helst spela läget med den där andra. Att går det att vi gör på det här sättet. [...] Det tar liksom jättemycket tid att diskutera att så här gör vi. Att då tidigare när jag var ensam så bestämde jag bara själv att så här gör jag. Så just när vi har liksom specialläraren också med i det här teamet, så att försöka liksom ta alla med i den här planeringen så att de här eleverna från lilla klassen också är med på våra lektioner. (Lärare 5)

Positiva sidor som nämndes av informanterna är exempelvis att man kan dela ansvaret för en undervisningsgrupp och att man inte är så ensam som man varit tidigare.

Det som också är annorlunda och som jag tycker att är bra, är att man som lärare inte mera är så ensam om ansvaret för sin undervisningsgrupp, utan det finns bollplank. Och jag har också valt att jobba i såna skolor som har större kollegium och har mera elever därför att jag känner att det är jätte jätte givande att kunna bolla idéer och kunna fundera kring att hur ser vi eleverna. (Lärare 4)

Det kollegiala samarbetet har även medfört att det blivit lättare att bolla idéer med varandra, vilket uppskattas av flera lärare. En informant förklarade till exempel att ”jag tror alla lärare skulle gynnas mera av att man som hade tid att sitta och byta idéer och reflektera om olika ämnen eller situationer” (Lärare 3).

Kontakt och möten med elevhälsoteam och utomstående instanser angående elevers välmående och olika stödåtgärder har länge varit relevant, men har enligt en del informanter ökat i omfattning. En av informanterna förklarade exempelvis att ”den här kontakten också mellan allt från BUP, och socialen, ergoterapeuter, talterapi, allt dethär. Det är mera hela tiden” (Lärare 7). En annan informant förklarade att det är väldigt tidskrävande att diskutera och behandla varje elev med olika instanser.

Och sen att arbeta med, med andra kring elever. Det tar nog väldigt mycket tid om vi ska sitta och, och om man har några stycken, och ska sitta och diskutera varenda elev med specialläraren och med något annat team. (Lärare 1)

Det som vi inte kommer ifrån är att när vi jobbar kring ett barn så måste jag vara med på möten där vi sitter, ett team liksom, mångprofessionellt team, det kan handla om psykologer eller läkare eller andra, så det är klart att sånt tar mera tid och sånt har det kommit mycket mera av, alldeles otroligt mycket mera av. (Lärare 1)

Mindre tid för planering

Planering av undervisning samt undervisning i sig är fortsättningsvis den arbetsuppgift som klasslärare över lag lägger mest tid på. Informanternas svar visar dock att det skett en minskning i mängden tid som klasslärare sätter på särskilt planering av undervisning. Tiden som klasslärare tidigare satt på planering av undervisningen har bland annat ersatts med administrativa uppgifter såsom dokumentation, samt med att hålla kontakt med vårdnadshavare.

Att det kommer så mycket, vi blir ålagda så mycket andra uppgifter att vi måste börja ge efterkall på det som är det viktigaste, och det är undervisningen. Och det här tycker jag att är väldigt obehagligt. Ska vi säga att de 10 första åren när jag undervisar så var det liksom undervisningen som var den viktigaste grejen, som var i fokus. 80-90 % av mitt arbete var undervisningen, och förberedelserna. Men nu är det inte nödvändigtvis så, utan nu kan det vara hemskt mycket mera fokus, så att ibland kan det vara så att hälften av vad jag gör är helt andra uppgifter. (Lärare 1)

Samtidigt uttryckte flera lärare att deras erfarenhet gör att de inte behöver lägga lika mycket tid på planering som förut. En lärare förklarade att ”i början tog den [planering av undervisningen] på tok för mycket, att vi jobbade nog fram tills klockan fem och sen ännu på kvällen, och sen ännu på morgonen lite förberedde” (Lärare 2).

Resultaten visar också att lärare gärna vill lägga tid på planeringen av undervisningen. För de flesta lärarna är undervisningen det viktigaste och mest värdefulla med lärarjobbet, och flera informanter uttrycker att det är synd att det finns allt mindre tid för den.

Det jag skulle villas att tar tid är planering av undervisningen. Men det har jag under de här senaste åren fått sätta åt sidan för att största delen av tiden går till att hålla kontakt med familjerna och svara på meddelanden. (Lärare 4)

Minskat kollegialt umgänge

Flera informanter upplever att det inte längre finns tid för pauser under dagen eller för att umgås med sina kollegor. En av lärarna uttryckte att ”vi hinner inte på kaffe heller” (Lärare 7) för att illustrera hur intensiv arbetsvardagen blivit. En annan informant förklarade att lärare tidigare satt mycket mer i kafferummet under rasterna, och en tredje annan informant förklarade att om hen skall ha en effektiv arbetsvecka så hinner hen inte sitta i lärarrummet under rasterna.

Då när jag började så tycker jag att då hade vi nog, alla lärare satt i kafferummet under de flesta rasterna om man inte var rastvakt. Och att man hade på det sättet tid att mötas med andra lärare och prata helt strunt. Det tycker jag att man har ganska lite tid för nuförtiden. (Lärare 5)

För att jag ska ha en effektiv vecka här så syns jag inte i lärarrummet till exempel. Och det är synd. [...] Det är förödande om du kommer som ny lärare, för då behöver du få, du behöver se lite och tala lite och jämföra lite och kolla liksom att ”att gjorde jag rätt liksom?”. (Lärare 2)

En informant uttryckte att fortbildningar är mycket bra eftersom man då hinner träffa olika lärare och bolla idéer med varandra. Denna möjlighet till idéutbyte saknas nuförtiden utanför speciella tillställningar såsom fortbildningar.

Går man på någon fortbildning så då är man alltid jättesmart efteråt. Inte för att fortbildningen alltid ger just det du vill ha, men för att du har som tid att sitta och reflektera och prata med andra lärare om undervisning, och så kommer du på en massa bra idéer och du får nya synvinklar. (Lärare 3)

Kategori C) Mer komplicerade föräldraförväntningar

Denna kategori representerar informanternas uppfattningar av hur kontakten mellan hem och skola samt föräldrarnas uppförande förändrats över tid. Vi har delat in informanternas uttalanden i två aspekter, nämligen *intensifierad kontakt med hemmen* och *mer involverade och krävande föräldrar*.

Intensifierad kontakt med hemmen

Samtliga informanter uppfattar att föräldrakontakten har intensifierats mycket under senare år. Den allmänna uppfattningen bland våra informanter är att antalet interaktioner med hemmen per dag ökat drastiskt i och med implementeringen av kommunikationskanalen Wilma. Wilma har nämligen inneburit att tröskeln för att ta kontakt med klassläraren sänkts vilket medfört alltmer kommunikation och därmed även en större arbetsbörda för klassläraren som måste vara tillgänglig.

Nå till exempel kontakten med föräldrarna har ökat, oerhört. [...] Att nu för tiden är det ju så att, att föräldrar kan hålla daglig kontakt med oss via Wilma, vilket i och för sig en bra sak men nog kan det bli så att om man har, ska vi säga föräldrar i familjer som kanske inte har det så bra, elever som mår dåligt eller har utmaningar, så det kan ju vara familjer som skriver sida upp och sida ner. (Lärare 1)

När jag började jobba så var det nog stort fokus på att jag ensam hade min undervisningsgrupp och det var det. Och så hade man sina korta kontakter med föräldrar men det var liksom ganska lite kommunikation mellan hemmen och skolan. Nu är det betydligt mera, det är ofta daglig kontakt, inte nu med alla föräldrar men att den har ökat liksom interaktionen mellan hemmen och skolan, massor. (Lärare 4)

Det här med föräldrakontakt så det var ungefär sådär att man for till den där telefonen som fanns i kansliet och så ringde man hem om man hade något som man funderade på. Det var inte det där att man fick tiotal meddelanden från olika ställen. (Lärare 5)

En annan orsak till att kontakten med hemmen intensifierats är att klasslärare idag undervisar mycket fler elever än tidigare. En informant uttryckte exempelvis att hen undervisar närmare 50 olika elever varje vecka eftersom hen undervisar i flera olika årskurser. Detta leder till betydligt fler vårdnadshavare som tar kontakt med läraren.

Så nu om vi har 40 elever plus dom här språkgrupperna som vi har, så det kan komma 50 Wilameddelanden under en dag. Och man borde hinna läsa igenom dom på morgonen och se sådär att vem skall till tandläkaren och vem är borta och liksom om det är någo jätte sådär akuta ärenden så man borde liksom hinna se på de. (Lärare 5)

Mer involverade och krävande föräldrar

Några informanter framförde att föräldrar i dagsläget är mer involverade i skolans verksamhet och har mer tankar och åsikter om undervisningen än tidigare. Föräldrarnas involvering i skolans verksamhet har enligt en informant både positiva och negativa sidor.

Dedär vårdnadshavarna, så det är en svår balansgång. Att om de får mer insikt i skolan, så har de också mer frågor och mer problem och, ja, det är ganska jobbigt. Men samtidigt om de inte har nån insikt så är de också problematiska därför att de inte förstår hur det fungerar i skolan. Eller med eleven eller dom kan inte se att eleven är någon annan i skolan än hemma och sådär. (Lärare 3)

Informanterna menar att föräldrarna förändrats med tiden till att bli alltmer krävande och respektlösa. Detta upplevs av en del lärare som jobbigt. Flera av informanterna uttryckte att elevernas vårdnadshavare hör till det tråkigaste eller jobbigaste med arbetet. På frågan ”Vad är det sämsta med att vara klasslärare” svarade en informant att ”det att barnen har föräldrar” (Lärare 3). Informanterna upplever också att föräldrarnas inställning till skolan har förändrats

till att bli mer individcentrerad. Dagens föräldrar förstår inte att läraren har en hel klass med elever.

Att förut förvänta sig föräldrarna, eller det var lärarna hade mera, på något sätt hade man mera respekt för lärarna, och det vad lärarna sa, det var nog ganska mycket så, inte kanske lag. Men, men nu har förväntningarna från föräldrarna blivit mycket större. Att det handlar om en sån här att alla ska ha sitt. Det är väldigt liksom jag-centrerat. Och, och föräldrarna kräver väldigt mycket mer av lärarna idag än vad de gjorde förut. Att förut om någonting inte funka så börja man med att tillsammans fundera ut var det kanske eleven som inte skötte sig, eller borde föräldrarna stöda mera hemma eller något sånär. Men nu är det direkt, många, inte alla, men många anser direkt att det är lärarnas fel att det inte funkar. Så att sånär förväntningar på att man ska bli hemskt personligt och individuellt behandlad har ökat väldigt mycket. Som jag sa ibland till och med osakliga, osakliga liksom. (Lärare 1)

Och jag tycker att på den tiden [för 30 år sedan] var det också en lite annan respekt för läraren. [...] Folk kan vara väldigt osakliga på Wilma. Jag har fått sådana meddelanden som ni sku inte tro era ögon om ni skulle se dom, hot och allt möjligt, liksom. Så den bilden har ändrat, att på något sätt har föräldrar börjat kräva mera. Det finns hemskt trevliga familjer och allt sånt här, men det finns också de här som har börjat kräva mera och som har också börjat kanske ibland bete sig till och med osakligt, och sen som tycker att allt är skolans fel, vi borde fixa och sådant här. Att det har ändrat ganska mycket. (Lärare 1)

Det kanske har blivit mera krävande, att det finns föräldrar som kan vara ganska, dom är inte alltid helt rationella i sina krav. [...] I och med att det förs så mycket diskussioner i samhället, och allas rättigheter och sånär så kan det ibland bli, man kan få påhopp nog. Att det gäller att bygga ett litet skal så att det rinner lite av en, så man inte tar det så att säga personligen alltid, för det är inte alltid personligt menat, utan det är en frustration. Så det väl en sån sak som det kommit mera av hela tiden, att vi måste nog liksom akta oss, vi måste liksom tänka mycket på lagar och paragrafer, vi har gjort det förut, men ännu mera nu. (Lärare 7)

Två informanter betonade dock att en del av den negativa föräldraresponsen kan bero på misstolkningar. En lärare uttryckte en oro över att användningen av Wilma som kommunikationsplattform medför att det lättare blir missförstånd mellan skolan och vårdnadshavarna. ”Nu sitter man där och formulerar så att det inte kan missförstås och hur tolkar den andra ditt meddelande då. Att det där som skrivs de så lätt att misstolka till negativ misstolkning” (Lärare 6).

Missförstånd kan ske oberoende av kommunikationskanal. En lärare uttryckte sig exempelvis om att det lätt blir missförstånd till och med när man möts ansikte mot ansikte, och att det är utmanande att få föräldrarna att förstå att skolan arbetar för elevernas bästa.

Där är det kanske sådär att hur kan man liksom kommunicera och liksom visa att man är på samma sida att det blir på något sätt jätteenkelt det där att vi är på motsatta sidor. Att skolan tycker så här och hemmet tycker på ett annat sätt men egentligen är vi nog på samma sida. Till exempel så sa ja på ett

utvecklingssamtal till en pojke att om det är liksom nån som gör någo tokigheter i klassen så önskar jag att du liksom inte skulle uppmuntra den här eleven på något sätt att man sku liksom skratta eller liksom lyfta fram det där tokiga beteendet. Så sa mamman sen att ja men det kan man ju inte kräva av ett barn att det är ju helt jättesvårt. Att man borde liksom känna de här föräldrarna så bra att man liksom vet hur man skall prata med dom. Att det blir som missförstånd, att om hon skulle se den där situationen så skulle hon säkert också förstå att int kan man bete sig sådär. Men att sen när jag liksom sa det klumpigt så fick hon en fel bild av det. (Lärare 5)

Kategori D) Förändrad lärarsyn

Med förändrad lärarsyn syftar vi på informanternas uppfattningar av hur deras roll och deras status i samhället har förändrats. Aspekterna är: *större fostrande roll; läraryrket har normaliserats; och lärarstatusen har blivit sämre.*

Större fostrande roll

Flera informanter uttryckte att lärarens roll förändrats till att bli en alltmer fostrande roll för eleverna. Informanterna uttryckte även att det skett en förändring i hur föräldrarna fostrar sina barn, och att flera uppgifter som tidigare ålagts föräldrarna och hemmen nuförtiden ålaggs läraren och skolan. En informant säger att lärarna ”har en hemskt mycket mera fostrande roll. Det är inte så att det är självklart att hemmen fostrar sina barn, utan fostrande har ålagts lärarna väldigt mycket” (Lärare 1).

Visst allt det här, allt det här fostrande och det här sociala arbetet, och sånt som kanske nu för mycket ingår i lärarens bild, arbetsbild, som egentligen kanske inte sku höra så mycket hemma. Men, men det har bara blivit så att skolan har fått ta över väldigt mycket av den här fostrande rollen och det står ju inte skrivet någonstans, det är ju en sån här dold läroplan, som finns där. (Lärare 1)

En del av informanterna menar att arbetets fokus gått från undervisning till att se till att eleverna mår bra.

Hemskt mycket handlar för mig om barnens välmående. Att det är inte så mycket det här att på vilket sätt jag undervisar i matematik eller i vilket annat ämne som helst, utan mera det här att ifall mina elever inte mår bra så vet jag att de inte lär sig. Att det är mitt, min huvudsakliga energi går nog åt till att försöka se att de [eleverna] har det bra. (Lärare 4)

En informant uttryckte att man tidigare kunde fokusera på undervisningsgruppens sammanhållning och att gruppen fungerade bra tillsammans. Nuförtiden måste man istället fokusera på de enskilda elevernas välmående.

Det har kanske förändrats att jag kunde mera bygga gruppen och fundera vad är bra för gruppssammanhållningen. Det är fortfarande viktigt, och det är jätte liksom, barnen behöver mera och mera jobba på att se sig själv som en individ i en grupp. Men att ställs det krav på att jag skall se individen, eller det gör det i läroplanen, och det betyder att jag kan liksom inte bara luta mig tillbaka och säga att ja men gruppen mår ju helt bra som grupp och klarar av att samarbeta. (Lärare 4)

Lärarna upplever även att deras roll blivit alltmer mångsidig och att en modern lärare behöver vara både psykolog och socialarbetare utöver rollen som pedagog.

Och det där, på något sätt så krävs det så hemskt mycket liksom annat arbete, man ska vara socialskötare och hälsovårdare och man ska trösta och man ska vara mamma och man ska vara liksom, att den här skolbilden har blivit så hemskt mycket annorlunda. (Lärare 1)

En av informanterna förklarade att ”klassläraren är den här som finns när ingen annan har tid. Så då är jag familjeterapeut och psykolog och jag är hälsovårdare och jag är städpersonal och det ena och det andra” (Lärare 4). Klassläraren blir den personen i skolan som vårdnadshavarna har lättast att ta kontakt med, vilket leder till att många frågor gällande elevernas fostran och välmående åläggs klassläraren.

Läraryrket har normaliserats

En informant uppfattar att läraren nuförtiden ses som en vanlig person i samhället, vilket hen uppskattar.

Jag börja ju jobba med min gamla folkskollärare som kollega, och det var ju en helt annan värld liksom, att då var ju läraren och lärarinnan var ju nån som man prata om på det sättet liksom, läraren och lärarinnan. Nu har vi ju ändå ett förnamn, och jo kanske omnämns som att man jobbar i skolan, men dendär synen på lärare har ändrat till det bättre. Att det är helt normalt att man rör sig ute bland folk och så här. Är en i samhället. (Lärare 6)

Lärarstatusen har blivit sämre

En informant uttryckte att lärararbetets status blivit sämre och att läraryrket i sig ses som mycket mer slitsamt än förut. En orsak till detta kan enligt informanten vara hur läraryrket framställs i medier.

Jag tycker kanske att den här statusen, lärarstatusen, på något sätt blivit sämre. Att förut när man sa sådär att man är lärare så va att ”ja ja att just det att du vet nog” men att de ha vari som så mycket negativt nu i media att många som nuförtiden säger att ”ajja ja sku no int orka att hur orkar du” att de liksom såndän bild av att ett liksom slitsamt arbete och de är nog kanske de som de är också nuförtiden. (Lärare 5)

Kategori E) Mer utmanande elever

Flera av informanterna upplever att dagens elever är alltmer oroliga, otåliga och psykiskt illamående. Eleverna upplevs som mer utmanande än tidigare. Vi har delat in informanternas uttalanden angående detta i två aspekter. Dessa är: *ökad psykisk ohälsa bland eleverna och eleverna har sämre uthållighet.*

Ökad psykisk ohälsa bland elever

En informant upplever att allt fler elever lider av psykisk ohälsa och att det blivit allt vanligare att eleverna behöver mera bekräftelse av vuxna.

Det är inte så att barnens utmaningar direkt skulle vara annorlunda nu än vad det var i början, men att det som kanske syns mera nu är barnens liksom psykiska, kanske ohälsa också, att det är betydligt mycket fler barn som behöver mera bekräftelse av vuxna. (Lärare 4)

Eleverna har sämre uthållighet

En informant uttryckte att ”eleverna hade också bättre uthållighet att det var ingen som sa efter en skrivtimme att jag har så ont i handen att jag inte kan skriva, utan det var helt normalt att man skrev hela tiden” (Lärare 5) och en annan informant ansåg att ”barnen är liksom mer oroliga nu för tiden” (Lärare 1).

Kategori F) Minskad autonomi

Att klasslärare i Finland har relativt stor autonomi är ett faktum och något som flera informanter lyfte fram som något positivt. Några informanter framförde dock att klasslärarens autonomi har blivit snävare med tiden. De menar att klasslärarens arbete är begränsat i dagsläget på grund av att ”skolan är mera under lupp” (Lärare 7). De aspekter vi identifierat här är: *mer politik i skolan och strängare regler för lärarens verksamhet.*

Mer politik i skolan

En lärare ansåg att det i dagsläget är frågan om väldigt mycket politik i skolan. Med det menar hen att det finns många utomstående parter som har många åsikter om verksamheten i skolan.

Vidare spekulerar hen att denna utveckling kan bero på de goda PISA resultat som finska skolan åtnjutit. Goda internationella resultat medför många aktörer som vill ta del av framgången.

Man har ju börjat omdefiniera autonomi också. Tidigare hette det att ”läraren gör precis som den vill”, men nu har de börjat lära sig då på liksom ledningsbitarna att autonomi är egentligen det att vi har dom här gemensamma målen. Sen är det just min sak att hur når vi det, det är liksom mitt jobb, det är det som är min expertis, att hur skall vi nå dendäran. [...] Förr lita man på att lärarna vet hur det skall gå till, och nu finns det en ganska såndän stor puls där att man lutar inte längre på att lärarna vet, utan det finns andra experter. Antagligen så är det i och med det här Pisa, att när det blev liksom uppblåst och stort så vill så många vara med där och dela ut medaljer åt sig själva. [...] Det har gått liksom väldigt mycket politik i skolan, när det fanns väldigt mycket att vinna. Att på det viset så är det här Pisa, samtidigt som det var en fin sak, men det var kanske något av det jobbigare som hände åt finska skolsystemet, av många saker. (Lärare 2)

Strängare regler för lärarens verksamhet

Informanternas uttalanden tyder även på att det idag finns fler begränsningar på skolans verksamhet än tidigare. En informant uttryckte att ”det är liksom mera strukturerat. Det fanns mera frihet förr. Och säkerhetsplaner, när man ska ut med eleverna så ska man beakta alla grejer som kan hända” (Lärare 6). En annan informant uttryckte att det idag finns mycket striktare regler på vad en lärare får göra.

Och det var int lika noggrant, det fanns inte lika mycket regler, eller det kanske fanns men det var int någo man på det sättet följde upp eller tog ställning till då som man gör idag, så att det blev sådär friare att man kunde lite göra det när man hann. (Lärare 3)

4.2. Vilka förväntningar upplever klasslärare i Svenskfinland att ställs på dem?

Den andra forskningsfrågan handlar om vilka förväntningar som klasslärare i Svenskfinland upplever att ställs på dem av olika aktörer. Dessa förväntningar behöver nödvändigtvis inte vara direkt uttalade, utan det räcker att informanten upplever att de finns. Uppfattningarna har vi delat in i sex kategorier: *förväntningar från föräldrar; förväntningar från elever; förväntningar från kollegor; förväntningar från skolledningen; samhälleliga förväntningar; och förväntningar på sig själv.*

Informanternas svar visar att de uppfattar att det ställs en stor mängd förväntningar på deras lärarskap. Dessa kommer från en bred rad av olika aktörer, såsom eleverna, föräldrarna,

kollegorna och skolledningen. Det upplevs även att samhället ställer vissa förväntningar på vad läraren skall göra, främst genom läroplanen. Vidare uttryckte många av informanterna att de har krav och förväntningar på sig själva och deras lärarskap. Vissa informanter hade dock svårigheter med att identifiera vilka aktörer som ställer olika förväntningar. En informant kunde exempelvis nämna hur många förväntningar som helst, men kunde inte säga exakt varifrån dessa förväntningar kommer.

Resultatet av undersökningen tyder på att många klasslärare uppfattar det vara en omöjlighet att neka olika aktörers förväntningar. Flera klasslärare upplever att deras ansvarsområde är oändligt stort och för vissa lärare kan det vara svårt att sätta gränser för vilka förväntningar som är sakliga och vilka som inte är det. En lärare uttryckte exempelvis att läroplanen inte ger utrymme till att neka förväntningar.

Jag känner att vad som helst, de förväntningar som ställs så är jag tvungen att möta, därför att den läroplan som redan för rätt så länge sen nu kom, så den gav så som jag tolkar den så står det att jag skall se varenda elev, se alla olikheter, och möta dem och se till att barnen lär sig på bästa sätt så att de når sin fulla potential. Och då betyder det att ifall en förälder ställer ett krav eller kommer med ett önskemål så kan jag inte säga nej. Jag kan inte säga att tyvärr jag har inte tid eller nej tyvärr jag har för många elever, det går inte att se just ditt barns utmaningar och liksom fokusera på det, utan tvärtom så behöver jag nåstans hitta det där att på vilket sätt kan jag få in nu i min undervisning så att också det här barnet når sin fulla potential. Men när det då finns 35 eller 40 eller 50 eller 100 olika krav och förväntningar så betyder det att det är en utmaning att räkna till. [...] Inte så att det för mig är viktigt att vara all till lags, men det är ändå liksom så att jag känner att det finns liksom så mycket krav som ställs och som jag inte kan neka till för att skolvärlden eller för att liksom det har ålagts mer och mer på oss lärare. (Lärare 4)

Inom vårt urval finns även lärare som anser att det ställs stora förväntningar på dem, men att det går att ignorera en stor del av dem bara man är säker i sig själv och sitt lärarskap.

Jag tänker inte på det på det sättet. Det är inte något som stressar min vardag. Jag är som så säker i mitt yrkesval, jag har alltså gjort mitt val av vissa orsaker och jag vet hur jag vill jobba och det är det som är viktigt för mig. Men jo jag tror att det finns jätte jätte mycket stora förväntningar från alla håll. Och jag tror att om man inte är tydlig med, om man inte själv har en tydlig arbetsbild för sig själv så kan de här förväntningarna bli till krav. (Lärare 3)

Tabell 2: Vilka förväntningar upplever klasslärare i Svenskfinland att ställs på dem?

Kategori	Aspekter	Frekvens
A) Förväntningar från föräldrar	- Att göra sitt bästa för just deras barn	4
	- Att alltid vara tillgänglig	4
	- Förväntningar på undervisningen	3
B) Förväntningar från elever	- Förväntningar på lärarens personlighet	2
	- Att läraren skall se eleverna	1
C) Förväntningar från kollegor	- Att alla drar sitt strå till stacken och stödjer varandra	4
	- Att inte blanda sig i kollegors val av arbetsätt och vara överambitiös	1
	- Att alla skall vara intresserade av sitt jobb och glädjas av det	1
D) Förväntningar från skolledningen	- Att man skall ta sig an och slutföra tilldelade arbetsuppgifter	10
	- Att man skall bry sig om skolan, eleverna och kollegorna	1
	- Att man skall använda sig av givna resurser	2
E) Samhälleliga förväntningar	- Att lösa samhälleliga problem	1
	- Att fostra eleverna till samhällsdugliga medborgare	1
	- Läroplanen skall fullföljas	5
F) Förväntningar på sig själv	- Att förverkliga elevers behov	9
	- Att representera läraryrket som något fint och viktigt	1
	- Att undervisa eleverna så att de lär sig och presterar väl	3

Kategori A) Förväntningar från föräldrar

Samtliga informanter uttryckte att de upplever förväntningar från elevernas föräldrar. Förväntningarna från föräldrarna handlar främst om barnets trivsel, utveckling och utbildning, med ett stort fokus på det individuella, närmare bestämt att läraren skall göra sitt bästa för just deras barn. Dessa förväntningar upplevs av en del lärare som svåra att uppfylla då föräldrarna kräver väldigt mycket.

De förväntningar från föräldrar som vi identifierat i informanternas utsagor är: *att göra sitt bästa för just deras barn; att alltid vara tillgänglig; förväntningar på undervisningen; och övriga förväntningar.*

Att göra sitt bästa för just deras barn

Förväntningarna från föräldrarna handlar i korthet om att de vill att deras barn skall må bra och känna sig trygga i skolan. Denna sort av förväntning anser informanterna i allmänhet att är helt rimlig.

Att föräldrarna förväntar sig säkert, jag menar att en liten etta som börjar skolan, eller en äldre elev också, att den ska få någonting, kanske serverat, men också att den ska må bra, bli omhändertagen, och det är ju helt rimliga förväntningar, på sätt och vis. (Lärare 1)

Flera informanter uttryckte dock att vårdnadshavarna saknar förståelse för att deras barn bara är ett av många i skolan. Angående detta uttrycker en informant att ”föräldrarna tror ju alltid att man bara har ett barn i klassen, deras. Att den förväntningen finns alltid. Att man skall se och stöda deras barn på just det sätt som det barnet behöver” (Lärare 3). En annan informant uttrycker att ”föräldrarna förväntar sig att jag ser liksom deras barn först och främst. [...] Dom glömmer allt för ofta bort att det liksom är tjugo personer” (Lärare 2). En tredje informant lyfte fram att föräldrarna förväntar sig mycket mer av lärarna idag, och betonade att dessa förväntningar är mycket jag-centrerade.

Men, men nu har förväntningarna från föräldrarna blivit mycket större. Att det handlar om en sån här att alla ska ha sitt. Det är väldigt liksom jag-centrerat. Och, och föräldrarna kräver väldigt mycket mer av lärarna idag än vad de gjorde förut. Att förut om någonting inte funka så börja man med att tillsammans fundera ut var det kanske eleven som inte skötte sig, eller borde föräldrarna stöda mera hemma eller något sånthänt. Men nu är det direkt, många, inte alla, men många anser direkt att det är lärarnas fel att det inte funkar. Så att sånhäna förväntningar på att man ska bli hemskt personligt och individuellt behandlad har ökat väldigt mycket. (Lärare 1)

Att alltid vara tillgänglig

Två informanter uttryckte att de upplever att föräldrar förväntar sig att de alltid skall finnas till hands och hjälpa till när problem uppstår. Båda informanterna lyfte fram elevernas välmående som något som föräldrarna gärna till viss del förskjuter ansvaret för till läraren, vilket den ena av dem uttryckte att är ett övermäktigt krav. Att alltid vara tillgänglig upplever de båda som en orimlig förväntning.

Det finns förväntningar alltid förstås, men så finns det ju också de här orimliga förväntningarna att jag ska kunna fixa allting. Att om liksom ungen inte mår bra så är det läraren som ska fixa det och så vidare bortåt. Och att jag alltid ska finnas till hands. Jag ska alltid ställa upp. Att liksom det handlar om allt från små saker att skulle jag kunna gå när Pelle Ville glömde sin rock på fredagen vid sportplan skulle jag kunna gå och hämta den, på måndag morgon? Allt från sånt till att liksom att, att det jag inte gör är bra och någonting sånthänt. (Lärare 1)

Just när den här liksom psykiska välmående biten tar en så stor del och också syns från hemmen, att varje gång som det ställs liksom något krav som kan kännas på sitt sätt övermäktiga, så om det kommer från hemmen så är det ofta det att hos familjerna finns en sån här känsla av att de [eleven] också behöver ses och liksom bekräftas. Och att då är det lättare att liksom ta kontakt med klassläraren och be om den där bekräftelsen än att ta kontakt med elevhälsovården. (Lärare 4)

Förväntningar på undervisningen

Ett flertal informanter lyfte fram att de upplever att föräldrar har förväntningar som berör lärarens kompetens och undervisningens utformning och resultat. Uppfattningarna berör allt från att klassläraren skall vara expert på allting till att undervisningen skall vara rolig och givande. En informant uttryckte att ”helst skulle man vara Finlands mästare i någon idrottsgren för att vara duglig gymnastiklärare” (Lärare 5), medan en annan informant konstaterade att ”det är ju klart att hemifrån kommer det ju förväntningar att skolan ska fixa, och skolan ska se till att barnen lär sig” (Lärare 1). Att barnen skall tycka om att komma till skolan och att de lär sig någonting upplevs som rimliga förväntningar. ”Jag vet inte om föräldrarna har den förväntningen, eller de har de väl nog, att barnen skall tycka om att komma hit. Och det tycker jag är en rimlig förväntning” (Lärare 7).

Kategori B) Förväntningar från elever

Tre av informanterna uttryckte att de uppfattar att eleverna ställer förväntningar på dem. Ingen av informanterna uttryckte att eleverna skulle ha förväntningar på lärarens pedagogiska arbete

och undervisning, utan förväntningarna handlar främst om lärarens personlighet och om hur läraren bemöter eleverna. De aspekter vi identifierat i deras utsagor är: *förväntningar på lärarens personlighet och att läraren skall se eleverna.*

Förväntningar på lärarens personlighet

En lärare uttryckte att elever har förväntningar på sin lärares personlighet. ”Eleverna har förväntningar på sin lärare, men dom är oftast mera personliga förväntningar, jag kan vara en dålig lärare så länge jag är en bra person (Lärare 2)”. Uppfattningen är att så länge eleverna anser att läraren är rättvis och bemöter eleverna på ett bra sätt så är hen en bra lärare.

Före de hade jag haft en klass där de mörka krafterna, upproriska, rebelliska, dom hade hög status i gruppen, vilket styrde klassklimatet väldigt långt. Och där blev det inte bra dendäran undervisningen, allt för ofta blev den liksom saboterad, det blev liksom avbrutna projekt och det blev mycket utredningar som sög en massa energi. Men efteråt när jag haft och tala med dom så tyckte dom att ”det var inte så bra” och ”vi är sämre på att göra presentationer än dom andra i högstadiet” men det kom ändå mellan raden att ”du var liksom cool och bra och rättvis”, liksom person, ”du var ändå vår lärare och vi tyckte att det var lugnt”. (Lärare 2)

Att läraren skall se eleverna

En informant upplever att eleverna idag kräver en större mängd uppmärksamhet av läraren och att de förväntar sig att läraren skall se till deras behov på ett annat sätt. Informanten uttryckte att hen ”får dendär känslan av att barnen vill att jag skall se dem på ett annat sätt, eller att de liksom finns ett sådant krav som inte fanns tidigare” (Lärare 4).

Kategori C) Förväntningar från kollegor

Eftersom skolan idag karaktäriseras av allt tätare samarbete mellan olika lärare och övrig personal inom skolan har betydelsen av det kollegiala samarbetet ökat. Många av informanterna upplever att det kollegiala stödet är bland det viktigaste för en hållbar skolvardag. Detta beroende av kollegorna har även ökat mängden förväntningar som lärare i allmänhet har på sina kollegor. Majoriteten av informanterna lyfte fram att de upplever att deras kollegor har förväntningar på dem. Dessa förväntningar är av väldigt olika karaktär: *att alla drar sitt strå till stacken och stödjer varandra; att inte blanda sig i kollegors val av arbetssätt och vara överambitiös; samt att alla skall vara intresserade av sitt jobb och glädjas av det.*

Att alla drar sitt strå till stacken och stödjer varandra

Informanterna uttryckte att eftersom det blir allt vanligare att arbeta i team och att samarbeta inom skolan så ställs också fler krav på de kollegor man arbetar med. Dessa förväntningar kan beskrivas med att alla i samarbetet skall sköta sin del, att man håller samma linje och att man stödjer varandra.

Och sen förväntningarna på kollegor. Jag menar, att vi ska jobba i team, vilket alltmör är dagens melodi, vi jobbar i team, men då har du ju också förväntningar på dina kollegor, och dina kollegor har förväntningar på att du sköter din del. (Lärare 1)

Nå, ur mitt personliga, liksom perspektiv till exempel så har jag ju förväntningar att specialläraren ska kunna stöda mig, och fixa vissa saker. Och och det där, och så har säkert andra lärare förväntningar på att jag ska fixa vissa saker liksom så att, att på det sättet har vi ju nog, nog förväntningar på varandra. (Lärare 1)

Nå nu när vi jobbar i team, att jag kan lita på min kompanjon, eller jag kan lita på den jag jobbar i mitt team med. Sådär ledningsteam eller idrottsteam eller vad som helst man är med i. Att förväntningen finns att vi alla drar vårt strå till stacken kanske. Att det inte blir nån såndän obalans att det är bara jag som jobbar eller bara jag som bryr mig. (Lärare 3)

En informant förklarade att när flera lärare undervisar samma elev så är det viktigt att alla dessa lärare följer samma linje gällande bokföring av exempelvis frånvaro och förseningar.

Man skall hålla samma linje. Att om man delar på elever och sådär så det förväntas nog att man också skall bokföra förseningar, eller frånvaro, eller problematik, eller störande beteende också av mina kolleger för att dom vill veta om deras elever att hur har det gått. (Lärare 3)

Hit hör även praktiska aspekter såsom att ta hand om gemensamt material, att övervaka rasterna när man skall, och att hålla gemensamma utrymmen städiga.

Det blir lätt så anonymt. Så när man använder någo gemensamma utrymmen så är besvikelsen alltid lika stor när man kommer dit och känner att dom som varit här bryr sig inte om hur det ser ut här. Igen får jag börja med att städa, igen tog jag en ask där det inte finns alla färger, eller jaha nu får jag igen börja med att tvätta. Att det är som sådana outtalade praktiska förväntningar. Samma med rastvakt. Om jag förväntas gå ut och sköta mitt jobb så förväntar jag mig det samma av alla andra. (Lärare 3)

Att inte blanda sig i kollegors val av arbetsätt och vara över ambitiös

En informant lyfte fram uppfattningen att man som kollega inte skall utmärka sig och trampa någon på tårna. Hen menar att kollegor förväntar sig att man inte skall blanda sig i deras arbetsätt eller hjälpa till om man inte blivit ombedd. Hen menar även att man inte skall vara allt för överambitiös i jämförelse med kollegorna då det kan orsaka fientlighet.

Sen har vi den förväntningen från kollegorna, och den är sen tycker jag svårast att möta upp för den ändrar. Att samtidigt som du ska liksom bidra så ska du inte komma och undervisa någo lärare om hur dom också kan jobba. (Lärare 2)

Jag skulle göra ett socialt självmord om jag skulle sitta här och spotta ut mig olika projekt och arbeten, liksom i ett liksom högre tempo än någon annan. Så då blir det lätt att sådär att ”vem tror du att du är”. [...] Och sen just så ska du inte heller hjälpa där du inte har blivit ombedd. (Lärare 2)

Att alla skall vara intresserade av sitt jobb och glädjas av det

En informant uttryckte att hen själv förväntar sig av sina kollegor att de är intresserade av sitt jobb och kan glädjas åt det tillsammans.

Jag har den förväntningen kanske att alla skall vara intresserade av sitt jobb. Jag tycker att det är väldigt skönt att ha ett sånt kollegium där vi alla liksom glädjs åt att det är roligt, liksom visst kan vi ju sucka ibland men ändå så där innerst inne så känner man att det finns den där glädjen att vi vill liksom göra det här med barnena, och vi njuter av tanken av att liksom ”ååh det här, nu ska vi kunna skapa den här saken med dom och det här kommer dom att tycka är bra, och hur har vi lyckats”. Så jag tycker om den här förväntansfullheten inför undervisningen. (Lärare 7)

Kategori D) Förväntningar från skolledningen

Majoriteten av informanterna uttryckte att de upplever förväntningar av skolledningen, det vill säga rektorn och högre chefer. Dessa förväntningar handlar om allt från att man som lärare skall arbeta flitigt och delta aktivt till att man skall bry sig om skolans helhetsbild och använda givna resurser. De aspekter vi identifierat i informanternas utsagor är därmed: *att man skall ta sig an och slutföra tilldelade arbetsuppgifter; att man skall bry sig om skolan, eleverna och kollegorna; samt att man skall använda sig av givna resurser.*

Att man skall ta sig an och slutföra tilldelade arbetsuppgifter

Att ta sig an och slutföra tilldelade arbetsuppgifter lyfte de flesta av informanterna fram som något skolledningen förväntar sig av dem. En informant uttryckte att skolans ledning helt enkelt har ”krav på att det här som finns i årsklockan, att det rullar på, att saker och ting blir gjorda i tid” (Lärare 4). Utöver att hålla deadlines över lag lyfte informanterna fram att skolledningen förväntar sig av dem att de skall fylla i diverse enkäter, verkställa projekt och utveckla skolan.

Sen har vi en såndän förväntning så från skolans ledning, men den är ganska enkel egentligen, att om jag vill att skolans ledning skall lämna mig ifred så då håller jag mina deadlines och så ser jag till ibland att jag har fyllt i alla mina enkäter. (Lärare 2)

En sån här förväntning som är alldeles saklig. Det finns vissa saker som i lagen står att vi ska se till att få gjorda under en viss period och då är det bara att försöka mata in också de under dom timmar som finns i dygnet. Och där kan jag känna att det ibland också finns en såndän diskrepans att ingalunda så att jag kan säga att nej jag hinner inte, för att det är sådär att aivan sama om jag hinner eller inte, det står att det och det datumet skall det finnas insatt viss information i låt oss nu säga Wilma. (Lärare 4)

Högre uppifrån så tror jag att den här statistiken trycker ganska mycket. Att jag upplever inte kanske att det är just rektorn som säger att nu skall jag fylla i alla den här dokumenten på den här tiden utan jag tror att det kommer liksom högre ifrån, eller det känns iallafall så. Att det är som staden och kommunen och staten som vill ha all den här statistiken och som vill att vi ska vara så duktiga och vi ska syssla med sånhänt. (Lärare 3)

Skolledningens förväntningar på klasslärare uppfattas inte av alla som rimliga då det inte alltid finns tid, ork och resurser för att verkställa allt det som skolledningen vill.

Att det är ju klart att den här sortens uppgifter som har kommit till liksom som, som är tunga, och så kan utbildningscheferna liksom tänka sig att det här ska förverkligas och det här ska förverkligas, och det här ska förverkligas, och kicka igång nya projekt utan att tänka att vem, när, vilken tid och orkar vi, hur mycket orkar vi? Att, att liksom att varför är lärarnas trötta? (Lärare 1)

Högre chefer och utbildningschefer och andra, så kan nog ha förväntningar som inte riktigt kanske alltid stämmer överens. Det förväntas att allt ska fixas. Att det spelar ingen roll hur, vilket behov vi har av resurser eller annat, som resurser får vi inte mera men vi ska ändå fixa allting. Vi ska fixa enkäter, vi ska fixa skolutveckling. Vilket är en väldigt viktig och bra sak men på vilken tid ska vi göra det då? När vi inte har annan tid än vad vi har liksom. (Lärare 1)

Att man skall bry sig om skolan, eleverna och kollegorna

En uppfattning som förekommer är att förväntningarna från rektorn handlar om så kallade större helheter såsom att man som lärare skall bry sig om skolans helhetsbild, vara engagerad och intresserad av sitt arbete, samt att man skall bry sig om sina kollegors och elevers välmående.

[Rektorn förväntar att] Man skall delta. Också bry sig om skolans helhetsbild. Man skall vara engagerad i både elevers och kollegors välmående, och sånhänt. Att det förväntas nog att man skall ha ett visst engagemang i sitt jobb och sin skola som man jobbar för. (Lärare 3)

Att man skall använda sig av givna resurser

En informant uttalade sig om uppfattningen att skolledningen förväntar sig att klasslärare skall använda sig av givna resurser. Hen menar att ”där finns det ju förväntningar förstås att vi skall använda oss av de, de som vi har, alla digistigar och språkstigar, och museistigar och biblioteksstigar som vi har” (Lärare 7). En annan informant lyfte fram att skolledningen förväntar sig att man skall använda de läromedel som införskaffats till skolan. ”Det är klart att om vi nu i skolan har beslutat att nu kör vi den här matematikserien, så då kan jag inte ta en annan bok om vi har beslutat att vi skall använda den här boken” (Lärare 3).

Kategori E) Samhälleliga förväntningar

Några informanter uttalade sig om olika samhälleliga förväntningar som ställs på lärare, vilka är mer allmänna till sin karaktär. Vi har valt att kategorisera de samhälleliga förväntningarna i tre olika aspekter: *att lösa samhälleliga problem; att fostra eleverna till samhällsdugliga medborgare; och läroplanen skall fullföljas.*

Att lösa samhälleliga problem

Några informanter uttryckte uppfattningen om att skolan idag förväntas fixa eller åtminstone arbeta med olika samhälleliga problem.

Och så känns det som att skolan är lite som en roskis. Att okej är det någonting som fattas i samhället så kanske man kan ta upp det i skolan. Så vi får ju en icke sinande ström av material som vi borde liksom ta upp, allt från trafik till sexualkunskap till allt möjligt. Och naturligtvis gör vi det. (Lärare 7)

Det är det som kommer, den pressen som kommer uppifrån, att vi ska vara allt det här. För att oavsett vilket område vi vänder oss till så är det så ”oj, det här är så problematiskt för ungdomar idag, att jo nu skall ni satsa på det här i er skola” utan att liksom se den där helhetsbilden att man kan inte satsa på allt det här i en skola för då blir ingenting riktigt bra. (Lärare 3)

En informant uttryckte att samhället ställer förväntningar på vad man i skolan skall behandla, samt hur man skall behandla det. Uppfattningen är att det ställs olika krav på att skolan skall jobba med olika projekt som kommunen eller staten har bestämt.

Det känns iallafall så att staden, kommunen och staten som vill ha all den här statistiken, och vill att vi ska vara så duktiga och syssla med sånthänt i Finland. Vet du sådär att, det kommer uppifrån en massa sånthänt, vi ska liksom vara en trygg skola och vi ska vara en må bra skola och sen ska vi vara en skola i rörelse, och sen ska vi vara en läsande skola. (Lärare 3)

Att fostra eleverna till samhällsdugliga medborgare

Endast en av våra informanter uttryckte explicit att hen uppfattar att det finns en samhällelig förväntning om att klassläraren skall fostra eleverna till samhällsdugliga medborgare. Denna informant upplever att det skett en förändring gällande denna förväntning, att samhället idag förväntar sig mera av läraren än vad som förväntades tidigare. ”Och samhället förväntar sig också mera av skolan. Det ska liksom fixas så här, samhällsdugliga medborgare. Så att det är nog liksom, inte är det någon liten sak inte, nej” (Lärare 1).

Läroplanen skall fullföljas

Flera informanter uttalade sig om läroplanen i olika sammanhang. De lyfte fram att läroplanen är omfattande och tolkningsbar, ”läroplanen är ju diger, så den skall man ju försöka på nått sätt fullfölja” (Lärare 7), vilket i sin tur innebär att de förväntningar som läroplanen ställer på klasslärare är många och varierade. Dessa förväntningar handlar bland annat om varierande undervisningsmetoder och arbetssätt. En informant berättade att ”det ställs ganska stora krav på att vi skall ha varierande undervisningsmetoder” (Lärare 7). Mer specifikt uttrycktes det att undervisningen i dagsläget skall ske mer digitalt och vara mer individualiserad. En informant förklarade ”att det där, mycket finns det ju förväntningar på att allt ska ske digitalt och det ena och det andra” (Lärare 1). En uppfattning som också framkom var att läroplanen är såpass omfattande och tolkningsbar att det inte går att neka olika aktörers förväntningar. En lärare upplever att hen inte kan säga nej till en förälder som anser att deras barn behöver mer stöd och hjälp i skolan.

Där tas liksom, elevens individualitet tas så stort i beaktande att om ledningen eller vårdnadshavaren eller nån från elevhälsan säger att det här barnet behöver nu ses på det här sättet, så kan jag inte säga att sori det här går nog inte. (Lärare 4)

Kategori F) Förväntningar på sig själv

Majoriteten av informanterna lyfte fram att de ställer förväntningar på sig själva som klasslärare. De aspekter vi identifierat är: *att förverkliga elevers behov; att representera läraryrket som något fint och viktigt; samt att undervisa eleverna så att de lär sig och presterar väl.*

Våra informanter uttryckte att de i allmänhet har höga förväntningar på sig själva gällande att göra ett bra jobb som lärare. En informant uttryckte rätt och slätt att ”nog har jag

ju förväntningar på mig själv, ganska starka sådana. Alltså int gör jag något mindre än världsfred här. Jag måste liksom tänka det så stort som möjligt” (Lärare 2). En annan informant demonstrerade en uppfattning av att det överallt finns massor med förväntningar på att hen skall göra ett perfekt jobb, vilket leder till att hen själv upplever extremt höga krav på sig själv som lärare. När denna lärare frågades varifrån dessa förväntningar kommer svarade hen: ”Ja int vet jag. Kanske vad man har hört från föräldrar eller något som elever har sagt, eller kanske någonting som finns någonstans på facebook i en sånhän lärargrupp, eller något. Jag vet faktiskt inte” (Lärare 5).

Att förverkliga elevers behov

De flesta lärare upplever det som mycket viktigt att stödja och hjälpa elever vid motgångar, både när det gäller skolarbete och angelägenheter på det mer personliga planet. Det kan handla om allt från att differentiera undervisningen till att stödja elevernas psykiska hälsa. Detta arbete är dock inte lätt och flera lärare menar att de ställer för höga förväntningar eller rent ut sagt krav på sig själva när det gäller att förverkliga elevers behov. Att inse att man inte kan hjälpa alla resulterar dessvärre i en viss besvikelse.

Så nog påverkas jag förstås, och ska vi säga kanske nu inte föräldrarnas förväntningar, men elevernas behov. Det är ju också en sorts förväntning. Så det är de som tar mig hårdast om inte jag kan förverkliga behovet, liksom hjälpa den här eleven. [...] Och det är nog det som är, som är olyckligast ur min synpunkt också att jag inte kan hjälpa eleverna tillräckligt bra. Så jag har jättehemska förväntningar på mig själv också. (Lärare 1)

Jo, för att jag tänker varje år att okej, i den här klassen ska jag hjälpa varenda en unge, jag ska se till att varenda en hänger med och att varenda en får det stöd, personligt stöd som den behöver och alla behöver olika stöd. (Lärare 1)

Jag kan inte, jag har iallafall inte ännu lärt mig att säga att nej tyvärr det här kan jag inte göra. Så att det är ju en personlighets, en läggning, hos mig själv att inte säga ifrån kanske att ”nej förlåt att det här får du ta upp med kuratorn istället”. (Lärare 4)

Att representera läraryrket som något fint och viktigt

En informant uttryckte att hen har en förväntning på sig själv att representera läraryrket som något fint och viktigt. Till denna förväntning hör dels att göra skolan till en fin plats, men att också visa det utåt. Informanten uttryckte att ”jag är liksom stolt ändå över att jobba i skolan,

att jag vill gärna visa allt bra vi gör i skolan. Det är kanske den förväntningen jag har på mig själv. Att det är en kiva plats och jag vill liksom att det skall vara det” (Lärare 7).

Att undervisa eleverna så att eleverna lär sig och presterar väl

En informant lyfte fram att hen har höga förväntningar på sig själv vad gäller undervisningen och elevernas inläring.

Sen har jag ju själv förväntningar på mig själv, också, ganska mycket också. Mål, den tid på barnena och vad man har för material [saker som påverkar]. [...] Man har ju mycket mål att nu skall vi lära det här och det här skall vi se till att nu ska det börja fungera. (Lärare 7)

4.3. Vad anser klasslärare i Svenskfinland är viktigt för en hållbar arbetsbild?

Den tredje forskningsfrågan handlar om finlandssvenska klasslärares uppfattningar av vad som är väsentligt för en hållbar arbetsbild. Här lyfts fram både sådant som informanterna menar att redan finns och fungerar, såväl som förbättringsförslag för en hållbarare arbetsbild. Uppfattningarna har vi delat in i sju kategorier: *god styrning av skolans inre verksamhet; fungerande stödfunktioner; realistiska externa krav; tillräckliga resurser; rätt riktad tidsanvändning; löneutveckling; och lämpliga personliga aspekter.*

Tabell 3: Vad anser klasslärare i Svenskfinland är viktigt för en hållbar arbetsbild?

Kategori	Aspekter	Frekvens
A) God styrning av skolans inre verksamhet	- Tydlig nationell läroplan	6
	- Starkt ledarskap	7
B) Fungerande stödfunktioner	- Lättillgänglig hjälp	4
	- Stöd för nya lärare	5
	- Kollegialt stöd	13
C) Realistiska externa krav	- Minskade krav och färre ansvarsuppgifter	14
	- Mer självstyre	4
D) Tillräckliga resurser	- Givande fortbildning	8
	- Mer personal	8
	- Mindre elevgrupper	5
E) Rätt riktad tidsanvändning	- Effektivare tidsanvändning	6
	- Mer tid för planering	6
	- Mer tid med eleverna	2
	- Tid för reflektion och idéutbyte	3
F) Löneutveckling	- Högre lön	8
	- Lönen är tillräcklig	1
G) Lämpliga personliga aspekter	- Lämplig personlighet	12
	- Lämplig livssituation	4
	- Mycket erfarenhet	17

Kategori A) God styrning av skolans inre verksamhet

Denna kategori representerar informanternas uppfattningar av hur läroplanen och skolledningen borde se ut för att arbetsbilden skulle vara mer hållbar. Aspekterna som vi identifierat är *tydlig läroplan* och *starkt ledarskap*.

Tydlig läroplan

Läroplanen har förnyats med cirka tioårsmellanrum vilket inneburit att våra informanter upplevt åtminstone två olika läroplaner. Angående den nuvarande läroplanen uttryckte våra informanter blandade åsikter. Flera av informanterna anser att läroplanen har en god idé, men att den misslyckades i sin implementering.

Den skulle kunna vara fungerande, men det finns den här inbyggda trögheten liksom i hela det här, att man inte riktigt, inte vet jag riktigt varifrån dethär stödet skulle ha kommit, men det fanns inte en riktigt bra beredskap. Den kändes ny, och jag tyckte om den. [...] Den kom liksom på för snabbt, och sen så gavs den ingen såndän extra push i mitten heller, sådär uppföljning, utan man tillät nu igen att den gunga tillbaka. [...] Så int var det riktigt genomtänkt, men det betyder inte att den var fel, utan det var nog mera genomförandet som det föll på. (Lärare 2)

En annan uppfattning om läroplanen är att den är väldigt tolkningsbar. Detta leder till att olika lärare använder sig av olika delar av läroplanen vilket gör att den inte egentligen styr undervisningen på ett konkret sätt. Angående detta uttryckte sig en informant att ”mitt bästa så är inte nödvändigtvis liksom ditt bästa. Så som jag förstår det bäst kan vara rena katastrofen för dig. Och det här händer ju dagligen antagligen. [...] För den här läraren kommer bara motvilligt hitta nå annat” (Lärare 2). Med detta menar informanten att olika lärare tolkar läroplanen olika och använder sig av de delar av läroplanen som stämmer överens med den egna synen på undervisning. En annan informant förklarade att den nya läroplanen är mångsidigare än tidigare läroplaner, vilket inneburit att den också blivit mer flummig och tolkningsbar. Detta har i sin tur medfört en allt bredare och diffusare arbetsbild.

Jo. Alltså, egentligen är den ju jättebra, alltså så där, men problemet är ju att den också är så tolkningsbar. Så det är väl det. [...] Att jag tycker den är så mer mångsidigare än tidigare, och bättre. Men det är just det. Då är det en så flummig för många. [...] att när den säger att man ska vara fostrande, så vad allt hör dit? Att nog är det lite sådär att inte står det ju i läroplanen att man ska vara terapeut åt barnen och hälsovårdare och sen ska man vara fostrare och nästan förälder och så vidare. Men samtidigt så antyder den ju att man har ett visst ansvar, helhetsansvar över barnen. Så det är svårt att säga att hur ska man tolka

läroplanen kring ens mångsidiga arbetssysselsättning. Jag vet inte, det är det här igen med läroplanen. Om jag vill kan jag läsa in det dit, men jag kan också välja att det inte står där. (Lärare 3)

En informant uttryckte även att den nuvarande läroplanen är alldeles för flummig för att kunna användas i praktiken. Hen menar även att en lärare idag omöjligt hinner läsa igenom och implementera alla delar av läroplanen.

Och så kom den här läroplanen som blev, i mina ögon ganska flummig. Där är väldigt mycket gott i den. Och goda avsikter. Men, men det blev för mycket. Liksom, det här med att målena blev styckade i små, små, små delar, så liksom för varje elev kan det ju finnas hundratals olika mål. Vilken lärare har ens tid att läsa igenom den där läroplanen? [...] Så på det sättet så har den slagit liksom, pendeln har slagit från den ena ytterligheten till den andra. Att den, den förra kanske var en aning, snäppet liksom för lite styrande medan den här, tanken var fin, men men den slog, det gick för långt tycker jag. Det blir för, för mycket tolkningsmöjligheter och för mycket flum så att inte folk vet vad de menar med den där läroplanen. (Lärare 1)

Några informanter betonade att läroplanen är för omfattande. ”Och sen är den alldeles för diger, alldeles för mycket, liksom, målsättningar” (Lärare 1). Uppfattningen är att den innehåller så mycket material att man som lärare har svårt att hitta något att fokusera på.

Jag tyckte först liksom jättebra om den, för att jag tyckte att det var liksom ett bra sätt att tänka på kunskap. [...] Men den är ju lite svår också den här läroplanen, för den är ju jätteoändlig. Personligen tyckte jag lite om den där stilen som den skrevs på, men jag inser ju sen att den är, den blir lite jobbig för den blir lite oändlig. [...] Så den passar mig ganska bra men jag förstår nog vad nackdelen med den är. (Lärare 7)

En informant uttryckte att den nuvarande läroplanen inte ger utrymme för läraren att neka arbetsuppgifter som läraren inte har tid för. Enligt denna uppfattning betonar läroplanen så starkt elevernas individualitet att man som lärare är tvungen att sätta mycket tid och resurser på elevernas välmående och individuella inläring, fastän man inte egentligen hade tid eller resurser för det.

Den är realistisk ifall den inte tolkas bokstavligt. Där finns såna uttryck som gör att jag som lärare inte har makt att säga att ”detta tillhör inte mig”. [...] Elevens individualitet tas så stort i beaktande att om ledningen eller vårdnadshavaren eller nån från elevhälsan säger att det här barnet behöver nu ses på det här sättet så kan jag inte säga att ”nä, sorry, det går nog int”. (Lärare 4)

Starkt ledarskap

Två informanter betonade vikten av starkt ledarskap i skolan. Med ledarskap menar vi främst skolans rektor, men även andra personer som har möjlighet att påverka skolans riktning. Dessa

övriga personer är exempelvis kommunens bildningsdirektör eller andra som har makt att bestämma över saker som berör skolan.

En tydlig riktning och uttalade förväntningar från ledningens sida uppskattas av de lärare vi har intervjuat. Ett bra ledarskap karaktäriseras av pedagogiskt kunnande samt insatthet i lärarens arbetsbild, vilket en informant illustrerade med att säga: ”vi har en chef som förstår, och är lyhörd. Och när orken tryter så funderar vi tillsammans att vad kan man nu göra för att, att liksom klara av situationen” (Lärare 1). Uppfattningen är att särskilt rektorerna skulle behöva mer resurser för att stöda lärarna i arbetet. Informanterna uppgav att arbetsbilden kunde bli mer hållbar om man hade en fungerande och stödjande ledning.

Att vi behöver ha liksom ett ledarskap som är starkt. Ett ledarskap, rektorerna behöver liksom ha, för det första ett pedagogiskt ledarskap, och så behöver de ha möjligheter liksom att ge tillräckligt mycket stöd och tillräckligt mycket tid åt unga lärare. (Lärare 1)

Kategori B) Fungerande stödfunktioner

Med fungerande stödfunktioner för klasslärare syftar vi på sådant som informanterna lyfte fram gällande tillgängligheten och karaktären på det stöd och hjälp i yrkesvardagen som erbjuds och borde erbjudas. Majoriteten av informanterna betonade vikten av stöd och hjälp av kollegor, och menade att de är viktigt att denna form av kollegialt stöd är lättillgängligt. Två informanter betonade även vikten av mentorering för nya klasslärare. De aspekter vi identifierat i informanternas uttalanden är således: *lättillgänglig hjälp*; *stöd för nya lärare*; och *kollegialt stöd*.

Lättillgänglig hjälp

Samtliga informanter uttryckte att hjälp och stöd finns att få vid behov, främst från kollegor, rektorn och elevhälsoteamet. En informant menade dock att hen uppfattar att man helst måste klara sig själv.

Int har nån tid. Det är lite sådär som i Sovjet, att jag har den hjälp som jag liksom via personliga kontakter får tag på. [...] Det finns strukturer som skall stöda mig, men det finns inte tillräckligt med tid för mig liksom, att jag tycker det är jätteutmanande liksom att, den här snabba hjälpen. [...] Det borde finnas nån sån här lösning, det borde finnas en såndän grej att när jag trycker in en knapp så knackar det inom två dagar någon på dörren, den ena är liksom en speciallärare och den andra är liksom vicerektorn eller nån. (Lärare 2)

Samma informant uttryckte även ett behov av att lättare få hjälp vid problem gällande elever. Hen menar att ”hjälpoperet ska kunna besvaras med något annat än att ”nu ska du göra de och de och de”. För du har redan för mycket när du ropar ”hjälp”. Att där har nog skolan liksom att fundera på” (Lärare 2).

Stöd för nya lärare

Flera informanter beklagade sig över att nya lärare inte får tillräckligt med stöd. Utvecklingsförslagen här handlade främst om att rektorerna borde erbjuda mer stöd till nya lärare, och att nya lärare borde bli erbjudna en äldre lärare som mentor och stöd under den första tiden.

Och så behöver de [rektorerna] ha möjligheter liksom att ge tillräckligt mycket stöd och tillräckligt mycket tid åt unga lärare. Och sen det här med att, att liksom jag tror mycket på mentorer, att du inte blir ensam lämnad med en klass och i en situation där du inte vet vad du ska göra. Utan jag tror väldigt mycket på mentorsarbete. (Lärare 1)

Skolledningen är i nyckelposition. Sätt aldrig liksom ett ungt team med häftiga lärare tillsammans, de jobbar ihjäl sig. Sätt dit nån såndän gammal trög sak som håller ordning på det. [...] En mentor är liksom din ”sensei”. [...] Du behöver ha någon där som du kan liksom, om jag jämför mig med den där typen så ”är jag liksom lik eller olik, liksom vad är den där?”. (Lärare 2)

Flera informanter betonade att arbetsbilden är särskilt ohållbar för nyutexaminerade lärare som ännu inte besitter mycket erfarenhet. En informant uttryckte ”men om vi tänker att jag sku komma nu som ung, och åta mig den här arbetsbilden jag har, så vet jag inte. Jag kan tänka mig att någon skulle bli livrädd, vända på klacken, och rusa ut tillbaka” (Lärare 1). Samma informant uttryckte en stark oro över läraryrkets framtid och den utveckling som hen iakttagit under senare år. Hen menar att det därför är särskilt viktigt att erbjuda ordentligt stöd för nya lärare.

Jag, jag vet inte. Jag är lite osäker på att om inte, om det här fortsätter som det är nu och det eskalerar och folk blir trötta i den här månen de gör, så är jag ganska rädd för att, att skolan kommer att braka i något skede. Att man måste ta det på allvar det här att, att liksom unga människor inte orkar, att vad är det som gör att de inte orkar, att de blir ensamlämnade kanske väldigt mycket. Det är ju en annan sak med mig som har erfarenhet. Att jag har skinn på näsan. Jag kan ta föräldrar som är jobbiga och, och jag vet att jag har en chef som jag kan gå och säga att “att vet du nu fick jag ett så hemskt föräldrasamtal” så jag kan liksom diskutera med det och jag får stöd, vi har arbetshandledning och allt sånär. Men om inte vi sätter in alla sånär värdefulla puffar så kommer inte de unga människorna att orka. (Lärare 1)

Kollegialt stöd

Det kollegiala stödet är något som flera informanter nämnde som något väsentligt för att klara av arbetsvardagen. En informant lyfte fram att stödet av hens kompanjonlärare är av stor vikt. ”I och med att vi jobbar i sänkhäna arbetspar eller team eller kompanjonlärarskap så känns det ju nog att man har det där stödet av sina närmaste kollegor och det räcker väldigt långt” (Lärare 4). En annan informant menar att kompanjonläraren är det främsta stöden då orken tryter.

Att när vi är kompanjonlärare så vet jag att jag har mycket också som, fritiden eller dåligt ork eller vad som helst så vi har ett jätte bra samarbete med min kompanjon så vi kan, ena av oss kan dra det tyngre lasset en vecka. Så det nog de här förstahandsstödet faktiskt. (Lärare 3)

Informanterna upplever överlag att det kollegiala stödet är av särskild stor vikt då arbetet känns extra jobbigt.

Men det som är det bästa är ju kollegor som bär och som stöder varandra. Och i vårt team så är det nog det som gör att vi har så roligt tillsammans, vi stöder varandra. Att, att det finns alltid någon att lita på att jag är inte ensam, och det tror jag är en hemskt viktig sak. Att om man jobbar i ett team där man, eller i en skola där man inte har så stark sammanhållning som vi har här, så då kan det nog vara mycket tyngre liksom. (Lärare 1)

En informant förklarade att det är bra med kollegialt stöd då man haft att göra med besvärliga vårdnadshavare. ”På det sättet är det bra om man har så här lärarkompisar så kan man säga att ”vet du vad den här ena föräldern sa” så kan man få de här stödet från lärarkompisen att det var ju helt tokigt sagt att hur kan man tänka så” (Lärare 5).

Kategori C) Realistiska krav

På grund av klasslärarens stora arbetsmängd och rådande tidsbrist hade informanterna en hel del att säga om så kallade ”onödiga arbetsuppgifter”. Särskilt mängden dokumentation lyftes fram som orealistisk. Även önskan om ökat självstyre gällande lärarens undervisning är en uppfattning som lyftes fram. *Minskade krav och färre ansvarsuppgifter* samt *mer självstyre* är de aspekter som vi identifierat i informanternas uttalanden.

Minskade krav och färre ansvarsuppgifter

Att man skulle bota bort onödiga arbetsuppgifter nämnde tre informanter som ett förbättringsförslag för skolan. En informant sade uttryckligen att ”man nog sku kunna skala

bort onödiga uppgifter” (Lärare 1) och en annan informant sade att ”minska på en del av kraven tror jag nog sku kunna hjälpa. Ta bort en del ansvarsuppgifter” (Lärare 4).

Majoriteten av informanterna menar att dokumentationen äter upp alltför mycket av deras arbetstid. Uppfattningen är även att dokumentationen görs av fel orsak och att den inte alltid gynnar eleven. En av informanterna uttryckte att det skulle vara bättre om dokumentationen var mer fri så att man själv kunde avgöra vad som är relevant att dokumentera.

I början var det jättemycket fokus på undervisning, men de här kravena på den här administrativa sidan har ökat radikalt. Att det är jättemycket nu som ska dokumenteras. Och det känns som att viss dokumentation är väldigt onödig, att man gör det som statistik för nån som ska kunna säga saker sen ”att jo att staden har börjat med tidigt ingripande eller blablabla”, men känns inte som att du gör det för att det gynnar själva eleven. Att vi har int eleven längre i fokus utan det är massa andra saker som också ska dokumenteras och göra statistik på diverse saker, och sen så blir det jättemycket sånt i ens arbete och det tycker jag är jättetråkigt. (Lärare 3)

Samma informant uttryckte att ”man sku ju nog kanske lite kunna skala av på allt man måst skriva ner. Man skulle oftare kunna reflektera kring för vem gör jag det här. Och liksom tänka att för vem och är det faktiskt vettigt” (Lärare 3). På frågan om det är någon arbetsuppgift som borde ges mindre tid svarade en informant: ”Ja, all den här dokumentationen. Det är nog främst det. Och sånthänt som inte kanske direkt ingår i undervisningen” (Lärare 1).

Några informanter uttryckte även att de upplever att det inte finns tid för uppgifter såsom skolutveckling. En av lärarna anser att man borde vara helt lösgjord från allt annat inom skolvärlden för att kunna ha tid för skolutveckling. Detsamma gäller uppgifter såsom att utvärdera läroplanen. I nuläget finns det inte tid för lärarna att göra sådant arbete.

Att vår arbetsbild ser ut som den gör så inte finns det någon tid att sätta sig ner och utveckla en skola. Och ska man jobba med skolutveckling så borde man framför allt ha tid. Man borde vara lösgjord helt och hållet från undervisningen då i så fall, eller någonting sådant. Att nog har jag ju varit med i sådana projekt också, att en tid var det helt såhär otrolig projektrumba. Att det ska utvecklas, och det ska skrivas nya läroplaner, och nu ska läroplanen utvärderas, och nu håller vi på med bedömningen. När man får en uppgift att läsa igenom bedömningskriterierna på årskurs 6, när då? Det är just sånt som är, jag tycker det är jättetungt. (Lärare 1)

Mer självstyre

En informant poängterade att man bör ta vara på lärarnas styrkor och låta dem arbeta på ett sätt som passar dem. Enligt denna uppfattning är det inte önskvärt att exempelvis parallellklasser

har identisk undervisning, utan undervisningen bör formas enligt de styrkor som de enskilda lärarna har.

Att nu också när vi jobbar i team så det som vi borde diskutera och som vi mer och mer börjar diskutera så det är egentligen bara bedömningen, att vad utmärker liksom ett bra arbete i slutet. Och sen går vi åtskilt och så funderar jag att hur ska jag genomföra det, att hur ska jag föra med det som jag kan till mina elever. [...] Och det kan va att vi kommer till två hemska olika bud, men ändå så jobbar vi liksom på så att säga mammas gata och med våra egna styrkor, och då blir det nu så för eleverna, men det är bättre för eleverna att dom har lärare som jobbar med sina styrkor än att vi försöker hitta nån såndär gemensam, så att det är rättvist för alla. För då slutar det nog lätt med att det blir dedär som är lättast att acceptera, det vill säga arbetspapper, forms, ifyllningsblanketter, läsförståelse, utantilläsning. Och då liksom tappar det, då tappar det liksom den här energin. (Lärare 2)

Kategori D) Tillräckliga resurser

Med resurser menar vi allt från pengar till kunskap och personal. I informanternas uttalanden har vi identifierat tre aspekter som har att göra med resurser, nämligen: *givande fortbildning*; *mer personal*; och *mindre elevgrupper*.

Givande fortbildning

Majoriteten av informanterna uttalade sig om fortbildning som någonting viktigt och relevant för att hålla sig uppdaterad. Trots detta hade flera av informanterna olika förbättringsförslag för att göra fortbildningen mer givande.

Även om informanterna menar att det nog erbjuds tillräckligt med fortbildning framför de att det finns några brister vad gäller fortbildningarnas innehåll. Tre informanter menar att de saknar tillräckligt med kunskap för att kunna bemöta alla slags elever och deras problem, samt för att differentiera undervisningen på bästa sätt. En informant betonade klasslärarutbildningens brister då inte specialpedagogik behandlas tillräckligt. ”Sen ska man absolut borda ha läst en massa specialpedagogik. Det finns absolut för lite av det i lärarutbildningen” (Lärare 5). En annan informant är på samma spår och menar att klasslärarutbildningen i sig inte räcker för att kunna hantera alla barn och deras problem. ”Jag skulle gärna ha en psykolog eller psykoterapeututbildning i ryggsäcken för att faktiskt kunna möta de som jag ser hos barnen idag” (Lärare 4).

En informant framförde en önskan om mer givande fortbildning. Denna informant anser att så som fortbildningen ser ut idag så är den alldeles för teoretisk, och att man istället borde betona mer holistiska fortbildningar där man lär sig praktiska saker.

Fortbildningarna borde egentligen aldrig handla om pedagogik. Men det är de dom gör. Det är mycket såhär pedagogik, det är reklam för nån som har skrivit nån bok om, om gruppundervisning. Men köp boken istället och skicka oss på ishockeymatch eller curling eller liksom klättring, jag vet int. Men skicka oss å göra saker, duuna, utsätt lärarna för att bygga små kojor eller någo sånthänt. Och jag lovar liksom att det kommer att betala tillbaks sig. För där lär du dig liksom, det är så mycket mera holistiskt, där lär jag mig om människor, och där lär jag mig liksom det praktiska, där lär jag mig hur vi måst organisera oss. Och det här har allt att göra med skola. Det är de vi borde göra. (Lärare 2)

Samma informant uttryckte ett missnöje med de fortbildningar hen deltagit i tidigare.

Det är länge sen jag varit på en fortbildning som på riktigt levererar, som jag känner att ”det här var bra, det här ändra mitt tänk, det här går liksom framåt”. Mycket av fortbildningen så är ju reklam, i princip. Det är nån som har skrivit nån bok. (Lärare 2)

En informant uttryckte att antalet fortbildningar i dagsläget nästan är för stort. ”Men sen samtidigt så det ges nog en massa fortbildning. Nästan för mycket” (Lärare 1). En annan informant betonade däremot vikten av upprepning gällande fortbildning då det ”alltid är bra med fortbildning, och sen att upprepning, att man glömmer bort vissa saker som har fungera” (Lärare 6).

Mer personal

Några informanter uttryckte att en god skolutveckling skulle innebära mer personal i skolan för att kunna tillgodose alla elevers behov. Flera av informanterna anser att det särskilt behövs flera speciallärare i skolan. ”Extra resurser allmänt taget, vuxna människor som jobbar i skolan, flera. Vi har så många barn som behöver den här enskilda uppmärksamheten ganska ofta, och speciellt i yngre år så lönar det sig nog att satsa” (Lärare 7). En annan informant uttryckte uppfattningen att ”oberoende på vad man nu har för resurser så har man specialläraren oftast för lite i klassen” (Lärare 5).

En av våra informanter uttryckte ett starkt behov av flera speciallärare. Detta behov har aktualiserats i och med implementeringen av trestegsstödet. Informanten menar att trestegsstödet kräver ytterligare resurser för att fungera som planerat.

Trestegsstödet sku kunna vara mera fungerande. Att nu just känns det, det är en av de mest frustrerande sakerna, att du har ett barn med behov, och så gör du en bedömning och konstaterar att barnet får

intensifierat stöd, men ingenting händer. Det händer ingenting, och det är ju det som är sanningen. Det kanske nog är en av de mest frustrerande. Att fortfarande sitter det här samma barnet med mig här i klassen och jag har ingenting mer, att ge. Har jag tur så kanske jag får en handledare några timmar i veckan. Har jag riktigt tur så får jag kanske en speciallärare några timmar i veckan, men det räcker ju inte. Det är ju där som det gick fel liksom. Det här trestegsstödet är ju en underbar lag, men den borde ju ha lett till en massa mer resurser. Så det är nog resurser jag skriker på hela tiden. Att om vi ska ge det stöd som barnena behöver så behöver vi också ha välutbildade människor som kan sin sak och som vet hur de ska jobba med det, och tillräckligt av dem. (Lärare 1)

Mindre elevgrupper

En informant sade vid upprepade tillfällen att elevgrupperna gärna kunde vara mindre, vilket går hand i hand med tanken om mer personal.

Flera lärare, mindre grupper. Och speciallärare nog, så som läge är. Jo. Att den, jag skulle börja med det för att, att liksom nu, nu sätter man ju också in flera handledare och det är bra, dom behövs också men har du mindre grupp så hinner du själv som lärare bättre med, med dom, så att flera vuxna i skolan framför allt, flera lärare. (Lärare 1)

Mindre elevgrupper skulle medföra mera tid för varje enskild elev. Informanten betonade att varje stund med en elev är extremt värdefull.

Skulle jag ha en mindre grupp så kanske jag skulle ha mera tid att ge var enskild elev. För att det är nog, det är nog med eleverna jag vill sätta den där tiden. Det är ju där jag anser att det värdefullaste är. Att varje minut som jag har på tumanhand med en elev eller liksom i en elevsituation så är ju värdefull. Att det att jag gör fina fancyga program på digitala medel och allt, så att inte ersätter det mig, och den, den information och den interaktivitet jag kan ge en elev, det gör det inte. (Lärare 1)

Risken med för stora elevgrupper är enligt informanten att man inte hinner hjälpa alla elever. Detta påverkar delvis eleverna i klassen, men även lärarens arbetsrelaterade välbefinnande.

Att om grupperna är stora och vi har väldigt krävande grupper ibland, vi har elever med särbehov och så vidare bortåt, och jag upplever att jag inte kan hjälpa dem alla. Så det är ju liksom från den ena ytterligheten till den andra. Det som jag älskar att göra mest är samtidigt det som jag kan uppleva att, att liksom jag känner mig förtvivlad när jag inte kan hjälpa elever tillräckligt bra, och det handlar just mycket om att arbetsbilden har ändrat väldigt mycket på 30 år. (Lärare 1)

Kategori E) Rätt riktad tidsanvändning

Informanterna uttalade sig en hel del angående tidsanvändningen i yrkesvardagen. De aspekter vi identifierat i deras uttalanden är: *effektivare tidsanvändning, mer tid för planering, mer tid med eleverna och tid för reflektion och idéutbyte.*

Effektivare tidsanvändning

En informant uttryckte att onödiga möten borde elimineras medan en annan informant menade att det är viktigt att man effektiviserar mötena genom att bara fokusera på det väsentliga.

Det sämsta är kanske, nu är det här jättehårt, men en sån här avsaknad av professionalism i många delar av det här yrket, det stör mig. [...] Samtidigt som jag skulle vilja ha en såndän allmän väldigt filosofisk ”vad tycker du, vad känner du” liksom en sån diskussion. Så i många av domhärans dagliga rycken så sku jag vila ha en mycke mera sakinriktad och energi- och tidsbesparandediskussion. (Lärare 2)

Samma informant lyfte även fram att det skulle vara viktigt att lärare lär sig att använda olika digitala verktyg för att effektivera vissa arbetsuppgifter. Som exempel nämner hen att gruppindelningar tar mycket tid om man gör det manuellt. ”Det finns ju redan dedär verktygena men att vi sku lära oss att använda dom, istället för att jag sitter och läser i 20 minuter att vem passar ihop med vem, så en snabb scrabble där” (Lärare 2).

Mer tid för planering

I och med ökad arbetsmängd har planering av undervisning till stor del fått läggas åt sidan. Angående detta uttrycker exempelvis en lärare att ”det jag sku vila att sku ta tid är planering av undervisning, men det har jag under de här senaste åren fått sätta åt sidan” (Lärare 4). Majoriteten av informanterna uttryckte att planering av undervisning borde ges mera tid. Två av dessa informanter påpekade att tidsbristen gör så att planering och utveckling av undervisning försummas. I dagsläget är det bort från lärarens fritid om hen lägger tid på att planera undervisningen utförligt.

Att vi inte har mera tid och resurs att göra vårt arbete ordentligt. Att det kommer så mycket, vi blir ålagda så mycket andra uppgifter att vi måste börja ge efterkall på det som är det viktigaste, och det är undervisningen. (Lärare 1)

Den tid som jag tycker att saknas är den här planeringstiden, alltså de här att jag sku behöva fundera, att nu går precis all tid åt antingen till undervisning eller sen till administration. [...] Jag sku behöva dedär

filosofierande och dendar diskussionen. När vi jobbar med människor, lärarna sku ha stor, jättestor nytta av varandra. (Lärare 2)

Planering av undervisning borde få mer tid. Men sen är det också det att det finns liksom hundra olika orsaker till varför det inte går att fixa praktiskt. [...] Att ha tid att fundera på lite större helheter och sånthänt, så det betyder alltid att det är på bekostnad av min fritid. (Lärare 4)

Två informanter uttryckte dock att de tack vare sin långa arbetserfarenhet inte behöver lägga lika mycket tid på planering som förr.

Det som räddar mig då så är egentligen bara det att jag har en del, liksom tillräckligt mycket erfarenhet så att jag kan tröskelplanera ibland. Jag har tillräckligt mycket personlig prestige så att jag kan liksom driva en klass utan att va fullt förberedd, liksom sånhänä saker. (Lärare 2)

Mer tid med eleverna

Några informanter uttryckte att man som lärare skulle behöva mer tid med eleverna. ”Att vi inte har mera tid och resurs att göra vårt arbete ordentligt” (Lärare 1) menar en informant att är sorligt. ”Jobbet i klassen, nog är det ju där som, men där som det känns att är det allra viktigaste. Att eleverna får det dom behöver få” (Lärare 6). En av informanterna betonade vikten av att ha roligt tillsammans med eleverna.

Då vi skapar lite olika sånahänä roligheter för eleverna så det är ju med omsorg om eleverna. Nu tror jag att vi i år kommer att ha en läsnatt, men vi har ju haft flera läsnätter i den här skolan. Och det är jättemycket jobb och det liksom tar på krafterna hos lärarna men ändå gör vi det för vi tycker ju också att det är roligt liksom. Men vi ser ju också vad det gör för gott, och vi skapar minnen. Vi vill liksom skapa minnen som barnena kommer ihåg när dom är vuxna, det är ju en ganska stor superpower liksom att få göra det, att få vara med och skapa roliga minnesvärda saker. (Lärare 7)

Tid för reflektion och idéutbyte

Några informanter lyfte fram vikten av få sitta ner med sina kollegor för att reflektera tillsammans och byta idéer och uttryckte således en önskan om att det i skolvardagen skulle finnas mer tid för det. En informant uttryckte att hen ”tror lärare skulle gynnas mera av att man som hade tid att sitta och byta idéer och reflektera över olika ämnen eller situationer. För jag tror det är det som utvecklar en mest att man har tid att reflektera” (Lärare 3). En annan informant sade även att hen ”skulle behöva dedär filosofierande och dendar diskussionen. När vi jobbar med människor, lärarna sku ha jättestor nytta av varandra” (Lärare 2).

Kategori F) Löneutveckling

Klasslärares löner har länge varit ett omtalat ämne som delar åsikter. Av våra informanter uttryckte samtliga ett missnöje med sin lön, även om en menade att lönen nog är tillräcklig med tanke på hans livssituation. Den mest framträdande åsikten var dock att lönen inte motsvarar den arbetsmängd och det ansvar som dagens klasslärare har. De aspekter vi identifierat är således: *högre lön* och *lönen är tillräcklig*.

Högre lön

Nästan samtliga informanter uttalade sig om att lönen är för låg. Motiveringar till detta berör bland annat den höga utbildningsnivån och kravet på ständig utveckling. ”Det är kanske det jag är mest missnöjd med, för jag upplever att lärarna studerar, vi har en magisterutbildning, vi har ett krav på ständig utveckling. [...] Lönen är lite onödigt låg” (Lärare 7). Även en annan informant nämnde att magisterutbildningen skulle motivera en högre lön. Hen menar därtill att det breda ansvar som lärare besitter förtjänar mer ersättning. ”Att jag är magistersutbildad med, med det där, med lång arbetserfarenhet. Och det ansvaret jag har och det jobbet jag gör så motsvarar det [lönen] ingalunda, inte alls, det tycker jag inte” (Lärare 1). En tredje informant lyfte även fram att lärares breda ansvarsområde motiverar en högre lön. ”Jag tycker att ansvaret och det här kravet på, det här kravet på liksom, kravet på att det händer liksom, som ligger helt på mig skulle motivera en högre lön” (Lärare 2).

Flera informanter uttryckte att de inte upplever att de blir avlönade för det arbete de gör. En informant konstaterade exempelvis att man som klasslärare endast får lön för sina undervisningstimmar, och att klasslärares ansvar inte syns i det nuvarande lönesystemet. ”Att det borde nog synas, och i vårt lönesystem så syns det ju inte, allt det där andra arbete, det är ju bara lektionerna ungefär som syns och så syns det inte så mycket mer så nej, tyvärr (Lärare 1)”. En annan informant uttryckte att lönen borde justeras så att lärare på olika stadier skulle bli avlönade mer jämlikt.

Jag tycker nog att alla lärare borde få samma lön. Jag tänkte senast på det när jag satt på ÅLSFs möte med gymnasielärarna, så tänkte jag att jo okej fine att ni har mera innehåll, sådär kunskapsmässigt måste de kanske prestera i snabbare takt och därmed kanske också måste jobba hårdare med att producera material och sånhänt, men att kan det verkligen väga så mycket tyngre än det ansvaret vi [klasslärare] drar. För att okej de har mera av de, men de har mycket mindre av föräldrar, de har mindre av annat. Att de har liksom pauser i dagen på ett annat sätt, de behöver inte övervaka sina barn och följa med en massa

drama. Att jag menar chefer får också lön för sitt ansvar och inte arbetsmängd, men som lärare får du lön för din så kallade arbetsmängd och inte för det ansvar du bär. Att jag tycker nog att alla lärare borde få mera samma lön. (Lärare 3)

En av informanterna underströk att en högre lön inte i sig gör arbetsbilden mer hållbar, men att det skulle göra att arbetet känns mer värdefullt och uppskattat. ”Ersättning, inte sku det ju underlätta arbetsbilden, men det sku ju göra att det sku kännas värdefullt, allt det arbete vi gör” (Lärare 1).

Lönen är tillräcklig

En informant anser att lönen är ok. Hen menar dock att det beror hemskt mycket på ens livssituation om lönen kan anses vara tillräcklig.

Det är en helt okej lön. Att det är väl lite beroende på att är man ensamstående eller är man, har ens partner en likadan lön eller en högre eller lägre så det är väl lite beroende på. Men det är som en helt okej lön. (Lärare 4)

Kategori G) Lämpliga personliga aspekter

Att vara lärare passar inte alla. Informanterna lyfter fram vikten av att ha en lämplig personlighet och livssituation samt mycket erfarenhet. De aspekter som presenteras nedan är: *lämplig personlighet; lämplig livssituation; och mycket erfarenhet.*

Lämplig personlighet

Med lämplig personlighet syftar vi på sådana egenskaper som informanterna lyfte fram som väsentliga för att orka med en klasslärares arbetsbild. En informant uttryckte att ”det är hemskt mycket upp till hurdan man är som person, att vad man känner att är viktigt, och vad man känner att man kan släppa, och vad man kan prioritera” (Lärare 4). En annan informant uttryckte att det är viktigt med en viss säkerhet i sitt eget lärarskap för att klara av arbetet.

Jag tänker inte på det [förväntningar] på det sättet, det är inte något som stressar min vardag. Jag är som så säker i mitt yrkesval, jag har gjort mitt val av vissa orsaker, och jag vet hur jag vill jobba, och det är det som är viktigt för mig. (Lärare 3)

Jag har för länge sen accepterat det facto att man inte kan vara alla till lags. Det är kanske det som är hela grejen varför jag inte tar stress över det heller. Att jag är ganska säker på vem jag är, hurdan jag vill vara som lärare, kollega och allting. Jag är trygg i det. (Lärare 3)

En annan informant förklarade att arbetet är väldigt stressigt, men att hen har en sådan personlighet att hen orkar med arbetet fastän det är mycket stress och högt tempo.

Jag är nu en sån som har en bra ork, som orkar springa omkring på gården med eleverna och göra sånadar saker så jag räknar med tio år till. Det går bra, så tror jag nog. För mig känns det hållbart. Absolut, jag är helt övertygad om det. Jag är inte så stillasittande annars heller, så det tror jag nog. (Lärare 7)

Några informanter betonade vikten av att kunna sätta gränser i sitt arbete. De menar att man till en viss del själv är ansvarig över den mängd arbete man gör. En informant betonade faktumet att man faktiskt kan påverka sin arbetsbild om den känns ohållbar, och att man har en viss skyldighet att göra det för sig själv.

Så det är igen dethär självstyre. Det är lite sådär självömkande att säga att ”jo, det tar mycket tid” men jag måste själv också klara av att begränsa den. Det är igen liksom på mig själv, och det är kanske det som många upplever som tungt. Att jag måst klara av, om jag märker att administrationen tar för mycket tid så då måste jag göra någonting. (Lärare 2)

Om det är mycket någon annanstans så måste jag liksom gå ner i tid, det finns den möjligheten om man märker att det är för mycket. Eller så måste någonting bort. Att nu till exempel, om jag nu sku känna att nu håller det på att krackelera i fogarna, och att jag gör ingenting annat än att arbeta typ, och sen sover jag där hemma, så det är inget liv att leva, så då sku jag måste ta bort någonting. (Lärare 2)

Lämplig livssituation

Även den personliga livssituationen togs upp som något som påverkar hur hållbart arbetet upplevs. Flera av våra informanter har egna barn som kräver tid och energi, vilket gör att arbetet emellanåt måste läggas åt sidan.

Nu när jag har barn som måste hämtas från dagis så jag hinner ju inte absolut med allting som jag ska, borde ha, hunnit med. Utan att man måst liksom bara dra sträck där vid fyra-tiden att nu far jag hem och sen är det så. (Lärare 5)

En lärare uttalade sig om att hen har egna barn i skolåldern så i nuläget finns det ont om tid, men att hen ser ljust på framtiden och litar på att det kommer finnas mera tid senare när barnen blir äldre. ”Förstås om jag nu har barn i skolåldern så om tio år har jag int. Då kommer jag ha ganska mycket tid, så då kommer jag att kunna göra vad som helst” (Lärare 3).

En annan informant uttryckte att man skall passa på att arbeta mycket under den första tiden som lärare eftersom man senare i livet inte alltid har lika mycket tid för att samla på sig idéer och utvecklas som lärare.

Men just då när du är ung och stark och inte har barn och du liksom kan, du har liksom på det viset tid, det är ju då du bygger upp liksom din, det var nu så som jag upplevde, att då byggde jag upp min erfarenhetsbas, mina förråd av idéer och tankar. Då hann jag liksom fundera, det hinner jag inte senare i livet. (Lärare 2)

Mycket erfarenhet

Av våra informanter uttryckte samtliga att deras långa erfarenhet av läraryrket är något som hjälper dem att klara av arbetet. Erfarenhet upplevs av alla informanter vara ett av de främsta verktygen för att arbetsbilden inte skall vara allt för ohållbar. En informant menar att man med erfarenhet blir bättre på att begränsa mängden arbete. ”Ja det är nog den där långa erfarenheten som gör att man avgränsar på ett annat sätt än som ung” (Lärare 6). En annan informant är inne på samma bana då hen säger att ”arbetsmängdsmässigt tänker jag också att jag har ju ren upplevt att med erfarenhet så vissa saker går mycket snabbare och lättare och man lär sig att prioritera och man lär sig att lite gå sin egen väg” (Lärare 3). Samma informant uttryckte att man bygger upp en repertoar under sin lärarkarriär som man kan använda sig av när man planerar undervisningen.

Men jag tänker också att det är en fördel att jag har jobbat så länge som jag har, och på de olika stadierna, och att jag, sku jag va ny lärare idag så sku det va jätt tungt för nu har allt dedär renn kommit till. [...] Så att det var som på ett annat sätt så då har man liksom fått upp en repertoar, så att när jag planerar min undervisning så onekligen så har jag mycket mer i bakfickan färdigt än nån som är ny lärare. (Lärare 3)

Även allmän livserfarenhet är något som informanterna tog upp som något positivt för att lättare klara av både skolvardagen, men även undervisningen. En informant uttryckte rätt och slätt att ”ju mera erfarenhet man har av olika saker desto lättare” (Lärare 3). Några informanter uttryckte vikten av att uppleva olika saker i sitt liv. Dessa menar att erfarenheter så som deltagandet i olika hobbyer och resor medför mycket positivt till undervisningen.

Och sen borde man skicka sig själv liksom på resor och göra.. Någon skrev, det var någon skrev så att ni ska inte läsa hemska mycket dedär pedagogikböckerna, utan ni ska läsa, läs litteratur som handlar om människor och liksom gör resor både i hjärnan och gör ansträngningar för att vara liksom, ansträngningar för att vara häftiga människor som leker med livet. [...] Så det där, när ni hinner liksom ut på krogen eller ni hinner liksom bygga flottor på någo scoutläger eller vad som helst, så det är det enda som ni har med er liksom när ni kommer ut hit. (Lärare 2)

Jag har gjort väldigt mycket i mitt liv. Alltså det är inte bara klasslärarutbildningen, den i sig skulle inte räcka, men sen har jag gjort så mycket annat i mitt liv. Att jag tänker just att det är vad du haft för intressen under ditt liv. (Lärare 3)

5. Diskussion

I detta kapitel diskuteras inledningsvis de resultat vi kommit fram till och sedan jämförs dessa resultat med vad vi vet från tidigare forskning. Olika likheter och skillnader mellan våra resultat och tidigare forskning identifieras och diskuteras. Dessutom diskuteras resultatens betydelse och signifikans med tillägg av våra egna tolkningar och observationer. I detta kapitel diskuteras även fenomenografi som analysmetod samt studiens genomförande. Avslutningsvis ges även förslag till fortsatt forskning på basis av våra resultat.

5.1. Resultatdiskussion

I det första avsnittet diskuteras våra informanternas uppfattningar om arbetsbildens hållbarhet, och hur den har förändrats, med tidigare forskning. I det andra avsnittet diskuteras de förväntningar som klasslärare upplever att ställs på dem med tidigare forskning. Båda avsnitten varvas med våra observationer och tankar.

5.1.1. Arbetsbildens hållbarhet

Klasslärarens arbetsbild har förändrats en hel del under bara de senaste tio åren. Resultatet av forskningen stämmer bra överens med de orosmoment vi tar upp i bakgrundskapitlet. Till och med i vårt relativt lilla sampel av informanter finns en lärare som inte känner samma arbetsglädje som tidigare och som allvarligt tänkt på att byta karriär. En allmän oro om läraryrkets och skolans framtid kom även upp i flera av våra informanternas utsagor. Trots detta uttryckte flera av informanterna att läraryrket är ett fantastiskt yrke och de bibehåller en viss tro på läraryrkets framtid. Detta är något som även vi tror och hoppas på. Skolan och skolans verksamhet förändras och utvecklas bevisligen kontinuerligt, vilket betyder att det även finns möjligheter till positiv förändring.

Den intensifiering av arbetsbilden som Hargreaves (1998) beskriver under 1990-talet har helt klart fortsatt fram till modern tid. De intensifieringsaspekter som Hargreaves (1998) nämner är förändrad och uppdaterad läroplan; nya bedömningsstrategier; fler möten med föräldrar; ett utökat ansvarsområde och att lärarrollen blivit mer diffus. Av dessa betonas en intensifierad kontakt med vårdnadshavare och ett utökat ansvarsområde starkt av våra informanter idag, medan lärarrollens karaktär och en förändrad och uppdaterad läroplan betonas något. Intensifieringsaspekten *nya bedömningsstrategier* är något som inte alls betonas av våra

informeranter. Utöver dessa har vi dock identifierat ett flertal nya aspekter som förändrats under 2000-talet. Till dessa hör bland annat ett omfattande administrativt arbete, ett ökat kollegialt samarbete och mer oroliga elever. Genom denna analys ser vi ett tydligt skift i fokus gällande vad som gör att arbetsbilden blivit tyngre genom åren. Vissa aspekter är desamma som de varit i tiotals år, medan andra aspekter förlorat sin betydelse. Det mest intressanta är dock de intensifieringsaspekter som kommit till de senaste 20 åren och hur dessa påverkat arbetsbildens hållbarhet för klasslärare.

Något som flera av våra informanter uttryckte som sorligt var att deras planeringstid uteblivit. I stället för att planera undervisningen måste lärare nuförtiden ta itu med andra uppgifter såsom administrativa uppgifter och att hålla kontakt med vårdnadshavare. Detta är i linje med Nordänger och Lindqvists (2015) studie som visar att 80 % av lärarna redan vid millennieskiftet upplevde att de har mindre tid för att planera kärnverksamheten. Denna utveckling har enligt våra informanternas utsagor fortsatt till modern tid till en sådan grad att samtliga av våra informanter uppgav att de måste göra återkall på planeringen av undervisningen för att kunna fokusera på andra obligatoriska uppgifter. I en artikel på Svenska Yle (Slotte, 2019) uttrycker Jens Mattfolk, ombudsman vid Finlands svenska lärarförbund, att detta är något som borde ses över då lärare borde få fokusera till max på sin undervisning och planera den så bra som möjligt. Vilken arbetsuppgift som borde tas bort är dock ett svårt problem då de flesta arbetsuppgifter som klasslärare besitter faktiskt har ett syfte. Även våra informanter lyfte fram detta dilemma. Samtidigt som informanterna kan tycka att särskilt dokumentationen stundvis känns onödig och tidskrävande förstår de varför dokumentationen måste göras. Vad allt som måste dokumenteras och hur noggrann man måste vara menar de dock att man skulle kunna se över.

Våra resultat stämmer även överens med vad Skolverkets rapport (2013) visar gällande tid för reflektion och kompetensutveckling. Våra informanter uttryckte att de saknar tid för spontan reflektion och pedagogisk utveckling, till exempel i samband med diskussioner med andra lärare. Detta är samma resultat som motsvarande forskning i Sverige har påvisat. En skillnad mellan Skolverkets (2013) rapport och vår forskning är dock att lärarna i Sverige uppfattade att de inte hade tillräckligt med organiserad kompetensutveckling i form av fortbildningar. Våra informanter uttryckte däremot en uppfattning om att det erbjuds tillräckligt eller emellanåt för mycket fortbildning. En informant uttryckte dessutom att fortbildningar är givande av den orsak att man under dessa har tid och möjlighet att diskutera undervisning och lärarskap med andra lärare.

En annan aspekt av klasslärarnas arbetsbild som förändrats är deras autonomi som kommit att bli allt snävare med åren. I likhet med det Hirsh (2020) framför angående att lärararbetet styrs alltmer ”uppifrån” och ”utifrån” menar några informanter att skolan är mer under lupp i dagsläget. Mer specifikt menar de att allt fler utomstående blandar sig i skolan verksamhet och att de som lärare måste följa allt fler regler. Att lärares handlingsfrihet inskränkts bekräftas även av andra studier såsom Nordängers och Lindqvists (2015). Detta har självfallet både sina goda och dåliga sidor. Samtidigt som inskränkt autonomi och mer regler ger en mer trygg och jämlik skolgång för alla elever oberoende av skola och lärare så kan lärares kreativitet, spontanitet och arbetsglädje ta skada.

Våra resultat stämmer till stor del överens med Nordängers och Lindqvists (2015) studie gällande att arbetsbildens hållbarhet har försämrats. Deras studie visar bland annat att svenska lärare uppfattar en ökad arbetsbörda, mindre tid för planering, mer administrativt arbete samt minskad autonomi. Dessa aspekter är identiska med de som våra informanter uttalade sig om. Detta tyder på att situationen gällande arbetsbildens hållbarhet är densamma i både Svenskfinland och Sverige.

Synen på läraren och dess roll har även förändrats med tiden. Flera informanter lyfte fram att ett allt större ansvar åläggs lärarna vad gäller att fostra barnen. Detta stämmer överens med Musgrove och Taylors (2012) studie som antyder att skiftet från att läraryrket tidigare varit mansdominerat till att nu vara kvinnodominerat medfört att både synen på lärare och lärarens uppgifter förändrats. Detta förklarar Musgrove och Taylor (2012) med att kvinnor oftast förväntas ha en mer fostrande roll. Våra informanter menar att deras arbete alltmer handlar om elevvårdsfrågor, vilket är något som även Slotte (2019) tar upp i sin artikel ”Utbrända lärare ryter till” på Svenska Yle. I artikeln citerar hon en lärare som uttrycker sin oro över att lärare idag måste sköta sådana ärenden som egentligen borde skötas av skolpsykologer och kuratorer. Detta stämmer överens med våra informanternas utsagor.

Våra informanter menar att de saknar tillräcklig kunskap för att möta alla elever. Särskilt specialpedagogiskt kunnande är något som flera av informanterna uttryckte att de saknar. Antalet obligatoriska kurser i specialpedagogik vid Åbo Akademi i Vasa, Finland, är endast en till antalet. Vårt resultat tyder på att antalet specialpedagogiska kurser som erbjuds på klasslärarutbildningen med fördel kunde utökas. Några informanter uttryckte även att de upplever att eleverna idag mår så pass dåligt att lärare skulle behöva en psykologutbildning i bagaget för att klara av att bemöta alla elever på ett ändamålsenligt sätt. Detta är orimligt, men mer resurser till elevhälsan är inte det. Våra informanter uttrycker ett starkt behov av mer

resurser till elevhälsan, särskilt i form av mer personal, så att alla elever kan få den hjälp de behöver.

Stöd för klasslärare i olika former är givetvis viktigt. Den främsta stödfunktionen våra informanter uttryckte som väsentligt för en hållbar arbetsbild var kollegialt stöd. Flera informanter uttryckte att det kollegiala stödet är det främsta stödet i skolvardagen och att man i första hand vänder sig till kollegorna när problem uppstår. I skolor där kollegialt samarbete är allmänt förekommande är det vanligt att flera lärare delar på elever och undervisningsgrupper. När flera lärare delar på undervisningsgrupper blir man aldrig lämnad ensam med vare sig vårdnadshavare eller elever, utan det finns ett ständigt bollplank och stöd i parallellkollegorna. Genom att styra verksamheten mot mer samarbete kan man göra systematiska förändringar i verksamhetskulturen i skolorna som bidrar till en mer hållbar arbetsbild.

De stödfunktioner som våra informanter efterlyste var främst ett starkare stöd av rektorn och mentorskap för nyutexaminerade lärare. Forskning visar (Torres, 2016) att rektorn spelar en stor roll för huruvida lärare uppfattar sin arbetsbild som hållbar. Rektorer kunde med fördel satsa extra resurser på att nyutexaminerade lärare får det stöd de behöver för att utveckla sin professionalitet. Nyutexaminerade lärare ligger dessutom i farozonen för att uppleva arbetsbilden som ohållbar på grund av höga krav och förväntningar samt avsaknaden av lång arbetserfarenhet. En ny lärare borde därför ha en utsedd mentor som är en äldre lärare som den kan vända sig till med frågor och funderingar. Denna mentor kunde vara till särskild stor hjälp då det gäller att hantera besvärliga vårdnadshavare med orimliga krav. Våra informanter menar att mentorskap är väsentligt för att nya lärare inte skall avskräckas av den mödosamma och komplicerade arbetsbild som de ställs inför.

Våra informanter uttryckte sig ett flertal gånger om vikten av en lämplig personlighet och mycket erfarenhet. Lärarkåren är en heterogen grupp med många olika slags personligheter, och denna variation bland lärarna kan på många vis ses som en styrka. Således kan man inte säga att en viss personlighet lämpar sig bättre för att vara lärare än en annan. Gällande erfarenhet visar vårt resultat dock att längre arbetserfarenhet upplevs vara till stor fördel. Detta stämmer överens med Skolverkets (2013) rapport om att mer erfarna lärare i allmänhet anser sig klara av sin undervisning utan grundlig planering. Även den oro som uttrycks i Skolverkets rapport (2013) gällande nyutexaminerade lärares förmåga att klara av arbetet under tidspress är något som återfås i våra resultat. Våra informanter menar att man med åren lär sig att hantera förväntningar och motgångar, och samlar på sig allt möjligt stoff i bagaget som kan komma till nytta.

Ballet och Kelchtermans (2009) menar att en lärare som upplever att hen lyckas i sitt arbete och gör ett bra jobb antagligen kommer att uppleva sin arbetsbild som mer hållbar. Detta samband mellan undervisningens kvalitet och arbetsbildens hållbarhet förklarar många av de resultat som vi kommit fram till. Vårt resultat visar exempelvis att arbetserfarenhet är den främsta bidragande orsaken till en hållbar arbetsbild med en frekvens på 17. En lång arbetserfarenhet betyder i allmänhet en bättre professionell kompetens, vilket leder till fler lyckade undervisningssituationer. Detta är en orsak till att erfarna lärare i allmänhet känner att arbetsbilden är mer hållbar.

Även allmän livserfarenhet upplevs av flera av våra informanter som något väsentligt för att göra undervisningen intressant och givande och som därmed bidrar till en mer hållbar arbetsbild. Flera av våra informanter uttryckte att erfarenheter såsom resor och hobbyer bidrar till en rikare undervisning över lag. Denna rikedom kommer från att personliga upplevelser och intressen i allmänhet är något som läraren kan behandla med verklig inlevelse och engagemang. En personlig berättelse om när läraren var till Egypten är ofta mer intressant än att lära sig om Egypten via en lärobok. Här återgår vi till Ballet och Kelchtermans (2009) som säger att arbetsbildens hållbarhet ofta är kopplad till undervisningens framgång.

I allmänhet visar våra resultat att det för arbetets hållbarhets skull är viktigt att satsa på en god och givande undervisning. Till en viss del kan det således vara mer hållbart att satsa lite mer tid på planeringen av undervisningen ifall det betyder att kvaliteten på undervisningen blir markant bättre. Lärare som inte upplever att de har tid att planera själva undervisningen ordentligt riskerar att uppleva hela arbetsbilden som mer ohållbar. Detta bekräftas av våra informanter. Ett ständigt återkommande tema i våra informanters utsagor är att det saknas ordentlig planeringstid. När andra arbetsuppgifter måste prioriteras framför planeringen av undervisningen blir undervisningen givetvis lidande, vilket leder till en minskad känsla av att man lyckas i sitt arbete, vilket i sin tur leder till en mer ohållbar arbetsbild. I en optimal skolvärld skulle det alltså finnas personal och system som tar hand om den administrativa delen av arbetet så att lärarna kunde fokusera på undervisningen.

Samtliga informanter uttryckte att klassläraryrkets utmaningar skulle motivera en högre lön. I dagsläget blir klasslärare avlönade enligt kollektivavtalet UKTA. Detta avlöningssystem baserar sig på antalet lektioner som klassläraren undervisar. Lönesystemet tar inte i beaktande mängden administrativt arbete som lärare gör. Klasslärare får inte heller kompensering för det ansvar de har över undervisningsgruppen. Detta är något som flera av våra informanter beklagade sig över. Ett mer rättvist avlöningssystem skulle innebära att klasslärare får betalt för

allt arbete de gör, och inte endast för undervisningstimmarna. Informanterna lyfte dock inte fram lönen som en betydande orsak till att arbetsbilden upplevs ohållbar. Detta stämmer i viss mån överens med Hendricks (2015) studie som visar att löneförhöjningar mest motiverar lärare med 2–3 års arbetserfarenhet. Mer erfarna lärare såsom de vi intervjuat motiveras enligt studien till en mindre grad av löneförhållandet.

Vi anser att man bör synliggöra och diskutera de mer negativa sidorna av lärararbetet mer allmänt, exempelvis inom lärarutbildningen, för att förbereda framtida lärare på vad arbetsbilden kan medföra. En klasslärares ansvarsområde har bevisligen blivit betydligt bredare och diffusare, och klasslärare har därför lätt att känna sig otillräckliga, stressade och till och med utmattade. Vi måste diskutera detta mera, och sätta in insatser för att göra arbetsbilden mer hållbar.

5.1.2. Förväntningar på klasslärare

Vårt resultat visar att klasslärare uppfattar en hel del olika förväntningar av olika aktörer. De mest övergripande och föränderliga förväntningarna är de samhällsliga förväntningarna. Enligt Granström (2007) är en lärare underordnad det rådande samhällssystemet, och således förväntas en lärare undervisa vissa saker på ett visst sätt beroende på de rådande idealen i samhället. Även Forssten Seiser (2019) menar att skolan förväntas utvecklas och införa nya saker hela tiden. Vad som förväntas av läraren förändras alltså i samtakt med att samhället förändras, och därmed behöver även läroplanen förnyas med jämna mellanrum för att återspegla den rådande kulturen och samhället (Rajakaltio, 2021). Att läroplanen bör fullföljas är en samhällslig förväntning som de flesta av våra informanter uppfattar, vilket på sätt och vis är en självklarhet då läroplanen skall styra en klasslärares verksamhet. Informanterna upplever dock att läroplanen är såpass omfattande och tolkningsbar att olika lärare kan uppleva olika didaktiska förväntningar eller krav.

Två andra samhällsliga förväntningar som våra informanter uttalade sig om är att skolan skall lösa samhällsliga problem och att läraren skall fostra eleverna till samhällsdugliga medborgare. Dessa uppfattningar stämmer överens med det som Hargreaves och Wadensjö (2004) lyfter fram angående att lärare förväntas bygga upp samhället och fungera som de krafter som leder till ett gott och livskraftigt samhälle. Att skolan åläggs att ta itu med olika samhällsproblem minskar till en viss del lärarnas handlingsfrihet. En av våra informanter uttryckte att denna verksamhet får det att kännas som att skolan är en skräpkorg. Detta i sin tur

kan vara en bidragande faktor till uppfattningen om att lärararbetet inte värdesätts ordentligt, vilket kan bidra till att man uppfattar arbetsbilden som ohållbar.

Vårt resultat visar att vårdnadshavare har blivit mer involverade i skolans verksamhet och att de förväntar sig alltmer av lärarna. Detta resultat stämmer överens med det Avvisati m.fl. (2010) redogör för, nämligen att föräldrar idag är mer involverade i deras barns skolgång och att orsaken till detta är en vilja att försäkra akademisk framgång. Studien av Avvisati m.fl. (2010) visar att det sätt som vårdnadshavare involverar sig i barnets skolgång på sällan ger önskad effekt. Motiveringen till varför vårdnadshavare involverar sig i skolans verksamhet är att just deras barn skall få en skolgång som maximerar akademisk framgång. Involveringen leder dock sällan till resultat som faktiskt gynnar barnets skolgång. Detta stämmer överens med vårt resultat gällande vad våra informanter uttrycker som onödigt föräldraengagemang. Flera av våra informanter uttryckte att vårdnadshavarna involverar sig med viljan att göra det bästa för deras barn, men att vårdnadshavarna inte ser att skolan och lärarna redan arbetar för barnets bästa.

Våra informanter uttryckte att de uppfattar att vårdnadshavare främst vill att deras barn skall må bra i skolan. Detta står i kontrast med Avvisati m.fl.:s studie som indikerar på att vårdnadshavarnas största motivering för involvering i skolverksamheten är deras barns akademiska framgång. Denna skillnad kan förklaras med att Avvisati m.fl.:s studie är utförd i Frankrike medan vår studie är utförd i Svenskfinland, vilket givetvis medför olika samhällliga skillnader.

Förväntningarna av vårdnadshavarna upplevs stundvis vara orimliga och kan ta sig uttryck genom arga och till och med hotfulla meddelanden. En studie (Musgrove & Taylor, 2012) visar att föräldrars förväntningar på lärare har förändrats under slutet av 1900-talet och början av 2000-talet till att lärare alltmer skall ansvara för elevernas välmående och beteende. Detta är något som våra informanter kan intyga. De menar att de fått ta en alltmer fostrande roll och att föräldrar kräver alltmer av dem i dagsläget. En av våra informanter uttryckte att klassläraren är den person i skolan som vårdnadshavare har lättast att kontakta när det uppstår problem med deras barn. Eftersom tröskeln är låg för att ta kontakt med klassläraren, betyder det att det ofta blir klassläraren som får ta itu med de problem och funderingar som vårdnadshavarna har. Hur man som lärare reagerar på den respons man får av vårdnadshavarna kommer onekligen att påverka hur bra man mår i sitt arbete.

Vad gäller elevers förväntningar på läraren uttryckte våra informanter endast uppfattningar om att eleverna förväntar sig att lärarna skall ha en bra personlighet och se eleverna. Detta går till viss del emot det som Musgrove och Taylor (2012) samt Hirsh (2020) framför angående att elevers främsta förväntningar på sin lärare är att de har framgångsrik undervisning. Hirsh framför däremot även att eleverna värdesätter en god och till viss del personlig relation med läraren, och att det är viktigt för dem att känna sig sedda och hörda, vilket stämmer överens med det som en del av våra informanter uttalat sig om. Vi får dock inte glömma att de förväntningar från elever som våra informanter uttalat sig om endast är frågan om uppfattningar från lärarnas sida. Om vi skulle tillfråga elever vad de förväntar sig av sina lärare skulle svaren kunna se mycket annorlunda ut.

Våra informanter uttryckte även uppfattningar om att skolledningen har höga förväntningar på deras verksamhet. I likhet med vad Hargreaves (1998) framför menar de att skolledningen förväntar sig att man skall ta sig an en hel del arbetsuppgifter, fylla i olika blanketter och synliggöra sitt pedagogiska arbete. Skolledningens förväntningar skiljer sig en del från de egna förväntningarna som lärare har på sig själva. Musgrove och Taylor (2012) menar att skolledningen värdesätter administrativt arbete högt medan lärare i sin tur värdesätter relationen med eleverna samt bra undervisning. Våra informanter uttryckte att det viktigaste för dem är tillgodose alla elevers behov. Lärarna strävar efter att erbjuda alla elever det stöd de behöver för att utvecklas, lära sig och må bra.

Att lärare ställer höga förväntningar på sig själva att göra ett bra jobb konstaterar Hargreaves (1998) vara mycket vanligt. Detta eftersom lärare besitter ett brett ansvarsområde och eftersom lärarrollen har en så vid definition. Alla de förväntningar och krav som klasslärare upplever att ställs på dem av olika aktörer påverkar även högst sannolikt de krav som de ställer på sig själva. Att uppleva att många har höga förväntningar på en vad gäller det ena och det andra kan verkligen vara betungande och leda till att arbetsbilden upplevs vara mer ohållbar. En informant uttryckte att det är viktigt att inte ta på sig alla förväntningar eller ta emot alla extra arbetsuppgifter, men att det är mycket utmanande att säga nej eftersom det är detsamma som att säga nej till elevernas bästa. Informanten uttryckte att lärarens personliga läggning avgör hur man förhåller sig till att ta på sig mera arbete. Eftersom läroplanen starkt poängterar elevernas individualitet och rätt till hjälp kan en lärare heller inte säga att det inte hör till hans arbete att hjälpa en elev. Med andra ord har vissa lärare en tendens att på moralisk grund ta på sig mer arbete än vad de klarar av, vilket i förlängningen kan leda till utbrändhet. Andra informanter betonade dock att man som lärare har möjlighet och även en viss skyldighet att

själv påverka sin arbetsbild till att bli mer hållbar. De lärare som klarar av att sätta gränser upplever med större sannolikhet att arbetsbilden är mer hållbar. Eftersom det finns många lärare som inte själv lyckas sätta dessa gränser föreslår vi att rektorer flitigare skulle utreda och följa upp lärares välmående i arbetet. Kontinuerliga utvärderingssamtal mellan rektor och lärare är viktigt för att man i god tid skall kunna åtgärda fall där arbetsbilden blivit för tung och ohållbar.

5.2. Metoddiskussion

Fenomenografi som forskningsansats anser vi att lämpade sig mycket väl för vår forskning eftersom syftet var sammanställa klasslärares uppfattningar av den egna arbetsbilden. Vårt mål var alltså att ta reda på hur olika klasslärare faktiskt själva uppfattar sitt yrke och inte vad som uttryckligen står i klasslärarens arbetsbeskrivning. Det är alltså frågan om ett andra ordningens perspektiv, det vill säga människors uppfattningar av omvärlden och inte hur omvärlden egentligen ser ut, vilket Uljens (1989) framför att är kärnan i fenomenografiska studier. Uljens (1989) framför även att man inom fenomenografien utgår från att fenomen uppfattas olika av olika människor, vilket vi visste att skulle vara fallet gällande klasslärarens arbetsbild, särskilt när det gäller dess hållbarhet. De tabeller som vi utformat med de kategorier och aspekter som vi identifierat och namngett i enlighet med fenomenografiska analysmodeller ger oss en tydlig översikt över de olika uppfattningarna som informanterna har av sin arbetsbild. Vi anser att vi har presenterat våra resultat så tydligt som möjligt.

Intervju som datainsamlingsmetod var ett naturligt val för oss. Efter att vi formulerat vårt syfte visste vi att vi ville utföra en intervjustudie för att få en tydlig bild av hur klasslärares arbetsbild faktiskt ser ut. Liksom Kvale, Brinkmann och Torhell (2014) skriver syftar den kvalitativa forskningsintervjun till att man skall förstå världen från informantens synvinkel, vilket motiverar vårt val av datainsamlingsmetod då vi intresserade oss av att ta reda på klasslärares uppfattningar av sin arbetsbild. Efter valet av fenomenografi som forskningsansats var valet av intervju avgjort då intervju är den datainsamlingsmetod som används flitigast inom fenomenografiska studier. Man kunde ha utfört en enkätundersökning vilket skulle ha varit en mer opartiskt och betydligt mindre tidskrävande metod. Dessutom skulle en enkätundersökning ha möjliggjort ett större antal informanter och därmed en mer övergripande bild av finlandssvenska klasslärares uppfattningar av sin arbetsbild. Valet av intervju som datainsamlingsmetod innebar mycket tidskrävande arbete trots ett relativt litet urval informanter. Genom att intervjua kunde vi dock få en mer nyanserad bild av informanternas

uppfattningar av deras arbetsbild då vi kunde be dem att tydliggöra sina uttalanden, och då informanterna hade mer frihet att ta upp det som de anser relevant och kunde återgå till tidigare behandlade teman och tillägga något i ett senare skede. I en intervju är det lättare att fördjupa sig i olika teman och det framkommer mycket tydligare vad informanten anser vara mycket relevant. Vi skulle inte ha kunnat räkna antalet utlåtanden gällande olika uppfattningar ifall vi skulle ha utfört en enkätundersökning och då skulle vi inte ha fått en lika tydlig bild av vilka uppfattningar som är mest utbredda och starka. Vi tror även att det skulle ha varit svårt att utforma en enkät för att på ett bra sätt täcka våra relativt breda forskningsfrågor.

Kvale m.fl. (2014) framför att en intervjuforskningens tillförlitlighet och trovärdighet beror mycket på intervjuarens färdighet att intervjua och intervjufrågornas utformning. För att säkerställa en någorlunda jämn god kvalitet på våra intervjuer beslutade vi att endast en av oss utför samtliga intervjuer medan den andra antecknar, spelar in och ser till att inte någon central fråga blir obehandlad. För att garantera intervjufrågor av någorlunda god kvalitet utförde vi en provintervju och modifierade dem vid behov så att de inte skulle vara ledande eller otydliga på något vis. Under själva intervjuerna har vi även varit noga med att ställa följdfrågor och be informanterna att förtydliga sina svar så att vi säkert uppfattat informanternas uttalanden korrekt, samt gett dem utrymme att berätta om det de anser relevant. Vi anser således att vi gjort vårt bästa för att garantera att våra forskningsresultat är av god kvalitet.

Att urvalet är relativt litet har vi redan konstaterat. Vi upplever dock att sju informanter är ett tillräckligt stort urval för att ge oss en någorlunda god inblick i den finlandssvenska klasslärarens arbetsbild. Visserligen skulle fler informanter ge oss en mer övergripande bild av klasslärarens arbetsbild och på så vis även ett mer generaliserbart resultat. Resultatet skulle även vara mer generaliserbart om urvalet informanter var mer geografiskt utspridda och inte endast från Åboland. Arbetsbilden för en klasslärare i exempelvis huvudstadsregionen ser med högst sannolikhet lite annorlunda ut än för en klasslärare i Åboland. Vi valde däremot att intervjua klasslärare från olika stora skolor, i olika åldrar och av olika kön, för att resultatet på så vis skulle vara mer generaliserbart. Vårt urvals åldersspridning var cirka 25 år och av våra sju informanter var en man och sex kvinnor. Det är värt att påpeka att klasslärares uppfattningar av sin arbetsbild kan variera mycket beroende på skolans storlek, läge, kollegium, ledning och elevunderlag samt klasslärarens personliga aspekter. Hur en klasslärare uppfattar sin arbetsbild är således ingalunda allmänt generaliserbart. Liksom Dahlgren och Johansson (2019), Uljens (1989) samt Larsson (1986) påpekar är en uppfattning trots allt en uppfattning och inte en absolut sanning.

5.3. Förslag till fortsatt forskning

Vi anser det vara viktigt att regelbundet forska om hur klasslärare uppfattar sin arbetsbild och dess hållbarhet. Om arbetsbilden fortsätter att utvecklas i samma riktning som nu så ser klasslärarnas framtid inte särskilt ljus ut. Någon förändring bör ske, och de som vet bäst vad klasslärarna behöver är klasslärarna själva. De resultat som vi presenterar för forskningsfråga 3, det vill säga ”Vad anser klasslärare i Svenskfinland är viktigt för en hållbar arbetsbild?”, ger oss en god inblick i vad klasslärare anser att är bra eller bör förändras med deras arbetsbild.

I vår forskning har vi fokuserat på hur erfarna lärare uppfattar sin arbetsbild. Det skulle vara intressant att undersöka hur nytexaminerade lärare uppfattar arbetsbildens hållbarhet, och ifall det syns en tydlig skillnad mellan hur nytexaminerade lärare och mer erfarna lärare uppfattar sin arbetsbilds hållbarhet. Det skulle även vara intressant att undersöka om det finns skillnader mellan hur finlandssvenska lärare uppfattar sin arbetsbild och hur finska lärare uppfattar sin arbetsbild, hur kvinnliga lärare uppfattar sin arbetsbild gentemot manliga lärare, samt hur lärare i små skolor uppfattar sin arbetsbild jämfört med hur lärare i stora skolor uppfattar sin arbetsbild. Gällande löneutvecklingen skulle man kunna undersöka ifall de trender som går att iakttä i Hendricks (2015) studie som är utförd i USA kan relateras till situationen bland lärare i Svenskfinland, det vill säga att nyare lärare i allmänhet bryr sig mer om lönen än mer erfarna lärare. Det skulle vara intressant att undersöka sambandet mellan internationella trender gällande klasslärares arbetsbilds hållbarhet med hur situationen ser ut i Finland.

Referenser

- Anderson, M. B. G., & Iwanicki, E. F. (1984). Teacher Motivation and its Relationship to Burnout. *Educational Administration Quarterly*, 20(2), 109–132.
<https://doi.org/10.1177/0013161X84020002007>
- Arbetshälsoinstitutet. (2022, 16 februari). *Lärarnas arbetshälsa försämrades i takt med den nya läroplanen*. <https://www.ttl.fi/sv/aktuellt/pressmeddelande/lararnas-arbetshalsa-forsamrades-i-takt-med-den-nya-laroplanen>
- Avvisati, F., Besbas, B. & Guyon, N. (2010). Parental Involvement in School : A Literature Review. *Revue d'économie politique*, 120, 759–778. <https://doi.org/10.3917/redp.205.0759>
- Ballet, K. & Kelchtermans, G. (2009). Struggling with Workload: Primary teachers' experience of intensification. *Teaching and Teacher Education*, 25(8), 1150–1157.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.02.012>
- Bridges, S., & Searle, A. (2011). Changing workloads of primary school teachers: 'I seem to live on the edge of chaos'. *School leadership & management*, 31(5), 413–433.
<https://doi.org/10.1080/13632434.2011.614943>
- Dahlgren, L. O. & Johansson, K. (2019). Fenomenografi. I A. Fejes & R. Thornberg (Red), *Handbok i kvalitativ analys* (3. uppl., s. 179–192). Liber AB.
- Dalen, M., Kärnekull, B. & Kärnekull, E. (2015). *Intervju som metod* (2. uppl.). Gleerups.
- Ertürk, R. (2021). The relationship between school administrators' supportive behaviors and teachers' job satisfaction and subjective well-being. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 8(4), 184–195. <https://doi.org/10.33200/ijcer.956667>
- Fagerholm, M. (2020, 28 april). *Arbetsdrygt men också en möjlighet till utveckling*. Läraren. <https://www.lararen.fi/skolan/arbetsdrygt-men-ocksa-en-mojlighet-till-utveckling/>
- Fagerholm, M. (2022, 23 mars). *En av tre finlandssvenska klasslärare planerar branschbyte*. Läraren. <https://www.lararen.fi/fackligt/en-av-tre-finlandssvenska-klasslarare-planerar-branschbyte/>
- Forssten Seiser, A. (2019). *Skolförbättring med vetenskaplig grund: Så stärktes ett pedagogiskt ledarskap* (Upplaga 1.). Studentlitteratur.
- Fredriksson, A.-L. (2017, 25 mars). *Lärarna stressar över digitaliseringen - föräldrarna och integreringen andra stressmoment*. Svenska Yle. <https://svenska.yle.fi/a/7-1175105>

- FSL. (u.å.-a). *Lärares arbetsbild*. <https://www.fsl.fi/mitt-yrke/laerares-arbetsbild>
- FSL. (u.å.-b). "Lärarna och rektorerna är inga bottenlösa brunnar". <https://www.fsl.fi/pa-gang/uttalanden/4236-laerarna-och-rektorerna-aer-inga-bottenloesa-brunnar>
- FSL. (u.å.-c). *Lön*. <https://www.fsl.fi/rad-och-stoed/loen#a>
- FSL. (2019, 8 augusti). *FSL oroar sig för lärarnas arbetsbelastning*. <https://www.fsl.fi/pa-gang/uttalanden/4805-fsl-oroar-sig-for-lararnas-arbetsbelastning>
- Geving, A. M. (2007). Identifying the types of student and teacher behaviours associated with teacher stress. *Teaching and teacher education*, 23(5), 624–640.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2007.02.006>
- Granström, K. (2007). *Forskning om lärares arbete i klassrummet*. Myndigheten för skolutveckling.
- Guzman, M. P., Jellinek, M., George, M., Hartley, M., Squicciarini, A. M., Canenguez, K. M., Kuhlthau, K. A., Yucel, R., White, G. W., Guzman, J. & Murphy, J. M. (2011). Mental health matters in elementary school: first-grade screening predicts fourth grade achievement test scores. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 20, 401–411.
<https://doi.org/10.1007/s00787-011-0191-3>
- Hastings, R. P., & Bham, M. S. (2003). The Relationship between Student Behaviour Patterns and Teacher Burnout. *School psychology international*, 24(1), 115–127.
<https://doi.org/10.1177/0143034303024001905>
- Hargreaves, A. (1998). *Läraren i det postmoderna samhället*. Studentlitteratur.
- Hargreaves, A., & Wadensjö, P. (2004). *Läraren i kunskapssamhället: I osäkerhetens tidevarv*. Studentlitteratur.
- Hendricks, M. D. (2015). Towards an optimal teacher salary schedule: Designing base salary to attract and retain effective teachers. *Economics of Education Review*, 47, 143–167.
- Herman, K. C., Hickmon-Rosa, J., & Reinke, W. M. (2018). Empirically Derived Profiles of Teacher Stress, Burnout, Self-Efficacy, and Coping and Associated Student Outcomes. *Journal of positive behavior interventions*, 20(2), 90–100.
<https://doi.org/10.1177/1098300717732066>
- Hirsh, Å. (2020). *Relationellt ledarskap i klassrummet: Så skapas magi* (Första utgåvan.). Natur & Kultur.

- Ker, H.-W., Lee, Y.-H. & Ho, S.-M. (2022). The Impact of Work Environment and Teacher Attributes on Teacher Job Satisfaction. *Educational Process: International Journal*, 11(1), 28–39. <https://edupij.com/index/arsiv/51/247/the-impact-of-work-environment-and-teacher-attributes-on-teacher-job-satisfaction>
- Kvale, S., Brinkmann, S. & Torhell, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (Tredje upplagan.). Studentlitteratur.
- Larsson, P., & Löwstedt, J. (2020). *Strategier och förändringsmyter: Ett organiseringsperspektiv på skolutveckling och lärares arbete* (Upplaga 3.). Studentlitteratur.
- Larsson, S. (1986). *Kvalitativ analys: Exemplet fenomenografi*. Studentlitteratur.
- Lyons, M. D., Huebner, E. S., & Hills, K. J. (2012). The Dual-Factor Model of Mental Health: A Short-Term Longitudinal Study of School-Related Outcomes. *Social Indicators Research*, 114(2), 549–565. <https://doi.org/10.1007/s11205-012-0161-2>
- Madigan, D. J., & Kim, L. E. (2021). Does teacher burnout affect students? A systematic review of its association with academic achievement and student-reported outcomes. *International journal of educational research*, 105, 101714. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101714>
- Maslach, C. (2001). What have we learned about burnout and health?. *Psychology and Health*, 16, 607–611. <https://doi.org/10.1080/08870440108405530>
- Maslach C., Schaufeli W. B., Leiter M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397–422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Mehiläinen. (u.å.). *Utbrändhet, utmattningssyndrom, burnout*. <https://www.mehilainen.fi/sv/tjanster-arbetsvalbefinnande/utbr%C3%A4ndhet>
- Milfont, T. L., Denny, S., Ameratunga, S., Robinson, E. & Merry, S. (2008). Burnout and Wellbeing: Testing the Copenhagen Burnout Inventory in New Zealand Teachers. *Social Indicators Research*, 89, 169–177. <https://doi.org/10.1007/s11205-007-9229-9>
- Musgrove, F., & Taylor, P. H. (2012). *Society and the teacher's role*. Routledge.
- Nordänger, U. K., & Lindqvist, P. (2015). Lärares förväntningar på yrket—bilder av handlingsfrihet 1993–2013. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 20(3-4), 195-220.
- OAJ. (2021, 28 september). *Dramatisk förändring: Hela sex av tio lärare överväger att byta bransch*. <https://www.oaj.fi/sv/aktuellt/nyheter-och-pressmeddelanden/2021/alanvaihtokysely-09-21/>

- OAJ. (2022, 16 februari). *OAJ:s arbetslivsbarometer: Lärarnas arbetsmängd får inte mera öka*. <https://www.oaj.fi/sv/aktuellt/nyheter-och-pressmeddelanden/2022/oajs-arbetslivsbarometer-lararnas-arbetsmangd-far-inte-oka-mera/>
- Oberle, E. & Schonert-Reichl, K. (2016). Stress contagion in the classroom? The link between classroom teacher burnout and morning cortisol in elementary school students. *Social Science & Medicine*, 159, 30–37. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2016.04.031>
- Okeke, C., I. & Mtyuda, P., N. (2017). Teacher Job Dissatisfaction: Implications for Teacher Sustainability and Social Transformation. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 19, (1), 54–68. <https://sciendo.com/article/10.1515/jtes-2017-0004>
- Paakkonen, N. (2022, 8 november). *Palkat ja palkkiot*. Kunta- ja työnvointialueyönantajat. <https://www.kt.fi/sopimukset/ovtes/palkat-palkkiot>
- Skaalvik, E. & Skaalvik, S. (2016). Teacher Stress and Teacher Self-Efficacy as Predictors of Engagement, Emotional Exhaustion, and Motivation to Leave the Teaching Profession. *Creative Education*, 7(13), 1785–1799. https://www.researchgate.net/publication/306310055_Teacher_Stress_and_Teacher_Self-Efficacy_as_Predictors_of_Engagement_Emotional_Exhaustion_and_Motivation_to_Leave_the_Teaching_Profession
- Skolverket. (2013). *Lärarnas yrkesvardag: En nationell kartläggning av grundskollärares tidsanvändning* (rapport nr 385). <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65a57c/1553964924315/pdf3001.pdf>
- Skolverket. (2015). *Grundskollärares tidsanvändning: En fördjupad analys av "Lärarnas yrkesvardag"* (rapport nr 417). <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65b54e/1553965978656/pdf3374.pdf>
- Slotte, M. (2019, 3 september). *Utbrända lärare ryter till*. Svenska Yle. <https://svenska.yle.fi/a/7-1229882>
- Smith, N. D., Suldo, S., Hearon, B. & Ferron, J. (2020). An Application of the Dual-Factor Model of Mental Health in Elementary School Children: Examining Academic Engagement and Social Outcomes. *Journal of Positive School Psychology*, 4(1), 49–68. <https://www.researchgate.net/publication/340681785>

Spratt, J., Shucksmith, J., Philip, K. & Watson, C. (2008). 'Part of Who we are as a School Should Include Responsibility for Well-Being': Links between the School Environment, Mental Health and Behaviour. *Pastoral Care in Education*, 24(3), 14–21.

<https://doi.org/10.1111/j.1468-0122.2006.00374.x>

Rajakaltio, H. (2021). Ledarskap som läroplansutveckling. I Uljens, M. & Smeds-Nylund, A.-S. (Red.), *Pedagogiskt ledarskap och skolutveckling* (upplaga 1, s. 141–168). Studentlitteratur AB.

Salo, P. & Kiukas, C. (2021). Pedagogisk aktionsforskning för skolutveckling. I Uljens, M. & Smeds-Nylund, A.-S. (Red.), *Pedagogiskt ledarskap och skolutveckling* (upplaga 1, s. 311–334). Studentlitteratur AB.

Sandholtz, J. H., & Reilly, B. (2004). Teachers, not technicians: Rethinking technical expectations for teachers. *Teachers College Record*, 106(3), 487-512.

Statistikcentralen. (2013). Löneskillnader mellan utbildningsområden också inom utbildningsnivåerna. https://www.stat.fi/til/pra/2011/pra_2011_2013-04-05_kat_001_sv.html

Statistikcentralen. (2021). Medianlönen för månadsavlönade inom den privata sektorn 3435 euro. https://www.stat.fi/til/yyskp/2020/yyskp_2020_2021-08-17_tie_001_sv.html

Statistikcentralen. (2022). Medianlönen för månadsavlönade inom kommunsektorn 3040 euro. år 2021, <https://stat.fi/sv/publikation/cku3t6tu8b0hj0b50jin4m9rf>

The Organisation for Economic Co-operation and Development. (2022). *Education at a Glance 2022: OECD indicators*. <https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/>

Threlfall, J. M., Auslander, W., Gerke, D., McGinnis, H. & Myers Tlapek, S. M. (2017). Mental Health and School Functioning for Girls in the Child Welfare System: the Mediating Role of Future Orientation and School Engagement. *School Mental Health*, 9(2), 194–204. <https://doi.org/10.1007/s12310-017-9207-6>

Toropova, A., Myrberg, E. & Johansson, S. (2021). Teacher job satisfaction: the importance of school workingconditions and teacher characteristics. *Educational Review*, 73(1), 71–97. <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1705247>

Torres, A. C. (2016). Is This Work Sustainable? Teacher Turnover and Perceptions of Workload in Charter Management Organizations. *Urban Education*, 51(8), 891–914.

<https://doi-org.ezproxy.vasa.abo.fi/10.1177/0042085914549367>

Työsuojelu. (2021, 19 april). *Företagshälsovård*.

<https://www.tyosuojelu.fi/web/sv/arbetshalsa-och-olycksfall/foretagshalsovard>

Uljens, M. (1989). *Fenomenografi: Forskning om uppfattningar*. Studentlitteratur.

Uljens, M. (2021). Skolförbättring och skolutveckling mellan policy och forskning. I Uljens, M. & Smeds-Nylund, A.-S. (Red.), *Pedagogiskt ledarskap och skolutveckling* (upplaga 1, s. 253–290). Studentlitteratur AB.

Utbildningsstyrelsen. (u.å.). *Arbetarskydd och säkerhet i arbetet*.

<https://www.oph.fi/sv/utbildning-och-examina/arbetskydd-och-sakerhet-i-arbetet>

Utbildningsstyrelsen. (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014*. Utbildningsstyrelsen.

Världshälsoorganisationen. (2019, 28 maj). *Burn-out an "occupational phenomenon"*:

International Classification of Diseases. <https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases>

Wedin, A. (2010). *Lärares arbete och kunskap: Relationer, undervisning och betyg* (1. uppl.). Studentlitteratur.

Wentzel K. R. (2010). Students' relationships with teachers. I Meece J. L., Eccles J. S.

(Red.), *Handbook of research on schools, schooling, and human development* (s. 75–91). Routledge.

<https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780203874844-8/students-relationships-teachers-kathryn-wentzel>

Bilagor

Bilaga 1: Intervjuguide

Tacka för deltagande. Presentation av oss och av avhandlingens syfte.

Information om:

- Anonymitet & konfidentialitet
- Inspelning av intervjun
- Informanten får hoppa över frågor och/eller avbryta intervjun om hen vill

Hur uppfattar klasslärare sin arbetsbild?

Hur länge har du jobbat som klasslärare?

Vad är det bästa med ditt jobb?

Vad är det sämsta med ditt jobb?

Vilka arbetsuppgifter upplever du att tar en betydande del av din arbetstid?

Är det någon uppgift som enligt dig tar upp en för stor del av din tid? (Vilken/vilka?)

Räcker tiden till för alla uppgifter?

Finns det någonting som hörde till din arbetsbild förut som fallit bort?

Finns det något som kommit till, till arbetsbilden?

Vilka förväntningar upplever klasslärare att ställs på dem?

Känner du att det finns förväntningar på ditt lärarskap? (Hurdana)

Varifrån kommer dessa förväntningar?

Påverkas du av dessa förväntningar? Hur?

Finns det några förväntningar som är svåra att uppfylla?

Upplever du att läroplanen är realistisk/fungerande?

Finns det saker utöver läroplanen som du känner att ändå hör till dina uppgifter som klasslärare?

Upplever du att förväntningarna som ställs på dig har förändrats?

Hurdan utveckling anser klasslärare att behövs för en hållbar arbetsbild?

Vad är mest utmanande i ditt jobb?

Får du hjälp/stöd om du behöver det?

Har du tillräcklig kunskap/utbildning för att hantera din yrkesvardag?

Har du som lärare möjlighet att välja hur din undervisning ser ut? Vad kan du påverka?

Är det någon arbetsuppgift som du anser att behöver ges mer tid?

Är det någon arbetsuppgift som du anser borde ta mindre tid?

Upplever du att lönen motsvarar mängden arbete?

Kan du se sig själv arbeta så som du nu gör med den arbetsmängden och de resurser som du nu har resten av din karriär?

Bilaga 2: Brev till informanter

Hej! Vi heter Oliver Engblom och Agda Bredenberg och vi studerar femte året till klasslärare vid Åbo Akademi i Vasa. Vi skriver vår magisteravhandling om klasslärarens arbetsbild och är intresserade av just dina uppfattningar om klassläraryrket. Syftet med vår avhandling är att utforska olika klasslärares uppfattningar om vad som ingår i arbetsbilden för klasslärare, samt hur arbetsbilden förändrats under den tid man jobbat. Vi intresserar oss även för vilka förväntningar som ställs på klasslärare från olika aktörer, samt vad som kunde utvecklas för en mer hållbar arbetsbild i framtiden.

Vi söker lärare som arbetat minst 10 år som klasslärare och kunde tänka sig att ställa upp på en intervju. Intervjun genomförs helst ansikte mot ansikte, men kan även utföras på distans. Intervjuerna kommer att spelas in så att vi kan transkribera intervjuerna och få med allt väsentligt. Allt material kommer att behandlas konfidentiellt och inga namn kommer att vara med i avhandlingen. Intervjuerna utförs helst under vecka 44 (31.10–4.11) om det bara är möjligt. Intervjuerna kan exempelvis utföras på din arbetsplats så att vi kommer till den skola du arbetar i och intervjuar dig vid en tidpunkt som passar dig.

Ta gärna kontakt om du kan tänka dig att ställa upp på en intervju!

Med vänliga hälsningar,

Oliver Engblom & Agda Bredenberg

Kontaktuppgifter: oliver.engblom@abo.fi agda.bredenberg@abo.fi