



Malmö högskola
Lärarytbildningen
Barn – unga – samhälle

Examensarbete
15 högskolepoäng

”Nya saker, nya saker”

**Lärares tankar kring mötet mellan utbildningspolitik och den
dagliga skolpraktiken**

”New things, new things”

*Teachers’ thoughts about how education policies turn into daily
practice*

Cecilia Callegari
Linda Christiansson

Abstract

Vi som skrivit uppsatsen *"Nya saker, nya saker" – Lärares tankar kring mötet mellan utbildningspolitik och den dagliga skolpraktiken* heter Cecilia Callegari och Linda Christiansson.

Vårt syfte med undersökningen är att undersöka grundskolelärares tankar kring hur utbildningspolitiska visioner och beslut omsätts i den dagliga praktiken och dessa var våra frågeställningar:

- Hur mycket känner lärarna till om aktuella utbildningspolitiska visioner och beslut och hur får de kunskap om dessa?
- På vilket sätt uppfattar lärare att de påverkas av utbildningspolitiska visioner och beslut?
- Hur tänker lärare kring utbildningspolitiska visioner och beslut, är de förankrade i praktiken och i så fall på vilket sätt?

Vi genomförde en kvalitativ undersökning där vi intervjuade sex yrkesverksamma grundskolelärare på tre olika skolor i Malmö kommun.

Vi har utgått från forskning som rör människor i förändringsprocesser, lärare och en utbildningspolitisk styrning, givande förändringar och hur utbildningspolitiska förändringar påverkar lärares yrkesroll

I vårt arbete kom vi fram till att lärarna känner till de flesta utbildningspolitiska beslut och rektorn har en stor del i detta. Det finns en vi och dem känsla när det gäller förhållandet mellan lärarna och deras syn på skolpolitiker. Utbildningspolitiska beslut är inte verklighetsförankrade menar lärarna. Alla lärarna påverkas av utbildningspolitiska beslut men på olika sätt beroende på yrkeserfarenhet. Lärarna skulle vilja vara med att bestämma mer men samtidigt har de egentligen inte tid.

Nyckelord: utbildningspolitik, lärare, förändringar, uppfattningar

Förord

Vi vill rikta ett varmt tack till samtliga lärare som gjort det möjligt för oss att göra intervjuer med dem. Vi är mycket tacksamma att de ville dela med sig av sina yrkeskunskaper och dyrbara tid. Vi gjorde intervjuerna med förhoppning om att få fram lärarnas egna röster gällande utbildningspolitiska förändringar i skolan. Vi ville få en förståelse och kunskap för hur mötet mellan utbildningspolitiska beslut och skolans verklighet går ihop med lärarnas och skolans vardag, och vi har fått mycket intressant kunskap tack vare er.

Tack!

Innehållsförteckning

1 INLEDNING	9
1.1 Syfte och frågeställningar.....	10
1.2 Begreppsgenomgång	11
1.3 Teoretiska utgångspunkter och tillvägagångssätt.....	11
1.4 Bakgrundsbeskrivning till utbildningspolitiska förändringar	12
1.4.1 Aktuella utbildningspolitiska beslut och förändringar.....	13
1.5 Disposition	13
2 FORSKNINGSAKGRUND	15
2.1 Lärares perspektiv på utbildningspolitiska förändringar.....	15
2.2 Lärare och den politiska styrningen	16
2.3 Lärare och skolreformer	18
2.4 Människor och förändringar.....	18
3 METODBESKRIVNING	21
3.1 Metodval.....	21
3.2 Kvalitativa intervjuer.....	21
3.3 Urval.....	22
3.4 Etiska övervägande	23
3.5 Genomförande	23
4 ANALYS	26
4.1 Lärarnas syn på förankring av utbildningspolitiska beslut i praktiken	26
4.1.1 Makt.....	27
4.1.2 Ökad kunskapskontroll	28
4.1.3 Arbetstiden	29
4.1.4 Kurs och läroplaner	31
4.1.5 Sammanfattning av lärarnas tankar kring hur utbildningspolitiska visioner och beslut är förankrade i praktiken	32
4.2 Hur lärarna påverkas av utbildningspolitiska beslut	34
4.3 Sammanfattning av analys	36

5 DISKUSSION	38
5.1 Förslag till vidare forskning	39

REFERENSER

1 Inledning

Nya saker, nya saker. Så som lärare så stampar man nog sig kvar lite grand och tänker att jag orkar inte med allt det här nya (Intervjumaterial s, 4, 2007).

Det här citatet är hämtat från Karin, en av de lärarna som har arbetat länge inom läraryrket i vår undersökning och det visar hur hon upplever utbildningspolitiska beslut samt den frustration hon känner över att inte få en kontinuitet i sitt arbete. Karin kommer vi att möta längre fram i texten.

Vi två som skrivit det här arbetet har utbildat oss till lärare på Malmö högskola. Examensarbetet har gjorts inom ramen för BUV, Barndoms- och ungdomsvetenskap, 210 hp. Vi blev intresserade av att undersöka lärares tankar kring hur utbildningspolitiska visioner och beslut omsätts i den dagliga skolpraktiken. Intresset väcktes efter att vi tagit del av vad den nya borgliga regeringen som tillsattes hösten 2006 ville med skolan. Precis som föregångarna har de många tankar och idéer om hur de vill att den svenska grundskolan ska se ut. Skolan är en plats där det ofta sker förändringar och nya beslut ska efterföljas av lärarkåren. Även i media är skolan ofta ett hett debatterat ämne och många människor skriver om hur de vill förändra skolan. Men vad har då lärare för tankar kring hur utbildningspolitiska visioner och beslut omsätts i den dagliga skolpraktiken?

Utbildningspolitiska visioner och beslut är alltid aktuellt för alla som arbetar inom skolans värld. Skolan är en plats där det ofta sker utbildningspolitiska förändringar och för att visa detta har vi valt att skriva ett bakgrundskapitel innan analysdelen. Där har vi gjort nedslag i skolans historia sett ur större utbildningspolitiska förändringar som genomförts och som är på gång. Vi tittade även framåt för att se vad som är aktuellt idag och inom den närmaste framtiden, gällande utbildningspolitiska beslut och visioner. Detta gjorde vi eftersom vi ville ta upp utbildningspolitiska beslut och visioner och ha dessa som en bra utgångspunkt för våra samtal med respondenterna. Detta är av intresse eftersom dessa beslut och visioner kommer att omsättas i den dagliga praktiken om regeringen och kommunerna får igenom vad de vill. Skolan är en del av samhället och kan därför inte undgå att följa dess utveckling.

Det som vi saknar i den forskningslitteratur vi har tagit del av är forskning som rör lärares tankar om det konkreta mötet mellan aktuella utbildningspolitiska beslut och vardagspraktiken i skolan. Lärare och andra yrkesgrupper inom skolan, ska på olika sätt omvandla innehållet i besluten till den konkreta skolvardagen. Är det självklart så att man har kännedom om aktuella förändringar som är tänkta att genomföras? Hur får lärarna i så fall kännedom om dessa och hur tänker de kring detta utifrån sin egen skolvardag?

Vi gör detta arbete därför att vi vill bidra med att undersöka lärarnas egna tankar gällande utbildningspolitiska beslut och visioner. Vi vill få en förståelse och kunskap för hur visioner och beslut omsätts i skolpraktiken. Detta arbete är av yrkesrelevans eftersom lärare som yrkesgrupp ofta är utsatta för förändringar som påverkar det dagliga skolarbetet. Då det finns lite forskning kring detta område är det angeläget att få mer kunskaper om hur lärare möter förändringsambitioner i sin yrkesvardag och hur lärare tänker kring och hanterar att omsätta förändringsambitioner i sin praktik.

1.1 Syfte och frågeställningar

Vårt syfte är att undersöka grundskolelärares tankar kring hur utbildningspolitiska visioner och beslut omsätts i den dagliga skolpraktiken.

För att uppfylla vårt syfte arbetade vi med följande frågeställningar:

- Hur mycket känner lärarna till om aktuella utbildningspolitiska visioner och beslut och hur får de kunskap om dessa?
- På vilket sätt uppfattar lärare att de påverkas av utbildningspolitiska visioner och beslut?
- Hur tänker lärare kring utbildningspolitiska visioner och beslut, är de förankrade i praktiken och i så fall på vilket sätt?

1.2 Begreppsgenomgång

För att tydliggöra för läsaren kommer vi att gå igenom vad *vi menar* med begreppen förändring, beslut, lag, reform, och vision. Dessa begrepp återkommer ofta i vår uppsats.

Ett beslut och en förändring hänger nära ihop. Ett *beslut* är något som har fattats av en myndighet. Ett *beslut* ska genomföras i praktiken och meningen är att det ska resultera i en *förändring*. En *förändring* kan ta tid att slå igenom och det är inte alltid att ett *beslut* resulterar i en *förändring*. En *förändring* i skolan kan t.ex. vara att lärarna måste använda sig utav individuella utvecklingsplaner (IUP), arbeta på ett nytt sätt och använda sig utav nya metoder. En *förändring* kan även vara en omstrukturering av skolan och lärarprofessionen.

En *vision* är något som i vårt fall skolpolitikerna och kommunerna vill uppnå. En *lag* är något som beslutats av riksdagen och som är bindande. En *reform* är något som politiker beslutar om i tron att göra en ombildning på ett samhällsinstitutions område i vårt fall skolan till något nytt och bättre.

1.3 Teoretiska utgångspunkter och tillvägagångssätt

Inför uppsatsen har vi tagit del av tidigare forskning som rör människor i förändringsprocesser för att få kunskaper om hur människor på olika sätt kan hantera dessa omständigheter. Vi tog även del av forskning som rör lärare och den utbildningspolitiska styrningen, vad som krävs för att förändringar ska lyckas och genomföras på ett givande sätt, samt hur utbildningspolitiska förändringar kan påverka lärarna i deras yrkesroll. De olika forskningsresultaten vi tittade på är relevanta för vår uppsats eftersom de ger oss en förståelse för hur människor kan hantera förändringar. De är även relevanta eftersom de hjälper oss att förstå hur lärare uppfattar och ser på den skolpolitiska styrningen samt utbildningspolitiska förändringar.

I vår uppsats använde vi oss av en kvalitativ metod i form av intervju. Intervjuerna gjorde vi tillsammans och respondenterna fick svara enskilt vid olika tillfällen. Vi intervjuade sex grundskolelärare på tre olika skolor i Malmö. Alla var kvinnor och åldern och yrkeserfarenheten varierade. Lärarna har arbetat inom yrket i allt från 1-40 år.

1.4 Bakgrundsbeskrivning till utbildningspolitiska förändringar

Vår bakgrundsbeskrivning bygger på boken *Det pedagogiska kulturarvet* (2005) som är skriven av Sven Hartman, professor i pedagogik.

I skolans värld sker ofta nya förändringar. Om vi tittar tillbaka historiskt på skolan och utbildningspolitiska förändringar så har det skett mycket sedan folkskolan infördes på 1800-talet med allmän skolplikt 1842. Det var först då staten blev mer engagerad i skolan och nu skulle den betraktas som en utbildning och fostran, inte som förr, fattigvård. Samhället hade stora planer på hur skolan skulle utvecklas. Folkskolan skulle vara 6-årig, en ny yrkeskår-folkskolelärare bildades och i varje socknen skulle det finnas minst en utbildad lärare. Men först 100 år senare hade 1842-talets skolprogram genomförts i hela Sverige. Under denna tid förändrades samtidigt synsättet på eleverna och hur de tog till sig kunskap (Hartman, 2005).

Efter andra världskrigets slut (1945) var skolan återigen föremål för utvecklig eftersom det åter fanns kapital för skolan att tillgå. Skolan skulle nu vara ett viktigt instrument för samhällsutvecklingen. Under 1940 och 1950-talet debatterades det bland skolpolitiker för ett nytt innehåll i skolverksamheten och de gamla skolenheterna folkskolan, realskolan mm slogs ihop under namnet grundskola, genom den så kallade grundskolereformen. Skolan skulle bli 9-årig och detta innebar att det behövdes många nya lärare och skolor vilket var kostsamt för många kommuner. Skolpolitikerna ville att skolutvecklingen skulle gå hand i hand med samhällsutvecklingen. När läroplanen Lgr69 kom skulle skolan inte enbart längre följa den snabba utvecklingen som skedde i samhället utan skolan skulle gå hand i hand med samhället. Skolpolitikerna fattade beslut att det skulle ske en ständig utveckling av läroplanen (Hartman, 2005).

Skolan fortsatte att utvecklas och på 1990-talet skedde stora radikala förändringar. Förändringarna gällde decentralisering, avreglering och målstyrning. Mer makt skulle läggas på kommunerna och skolorna, en ny läroplan Lpo94 kom och det var väldigt stora skillnader på den nya och den gamla läroplanen, då det inte längre var så detaljerat vad eleverna skulle kunna. Andra saker som förändrades var att utbildningsdebatten nu utgick från politikernas agendor och inte som förr, utredningar och forskningsrapporter. Skoladministrationen reformerades och skolverket bildades. De första lärarna med grundskoleutbildning började arbeta. Lärarnas arbetstidsavtal ändrades och lärarnas profession kom att utvidgas från att

undervisningen riktades mot undervisningsgruppen till elevernas eget lärande. Samtidigt stod skolan även inför stora nedskärningar p.g.a. dålig ekonomi (Hartman, 2005).

1.4.1 Aktuella utbildningspolitiska beslut och förändringar

Med den nya borgerliga regeringen som tillträdde hösten 2006 har nya paragrafer rörande omhändertagande av föremål tillkommit i skollagen. Dessa trädde i kraft den första augusti 2007. Det innebär att lärare och rektorer nu får omhänderta föremål från elever om föremålen upplevs störande för undervisningen eller om föremålen är direkt farliga. En annan lag som även är ny är att kommunerna nu får förflytta en elev till en annan skola utan vårdnadshavarens medgivande om det anses nödvändigt med hänsyn till andra elevers trygghet och studier (Skollagen 1985:1100).

Även andra nya förändringar är att vänta. I regeringens proposition 2006/07:86 föreslår regeringen att det ska införas fler avstämningstillfällen med tillhörande prov i grundskolan från skolår 3 och omdömen ska kunna ges skriftligt men ej i form av betyg till eleverna. Skolverket har fått i uppdrag av regeringen att förbereda lärarna med kompetensutvecklingsinsatser rörande införandet av nationella prov i skolår 3, i ämnena svenska, matematik och svenska som andra språk. Skolverket har även tagit fram förslag till innehåll i mål i dessa ämnen för skolår 3 som ska börja gälla höstterminen 2008. De ska också utforma nationella prov i dessa ämnen som ska börja användas vårterminen 2009 (Utbildningsdepartementet, 2007).

I utredningen *Tydliga mål och kunskapskrav i grundskolan* (SOU, 2007:28) kommer utredaren bl.a. fram till att kursplanerna kräver en ny struktur och förslag på hur det kan se ut finns utformat i utredningen. En annan förändring som diskuteras på en mer kommunal och landstingsnivå är lärarnas arbetstid. För närvarande pågår det försök på vissa skolor bl.a. i Lekebergs kommun att lärarna ska arbeta 40-timmars vecka istället 45 timmars som de har idag (Personligt email, Lärarförbundet, 26 oktober 2007).

1.5 Disposition

Vår uppsats började med en inledning i kapitel 1 som gav läsaren en introduktion till ämnet vi skriver om. Vi presenterade här vårt syfte och våra frågeställningar. I detta första kapitel har

vi även gett en inblick i utbildningspolitiska förändringar över tiden samt aktuella utbildningspolitiska beslut och visioner. Detta gjorde vi för att läsaren skulle få vissa bakgrundskunskaper till utbildningspolitiska förändringar. Men även så att läsaren kan förstå och följa med i vår analys.

Kommande del, kapitel 2 innehåller en forskningsbakgrund som vi kommer att använda oss av. Här tar vi upp olika forskares resonemang om lärares perspektiv på utbildningspolitiska förändringar, lärares syn på den politiska styrningen, hur människor hanterar förändringar, och lärare och skolreformer samt vad forskarna kommit fram till i sina undersökningar.

Därefter går vi in på kapitel 3, metodvalet. Här presenterar vi allt som har att göra med genomförandet av undersökningen. Vi tar upp vårt val av undersökningsmetod, vårt urval, genomförande, etiska övervägande samt validitet och reliabilitet.

I kapitel 4 redovisar och analyserar vi vårt empiriska material. Vi beskriver med citat och sammanhängande texter det vi kommit fram till kopplat till forskningsbakgrunden i kapitel 2. Vår analys kopplar vi här även ihop med våra frågeställningar och vårt syfte.

I kapitel 5 skriver vi en avslutande diskussion. Där tar vi upp en kritisk granskning av vårt arbete samt beskriver hur man kan forska vidare med utgångspunkt från denna uppsats.

2 Forskningsbakgrund

Här nedan presenteras de studier som vi har valt att fördjupa oss i. Studierna tar upp lärares perspektiv på utbildningspolitiska förändringar, lärare och den politiska styrningen, lärare och skolreformer och hur människor hanterar förändringar.

I denna forskningsbakgrund tar vi upp och sammanfattar tidigare forskning som kan hjälpa oss att förstå vårt problemområde. Forskningsområdet som rör lärare och utbildningspolitik fann vi relevant för vår uppsats, genom att vi från olika synvinklar fick ökade kunskaper om hur vi kan förstå lärares uppfattningar om hur de politiska besluten omsätts i den vardagliga skolpraktiken. Det är här vår tyngdpunkt kommer att ligga. Däremot fanns det mycket forskning kring hur människor påverkas i en förändringsprocess vilket var intressant eftersom det beskriver hur människor hanterar situationer i en förändring. Men det är inte där tyngdpunkten ligger i detta arbete, utan vi har med en del av detta för att förklara hur en människa i vårt fall lärare kan påverkas av en förändring. Utifrån forskningen vi tog del av formulerade vi vårt syfte och frågeställningar som var att undersöka hur lärare tänker kring hur utbildningspolitiska visioner och beslut omsätts i den dagliga praktiken. Hur mycket känner lärare till om utbildningspolitiska visioner och beslut, uppfattar lärarna att de påverkas av dessa och upplever lärarna att de är förankrade i praktiken, och i så fall på vilket sätt?

2.1 Lärares perspektiv på utbildningspolitiska förändringar

Kajsa Falkner, universitetslektor i pedagogik har i sin avhandling *Lärare och skolans omstrukturering* (1997) lyft fram lärares perspektiv kring hur de ser på de utbildningspolitiska förändringarna som skedde i skolan i slutet på 1980- och 1990-talet. I sin avhandling kom hon fram till att lärares uppfattningar av förändringar i skolan kan delas in i tre kategorier. Förändringar som utgörs av påbud och uppmaningar från politikerna som lärarna själv inte kan påverka. Förändringar som kan vara egna initiativ eller tagna med andra på skolan. Förändringar som i skolan kan vara nya relationsmönster mellan lärare, elever, föräldrar samt skolläring. Det är främst den första kategorin med förändringar som utgörs av påbud och uppmaningar från skolpolitikerna som vi kommer att gå in på då detta är kopplat till våra frågeställningar. Denna kategori ger sig uttryck i främst två olika definitioner. Lärarna kan se de politiska besluten som:

1. En bekräftelse på sina egna handlingar, hur man arbetar och vilka metoder man använder sig av. Här menar Falkner (1997) att det skapas ett friutrymme som lärarna upplever som meningsfullt och att det där ges möjlighet att tänka i nya banor och gå sina egna vägar. Men någon konfrontation anser hon egentligen inte att det blir mellan lärarna och de utbildningspolitiska intentionerna.
2. En förlust av något befintligt. Lärarna får inte längre arbeta och agera riktigt som de gjort och tyckt förut. T.ex. läsprov som ska införas och som kan upplevas som kontrollerande från politikerna men även att det kan kännas som en tillbaka gång i skolutvecklingen för lärarna. Enligt Falkner (1997) skapas här ett misstroende. Lärarna tvingas in på nya banor som de blir tvungna att acceptera och det yrkeskunnande lärarna erbjuder prioriteras inte här.

Falkners studie om lärares perspektiv på utbildningspolitiska förändringar (1997) är relevant för oss eftersom vi skriver om vad lärare har för tankar kring hur utbildningspolitiska visioner och beslut omsätts i den dagliga skolpraktiken. Vi får i Falkners (1997) avhandling en förståelse för hur lärare i sitt arbete kan uppleva utbildningspolitiska beslut. Vi kommer däremot att gå djupare in på hur besluten omsätts i den dagliga praktiken.

2.2 Lärare och den politiska styrningen

Anna Henningsson-Yousif, fil.dr. är universitetslektor i utbildningsvetenskap med inriktning mot skolutveckling. Henningsson- Yousif (2003) har skrivit en avhandling som heter *Skolperspektiv -utveckling av verktyg för analys av politikernas, lärares och elevernas resonemang om skolan*. En intervjustudie med lärare och kommunala skolpolitiker har gjorts åren 1998-2001. I genomförandet av analysen har det framgått att lärare har olika intressen när det gäller utbildningspolitik och detta påverkar deras engagemang för politiska frågor. Avhandlingen tar även upp hur lärare uppfattar den skolpolitiska styrningen och hur de anser att skolpolitikerna borde arbeta innan de fattar viktiga utbildningspolitiska beslut.

Lärargruppen i Henningsson-Yousifs (2003) studie anser att de ibland uppfattar den politiska styrningen som mer diktatorisk. En del lärare anser att den politiska styrningen kan vara försonlig men enligt lärarna så bryr sig skolpolitikerna inte så mycket mer. En del lärare vill heller inte engagera sig nämnvärt då de anser sig själva som direkt skolpolitiskt okunniga och har inget intresse när det gäller skolpolitiska frågor.

Vidare skriver Henningsson – Yousif (2003) att om lärare inte har intresse eller är insatta i samhällsfrågor samt det politiska system som råder blir förståelsen för skolpolitikernas styrning ännu mindre.

Henningsson – Yousif, (2003) har även kommit fram till att lärarna tycker det är bra att det finns en skolplan som skolpolitikerna utarbetat om vilka mål skolan skall uppnå. Men det verkar som att en del lärare inte vill att skolpolitikerna ska lägga sig i skolarbetet, utan de ska allmänt ge skolan förutsättningar, gärna då genom en dialog innan beslut fattas. Vissa lärare känner inte till skolplanen, de menar att kursplaner och ämnesplaner som de själva tagit fram är det som är det styrande. En del lärare associerar skolpolitikernas arbete med nedskärningar och därför ses skolpolitiker som negativa. En del av lärarna har en väldigt negativ syn på skolpolitiker pga. olika skäl. Det som vi ställer oss frågan här är om lärarna inte säger emot sig själv. Samtidigt som de vill ha en dialog med skolpolitikerna och att de ska ge skolan allmänna förutsättningar så vill de inte att skolpolitikerna ska lägga sig i deras arbete. Hur ska det då kunna ske ett bra samarbete mellan lärare och skolpolitiker?

Skolverkets rapport nr 166, *Skolpolitiker, eldsjälarna och andra aktörer* (1999) tar upp att de lärare som är skolpolitiskt intresserade och drivande i dessa frågor, även brukar ta ansvar för att arbeta fram processer och driva dessa innan några skolpolitiska beslut är fattade. Det handlar om individuellt intresse och engagemang från lärarnas sida och om det är en öppen relation mellan dem och skolledningen. Förutsättningarna kan vara skiftande från skola till skola. Det kan handla om materiella resurser, tillgång till information, kompetens, tid och dialog med skolpolitiker och skolledning. Lärarna menar att skolpolitikerna inte förstår att skolan är en resurskrävande verksamhet. Vidare tar rapporten upp förhållandet mellan skolpolitiker och lärare och att lärarna efterlyser en dialog mellan dem och skolpolitikerna för att de ska kunna få en förståelse för varandra. Lärarna vill att det ska finnas ett ömsesidigt förtroende och att styrningen grundar sig på relevant information. Om bristen på information tar överhand så händer inget i verksamheten.

Hargreaves (1998) har skrivit *Läraren i det postmoderna samhället*. I den tar han upp vad som krävs för att utbildningspolitiska beslut ska nå fram till lärarna och hur de ska kunna genomföras på ett givande sätt. Han menar att om politikerna vill nå fram så att utbildningspolitiska beslut verkligen får fotfäste måste lärarna få chans till en kompetensutveckling. Utbildningspolitiska beslut får svårt att lyckas om man inte låter lärarna

bli delaktiga och involverar dem i förändringsarbetet och särskilt när det gäller stora förändringar som t.ex. en ny läroplan. Lärarna måste få mer än bara nya kunskaper om innehållet i t.ex. nya kurs och läroplaner och nya tekniker att undervisa i. De måste få tid och möjligheter till kompetensutveckling. Frågan vi ställer oss är om lärarna får den tiden och möjligheten till kompetensutveckling? Avsätter arbetsgivaren tid till detta eller får lärare själv på eget initiativ sätta sig in i utbildningspolitiska beslut?

Henningsson – Yousif (2003) och Skolverket (1999) vill vi ta hjälp av för att kunna förstå och förklara för hur lärare ser på skolpolitik. Hargreaves (1998) har vi med för att få en förståelse för lärarnas betydelse för att en förändring ska få genomslagskraft i praktiken.

2.3 Lärare och skolreformer

Ingrid Carlgren och Ference Marton (1999) är båda professorer i pedagogik och har tillsammans skrivit *Lärare av i morgon*. I boken skriver de bl.a. om skolans reformer och hur de påverkar lärare. Carlgren och Marton (1999) menar att ständiga omformuleringar och krav på lärare påverkar deras arbete. De nämner att det blir som ett ”brott” i lärarnas kunskapsutveckling eftersom de hela tiden måste förändra sig och börja om på nytt. Lärarna blir då som en slags reformförstörare. Antingen kan lärarna medvetet ta ställning mot en reform och gå sin egen väg om det är möjligt, eftersom reformen kan upplevas som en försämring ur både elevernas och lärarnas synpunkt. Eller så kan lärarna uppleva en reform som bra och vilja arbeta efter den. Men det kan bli helt fel eftersom lärarna ofta håller kvar vid det gamla och lägger till det nya. Då får inte reformen den genomslagskraft som det var tänkt. Det verkar lätt att bli reformförstörare som lärare när man ofta är utsatt för nya beslut som ska genomföras. Lärarna hinner inte ta åt sig en förändring förrän nästa är på gång.

2.4 Människor och förändringar

Nordin och Sahlberg (2003) skriver i sin magisteruppsats som heter *Förändring ur ett medarbetarperspektiv* om att individer hanterar förändringssituationer på olika sätt. Individens agerande är oerhört svårt att tolka och förstå. Reaktionen kan uppkomma beroende på många faktorer. Delvis för att alla individer är olika i grund och botten och har olika personligheter och erfarenheter, delvis uppkommer reaktioner som ett svar på de olika situationer individerna hamnar i. Människor i en förändringsprocess kan vara mer eller mindre

mottagliga för ny information som ges till dem. Det kan finnas personer som absolut inte vill ha förändringar pga. olika skäl.

Stress kan uppkomma till följd av förändringsprocesser, detta kan bland annat bero på oklarheter i informationen. Obehag och rädsla kan vara grundläggande känslor när en förändringsprocess uppstår Nordin och Sahlberg (2003).

Vissa organisationer har en mer positiv inställning till förändringar än andra då de verkar i en mer föränderlig bransch. Om personalen vet att förändringar sker ofta och att de ofta får ett bra utfall så minskar detta motstånd och hela processen går snabbare (Bergström, & Bertilsson, 2001, s 6).

Det är intressant att titta på vad Bergström och Bertilsson (2001) skriver i citatet ovan om förändringar. När det gäller skolan upplever inte vi att detta stämmer överens med citatet. Skolan verkar i en förändlig bransch men vi upplever med våra erfarenheter att lärare verkar ha en mer negativ inställning till förändringar eftersom lärare vet att det ofta sker förändringar i skolan som inte riktigt är verklighetsförankrade. Så det blir snarare som om de utbildningspolitiska förändringarna får en motsatt effekt jämfört men vad Bergström och Bertilsson (2001) skriver i sitt citat.

Den amerikanska forskaren Matthew.B. Miles har forskat kring skolutveckling. Han har följt många utvecklingsprocesser som rör skolan i USA och genom sina studier har han kommit fram till att centrala reformer är helt beroende av nära kontakt med alla skolor där reformerna ska genomföras. Där reformerna inte har fungerat och kunnat genomföras har verklighetsuppfattningen mellan den centrala och lokala nivån varit väldigt olik. Studier som Miles gjort har även visat att det är först när en förändring blivit en naturlig del av vardagen som man kan säga att en reform har genomförts (Dalin, 1994). Vi funderar över hur många reformer som egentligen har genomförts i praktiken. Hur många utbildningspolitiska beslut har resulterat i en förändring som blivit en naturlig del av vardagen, när skolpolitikerna så ofta kommer med nya idéer och tankar kring hur de vill att skolan ska se ut? Hinner lärarna omsätta en förändring i praktiken innan det är dags för en ny?

Nordin och Sahlberg (2003) samt Bergström och Bertilsson (2001) hjälper oss att förstå hur människor i vårt fall lärarna upplever en förändring. Miles (Dalin, 1994) tar vi hjälp av för att få en förståelse för vad som krävs för att en förändring ska kunna få genomslagskraft.

3 Metodbeskrivning

När vi startade detta arbete diskuterade vi vilken metod som skulle vara lämpligast för vår undersökning. Kvalitativa och kvantitativa intervjuer var det som främst diskuterades. Båda methodsätten inriktar sig på att vi ska få en ökad förståelse av hur människor tänker och handlar i det samhälle som vi lever i. Det ena sättet är egentligen inte bättre än det andra utan det är starkt knutet till syftet och frågorna vi har. Syftet avgör vilken metod som lämpar sig bäst (Holme & Solvang, 1997).

3.1 Metodval

Till att börja med hade vi tänkt använda oss av en kvantitativ metod i form av en enkät som skulle skickas ut till flertalet lärare. Vi ville först få in många svar för att rent statistiskt kunna få ett större perspektiv på vad dessa lärare ansåg om våra frågeställningar. I kvantitativa intervjuer har man på förhand formulerade fasta frågor som inte går att ändra. Varje intervjuperson får exakt samma fråga därför kan man med det kvantitativa insamlade materialet lättare göra jämförelser och dra slutsatser. Vi får reda på vad respondenterna anser om ett visst område men vi får inte djupet och förståelsen för varför de tycker som de gör, det blir ingen verbal språklig diskussion som i den kvalitativa intervjun. I den kvantitativa intervjun blir det även svårt att få fram den intervjuades djupare åsikt eftersom det inte finns någon möjlighet till diskussion och följdfrågor (Svensson & Starrin, 1996).

När vi funderade över vårt syfte insåg vi att metoden kvalitativa intervjuer var lämpligast att använda i vår uppsats. Med denna metod var vår förhoppning att vi skulle få ut ett intressant material med ett större djup än vad vi hade fått om vi använt oss av en kvantitativ metod.

3.2 Kvalitativa intervjuer

Trost (1997) skriver att om vi har som syfte att kunna förstå hur respondenten känner, tycker, upplever och resonerar kring frågeställningarna vi har så är kvalitativa intervjuer det som lämpar sig bäst. I en kvalitativ intervju ställer man enkla och raka frågor som gör det möjligt att skapa konstruktiva samtal. Det kommer förhoppningsvis att hjälpa oss att förstå hur lärarna resonerar. I den kvalitativa intervjun har man en låg grad av standardiserade frågor vilket ger respondenten ett stort utrymme att svara fritt och med egna ord. Intervjuaren ställer frågor i

den ordning som lämpar sig bäst i det enskilda fallet. Det som kan försvåra en intervju är om personkemin kanske inte stämmer. Man kan även bli störd av andra som kommer in under intervjun. Som intervjuare måste vi även se till att inte ha för många frågor som tröttar ut respondenten (Patel & Davidson, 2003).

Styrkan i kvalitativa intervjuer är att vi genom att bearbeta materialet från respondenterna, får en bild som möjliggör för oss att se sociala processer och sammanhang. De präglas även av flexibilitet vilket är en stor fördel om vi upptäcker att vissa frågeställningar glömts bort eller formulerats fel. En annan styrka är även att kvalitativa intervjuer påminner om en vardaglig situation och ett vanligt samtal, d.v.s. båda är medskapare i samtalet. Samtidigt kan detta vara en brist om man inte är medveten om detta (Holme & Solvang 1997).

I en kvalitativ intervju gäller det även att skapa en god stämning genom att intervjuaren hjälper respondenten i samtalet så att det byggs upp ett ”meningsfullt och sammanhängande resonemang om det studerade fenomenet” (Patel & Davidson, 2003, s78). Blir respondenten osäker på hur han/hon ska svara kan vi som intervjuar omformulera frågeställningen. Genom att studera respondentens ansiktsuttryck kan man få viktig information i hur de upplever frågan. Men det gäller att inte övertolka situationen för vi kan uppfatta ett ansiktsuttryck felaktigt (Patel & Davidson, 2003).

3.3 Urval

Lärarna som deltog i undersökningen undervisar i skolår 1-6 på tre olika skolor i Malmö kommun. Varför vi valde att göra undersökningen i Malmö är för att vi själv bor i kommunen. Antalet lärare vi intervjuade var sex stycken. Åldrarna varierade mellan 20 år upp till 65 års ålder, alla kvinnor. Anledningen till att vi ville ha en variation på åldrarna är för de har upplevt olika många och stora utbildningspolitiska förändringar genom sina yrkesverksamma år och bär med sig erfarenheter som kan påverka deras svar. Varför vi enbart valde kvinnor är för att de i vårt fall var representativa på sina arbetsplatser.

Vi kommer att använda oss av fingerade namn på respondenterna. Monica, Eva, och Karin har arbetat mer än 26 år inom läraryrket. Petra, Sara och Laila har arbetat inom yrket mellan 1-25 år. Varför vi inte på ett tydligare sätt presenterar åldern för var och en hos våra respondenter är för att inte röja deras identitet. Vi är medvetna om att 1-25 gruppen är en bred grupp och att

25 år inom yrket är lång tid. Men för att inte röja identiteten på någon av lärarna har vi varit tvungna att göra den här indelningen.

3.4 Etiska övervägande

Det första vi var tvungna att göra innan vi påbörjade våra intervjuer var att se till så att lärarna var medvetna om att det var frivilligt. Skulle de välja att avstå så skulle det inte få några negativa effekter för dem. Vi såg även till så att lärarna hade en kännedom om vårt syfte, hur materialet skulle komma att användas och spridas. Det är mycket viktigt att publiceringen av arbetet sker på ett sätt som inte möjliggör identifiering av respondenterna. Eftersom vi gjorde kvalitativa intervjuer där vi mötte respondenten kunde vi inte lova anonymitet för vid anonymitet ska ingen deltagare under några omständigheter kunna identifieras, inte ens forskaren vet då vem som är respondenten. Däremot kunde vi lova konfidentialitet d.v.s. vi vet vem som vi har fått svar från men det är endast vi som har tillgång till uppgifterna som respondenten lämnade (Bell, 2006).

Det som vi behövde vara uppmärksamma på när det gällde konfidentialitet var att vi såg till så att ingen kan identifiera respondenterna. I vårt fall måste vi vara uppmärksamma på att inte nämna åldern eftersom det endast finns en i 20 års åldern med bland respondenterna. Då kan vi inte skriva ut kvinna i 20 års ålder säger, för då kan hennes identitet lätt röjas (Vetenskapsrådet, 2002). Därför har vi istället delat in respondenterna i två åldersgrupper där den ena gruppen representerar lärarna som arbetat i yrket i 1-25 år och den andra representerar lärarna som arbetat i 25 år och uppåt. Våra respondenter har även fått fingerade namn som vi skrev om under rubriken urval.

3.5 Genomförande

Vi inledde vårt arbete med att läsa in oss på aktuella utbildningspolitiska dokument så som propositioner, utredningar samt beslut om nya lagar, för att få kunskap i vad skolpolitikerna vill med skolan. Vi läste in oss på relevant forskningslitteratur och skickade email till lärarförbundet för att få belägg för en fråga rörande lärarnas arbetstid. Utifrån informationen vi fick från inläsningen av utbildningspolitiska dokument, forskningslitteraturen samt det svar vi fick från lärarförbundet konstruerade vi våra frågeställningar.

Därefter kontaktade vi de lärare som var aktuella för vår intervju. Vi berättade för dem vad vårt arbete skulle handla om och frågade om de var intresserade av att ställa upp i vår undersökning samt talade om att de skulle bli konfidentiella i vår undersökning. De lärare som blev aktuella för en intervju fick i förväg ett papper på aktuella områden dvs. lite exempel på det vi skulle fråga om. Anledningen till att vi valde att förbereda lärarna var att det var utbildningspolitiska frågor som de kanske behövde tänka igenom innan. Följde de inte den politiska skoldebatten kunde frågorna tyckas svåra att svara på. Förhoppningsvis skulle vi då komma att få mer genomtänkta svar och en större förståelse för deras tankar kring hur utbildningspolitiska visioner och beslut omsätts i den dagliga praktiken.

Intervjuerna skedde vid olika tidpunkter på de skolor där lärarna var verksamma. Intervjuerna gjorde vi tillsammans. Miljöerna för de platser vi intervjuade på såg lite olika ut men vi försökte eftersträva att det skulle vara en avskild plats. De flesta intervjuer skedde i lugn och ro utan att vi behövde bli avbrutna men vid två intervjutillfällen blev vi avbrutna. Varför vi blev avbrutna under det ena tillfället var att intervjun skedde i ett personalrum där respondenten gärna ville sitta. Vid tillfället när intervjun påbörjades var där tomt men efterhand blev det oroligt då annan personal gick in och ut ur rummet. Detta kan ha påverkat respondentens svar. Hon kan ha blivit störd och tappat bort vad hon skulle säga samtidigt som hon kanske inte sa precis vad hon tyckte när där fanns annan personal i rummet. Men det behöver inte vara så eftersom det var hon själv som valde platsen och hon är medveten om att det är mycket rörelse i ett personalrum. Detta rum kan ha gjort så att hon var mer avslappnad än om vi suttit i ett avskilt rum.

I den andra intervjun blev vi bara avbrutna för ett ögonblick när en annan lärare öppnade dörren och snabbt gick igen. Det vi märkte var att denna lilla sekvens gjorde att vi båda samt respondenten tappade fokus ett kort ögonblick och kom av oss.

När vi jämförde dessa två intervjuer med dem andra som skedde i avskildhet märkte vi hur viktigt det var att inte bli störd för att kunna behålla fokus i intervjun. Särskilt om respondenten diskuterade något som kanske kunde upplevas som känsligt.

Innan intervjuerna hade lärarna fått reda på vad vår uppsats skulle handla om och de hade även fått exempel på områden som vi hade tänkt fråga om, för att de skulle vara lite förberedda. När vi tittade tillbaka så kunde vi konstatera att det både var positivt och negativt. Det negativa var att vissa av lärarna hade uppfattat att det endast var de områden som de fick

ut före intervjutillfällena som de skulle besvara. Vi tyckte att vi hade varit tydliga med att berätta att det endast var ett övergripande exempel och att det skulle komma fler och andra frågor, men det hade tydligen missuppfattats lite bland tre av lärarna som blev lite förvånade och lite ställda när det kom andra frågor. Det positiva med att vi lämnade ut övergripande exempel på områden var att lärarna hade mycket att berätta för oss samtidigt som vi upplevde att de kände sig trygga med att ha fått ut lite av vad som skulle komma innan intervjun.

När vi samlat ihop allt det empiriska materialet satte vi oss ner för att läsa, sammanställa och analysera det. Vi letade efter mönster i respondenternas svar och delade därefter in materialet i olika teman som vi redovisar i analysdelen.

4 Analys

Vårt syfte med denna uppsats var att undersöka lärares tankar kring hur utbildningspolitiska visioner och beslut omsätts i den dagliga skolpraktiken. Frågorna vi ställde oss var:

- Hur mycket känner lärarna till om aktuella utbildningspolitiska visioner och beslut och hur får de kunskap om dessa?
- På vilket sätt uppfattar lärare att de påverkas av utbildningspolitiska visioner och beslut?
- Hur tänker lärare kring utbildningspolitiska visioner och beslut, är de förankrade i praktiken och i så fall på vilket sätt?

Med utgångspunkt från vårt syfte och våra frågeställningar har vi lagt upp vår analys på ett sätt som vi hoppas underlättar för läsaren. Analysen är indelad i olika teman som gör hela avsnittet tydligare. Dessa teman kom vi fram till utifrån våra frågeställningar och respondenternas svar. Under varje tema presenterar vi vårt material genom sammanhängande textavsnitt, citat från respondenterna samt kopplingar till forskningsbakgrund. Vi har även arbetat med att leta mönster i respondenternas svar och dessa presenteras och diskuteras främst i sammanfattningen av analysdelen.

4.1 Lärarnas syn på förankring av utbildningspolitiska beslut i praktiken

Alla våra respondenter berättar att de får information om nya utbildningspolitiska beslut från rektorn. Annars kommer informationen från bl.a. skolverket, myndigheten för skolutveckling (nyhetsbrev som man prenumererar på elektroniskt) facktidningar, massmedia samt diskussioner bland kollegor. Alla lärarna känner mer eller mindre till aktuella utbildningspolitiska beslut men de är alla olika aktiva när det gäller att själv hålla sig uppdaterade och ta reda på ny information som gäller utbildningspolitiska beslut.

Henningson- Youssif (2003) har i sin avhandling kommit fram till att en del lärare är mer intresserade än andra när det gäller skolpolitik. Många lärare har även ett allmänt

samhällsintresse men inte något direkt behov av att vara politiskt engagerade och detta framkommer även i vår studie där lärarna berättar om hur de får information kring utbildningspolitiska beslut. En del av lärarna i vår undersökning engagerar sig mer än andra lärare för att få reda på ny information som rör utbildningspolitik .

Med utgångspunkt från de svar vi fick i vår empiri samt våra frågeställningar har vi delat in svaren i hur lärarna ser på hur utbildningspolitiska visioner och beslut förankras och omsätts i praktiken. Lärarna diskuterade fyra områden. Dessa områden gällde makt, ökad kunskapskontroll av elever, arbetstid samt kurs- och läroplaner. I sista stycket 4.1.5 sammanfattar vi lärarnas syn på hur de anser att utbildningspolitiska visioner och beslut är förankrade i praktiken.

4.1.1 Makt

En ökad maktbefogenhet är något som alla lärarna upplever som en positivt utbildningspolitisk förändring. Många av lärarna känner sig maktlösa i skolan. Så här upplever Karin det:

Jag tycker det är helt givet att man som lärare får mer makt. Det finns inga konsekvenser även om man med ord och regler försöker styra barnen så har man inte konsekvenser, så när de bryter mot regler är det helt verkningslöst. Och jag tycker att man känner sig väldigt utsatt. Det är väl bra att man får lov att flytta dem till andra klasser och att man får ta ifrån dem saker och lägga beslag på dem och sen får föräldrarna hämta sakerna och då får man samtidigt tillfälle att prata med dem själv. Många barn vet ju också det att, så har det varit ett tag i alla fall att du får inte lov att röra mig, du får inte ta den. Man är ju lite rädd. Som det är nu bli ju lärare ofta polisanmälda och egentligen bara för att man försöker hålla ordning (Intervjumaterial s, 5-6, 2007).

I detta citat diskuteras makt. Maktbefogenhet kan vi se är något som upplevs som positivt. Makt handlar här om att försöka hålla ordning och ha regler som får konsekvenser om de inte följs. En ökad maktbefogenhet med tydligare regler för vad man får lov och inte får lov att göra som lärare efterlyses av respondenterna. För idag är det som Karin uttrycker det lärare som blir polisanmälda just för att de försöker hålla ordning i sitt klassrum.

Monica och Eva har däremot satt sig in djupare i beslutet när det gäller en ökad maktbefogenhet. De har läst på information och varit på möten med rektorer och de beskriver den ironiska komplexiteten med lagen om omhändertagande av föremål. Så här säger Monica:

Ta mobilen och Mp3 spelaren för elevernas trygghet och studiero. Om man läser här... Om inte eleverna vill lämna ifrån sig den så behöver de inte det och jag som lärare har inte rätt att visitera, jag har inte rätt att gå mot våld och då kommer man ingenstans ändå. Frågar jag om den och de säger nej så är det färdigt, detta fungerar ju inte i praktiken (Intervjumaterial s, 5, 2007).

Lärarna vill ha maktbefogenheter men det fungerar inte riktigt när lagar säger emot varandra. Det blir som vi skrev ovan en ironisk komplexitet. Samtidigt vet eleverna vad lärarna får och inte får göra med sin så kallade maktbefogenhet. I forskningslitteraturen vi tagit del av nämns inte makt i särskilt stor utsträckning. Däremot nämner Henningsson-Yousif (2003) att skolpolitiker ses som negativa av lärarna i hennes undersökning och lärarna menar att skolpolitikerna har liten kunskap om skolans verklighet när beslut fattas.

Beslutet om en ökad maktbefogenhet upplevs av lärarna i vår undersökning i sig vara väldigt bra men det fungerar inte i praktiken.

4.1.2 Ökad kunskapskontroll

Lärarna i vår undersökning är övervägande eniga om att det bör finnas fler kunskapskontroller i dagens skola. De upplever att nationella prov först i femman är alldeles för sent och menar att ju tidigare man upptäcker kunskapsluckor desto större chans har läraren att hjälpa eleven att nå målen. Men samtidigt menar Karin att de inte bara kan ge ut ett prov och sen tro att man diagnostiserar eleverna rätt. Det beror helt och hållet på hur proven ser ut. Det måste vara mycket annat, som muntliga diagnoser och observationer som också ska höra till i bedömningsarbetet. Lärarna menar också att någon form av kontroll måste finnas så att man inte bara går och väntar och tror att barnen ska utvecklas. Så här säger Eva:

Det är alldeles för mycket flum med alla dessa skolor som finns i Sverige nu. Man måste kunna kontrollera deras kunskaper på ett annat sätt, sen hur man gör det, det kan vara olika (Intervjumaterial s, 10, 2007).

En utbildningspolitisk förändring med en ökad kunskapskontroll i skolan behövs enligt lärarna. En sådan här förändring upplevs av lärarna i vår undersökning som något positivt, eftersom lärarna efterlyser fler kunskapskontroller i skolan. Idag upplever lärarna att det är för få kunskapskontroller innan skolår 5. Falkner (1997) skriver att en utbildningspolitisk förändring kan upplevas som positiv och den kan bli en bekräftelse på hur lärarna själv ser på hur de vill arbeta och vilka metoder de vill använda sig av. I detta fall, får lärarna i vår undersökning en bekräftelse på hur de vill arbeta utifrån en utbildningspolitisk förändring eftersom både skolpolitikerna och lärarna vill införa fler kunskapskontroller.

4.1.3 Arbetstiden

I detta tema hade lärarna väldigt många synpunkter. Vem tjänar på en 40 timmars vecka diskuterade några av lärarna. Vem gynnar det? Monica menar att en 40 timmars vecka kanske hade varit lugnare för henne med samtidigt frågar hon sig hur hon skulle kunna hinna med sina uppgifter inom den tiden. Och tiden är något som återkommer i alla lärarnas intervjuer.

Jag tror ändå att vårt yrke är sådant att vi gör mycket mer än vad man gör när man har 40 timmars vecka. Jag ska inte påstå att det är ett kall att vara lärare men det är ändå, man hittar hela tiden på nya idéer på hur man ska undervisa och det är när man läser dagstidningen, när man är ute i skogen med familjen, hela tiden och det kan de ju inte bestämma i lag hur den tiden ska vara. Jag tror att man förlorar kreativitet och idésprutor i skolorna om man styr arbetstiden så. Det är jättedumt (Intervjumaterial s, 17, 2007).

Karin beskriver i citatet vad som kan gå förlorat om man ändrar lärarnas arbetstid. En arbetstid som är väldigt värdefull för lärarna men även för eleverna, om skolpolitikerna vill ha en skola som är kreativ. Det kan handla om idéer till undervisningen som oftast kommer upp när lärarna gör något annat på sin "fritid" som inte är kopplat till just skolan. Precis som Karin funderar vi över hur ska denna tid kunna regleras i en 40 timmars arbetsvecka?

Sara menar att i läraryrket blir det väldigt mycket arbete både dagtid och kvällstid under terminerna och då blir loven som en belöning för allt arbete som hon har lagt ner. Hon tycker också att en 45 timmars vecka ger en större frihet och då menar hon att hon gör ett bättre jobb. Hon säger sig även vara tveksam till om hon skulle fortsätta inom läraryrket om det blir styrt med 40 timmars arbetsvecka. Då kan hon lika gärna arbeta på ett kontor där hon får mer

betalt, där det är mindre stress, lugnare arbetsmiljö, inga telefonsamtal hem, inga bråkiga föräldrar och där hon kan ta semester när hon vill och gå på toaletten när hon känner för det.

Eva som arbetat lång tid inom läraryrket säger så här om 40 timmars arbetsvecka:

Jag tycker inte om detta. Det är pengar det handlar om det är ekonomi det handlar om. Då behöver de inte ta in sommarvikarier för då kan lärarna jobba men jag kan inte förstå hur man ska kunna hinna med det. Det kan jag inte förstå ... Allt handlar om pengar på den här frågan och det de tar bort är er planeringstid. Det är jätteviktigt att få tid till att planera. Så mycket som ligger efter skolan ... asså det är orimligt. Då är vi ändå sådana som kan slå till med en lektion så här, men vi tycker ändå att man behöver de här timmarna. Det är klart, alla timmar ni får över alla föräldramöten och så där får ni ta ut som övertid, men en övertid måste ni alltid gå och fråga om. Då måste ni fråga rektorn om ni kan sitta och planera. Ni måste fråga om allt för att få övertid.

/ - - - /

Tänk er att tjäna fem timmar på varje lärare. Räkna ut det och alla sommarvikarier. Där är ju de skolor där du ska gå in på fritids en gång i veckan och ha mellis och jag har ingenting emot det om jag bara hinner med mitt arbete, Men jag måste hinna med det också. Det ska inte vara så att jag går in där för att sen behöva sitta hemma på kvällarna jättelänge med min planering (Intervjumaterial s, 16-17, 2007).

Något annat som också ifrågasätts bland några av lärarna är vem som tar hand om undervisningen om de tar semester mitt i terminen, för det menar lärarna att de har rätt till att göra i så fall, eftersom de då arbetar 40 timmars vecka som de flesta andra.

Utifrån lärarna i vår undersökning är det här förslaget inte särskilt förankrat i skolans praktik. Tiden är den främsta orsaken då de känner att de skulle ha svårt att klara av sina arbetsuppgifter. Tiden är väldigt värdefull för lärarna och redan nu menar många av lärarna att det är svårt att hinna med sina arbetsuppgifter, främst det pedagogiska. Detta för att yrket har kommit att utvidgas genom att lärarna skulle "professionaliseras" dvs. de ska nu delta i utvecklingsarbetet i skolan och sitta på många möten och delta i olika grupper och detta tar väldigt mycket av lärarnas tid menar dem. Mycket av kreativiteten i skolan kan komma att gå förlorad om inte lärarna får tid till det pedagogiska arbetet och många av lärarna frågar sig hur detta ska hinnas med om de ändrar arbetstiden till 40 timmar. De frågar sig även om detta blir

hållbart för deras arbetssituation. Nordin och Sahlberg (2003) skriver inte direkt om tid däremot skriver de om att det kan finnas människor som absolut inte vill ha förändringar pga. olika skäl och tiden är för lärarna det stora skälet till att de inte vill ha en 40 timmars arbetsvecka.

4.1.4 Kurs och läroplaner

2008 kommer en ny kursplan ut med mål att uppnå även för skolår 3. Detta uppfattar lärarna som positivt då de anser att dagens målformuleringar har varit väldigt otydliga. Laila, en av de lärarna som varit färre år i yrket säger att hon inte riktigt vet vad eleverna ska kunna i slutet av skolår 3 och efterlyser tydligare mål.

Enligt lärarna i vår undersökning ser undervisningen olika ut på skolor i Sverige eftersom kursplanerna är fria att tolka, därför kom lärarna under intervjuerna in på ämnet en skola för alla. I en skola för alla ska alla elever ha chans till en likvärdig utbildning. Lärarna menar att som målen ser ut idag så är det ingen skola för alla. Detta upplevde vi var en väldigt intressant synpunkt som lärarna hade. Under vår utbildning har det diskuterats mycket kring en skola för alla, men där har framförallt genus, etnicitet, klass samt elever med särskilda behov lyfts fram. Lärarnas tolkningar av en skola för alla ger oss en ny insikt.

Vi har aldrig reflekterat över att kursplanerna kan medföra negativa konsekvenser för en skola för alla. Eftersom kursplanerna är fria att tolka medför detta att undervisningen och innehållet kan se olika ut från skola till skola. Så här berättar först Karin och sen Eva om hur de ser på dagens skola och målformuleringar:

Ja, som det är nu så trodde skolmyndigheten att det här är jättebra och nu låter vi var och en göra sin lokala arbetsplan. Den skulle innehålla måldokumenteringar och där har lärarna själv lagt upp mål för årskurs 1, 2 och 3 för att man skulle veta och inte bara i femman. Och det har ju blivit så olika i landet (Intervjumaterial s, 11, 2007).

Det har flummat ut så man kan tolka det hur man vill och varje skola ska göra sitt och jag kan också tycka att man som elev har rättighet att flytta från Malmö till Haparanda och den ska få rätt att få samma undervisning där uppe som här nere och det har dem inte idag för det beror på vilken skola de går på, vad skolan satsar på och vad man gör. Den grundläggande biten ska vara lika i hela

Sverige för de barnen som flyttar mycket är ofta de svaga barnen om man nu får lov att säga så. Så är det de som rör på sig väldigt mycket och det är de som missar i undervisningen. Då måste man ha en grund och den ska vara lika på alla skolor. I den obligatoriska skolan ska alla ha samma rättigheter tycker jag (Intervjumaterial s, 12-13, 2007).

Att införa nya tydligare kurs och läroplaner uppfattar lärarna som en utbildningspolitisk förändring som de i högsta grad påverkas av på ett positivt sätt. De kommer inte längre att behöva formulera egna mål på skolorna som eleverna ska uppnå i skolår 3 och lärarna känner sig tryggare när de har en grund att stå på eftersom det blir tydligare vad det krävs för kunskaper för att eleverna ska nå sina mål. Henningsson- Yousifs (2003) menar att en del lärare menar att de kursplaner och ämnes planer som de själv arbetat fram är de som är styrande. Och när lärarna tar fram egna ”styrdokument” blir det inte en skola för alla, som lärarna i vår undersökning påpekar. Därför behövs det enligt lärarna i vår undersökning tydligare mål och kursplaner.

4.1.5 Sammanfattning av lärarnas tankar kring hur utbildningspolitiska visioner och beslut är förankrade i praktiken

Sammanfattningsvis anser ingen av lärarna i vår undersökning att utbildningspolitiska beslut är speciellt förankrade i praktiken. En del av lärarna svarade att det beror på att skolpolitikerna inte förstår hur det ser ut i dagens skola. Det blir en vi-dem känsla dvs. lärarna kontra skolpolitikerna. De förstår inte riktigt varandra. Lärarna menar att skolpolitikerna åtminstone måste veta vad skolan handlar om och hur den fungerar om de ska kunna ta beslut om den. Skolpolitiker kan vem som helst bli utan att ha arbetat i skolan och utan att veta vad skolan egentligen handlar om menar några av lärarna.

Detta kan kopplas samman med lärargruppen i Henningssons – Yousifs studie (2003). Där säger lärarna att det skulle vara bra om skolpolitikerna själva har egna erfarenheter från läraryrket t.ex. att de har arbetat som lärare tidigare och är insatta i skolverksamheten. De tycker även att det hade varit bra om skolpolitikerna hade gjort kontinuerliga verksamhetsbesök i skolan så att de får ta del av skolans vardag. Lärargruppen menar då att de kanske hade accepterat politikerna mer. Föreställningar om varandras arbets ”verklighet” gör att lärarna och skolpolitikerna inte riktigt förstår varandra

Lärarna i vår undersökning skulle gärna se att de blir mer tillfrågade inför utbildningspolitiska beslut eftersom det är de som arbetar där och vet hur det fungerar.

Så här säger Monica och sedan Petra:

Jag tror att det är bra om lärarna får mer att säga till om och det tvingar också oss som är på golvet att tänka till lite mera. Får man det uppifrån "topp-down" gör detta att det blir för mycket. Men är det så att man får ett ansvar, att bli betrodd, hjälpa till så är det roligt och då får man utrymme för nya idéer kanske (Intervjumaterial s, 13, 2007).

Det hade blivit en positiv påverkan då känner man faktiskt att man kan bidra med något (Intervjumaterial s, 13, 2007).

Samtidigt menar Eva att det kan bli väldigt tungrodd om alla lärare ska vara med och besluta om utbildningspolitiska beslut som resulterar i en förändring. Vi ser att om alla lärare vill bli delaktiga är det inte särskilt lätt, för vem ska vara med och bestämma? Ska alla lärare bli delaktiga blir det en väldig tungrodd maskin som Eva påpekar.

Karin beskriver däremot hur svårt det kan vara att få lärarna att bli mer engagerade i utbildningspolitiska frågor för det har lagts så mycket nytt på lärarnas arbetsbord så att de inte orkar engagera sig. Det är konferenser hit och dit, samtidigt som det hela tiden kommer nya beslut som ska genomföras.

Det är väldigt intressant att titta på svaren ovan eftersom de säger emot varandra en hel del. Samtidigt som lärarna vill bli mer delaktiga i utbildningspolitiska beslut som ska fattas så upplever lärarna att det är svårt att hinna med allt i sitt yrke och hur ska de då ha tid till att engagera sig i utbildningspolitik? Detta bekräftas även i Skolverkets rapport 166 (1999). I den står det att lärarna inte uppfattar att skolpolitikerna lyssnar på dem och lärarna anser även att skolpolitikerna har bristande kunskaper om skolan. En del lärare precis som i vår undersökning anser att personer som för skolpolitik inte själv har tillräckliga kunskaper om skolan. Detta gör att de krav som ställs på lärare och tillgängliga resurser på respektive skolor kan upplevas som otillfredsställande. Lärarnas egna tolkningar av ett bra fungerande arbetsförhållande förutsätter att det finns en bättre dialog mellan olika funktioner och aktörer inom den egna verksamheten och skolpolitikerna. En dialog är nödvändig.

4.2 Hur lärarna uppfattar utbildningspolitiska beslut

Gemensamt för lärarna vi intervjuat är att de alla påverkas av utbildningspolitiska beslut. Mer eller mindre beroende på antalet verksamma år i yrket tar lärarna till sig utbildningspolitiska beslut men vissa utbildningspolitiska beslut måste de helt enkelt följa. De lärarna som har många år bakom sig i yrket har större erfarenheter när det gäller utbildningspolitiska förändringar. Detta innebär att de har lättare att se vilka beslut som kan komma till nytta för dem och vilka de helt enkelt inte behöver bry sig om. Samtliga tyckte även att det är många små förändringar som hela tiden kommer och då tycker de att det blir svårt att hålla sig ajour med allt. De hinner inte reflektera och utvärdera förens det är något nytt på gång. Så här berättar Eva:

Man påverkas av skolpolitiska beslut och man ändrar ju sig efter de här politikerna som kommer med sina infall men när man är i min ålder så påverkas man inte lika mycket för man har ju redan varit med om så många saker. Man tar åt sig det man tycker är bra även i en förändring. Jag tror nog att med åren så tar man till sig det man märker att man har nytta av och det andra lägger man sidan om. Men med vissa saker kan jag inte gå min egen väg och då måste jag rätta mig efter detta.

/ - - /

Sen är det så att man kan sitta och säga till sina chefer att det här kan nog gå, men man gör inte så för det fungerar inte i praktiken. Alla de här politikerna som kommer med alla dessa förändringar, det gör dem ju så ofta att du inte hinner pröva ut den förändringen förens det kommer en ny. Och till sist när man varit ute länge så tröttnar man för man klarar inte av det. Man hinner liksom inte gå igenom en sak som är bra förens nästa kommer (Intervjumaterial s, 3-4, 2007).

Falkner (1997) skriver att de utbildningspolitiska besluten kan innebära att lärarna blir underordnade. Lärarna i Falkners (1997) avhandling "accepterar" de utbildningspolitiska besluten från överordnade men det innebär inte att de anser att de tillför något som är nytt eller något som är bra för dem själv och skolan. I vår undersökning har vi sett att de lärarna som varit ute länge i skolan tar åt sig de beslut som de tycker är bra och lägger de andra åt sidan men ibland måste de "acceptera" ett beslut och följa det. Lärarna med mindre erfarenheter av yrket tar till sig utbildningspolitiska beslut på ett annat sätt eftersom de inte känner sig lika trygga i verksamheten och kan bedöma vilket de kan ta till sig och vilket de

kan lägga åt sidan. Men det kan också vara så att lärarna som har mindre yrkeserfarenhet är mer öppna för beslut och nya förändringar och mer benägna att följa dem.

Nordin och Sahlberg (2003) skriver att det kan finnas personer som absolut inte vill ha förändringar på grund av olika skäl. Detta kan vara egoistiska skäl, då de inte ser nyttan till en förändring för egen del. Det kan även vara så att ständiga förändringar gör att personalen inte orkar bry sig och tröttnar, de resignerar till slut inför alla förändringar. Det är just tröttheten hos de lärarna som arbetat i skolan i många år som vi ser i vår undersökning. De är trötta på ständiga förändringar och beslut och på att aldrig få tid till att utvärdera och reflektera över dessa.

Monica menar att det måste finnas en balans mellan nya och gamla förändringar. Ett beslut som resulterar i en förändring måste hinna landa så att man kan arbeta med den och kunna utvärdera den innan någon annan förändring kommer. Hon menar att som det är nu så packas den ena efter den andra förändringen på lärarna och hon blir helt snurrig i huvudet.

En förklaring till att det kan vara så svårt för ett beslut att genomföras i skolan förklarar Karin genom att myndigheterna inte har låtit lärarna gå på utbildning i vad det är för förändring som ska genomföras. Utan politikerna har bara tagit för givet att nu kommer det en ny läroplan och då ska lärarna helt enkelt sätta igång att arbeta efter den. Karin menar att det krävs många fortbildningskurser för att ett beslut ska få genomslagskraft och bli till en förändring. Och detta har enligt henne inte myndigheterna ställt upp med. Detta samstämmer med vad Hargreaves (1998) skriver, nämligen att om man inte låter lärare bli delaktiga i en förändring och om de inte får möjlighet till att gå på kompetensutveckling är det mycket svårare för en förändring att verkligen få fäste i praktiken.

En annan förklaring kan enligt Karin också vara att lärare har svårt för förändringar. Det lärarna tycker är bra vill de gärna ha kvar. För det har ju alltid fungerat. Så här uttrycker Karin sig:

Nya saker, nya saker. Så som lärare så stampar man nog sig kvar lite grand och tänker att jag orkar inte med allt det här nya och jag har ju lärt barnen och de tycker ju ändå det är roligt så man bli kvar i det gamla lite (Intervjumaterial s. 4, 2007).

Dessa synpunkter från Karin inledde även vårt arbete då vi upplevde att detta citat speglar lärarnas synpunkter på hur de ser på utbildningspolitiska beslut.

Alla lärarna i vår undersökning anser att utbildningspolitiska förändringar är nödvändiga, eftersom samhället förändras och skolan är samhällets spegel. Men det är inte så att något ska förändras bara för förändringens skull utan det måste ha en verklighetsförankring. Petra menar precis som de övriga lärarna att det inte enbart ska vara en politisk fluga utan något som är nödvändigt.

Utbildningspolitiska förändringar är nödvändiga men de måste vara väl förankrade i skolan enligt lärarna. Är den inte förankrad kan det enligt Falkner (1997) skapas ett misstroende hos lärarna för skolpolitikerna. Lärarna tvingas arbeta med metoder som inte stämmer överens med deras yrkeskunnande och det kan upplevas som en tillbakagång i skolutvecklingen. Upplevs en utbildningspolitisk förändring däremot som meningsfull hos lärarna finns det en möjlighet för dem att tänka i nya banor.

4.3 Sammanfattning av analys

De slutsatser vi kan se i vår uppsats är att alla lärarna mer eller mindre känner till utbildningspolitiska beslut. Rektorn spelar en stor roll i att informera om detta, om lärarna inte själv följer med i utbildningspolitiken.

Vi kan även tydligt se ett *vi och dom* mönster i vår undersökning. Lärarna kontra skolpolitikerna och precis som Henningsson- Yousif (2003) skriver, verkar det inte finnas någon förståelse för dem emellan vad det gäller deras arbetsområden. Skolpolitikerna arbetar inte inom skolan och har därför ingen förståelse för hur den fungerar och lärarna i vår undersökning tycker att skolpolitikerna tar beslut som inte är verklighetsförankrade. T.ex. den nya lagen med en ökad maktbefogenhet. Den fungerar inte alls i praktiken enligt lärarna i vår undersökning. Detta beror på att om eleverna inte vill lämna ifrån sig sina saker så har lärarna ingen befogenhet att ta det ifrån dem. Miles (Dalin, 1994) menar att för att förändringar ska genomföras på ett bra sätt behöver verklighetsförankringen mellan den politiska styrningen och skolan stämma någorlunda överens och det gör det inte i det här fallet.

Lärarna vi intervjuat menar samtliga oavsett yrkeserfarenhet att det hade varit bättre om skolpolitikerna engagerade sig mer ute på skolorna, då hade förhoppningsvis dessa politiker fått en annan syn på skolan och hur den fungerar. Lärarna efterlyser en dialog med skolpolitikerna, de vill bli tillfrågade om deras inställning innan beslut tas för att användas i praktiken. De menar på att det är de som är experter på området så varför inte nyttja detta. Men samtidigt är detta inte särskilt lätt eftersom ett annat nyckelord vi även sett i vår undersökning är *tid*. Tid är något som är en bristvara för lärarna och den är väldigt värdefull. Helst vill lärarna kunna lägga tiden på det pedagogiska men så ser inte arbetet ut idag. Så frågan är egentligen om lärarna har tid till att engagera sig mer genom att bli tillfrågade i utbildningspolitiska frågor?

Alla lärarna uppfattar att de påverkas av utbildningspolitiska beslut men på olika sätt och detta har vi sett beror på *antal år i yrket* som även detta blivit ett nyckelord. De lärarna med längre yrkeserfarenhet har utvecklat egna strategier för att bemöta alla nya beslut som ska genomföras i praktiken. Det är genom att de tar till sig det som de tycker är bra och användbart. Det andra lägger de åt sidan såvida det inte är ett stort övergripande utbildningspolitiskt beslut som de helt enkelt måste följa. Detta gör de lärarna som arbetat länge inom yrket för att de ska orka med sitt arbete. De vet oftast vad som fungerar och inte fungerar i praktiken eftersom de har en stor arbetslivserfarenhet. Och som lärarna själv säger, varför förändra något som är bra och fungerar? Särskilt när det heller inte finns någon tid till fortbildning och tid för dem att sätta sig in i de nya besluten. Lärarna som har längre yrkeserfarenhet har varit med om så många utbildningspolitiska förändringar och beslut så de vet att just när de kommit in i en ny förändring så är det dags för något nytt igen. Då förstår vi att de tillslut resignerar inför alla beslut som ska genomföras.

De lärarna som arbetat kortare tid inom yrket har ännu ej funnit egna strategier till att förhålla sig till utbildningspolitiska beslut därför följer de dessa. Men de blir ändå mer och mer trötta på alla beslut som ska genomföras ju mer insatta i yrket de blir och ju mer erfarenheter de får.

Lärarna talar mycket om förändringar i vår uppsats men ett viktigt resultat i vårt arbete är även att det inte alltid är förändringen i sig som de lyfter fram. Snarare handlar det mycket om delaktighet, möjlighet att påverka, tid utifrån olika aspekter och olika sätt att hantera direktiv som inte alltid förankras bland dem som har till syfte att genomföra besluten i praktiken.

5 Diskussion

Genom att vi läste in oss på utbildningspolitiska förändringar, beslut och visioner när vi startade detta arbete hjälpte detta oss att få en inblick i utbildningspolitiska frågor. Detta gjorde att vi fick en trygghet att stå på särskilt när vi utformade olika teman vi skulle fråga våra respondenter om. Det blev även en trygghet under intervjun då vi kunde svara på frågor som respondenterna hade mindre kunskap om rörande aktuella utbildningspolitiska beslut och visioner.

Om vi ska titta med kritiska ögon på vår undersöknings genomförande har vi framförallt två saker att ta upp. Det ena är mäns frånvaro i vår undersökning och det andra är att vi gick ut med ett papper till respondenterna på vad vårt syfte var samt med olika exempel på områden som vi skulle behandla under intervjun.

Eftersom män var underrepresenterade på alla de tre skolor där vi genomförde våra intervjuer valde vi att koncentrera oss på de kvinnliga lärarna. Så här i efterhand kan vi kritiskt konstatera att det kunde ha varit bra att intervjua någon man för att se om det finns några skillnader i svaren beroende på kön.

Innan intervjuerna hade lärarna fått reda på vad vår uppsats skulle handla om och de hade även fått exempel på områden som vi hade tänkt fråga om för att de skulle vara lite förberedda. När vi tittade tillbaka så kunde vi konstatera att det både var positivt och negativt. Det positiva var att lärarna var förebreda, hade mycket att berätta och kände en trygghet under intervjun. Det negativa var att vissa av lärarna hade uppfattat att det endast var de områdena som de fick ut före intervjutillfällena som skulle besvaras. Vi anser att vi var tydliga med att berätta att det endast var ett övergripande exempel och att det skulle komma fler och andra frågor, men detta hade tydligen missuppfattats lite bland tre av lärarna som blev lite förvånade och ställda när det kom andra frågor.

När det gällde val av metod kände vi att den kvalitativa intervjun var väldigt bra för oss eftersom vi fick en förståelse för vad lärarna hade för tankar och hur de resonerar kring utbildningspolitiska visioner och beslut som ska omsättas i den dagliga praktiken. Vi fick ut ett intressant material där lärarna var väldigt öppna. Vi förde ett bra samtal tillsammans och vi upplevde att de kände sig ”bekväma” fast att de befann sig i en annorlunda situation.

5.1 Förslag till vidare forskning

Som fortsättning på det vi gjort hade det även varit intressant att ta med män i en fortsatt undersökning, vilket vi inte gjort pga. att de var underrepresenterade på de skolor vi utförde intervjuerna på. Då kan man titta på om det finns några mönster som skiljer mellan mäns och kvinnors tankar kring hur utbildningspolitiska beslut och visioner omsätts i den dagliga skolpraktiken och på så sätt få ett genusperspektiv.

För att få en bredare syn på vad lärare har för tankar kring utbildningspolitiska visioner och beslut som ska omsättas i den dagliga skolpraktiken skulle man kunna intervjua fler lärare i varje åldersgrupp för att på så sätt kunna dra större generella slutsatser.

Referenser

- Bell, J. (2006). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur
- Bergström, Johan & Bertilsson, Martin. (2001). *Förändringsprocesser – Hur upplever personal större förändringsprocesser?* Skövde: Skövde högskola
- Carlgren, I & Marton, F. (2001). *Lärare av imorgon*. Stockholm: Lärarförbundet
- Dalin, P. (1994). *Skolutveckling teori*. Falköping: Liber utbildning AB
- Falkner, K. (1997). *Lärare och skolans omstrukturering*. Uppsala. Almqvist & Wiksell.
- Henningson-Yousif, A. (2003). *Skolperspektiv – utveckling av redskap för analys av politikens, lärares och elevers resonemang om skolan*. Uppsala: Uppsala university.
- Hartman, S. (2005). *Det pedagogiska kulturarvet: traditioner och idéer i svensk undervisningshistoria*. Stockholm: Natur och Kultur
- Hargreaves, A. (1998). *Läraren i det postmoderna samhället*. Lund: Studentlitteratur
- Holme, I & Solvang, B. (1997). *Forskningsmetodik- om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.
- Nordin, E & Sahlberg, E. (2003). *Förändring ur ett medarbetarperspektiv: en studie av uppkomna attityder och reaktioner vid en förändringsprocess*. Linköping: Linköping University
- Patel, R & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur
- Regeringens proposition 2006/07:69 om förbättrad ordning, trygghet och studiero i skolan*. Stockholm
- Regeringens proposition 2006/07:86 om vissa skolfrågor*. Stockholm

Skollagen (1985:1100). Stockholm

Skolverkets rapport nr 166. (1999). *Skolpolitiker, eldsjälar och andra aktörer*. Stockholm

SOU, Statens offentliga utredningar (2007:28) *Tydliga mål och kunskapskrav i grundskolan, förslag till nytt mål – och uppföljningssystem*. Stockholm: Regeringskansliet

Svensson, P-G & Starring, B. (1996). *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Trost, J. (1997). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet (2007). *Regeringsbeslut 11:2*. Stockholm

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet

Email

Läraryrskommittén. 26 oktober 2007. Personligt email.

Övrigt

Intervjumaterial, 2007. Malmö