



Akademien för hälsa, vård och välfärd

”SOM LÄRARE SLÅR MAN KNUT PÅ SIG SJÄLV”

En grundad teori om arbetssituationen för klasslärare i årskurs 4–6

IDA BENGTTSSON

MARIEL METZMAA

Huvudområde: Socialpsykologi
Nivå: 61–90
Högskolepoäng: 15
Program: Beteendevetenskapliga programmet
Kursnamn: Sociologi med socialpsykologisk inriktning
Kurskod: SOA135

Handledare: Richard Gäddman Jonsson
Examinator: Maarja Saar

Seminariedatum: 2023-06-02
Betygsdatum: 2023-06-13

SAMMANFATTNING

Studien syftar till att undersöka arbetssituationen för klasslärare i årskurs 4–6. Det rapporteras om bristfällig arbetsmiljö för lärare och utifrån de förändringar som skett inom yrket vill vi undersöka hur arbetssituationen ser ut i praktiken i dag. Studien är utförd med grundad teori som metod och har inga teorier eller hypoteser i grunden till en början, utan utgår från ett intresseområde. Data har samlats in med hjälp av fyra skuggningar och sju intervjuer av varierande slag. Studiens resultat bidrar med en teoretisk modell gällande studiens intresseområde. Den teori som under studiens gång växt fram innefattar lärarnas huvudfokus att göra det bästa för elevernas lärande. Detta hanteras med hjälp av kärnkategorin slå knut på sig själv. Teorin innefattar även sex underkategorier för att ytterligare förklara och fördjupa kärnkategorin. Dessa är synen på det formella uppdraget, yttre omständigheter, tillitsfulla relationer med elever och vårdnadshavare, stöttande relationer med kollegor, göra mer än det förväntade och det som visas utåt. Tidigare forskning pekar på ett liknande resultat som denna studie kommit fram till, att med hjälp av ett gott samarbete mellan kollegor minskar arbetsbördan. De teorier som diskuteras i relation till resultatet är krav-kontroll-stödmodellen samt Goffmans självframställning.

Nyckelord: *Mellanstadiet, lärare, lärande, arbetssituation, kollegialt samarbete*

ABSTRACT

The study aims to examine the working conditions of primary school teachers in grades 4-6. Reports have indicated inadequate working environments for teachers, and based on the changes that have occurred within the profession, we want to investigate the current practical work situation. The study was conducted using grounded theory as the method and does not have any underlying theories or hypotheses to begin with, but instead, is based on an area of interest. Data was collected through four observations and seven interviews of various types. The study's results contribute to a theoretical model concerning the area of interest. The theory that emerged during the study includes the teachers' primary focus on doing their best for student learning. This is managed through the core category of "going to great lengths." The theory also includes six subcategories to further explain and deepen the core category. These subcategories are the perception of the formal assignment, external circumstances, trusting relationships with students and parents, supportive relationships with colleagues, going beyond expectations, and outward representation. Previous research supports similar findings to those of this study, indicating that a good collaboration among colleagues can reduce the workload. The theories discussed in relation to the results are the demand-control-support model and Goffman's self-presentation.

FÖRORD

Vi vill till att börja med rikta ett varmt tack till alla lärare och skolor som deltog i denna studie. Utan er medverkan hade vi inte kunnat genomföra den. Vi uppskattar att ni tog er tid till att prata med oss och lät oss följa med er i ert arbete trots att ni har mycket på ert bord!

Ett stort tack riktas även till vår handledare Richard som har funnits som stöd och vägledning under hela uppsatsarbetet!

Tack!

Ida Bengtsson och Mariel Metzmaa

INNEHÅLL

1	INLEDNING	1
2	SYFTE OCH INTRESSEOMRÅDE	2
3	TIDIGARE FORSKNING	2
3.1	Krav, planering och tidsanvändning	3
3.2	Stöd och samarbete bland kollegor	4
3.3	Risk för utmattning	5
3.4	Sammanfattning	7
3.5	Vårt bidrag till forskningen	8
4	METODKAPITEL	8
4.1	Metodval	8
4.2	Vad grundad teori är	9
4.3	Metodspecifika begrepp	9
4.3.1	<i>Emergens</i>	10
4.3.2	<i>Ständigt jämförande analys</i>	10
4.3.3	<i>Teoretiskt urval</i>	10
4.4	Genomförande	11
4.4.1	<i>Öppna fasen</i>	11
4.4.2	<i>Selektiva fasen</i>	16
4.4.3	<i>Teoretisk fas</i>	18
4.5	Etik	19
5	RESULTAT	20
5.1	Teoretisk modell över resultatet	20
5.2	Huvudangelägenhet	21
5.3	Kärnkategori – att slå knut på sig själv	22
5.4	Tema 1 – Barriärer och hinder för elevernas lärande	24
5.4.1	<i>Syner på det formella uppdraget</i>	24
5.4.2	<i>Yttre omständigheter</i>	25

5.5 Tema 2 – Förutsättningar för elevernas lärande	27
5.5.1 <i>Tillitsfulla relationer med elever och vårdnadshavare.....</i>	<i>28</i>
5.5.2 <i>Stöttande relationer med kollegor</i>	<i>30</i>
5.6 Tema 3 – Lärares strategier för att stötta elevers lärande	32
5.6.1 <i>Göra mer än det förväntade</i>	<i>32</i>
5.6.2 <i>Det som visas utåt</i>	<i>34</i>
6 DISKUSSION.....	35
6.1 Resultat i relation till intresseområdet.....	35
6.2 Resultat i relation till tidigare forskning.....	37
6.3 Resultat i relation till teori.....	39
6.3.1 <i>Krav-kontroll-stödmodellen.....</i>	<i>39</i>
6.3.2 <i>Dramaturgiska teorin.....</i>	<i>41</i>
6.4 Metodologisk och självkritisk diskussion	44
6.5 Förslag till framtida forskning och övriga kommentarer	45
REFERENSER.....	46
Bilagor.....	49

1 INLEDNING

Att människor har en god arbetsmiljö och mår bra i sitt arbete är av stor vikt då det samhälle vi lever i kräver ork att arbeta allt längre. Lärare är en viktig del av samhället då de är med och utbildar, formar och utvecklar dess invånare. Dessvärre visar rapporter om arbetsmiljön för lärare att den är bristfällig och att det är många som blir sjuka av arbetet (Skandia, 2021). Arbetsmiljön är undermålig i så mycket som nio av tio skolor enligt Arbetsmiljöverkets nationella tillsyn (Cleris, 2017). Det finns olika faktorer som påverkar negativt, däribland den fysiska arbetsmiljön då många skolor börjar bli slitna. En annan aspekt är att det är en hög arbetsbelastning, enligt statistik beror 36% av sjukskrivningarna för lärare på psykisk ohälsa (Skandia, 2021).

Vad som är lärares uppdrag och vad som ska ingå i undervisningen styrs av läroplanen, men det är upp till kommunen, skolan, arbetslaget och läraren att lägga upp hur man ska arbeta med innehållet i undervisningen. Skolan står i ständig förändring, precis som samhället i stort. Något som påverkat skolan är den digitala revolutionen (Giddens & Sutton, 2020:534) som ledde till att exempelvis kodning blev en del av läroplanen och matteundervisningen (Larsson, 2017). Förändringar av det här slaget blir något som lärare behöver anpassa sig efter och förhålla sig till. En annan aspekt som påverkar lärarna är nedskärningar i budgeten (Hökerberg & Turesson, 2023). Budgeten avgör vilka resurser som är möjliga att tillgå, bland annat i form av personal och material. Skolor ska spara in och strama åt där det går, och förväntas lösa det (Hedman, 2023). Att lärare är hårt belastade är inget som är nytt fenomen. Redan 2013 flaggade facken för att det hade blivit en orimlig arbetsbörda för lärare och att det är svårt att få till återhämtning (TT, 2013). Debatten om arbetsmiljön i skolan har inte förändrats avsevärt på tio år trots att det på den här tiden har hunnit ske reformer kring bland annat både kring betyg och uppdaterade läroplaner.

I en rapport från Lärarförbundet och Lärarnas Riksförbund (2022) framkommer det att det i de svenska skolorna råder en tystnadskultur där arbetsmiljöproblem inte lyfts. Det är inom kommunal skola fyra av tio lärare som upplever att det inte råder ett öppet klimat där det är möjligt att diskutera kvalitetsbrister i verksamheten. Det finns en tro bland lärare att de kommer att uppfattas som besvärliga och att det kommer leda till konsekvenser om de påtalar upplevda problem. Detta kan bero på att det är tjugo procent av de tillfrågade som arbetat i en kommunal skola som säger sig ha en kollega som fått negativa konsekvenser av att ha påtalat brister i arbetsmiljön, och tio procent av de tillfrågade har själva fått det. Att det råder en tystnadskultur skapar problem då det tar längre tid för förändring att ske när ingen påtalar bristerna som finns i arbetssituationen (Lärarförbundet & Lärarnas Riksförbund, 2022).

Intresset för lärares arbetssituation kommer sig av ett gemensamt intresse för en hållbar arbetsmiljö. Det är klart i media och rapporter att arbetsmiljön för många lärare är och länge har varit bristfällig. Det sker förändringar för lärare i deras arbete som de behöver förhålla sig till och rapporter pekar på att det råder en tystnadskultur gällande arbetsmiljö, samtidigt som det är en hög andel lärare som blir sjukskrivna. Utifrån ett socialpsykologiskt perspektiv syftar den här studien följaktligen till att undersöka och få en djupare förståelse för arbetssituationen som lärare på mellanstadiet står inför i praktiken i nuläget.

2 SYFTE OCH INTRESSEOMRÅDE

Syftet med denna studie är att titta närmare på hur arbetssituationen ser ut idag för klasslärare i årskurs 4–6. Vi har valt att använda grundad teori som metod och utgår därmed från ett generellt intresseområde i stället för en specifik frågeställning. Studiens ramar är klasslärare på mellanstadiet i kommunala skolor då vi anser att det bör finnas fler likheter mellan kommunala skolor i olika kommuner, än mellan kommunala och privata skolor. Genom att smalna av och enbart undersöka mellanstadiet går det att anta att de har en gemensam huvudangelägenhet och ställs inför mer likande problem än om hela den obligatoriska grundskolan hade undersökts. Avgränsningen mellanstadiet valdes även då vi fann att det var en del av grundskolan där lärarna både behöver ta ett stort socialt ansvar och ett ansvar över elevernas lärande.

Det var med dessa utgångspunkter som vi valde att undersöka intresseområdet *klasslärares arbetssituation i årskurs 4–6*. I studiens början var vårt intresseområde brett och efterhand som vi bearbetade vår insamlade data framträdde vår huvudangelägenhet *att göra det bästa för elevernas lärande*.

3 TIDIGARE FORSKNING

Det här kapitlet innehåller en redovisning av tidigare forskning kopplat till studiens intresseområde, arbetssituationen för klasslärare i årskurs 4–6. Vi valde att inkludera tidigare forskning i den selektiva fasen då vi där hade format en bild kring studiens intresseområde. Den selektiva fasen går att läsa mer om i avsnitt 4.4 genomförande. Detta val gjorde vi i enlighet med metoden då tidigare forskning inte ska läsas förrän en bit in i studien för att inte påverkas av andra forskningsresultat (jfr. Glaser, 2010:85). Forskningen ska inte forma den framväxande teorin utan enbart fördjupa förståelsen. Hur den här studiens resultat relaterar till tidigare forskning går att läsa om i diskussionen i avsnitt 6.2.

I sökandet efter relevanta forskningsartiklar använde vi oss av databaser som berörde både pedagogisk och sociologisk forskning. Databaserna som användes var ERIC, Sociological Abstract, Swepub samt Google Scholar. Avgränsningen i sökningen var att artiklarna skulle vara peer reviewed granskade samt att forskningen skulle utgå ifrån Sverige. Avgränsningen Sverige gjordes för att detta är en studie som berör den svenska skolan och det kan skilja sig mellan olika länder. Exempel på sökord vi använde oss av i olika kombinationer var “teacher”, “work enviroment”, “work situation”, “elimentary school” ”colleague”, ”Sweden”. För att hitta rapporter använde vi Google som sökmotor och sökte på bland annat “rapport om mellanstadiet”. Utöver detta har vi även använt oss av att söka i referenslistor i den forskning som vi fick fram genom databaserna. Detta ledde till att en av forskningsartiklarna behandlade norsk grundskola.

De bidragen vi valde att ta med i forskningsöversikten var de som kunde fördjupa vår förståelse kring arbetsbelastning, tidsanvändning och hälsa bland lärare. Vi valde att ha med forskning från de senaste 20 åren för att kunna täcka in de förändringar som föranlett arbetssituationen hos lärare idag. Den forskningen som vi fann relevant delades upp i tre teman, *Krav, planering och tidsanvändning*, *Stöd och samarbete bland kollegor* och *Risk för utmattning*, vilka presenteras här nedan.

3.1 Krav, planering och tidsanvändning

I temat *Krav, planering och tidsanvändning* kommer forskning att presenteras som belyser de förutsättningar lärare har i sitt arbete, hur detta påverkar undervisningens kvalitet samt vilka konsekvenser det kan leda till vid tidsbrist. Artiklarna kommer att visa hur läraryrket har blivit alltmer målstyrt och att ett ökat krav och behov av samarbete mellan lärare krävs för att hantera den ökade arbetsbelastningen.

Skolan blev alltmer decentraliserad efter reformen på 90-talet när den gick från att vara statligt styrd till att vara kommunstyrd. Konsekvenserna av reformen i Sverige, Norge, Danmark och Finland har Ingrid Carlgren och Kirsti Klette (2008) undersökt i sin studie *Reconstructions of Nordic Teachers: Reform policies and teachers' work during the 1990s*. Data samlades in genom styrdokument, policys och intervjuer. I studien framkom att det som föranledde förändringarna var att skolan upplevdes som alltför rigid och byråkratisk och behövde bli mer målstyrd och flexibel. Resultatet i deras studie visar på att lärare i Sverige ansåg att reformen ledde till nya arbetsuppgifter utöver deras egentliga uppdrag, att undervisa eleverna, då reformen ställde nya krav på lärare i deras arbete. Arbetet upplevdes som mer hektiskt och för att hinna med alla arbetsuppgifter behövde mer tid spenderas i skolan. Förändringarna i arbetet ledde till att läraryrket behövde övergå från ett ensamarbete, till att bli ett lagarbete. Det blev nödvändigt att arbeta mer med bland annat samplanering i och med lokala undervisningsplaner och ett ökat dokumentationskrav. Det hela ledde till en förändrad kommunikation bland lärare. De själva uttryckte att reformen även hade lett till en förändring där fokus gick från varje individs lärande till att få dem att klara sig över betygsgränsen, vilket mättes genom exempelvis nationella prov.

I en annan studie genomförd av Mikaela Nyroos (2008) framkommer ett liknande resultat. Hon har i sin studie *Where does time go? Teaching and time use from the perspective of teachers* studerat hur lärare i Sverige, efter decentraliseringen av skolan, använde sig av tiden och hur detta påverkade dem. Hon samlade in data via dokument samt observationer och intervjuer med lärare på tre skolor. Det framkom att lärarna upplevde en ökad arbetsbelastning och ett ökat behov av att samarbeta, ett resultat som går i linje med det Carlgren och Klette (2008) presenterade i sin studie. Det finns en reglerad timplan som visar hur mycket undervisningstid som ska genomföras för varje ämne. Skolorna har möjlighet att reglera dessa tider med 20% upp eller ner. Detta skapar en anpassningsbar undervisning som kan bedrivas över ämnesgränserna, men har även ökat förväntan på lärarnas flexibilitet. Lärarna behöver ha bättre kunskap över ämnesgränserna och kan inte endast fokusera på sina egna ämnen. Nyroos (2008) lyfte i sitt resultat att undervisningen har övergått till att vara mer centrerad kring elevernas egna ansvar över sitt lärande. Det har lett till att lärare behöver ta sig an nya roller och uppgifter med mer fokus på individuell övervakning.

Christina Ahlgren och Katja Gillander Gådin (2010) undersökte upplevelsen av lärares arbetssituation utifrån ett genusperspektiv och identifierade potentiella hälsorisker i studien *Struggle for time to teach: Teachers experiences of their work situation*. I studien genomfördes tematiska intervjuer med 18 kvinnor som arbetar som lärare, dessa analyserades sedan med hjälp av genusteori. Resultatet redovisades i form av fyra kategorier; *klämd mellan dröm och verklighet, ansträngning att hänga med i kraven, vi kan göra det tillsammans* och *skolan behöver mäns egenskaper*. I studien framkom att det är en ständig kamp mot tiden för att kunna undervisa eleverna och de fyra kategorierna sammanlänkades med kategorin *en kamp om tiden att lära ut*. Som i Carlgren och Klettes (2008) samt Nyros (2008) studie visar denna studies resultat på att det är svårt att hålla jämna steg med de kraven som ställs och den tiden som behövs för att kunna förbereda och utföra undervisningen upplevs som otillräcklig. Lärare kan enligt studien ofta känna att de inte är tillräckligt bra och uppleva inre stress. Ahlgren och Gådin

(2010) identifierade ett antal tidstjuvar och dessa var primärt sådant som krävde direkta åtgärder från lärarna. I studien lyfter de till exempel konflikter mellan elever och möten med vårdnadshavare som tidstjuvar. Detta tog tid från lärarnas undervisningstid, återhämtningstid och planeringstid. Det nedskärningar i skolan som leder till minskade resurser i form av både personal och material minskade inte lärares ambition att arbeta för att alla elever ska uppnå målen.

Det framkom även i en rapport som behandlar lärares planering och efterarbete av undervisning att det råder brist på utsatt tid för planering (Nordgren et al., 2019). I rapporten samlades data in genom enkäter och det deltog 2285 grundskole-, gymnasie- och komvuxlärare. Det framkom ingen märkbar skillnad i resultatet utifrån vilken årskurs man arbetade med. Rapporten lyfter att det är två grundläggande resurser som påverkar kvaliteten på undervisningen; tid och organisation. Av de tillfrågade var det 54% som ansåg att tiden inte räcker till för att planera undervisningen och 76% ansåg att det inte fanns tid för att efterarbeta lektioner. En dimension som visade sig var att lärare sällan har möjlighet att arbeta ostört på sin arbetsplats, vilket leder till att mycket av lärarnas planeringsarbete utförs utanför arbetstid. Bristen på tid för planering påverkar kvaliteten på lektioner och möjligheten att anpassa dessa för att kunna stödja elevernas lärande. Brist på tid för planering och de tidstjuvar som Ahlgren och Gådin (2010) lyfter påverkar lärares arbetsprestation och arbetssituation negativt.

Skolverket, vars uppgift är att arbeta för likvärdig och god utbildning till alla elever i skolan, påbörjade 2011 ett projekt med att kartlägga grundskollärares arbetsvardag. Detta arbete resulterade i en rapport 2013 och sedan en fördjupad analys 2015. I studien framkom det att den primära arbetsuppgiften för lärare är att undervisa, men att det tillkommer alltmer arbetsuppgifter och krav som de ska hinna med på samma mängd arbetstid (Skolverket, 2013). Den data som användes till analysen samlades in genom tidsdagböcker från 3636 lärare under en termin efter skolreformen 2011. I den här reformen trädde en ny skollag i kraft, en uppdaterad läroplan och ny betygsskala började gälla (Skolverket, 2015). Det framkom i studien att ungefär 45% av lärares arbetstid lades på aktiviteter relaterade till tid med eleverna, varav 36% av dessa var undervisning (Skolverket, 2013). Endast 10% av arbetstiden fördelades på planering av undervisningen, administrativt och praktiskt kringarbete, bedömning och dokumentation av elevers utveckling samt omsorg och ordning (Skolverket, 2013). Övriga 20% använde lärare enligt rapporten för att kompetensutveckla sig och reflektera, återkoppla, återhämta och övriga arbetsrelaterade arbetsuppgifter. Likt rapporten om lärares planering och efterarbete av lektioner (Nordgren et al., 2019) visar resultatet i Skolverkets rapport (2013; 2015) på att lärare upplever att de använder för lite tid till planering av undervisningen.

3.2 Stöd och samarbete bland kollegor

Temat *Stöd och samarbete bland kollegor* presenterar forskning som behandlar samarbetet mellan lärare och hur det påverkar deras arbetssituation. Kollegor har i forskningen visat sig vara en viktig faktor för att kunna bedriva god undervisning och för att vilja stanna kvar i yrket. För att det ska kunna bli ett gott samarbete krävs det att det finns rätt strukturella och relationella förutsättningar i form av tid och god kommunikation.

Det är en hög andel utbildade lärare som väljer att byta arbetsplats, omskola sig och byta karriär. Att få lärare att stanna kvar i arbetet är av vikt då hög personalomsättning påverkar lärares arbetssituation negativt (Guin, 2004). En ombytlig arbetsgrupp blir ett hinder för lärare att kunna upprätthålla rutiner, arbeta effektivt och att utveckla arbetet. Att arbeta tillsammans i arbetslag har en positiv inverkan och har visat sig vara effektivt för att hantera arbetet när det råder brist på tid för undervisning och när antalet sociala uppgifter överstiger enskilda lärares

förmåga (Ahlgren & Gådin, 2010). Samarbete möjliggör att kunna dela på planeringen och att dela upp eleverna i mindre grupper. Att samarbetet är en viktig faktor för att få lärare att stanna framkommer även i en tvärsnittsstudie vars data kom från enkäter insamlade mellan åren 2004-2011 (Casely-Hayford et al., 2022). I studien valde de att endast inkludera svar från grundskollärare med fast anställning vilket innebar data från 5903 personer. Studien visar på att stöd från kollegorna påverkar lärares attityd kring sin arbetssituation och viljan att stanna kvar i yrket. Resultatet pekar på att kollegialt arbete minskar arbetsbördan men att tiden som finns för samarbete varierar mellan skolorna. På de flesta skolor finns det enligt Nordgren et al. (2019) endast ett fåtal tillfällen per termin avsatt för samplanering och drygt hälften av lärarna samarbetar med planeringen sällan eller aldrig. Det framkom i rapporten att endast 14% av de tillfrågade lärarna angav att de hade utsatt tid varje vecka för planering tillsammans gällande ämnesspecifikt arbete. Detta trots att tiden avsatt för arbetet uppfattas som rimligare desto mer lärare arbetar kollegialt. Resultatet från Casely-Hayford et al. (2022) pekar på att lärares vilja att stanna i arbetet påverkas av de stöd som de har från sina kollegor.

Något som förhindrar det kollegiala samarbetet är att många lärare upplever att det tar extra tid (Ahlgren & Gådin, 2010). Detta kan bero på att det inte finns organisatoriska förutsättningar för kollegialt samarbete (Skolverket, 2015). Brist på tid framkommer även i Ellinor Schads (2019) studie *No time to talk! Teachers perceptions of organizational communication: Context and climate*. Studien genomfördes med 401 grundskollärare som fick besvara skraddarsydda frågor angående lärares upplevelse av möjligheten att kommunicera gällande arbete. I studien framkom det att endast 20% ansåg att de ofta hade möjlighet och tid att kunna prata om schemaproblem, undervisning, lärande och skolutveckling med sina kollegor. Gällande problem med elever var det 40% som ansåg att de hade tid att prata regelbundet. Lärare var överlag nöjda med sin kommunikation, men de upplevde en brist på tid för det.

Enligt Skolverkets rapport (2013) framkommer det att en majoritet av lärare till stor del arbetar ensamma. Detta går i linje med övrig forskning som visar på att tiden för kollegialt samarbete inte alltid är en naturligt integrerad del i lärares arbetsvardag (se till exempel Nordgren et al., 2019; Casely-Hayford et al., 2022; Schad, 2019; Skolverket, 2013). Det var få lärare som arbetade tillsammans, men de som hade kommit in i samarbetet arbetade nära sina kollegor. Anna Toropova, Eva Myrberg och Stefan Johansson (2021) gjorde en studie om lärares arbetstillfredsställelse där de använde sig av data som de tagit del av från International Association for the evaluation of educational achievement (IEA). Studien grundar sig i data insamlad från mattelärare i Sverige som arbetar i åttondeklass. Det framkom i studien att det fanns tre aspekter som till stor del påverkade lärares arbetstillfredsställelse; studentdisciplin, samarbete mellan lärare och arbetsbelastningen. Det sociala för en lärare är viktigt och att ha ett gott samarbete påverkar lärares nöjdhet mer än exempelvis vilka materiella resurser det finns att tillgå på arbetsplatsen. Att samarbeta gällande sådant som planering skapar inte bara nöjdare lärare, det leder även till en undervisning av högre kvalitet och skapar möjlighet till likvärdighet i genomförandet av undervisningen (Skolverket, 2013).

3.3 Risk för utmattning

Temat *Risk för utmattning* lyfter forskning som visar på att lärare är i riskzonen för att drabbas av utmattning. Det presenterar även forskning som lyfter att lärares hälsa och välbefinnande kan drabbas negativt av att det råder obalans mellan arbetsliv och privatliv.

Kacey Guin (2014) lyfter att det har stor betydelse att ha en stabil arbetsgrupp då en föränderlig grupp påverkar arbetssituationen negativt. Det är därför viktigt både ur ett individ- och ett grupperspektiv att ingen drabbas av utmattning. I en studie som fokuserade på att undersöka

hur hälsan såg ut bland lärare som arbetar i skolan framkom det att många lärare befinner sig i riskzonen för utmattning (Arvidsson et al., 2016). Studien genomfördes med enkäter där lärare som arbetar mer än halvtid i årskurs 4–9 besvarade frågor gällande yrkesmässiga faktorer. I enkäten var det frågor om bland annat utmattning, fysiska och psykosociala arbetsförhållanden samt självförmåga (self-efficacy). I analysen användes Maslachs Burnout Inventory, MBI, som mäter utbrändhet med hjälp av tre aspekter; emotionell utmattning, depersonalisation samt nedsatt personlig prestation. Studien visade på att 15% av deltagarna låg högt på två av tre tidigare nämnda aspekter och 4% låg högt på alla tre. Endast hälften av alla lärare låg lågt på alla tre aspekterna av utmattning. Faktorerna som påverkade huruvida lärare låg i riskzonen för utmattning var ökade jobbkrav, emotionella krav, krav på att dölja emotioner, minskande kontroll över jobbet, jobbstöd, ledarskap, samt självförmåga. Studiens resultat lyfter hur hälsan ser ut bland lärare som arbetar, men de betonar i diskussionen att det finns en risk att de som har drabbats av utmattning redan har lämnat skolan och börjat arbeta med något annat. Resultatet lyfter att det är viktigt att hålla koll på regelbundna klagomål, då dessa är en första fingervisning gällande hur hälsan ser ut. Studien visar på att de som låg nära utmattning i högre grad klagade på sin arbetsstation, muskelsmärta, sömnproblem och tid för personlig återhämtning. De faktorer som studien kopplar till utmattning är arbetsförhållanden och självförmåga (Arvidsson et al., 2016).

Som det framkom i studien av Carlgren och Klette (2008) är skolan alltmer målstyrd efter kommunaliseringens reformen. Det har blivit ett ökat krav på lärare att dokumentera och utvärdera sitt arbete och sådant som nationella prov har fått ett ökat inflytande på att utvärdera huruvida de har gjort sitt jobb och hur det går för eleverna. Det som lärarna i Ahlgren och Gådin (2010) studie upplevde som stressande var den diskrepans som rådde mellan det faktiska utförandet och lärares egna ambitionsnivåer att kunna ge alla elever kunskap i en säker och stimulerande lärandemiljö. Arbetet kan göra intrång i privatlivet och detta kan påverka arbetslivsbalansen negativt. För att hjälpa till att bibehålla en balans i arbetet finns rektorerna. I en intervjustudie med rektorer framkom att de såg det som en del av sitt uppdrag att övervaka och skydda lärarna från hög arbetsbelastning (Hult et al., 2016). I uppdraget ingick det även att finnas som ett stöd till lärarna. Hult et al. (2016) lyfter att hög arbetsbelastning, utöver att riskera utmattning, leder till att lärares kreativitet minskar. Det är upp till rektorn att säkerställa att lärare inte blir överbelamrade med utvärderingar och annat som tar tid från deras egentliga arbete. Samtidigt har rektorerna själva en hög arbetsbelastning vilket gör att de inte alltid har utrymme att vara det stödet.

I studien *Dimensions of teacher burnout: relations with potential stressors at school* utförd i Norge av Einar M Skalvik och Sidsel Skalvik (2017) framkommer även här att lärare arbetar under en tidspress gällande att hinna med sådant som förberedelser för undervisning. I enkäten ställdes frågor om bland annat hur ofta planeringsarbete måste utföras utanför arbetstid. Studien undersökte hur fyra potentiella stressorer i skolan relaterade till emotionell utmattning, depersonalisation och personliga prestationer. De fyra stressorerna som undersöktes var disciplinära problem, låg motivation hos studenter, tidspress och värdedissens. Det framkom i studien att det var tidspress och en hög arbetsbelastningen som var de främsta stressorerna för lärare. Tidspressen relaterade starkt till emotionell utmattning, men desto mindre till depersonalisation och personliga prestationer. De andra tre stressorerna som undersöktes relaterade inte i lika hög utsträckning till emotionell utmattning, men mer till de två övriga faktorerna.

Nedskärningar i form av minskad personalstyrka och materiella resurser, de konstant ökande sociala uppgifterna samt att lärare strävar efter att ge barnen kunskap i enlighet med nationella mål påverkar hälsan hos lärare (Ahlgren & Gådin, 2010). Lärare betonar att de högsta kraven

på arbetet kommer från dem själva och att det skiljer sig åt mellan ambitionsnivån och den tillgängliga tiden att nå upp till denna. Detta hanteras på olika sätt där vissa arbetar övertid och tar med sig arbetet hem, medan andra i stället justerar sin ambitionsnivå och lämnar uppgifter ogjorda som inte kunde utföras under arbetstid. I studien framkom det att de som tog med sig arbetet hem betonade att det var deras beslut och ett resultat av deras egna höga standarder. En känsla av att den egna arbetsprestationen aldrig är tillräckligt bra och att det alltid kan bli bättre leder till negativa känslor och inre stress hos lärare. Detta kan i förlängningen utan rätt stöd leda till utmattning (Ahlgren & Gådin, 2010).

3.4 Sammanfattning

I detta avsnitt har tidigare forskning som berör lärares arbetssituation presenterats. Forskningen redogjordes under tre övergripande teman: *Krav, planering och tidsanvändning*, *Stöd och samarbete bland kollegor* och *Risk för utmattning*. Här nedan följer en sammanfattning av dessa.

Tidigare forskning pekar på att det var efter kommunaliseringsreformen på 90-talet som lärares arbetsmiljö förändrades från ett ensamarbete till ett lagarbete (Carlgren & Klette, 2008; Nyroos, 2008). Det har visat sig att efter reformen krävdes det av lärarna att kunna samarbeta med sina kollegor för att nå upp till alla krav som ställs på dem. Den tidigare forskningen pekar på att ett gott samarbete och tid till att planera främjar en god undervisning och minskar arbetsbelastningen hos lärare (Ahlgren & Gådin, 2010; Casely-Hayford et al., 2022; Skolverket, 2013). Samtidigt har det visat sig att tiden som finns tillgänglig för lärare att hinna planera och arbeta kollegialt är undermålig och det är svårt att hinna med allt (se till exempel Ahlgren & Gådin, 2010; Nordgren et al., 2019; Schad, 2019). Det råder ett positivt samband mellan arbetstillfredsställelsen och hur mycket samarbete de har med sina kollegor. De lärare som fått in ett gott samarbete uppfattar det som positivt (Casely-Hayford et al., 2022). Trots att arbetsbördan minskar och att forskning pekar på ökad trivsel är det många lärare som upplever att samarbetet tar extra tid (Ahlgren & Gådin, 2010).

Det har visat sig att samarbete mellan lärare är en viktig faktor för att bedriva god undervisning, för att lärare ska vilja stanna kvar i yrket och för att de ska må bra (Guin, 2004; Skolverket, 2013). En hög personalomsättning påverkar lärarnas arbetssituation negativt, vilket hindrar dem från att upprätthålla rutiner, arbeta effektivt och utveckla arbetet. Studier visar att lärare som samarbetar gällande planering uppfattar tiden för arbetet som rimligare. Samtidigt råder det organisatoriska hinder för att kunna samarbeta på den nivå som behövs. En annan aspekt som hindrar samarbete är att många lärare utför en del av planeringsarbetet hemma.

Många lärare befinner sig i riskzonen för att drabbas av utmattning visar tidigare forskning på (Arvidsson et al., 2016). Det som är orsaken till detta är en hög arbetsbelastning i kombination av låg möjlighet till att påverka sitt arbete. De lärare som har ett gott samarbete med sina kollegor och ett bra stöd från sin rektor klarar sig bättre än de som arbetar ensamma. För att inte drabbas av ohälsa har det visat sig att arbeta i arbetslag är ett effektivt arbetssätt att hantera brist på tid för undervisning och när sociala uppgifter överstiger lärarnas förmåga (Ahlgren & Gådin, 2010). Det råder samstämmighet i forskningen gällande att kollegialt samarbete är en viktig faktor för att lärare ska trivas, ha en rimlig arbetsbörda och för att de ska vilja stanna (Toropova, Myrberg, & Johansson, 2021). När det blir för mycket och ambitionerna överstiger möjligheten att utföra sitt arbete på ordinarie arbetstid kan man som lärare antingen ta med sig jobbet hem eller behöva sänka sina egna ambitioner.

3.5 Vårt bidrag till forskningen

Det framgick att mycket av den tidigare forskning som vi hittat gällande lärares arbetssituation är äldre och berör tiden efter kommunaliseringsreformen 1991 eller betygsreformen 2011 och den nyare forskningen som finns berör arbetssituationen under Covid-19. Det har i de flesta fall endast undersökt utvalda aspekter av lärares arbetssituation i tidigare forskning.

Trots att lärare är ett beforskat område fann vi det relevant att göra en studie på hur lärares arbetssituation ser ut idag då det fortsätter larmas om en bristfällig arbetsmiljö. Det har nu även påbörjats diskussioner kring huruvida skolan ska förstatligas igen, och att kommunernas inflytande ska minska för att kunna få en mer likvärdig skola för alla (SOU, 2022:53). Det vår studie avser bidra med är kunskap om hur arbetssituationen ser ut idag för klasslärare i årskurs 4–6, efter Covid-19 och den senaste reformen 2022. Vårt bredare bidrag till forskningen är att lyfta och forma en teori kring det som lärare själva uppfattar påverkar arbetet. Genom detta är det möjligt att synliggöra det som annars sker i tystnad. En fördjupad motivering av metodval kommer i följande avsnitt.

4 METODKAPITEL

Denna studie är genomförd med grundad teori och hur detta val lämpar sig för vår studie reflekterar vi kring i detta kapitel. Därefter följer en övergripande beskrivning av metoden och dess tre grundantaganden som den vilar på. Avslutningsvis följer en redogörelse för hur själva studien är genomförd och hur vi tagit hänsyn till forskningsetiska aspekter.

4.1 Metodval

Lärare är en yrkesgrupp som har undersökts åtskilliga gånger, men då primärt med teorier och hypoteser i grunden. Valet av metoden grundad teori, här efter även benämnd som GT, i relation till intresseområdet *arbetssituationen för klasslärare i årskurs 4–6* grundar sig i en vilja att möta fältet utan teorier och hypoteser. Genom GT som metod avgörs vad som ska studeras utifrån vad som är viktigt för lärarna och det som påverkar dem i deras arbetssituation (jfr. Glaser, 2010:132). En annan aspekt med GT som gör den fördelaktig för denna studie är metodens syn på att “allt är data” (Holton & Walsh, 2017:57). Då det kan råda en diskrepans mellan vad man säger och vad man gör fann vi det lämpligt att använda en metod som tillåter datainsamling med olika metoder.

Med GT kan man forma en teori kring ett område och synliggöra dolda sociala mönster (Hartman, 2001:16). Det är möjligt att förklara vad som händer, i stället för att endast beskriva en social verklighet för lärarna. Detta utan att enbart bekräfta redan etablerade sanningar. För vår del innebär det att vi med hjälp av GT kan utveckla en teori, vilket är en beskrivning av en del av verkligheten i ett avgränsat område, gällande arbetssituationen för klasslärare i mellanstadiet. Teorin fångar in det huvudproblem som rådet i det sociala domänet. Detta kan vara till hjälp i det bredare arbetet mot en bättre arbetsmiljö. Här nedan följer en fördjupning på vad grundad teori innebär som metod.

4.2 Vad grundad teori är

Barney Glaser (2010:41) menar att han tillsammans med Anselm Strauss upptäckte grundad teori. Efter att metodens grundpremiser var utarbetade skildes de åt och utvecklade metoden i olika riktningar. Urval, datainsamling och analys sker i båda inriktningarna parallellt med varandra i tre faser. För Glaser, vilket är den metod den här studien är inspirerad av, heter de tre faserna den öppna, selektiva och teoretiska (Hartman, 2001:40–41). En mer ingående redogörelse för dessa tre faser kommer under avsnitt 4.4 genomförande.

Grundad teori är en induktiv metod med deduktiva inslag och under studiens gång sker växlingar mellan att samla in data, analysera och pröva den framväxande teorin (Hartman, 2001:35). Med GT som metod är utgångspunkten ett intresseområde i stället för en riktad forskningsfråga. Metoden är inriktad på att utveckla en teori som grundar sig i data och det är det systematiska och iterativa arbetssättet som möjliggör detta. Inom GT används ett teoretiskt urval och insamlade data jämförs ständigt med varandra. Genom dessa framkommer en så kallad “main concern”, en huvudangelägenhet, vilket är det främsta fokuset för människorna inom det område som studeras (Thornberg & Fyrkenberg, 2019:47). Det är insamlad data som visar de problem som människorna inom det studerade området står inför (Hartman, 2001:61). Därefter framträder en kärnkategori som synliggör hur problemet hanteras eller hur de berörda förhåller sig till denna huvudangelägenhet (Holton & Walsh, 2017:77). GT söker således efter att upptäcka och se fenomen utifrån de medverkandes perspektiv snarare än att bekräfta hypoteser (Glaser, 2010:134).

Med fördomar om det studerade området riskerar potentiellt irrelevant data att samlas in och studien kommer inte att nå fram till vad som är viktigt för deltagarna. Den öppna synen inom GT gör att allt ses som potentiella data och studien begränsas inte till ett område eller en typ av datakälla (Glaser, 2010:28). Det enda man behöver ta hänsyn till är att den data som samlas in ska vara av relevans för den framväxande teorin. I en GT-studie innebär det att det är möjligt att använda sig av en mix av olika datatyper, till exempel intervjutranskriptioner, observationsanteckningar och textmaterial för att kunna generera en relevant teori (Hartman, 2001:61; Holton & Walsh, 2017:58). Genom att hålla sig öppen och inledningsvis betrakta allt som data och därefter samla in data från olika typer av källor är det möjligt att den slutgiltiga teorin får en tyngd där den kan förklara vad som verkligen pågår inom området som studeras (Holton & Walsh, 2017:57).

Grundad teori fokuserar inte på att förklara samhället i stort eller endast beskriva relationerna mellan ett fåtal egenskaper. Teorierna som genereras beskriver i stället fenomen som är gemensamma för en grupp människor och de kallas för mellanteorier (Hartman, 2001:46). Det finns två typer av teorier inom detta: faktiska och formella (Hartman, 2001:50). De faktiska teorierna skildrar ett utvalt område och de formella teorierna är inte bunden till ett bestämt område. Vidare kan teorierna handla om antingen enheter eller processer. Skillnaden mellan dessa är att enheter är något statiskt, medan processer är något föränderligt (Hartman, 2001:52). Oavsett vilken typ av teori som används kan GT bidra med att förklara beteenden inom ett område (Glaser, 2001:36). Den här studien kommer generera en faktisk teori om processer då den behandlar arbetssituationen för lärare i mellanstadiet.

4.3 Metods specifika begrepp

Grundad teori har tre grundpelare som den vilar på; emergens, konstant jämförande analys samt teoretiskt urval. I detta avsnitt följer en övergripande beskrivning av vad dessa innebär.

4.3.1 Emergens

Emergens är ett begrepp som kan översättas till framväxande och innebär att forskaren möter forskningsfältet och intresseområdet med en öppenhet och nyfikenhet för vad som kan framträda, eller emergera, ur den insamlade empirin (Holton & Walsh, 2017:30,35). Det är nödvändigt att vara emergent för att verkligen kunna fånga vad det är som händer inom det studerade området (Holton & Walsh, 2017:47). Det man söker att upptäcka är olika mönster som kan erbjuda en förklaring till det sociala beteendet som visar hur individerna handskas med den framträdande huvudangelägenheten (Holton & Walsh, 2017:30).

För att inte riskera att tvinga fram data och leda den i en viss riktning är det väsentligt för forskaren att avhålla sig från att i förväg studera redan existerande teorier och forskning (Holton & Walsh, 2017:30). Kunskap om tidigare forskning kan göra studien snedvriden i sitt resultat och påverka omdömet om vad som är relevant data (Glaser, 2010:133). Om det finns förutfattade idéer om vad som är viktigt inom fältet kan detta komma att påverka datainsamlingen och riskerar att stå i vägen för den framväxande teorin. Detta kan göra resultatet felaktigt genom att fokus hamnar på det forskaren tror är relevant i stället för vad som faktiskt är viktigt för individerna inom det studerade området (Hartman, 2001:35). Mer information om hur vi arbetat med detta kommer i avsnitt 4.4 genomförande.

4.3.2 Ständigt jämförande analys

Inom grundad teori används den ständigt jämförande analysmodellen för att systematiskt analysera det insamlade datamaterialet (Holton & Walsh, 2017:34). Genom detta arbetssätt är det möjligt att kontinuerligt bekräfta att den data som framkommer är av relevans (Holton & Walsh, 2017:78). Denna process påbörjas när den första empirin har samlats in och upprepas genom hela studien (Holton & Walsh, 2017:80). Detta jämförande av data mot data säkerställer att det som samlas in är det som verkligen är viktigt för den framväxande teorin (Holton & Walsh, 2017:37).

Genom att under hela studien ständigt jämföra data är det möjligt att upptäcka de mönster av likheter och skillnader som finns latent inom det studerade området (Holton & Walsh, 2017:78–79). I den öppna och selektiva kodningen är målet att identifiera kategorier och dess egenskaper. En kategori är ett fenomen som har en specifik betydelse för en viss grupp av människor och den kategori som är mer framträdande än andra kallas för kärnkategori (Hartman, 2001:47–48). Att identifiera dessa sker genom att framträdande indikatorer jämförs med varandra för att på så sätt generera kategorier (Holton & Walsh, 2017:35). Fortsättningsvis ställs kategorierna mot nya indikatorer till dess att teoretisk mättnad uppnåts. Detta innebär att nya data inte längre genererar någon ny teoretisk förståelse och inget nytt framkommer om denna (Bryman, 2018:499). Därmed är egenskaperna för de kategorier som upptäckts fullt utvecklade (Bryman, 2018:501). Målet för den teoretiska kodningen är sedan att klargöra kategoriernas relationer till varandra.

4.3.3 Teoretiskt urval

I grundad teori används teoretiskt urval, vilket är en form av målstyrt urval, vid insamlande av data (Bryman, 2018:498). Det är den framväxande teorin som vägleder studien, och urval, datainsamling och analys utförs parallellt i en kontinuerlig process som pågår fram till dess att teoretisk mättnad uppnåts (Thornberg & Forslund Frykedal, 2019:46). Det teoretiska urvalet och det ständiga jämförandet samspelar med varandra under hela processen i syfte att föra studien framåt mot de som visar sig betydande (Holton & Walsh, 2017:34). Genom detta

säkerställs att den data som samlas in är av relevans för den framväxande teorin (Hartman, 2001:67–68).

Ett teoretiskt urval är systematiskt och utgår till en början från det valda området som ska studeras. Den första datainsamlingen som utförs ska vara induktiv och i hög grad förutsättningslös (Hartman, 2001:68). Insamlingen av data blir därefter deduktiv och genom ständigt jämförande uppkommer nya frågor som vägleder urvalet och teorin framåt (Hartman, 2001:68). Det teoretiska urvalet möjliggör att data samlas in på andra ställen än där studien började och det är därigenom möjligt att ha en större omfattning på sin datainsamling (Glaser, 2010:176). Vidare är det fördelaktigt att både minimera och maximera skillnaderna i urvalet för att få ett djup till teorin. Att minimera skillnaderna innebär att fokus ligger på likheterna inom gruppen (Hartman, 2001:71). Att maximera skillnaderna innebär att man söker efter data med så stor spridning som möjligt. En maximering av skillnader i jämförelsegrupper är det som vidgar teorin och fördjupar förståelsen då teorin grundar sig i grupper som skiljer sig åt. Att söka bortom det primära studieområdet är det som skapar ett djup till den färdiga teorin (Glaser, 2010:176).

Under studiens gång avgränsar och fokuserar det teoretiska urvalet datainsamlingen till det som den framväxande teorin behöver (Glaser, 2010:173). Genom detta säkerställs att inte mer data än nödvändigt samlas in då datainsamling endast sker fram till dess att en fullständighet i teorin har uppnåtts (Hartman, 2001:71). Fullständighet i teorin innebär att det i insamlade data inte genereras nya begrepp. Genom att låta den framväxande teorin styra urvalet säkerställer forskaren att den framträdande teorin är ordentligt grundad i empirin (Holton & Walsh, 2001:30).

4.4 Genomförande

I detta kapitel kommer en redogörelse för hur den här studien rent konkret har arbetat med metoden. Här nedan kommer en redogörelse för hur urval, datainsamling och analys har genomförts i den öppna, selektiva och teoretiska fasen. Den framväxande kärnkategorin och övriga kategorier har under studiens gång fått nya, anpassade benämningar. Den slutgiltiga teorin och namnen på dessa går att se i avsnitt 5.1.

4.4.1 Öppna fasen

I den öppna fasen är syftet att söka efter data som kan genererar så många kategorier som möjligt samt att identifiera en huvudangelägenhet och en kärnkategori. Under den öppna fasen genomfördes totalt tre skuggningar på två olika skolor samt tre intervjuer. Här följer en redogörelse för hur den öppna fasens urval, datainsamling och analys har genomförts.

Urval

I början av den öppna fasen utgick vi från vårt intresseområde, arbetssituationen för klasslärare i årskurs 4–6. Vi hade här ingen data att utgå från och kunde därmed inte göra något teoretiskt urval. I första skedet var målet att samla in data som kunde generera så många kategorier som möjligt och urvalet behövde vara både ändamålsenligt och förutsättningslöst (jfr. Hartman, 2001:64). Lärares arbetssituation är ett brett område, vilket gjorde att vi fann det ändamålsenligt att börja där vi uppfattade att lärarens huvuduppdrag utförs, i klassrummet under lektionstid. Därmed började vi med att mejla missivbrev till rektorer på 32 kommunala skolor i närområdet (se bilaga 1). Vi valde bort privata skolor då skillnaderna ansågs för stora. Detta val gjordes i

syfte att avgränsa undersökningen och göra den genomförbar inom den tidsram som fanns till vårt förfogande. Efter fem arbetsdagar hade endast 7 av 32 rektorer återkopplat och tackat nej till att medverka i studien med orsaken att de redan deltog i pågående studier eller att de inte ville belasta sina lärare ytterligare. Vi mejlade därefter skolenheten och skolchefen i två kommuner men hänvisades till att ta direkt kontakt med skolorna av den ena och den andra fick vi inget svar ifrån.

Vi valde därefter att höra av oss direkt till lärare i vårt utökade nätverk och fick därigenom tillträde till en skola där vi kunde genomföra vår första datainsamling. Detta ledde oss till en klasslärare som öppnade dörrarna till sitt klassrum och blev vår gatekeeper på skolan. Med gatekeeper menas den som ger tillträde till området som studeras (Holton & Walsh, 2001:65). Läraren är utbildad, har en egen klass och har arbetat i skolmiljö i cirka 30 år. Under besöket på skolan tog vi tillfället i akt att även prata med övrig personal som befann sig där.

Nästa urval genomfördes efter kodningen av första vågens insamlade data. Hur kodningen gick till redogörs under analys i detta avsnitt. Genom resultatet av den första kodningen kunde vi rikta vårt urval vidare. Vi såg ett behov av att besöka ytterligare en skola för att träffa fler lärare och fortsätta samla in data, då det ännu inte hade framträtt någon tydlig kärnkategori eller huvudangelägenhet. Efter det första skuggningstillfället tog vi därmed kontakt med en annan skola för att auskultera och därigenom kunna få fram så många kategorier som möjligt för att generera en kärnkategori. En mer ingående beskrivning av tillvägagångssättet och skuggning kommer nedan under nästa avsnitt.

Den andra skolan fick vi kontakt med genom de utskickade missivbrev. Rektorn på skolan hörde av sig till lärarna på mellanstadiet och en av dessa svarade att de ville träffa oss. I likhet med vår gatekeeper från den tidigare skolan var denna lärare också utbildad, arbetade som klasslärare och hade arbetat inom skolmiljö i över 20 år. De två skolorna vi besökte skilde sig däremot åt vad gäller antal elever och klasser, socioekonomiskt läge samt att de tillhörde olika kommuner. Den ena skolan var relativt nybyggd medan den andra skolan byggdes för närmare ett halvt sekel sedan. Detta gjorde att vi maximerade skillnaderna i förutsättningarna för lärarnas arbetssituation sett till yttre faktorer. Som klargjort i avsnittet 4.3.3 om teoretiskt urval är en maximering av urvalet en förutsättning för att nå teoretisk fullständighet.

Efter besöket på de två skolorna behövde vi ha kompletterande uppgifter. Vi skickade ut ett frågeformulär via mejl till lärare på de en av skolorna vi hade besökt samt en annan skola vi inte besökt. Vi fick skriftliga svar av enbart två lärare.

Under kodningen av materialet hamnade vi i ett samtal med en utbildad lärare som valt att skola om sig. Detta blev en del av vårt urval, då allt är data inom GT och även sådant man hör till exempel anekdoter om det berörda området kan vara av relevans (jfr. Hartman, 2001:68).

Datainsamling

Emergens är som tidigare nämnt en av grundpelarna för GT och när data samlas in är det viktigt att inte ha förutfattade meningar om vad problemet inom området är (Holton & Walsh, 2017:68). Vi förhöll oss reflexiva gentemot vår förförståelse gällande lärare och de potentiella problemen i deras arbetssituation. Därmed strävade vi efter att vara öppna för allt vi kunde uppfatta under skuggningstillfällena, samtalen och intervjuerna. Detta underlättades genom att vi beträdde fältet med utgångspunkt i ett generellt intresseområde i stället för en färdig forskningsfråga.

På den första skolan valde vi att börja med skuggning som ett första steg i datainsamlingen, då det alltid råder en viss diskrepans kring vad man säger och vad man gör. Skuggning innebär att

vi följde efter en specifik lärare under den tiden vi spenderade på skolan samtidigt som vi ställde frågor för att till exempel förtydliga vad som hände, vi förde även noggranna fältanteckningar över det som skedde (jfr. McDonald, 2005:456). Fältanteckningar är anteckningar som fångar det som händer i nuet och de är inte detaljerade beskrivningar av intervjuer eller observationer (Holton & Walsh, 2017:71). Med emergens i åtanke gick vi in i skolan och i klassrummet och försökte se det som om det var första gången vi befann oss i ett. Under dagen fick vi gå med två olika lärare och sitta med på lektioner med två av tre klasser i en årskurs. I klassrummet satt vi längst bak och var tysta observatörer. Vi förde individuella fältanteckningar om det vi sett, hört och uppfattat. Dessa arbetade vi med genom att skriva ner nyckelord i varsitt block med penna då vi tänkte att det är ett naturligt inslag i skolmiljön. Det finns inga regler för hur fältanteckningarna ska se ut, det viktigaste är att man förstår dem själv för att sedan kunna renskriva och koda dessa (Holton & Walsh, 2017:71). Vi arbetade systematisk med anteckningar i våra block som sedan renskrevs efter datainsamling i ett gemensamt dokument.

Informella och öppna samtal är en fördelaktig datainsamlingsmetod i den öppna fasen (Holton & Walsh, 2017:58). Detta var något vi använde oss av medan vi befann oss på skolan när det fanns tillfälle. En av oss hade efter den första lektionen ett öppet samtal med läraren då hen hade tid och möjlighet till det. Frågorna som ställdes berörde det som skett under lektionen. Den andra av oss fortsatte under tiden att skugga en ny lärare. Som en sista skuggning under dagen befann vi oss med den första läraren under en lektion i en annan klass. Vi satt även där längst bak i klassrummet där vi observerade och antecknade för hand i våra block.

När det var dags för lunch fick vi följa med läraren på den pedagogiska lunchen, vilket innebär att läraren äter tillsammans med sin klass i matsalen. Vi passade då på att ha en ostrukturerad intervju som blev som ett samtal om det vi hade sett under dagen. Det innebar att vi endast hade med oss ett antal teman som stöd inför intervjun och därefter ställdes uppföljningsfrågor på det som sades och verkade vara av intresse för studien (jmf. Bryman, 2018:562–563). I den öppna fasen är det här en lämplig strategi att använda sig av för att säkerställa att man inte leder in samtalet på något som inte är av genuint intresse för de som undersöks (Holton & Walsh, 2017:58). Vi pratade om faktorer läraren upplevde påverkar arbetet. Intervjun pågick i ca 20 minuter och en av oss ställde frågor medan den andra antecknade nyckelord kring det som sades. Att intervjun inte spelades in beror dels på att det som är av relevans kommer man komma ihåg ändå och att det enda det inspelade materialet gör är att generera onödigt mycket data och extra arbete (jfr. Glaser, 2010:123). En annan aspekt är den etiska då vår ljudupptagning även skulle innehålla samtal från andra som inte godkänt sitt deltagande.

Efter lunchen avslutades vår skuggning och vi kodade all data dagen efter. Hur detta gick till går att läsa om i nästa avsnitt. Skuggningen pågick från det att skoldagen började vid 8 på morgonen och vi stannade i ungefär fyra timmar. Totalt skuggades två lärare och en ostrukturerad intervju genomfördes med en lärare. McDonald (2005:456) förespråkar att skuggning pågår från arbetsdagens början till slut, men vi valde att inte stanna en hel skoldag då en rekommendation inom GT är att man under datainsamling inte ska befinna sig på fältet mer än en halv dag åt gången (Holton & Walsh, 2017:83). Innan vi besökte nästa skola renskrevs fältanteckningarna vi hade genererat så här långt för att på så sätt minska risken att vi skulle glömma bort detaljer (jfr. Glaser, 2010:128).

På den andra skolan vi besökte genomfördes skuggningar i tre olika klassrum, med två olika lärare under sammanlagt 3 timmar. Som på första skolan satt vi längst bak i klassrummet under lektionerna och skrev fältanteckningar kring det vi uppfattade med våra sinnen. När det inte var lektion följde vi med läraren där den utförde sitt arbete. Vi hade under dagen även möjlighet att samtala med andra lärare och annan personal både under lektionstid när eleverna arbetade individuellt samt under rast och passade då på att fråga om det vi hade sett. Detta gjorde att det

fanns möjlighet för lärarna att bekräfta det vi sett eller revidera om vi hade uppfattat något felaktigt. Dessa samtal skedde mellan lektionstid i personalrummet och pågick mellan 2–15 minuter vardera. Det här ledde till att vi samtalade med en mix av anställda som hade olika typer av tjänster. Då vi ännu inte funnit någon kärnkategori vid denna tidpunkt så höll vi oss öppna och förde fältanteckningar kring allt vi såg och hörde runt omkring oss då allt på skolorna är en del av lärarnas arbetssituation.

Vi genomförde även en semistrukturerad intervju med en lärare i personalrummet som pågick i cirka 40 minuter. Till intervjun hade vi förberett en intervjuguide med teman som skulle behandlas. Under en semistrukturerad intervju kan denna guide frångås genom att till exempel teman byter plats eller att ytterligare frågor tillkommer (Bryman, 2018:563). Vi började med att endast presentera intresseområdet för studien för att inte begränsa eller forma lärarens svar (jfr. Glaser, 2010:137). Under intervjun var det återigen en av oss som ställde frågor och förde samtalet medan den andra svarade över att föra fältanteckningar i sitt block. Vi hade som utgångspunkt en öppen fråga och arbetade sedan med frågor från vår intervjuguide samt följdfrågor. Den inledande frågan vi hade var *vad upplever du påverkar dig i ditt arbete som lärare på mellanstadiet?* Under den här intervjun hade vi kommit en bit på vägen till att hitta våra kategorier och kunde även ställa lite mer frågor om både det vi hade sett på skolan under dagen och det vi hade fått fram i kodningen från första skolan och hade således några förberedda frågor. Även här avstod vi från att spela in intervjun, då det är olämpligt enligt metoden.

Likt den första skolan äter lärarna pedagogisk lunch och vi fick även här följa med till matsalen. Lunchen intogs med en annan utbildad lärare, som för tillfället inte har någon egen klass och som jobbat i skolmiljö i knappt tio år. Vi passade på att observera och samtala på vägen till matsalen och hade sedan en ostrukturerad intervju på cirka 20 minuter. Läraren sitter i samma arbetsrum som lärarna på mellanstadiet, vilket gjorde att hen hade god inblick i deras arbetssituation.

Analys

Som tidigare nämnt sker urval, datainsamling och kodning växelvis under studiens gång. För oss innebar det att insamlad data från den första skolan renskrevs och kodades innan nästa skola besöktes. Processen för kodningsarbetet upprepades sedan på samma vis med materialet från den andra skolan. Detta gör att vi endast kommer att presentera hur kodningsarbetet har gått till en gång under denna rubrik. Det som skiljer sig åt är att vid kodningen av materialet från den andra skolan skedde en jämförelse av materialet inte bara mot sig självt, utan även mot tidigare insamlade data.

Vi inledde kodningsprocessen med att direkt efter de genomförda skuggningstillfällena och intervjuerna renskriva våra fältanteckningar var för sig. Då fältanteckningarna endast bestod av stödord var det av vikt att den som skrivit dem även var den som skrev rent anteckningarna (Holton & Walsh, 2017:82). När renskrivningen var klar läste vi igenom varandras material och fyllde i luckor. Därefter läste vi båda två noggrant igenom vårt eget material, rad för rad, innan vi påbörjade själva kodningen, detta för att på så sätt bli närmare bekant med materialet som helhet. Dagen efter datainsamlingen började vi söka efter och identifiera indikatorer i data som relaterade till vårt intresseområde arbetssituationen för klasslärare i årskurs 4–6. Genom att göra detta vid kodningens början ges möjlighet att generera så många kategorier som möjligt (Holton & Walsh, 2017:53). De indikatorer vi hittade namngav vi med koder. Enligt metoden ska koderna genom ett eller ett par korta ord syfta till att beskriva handlingen av den kategori som indikeras (Holton & Walsh, 2017:81).

Glaser (2010:179) pratar om två olika typer av koder som används inom grundad teori; substantiva och teoretiska. De substantiva koderna är kategorier och dess egenskaper. Dessa används i den öppna och selektiva fasen för att benämna och förklara vad som händer inom det studerade området. De teoretiska koderna synliggörs under den teoretiska fasen och visar hur de substantiva koderna står i relation till varandra (Glaser, 2010:179). De substantiva koderna kan anges på olika abstraktionsnivå, där "in vivo"-koder visar vad som faktiskt händer i den indikator som benämns (Holton & Walsh, 2017:81). Ett exempel från våra koder är "in vivo"-koden *trösta*. De analytiska koderna beskriver samma sak men på ett mer teoretiskt sätt. *Relationsskapande* är ett exempel på en analytisk kod från vårt kodningsarbete. Den befinner sig således på en högre abstraktionsnivå (Holton & Walsh, 2017:81).

Målet med den öppna kodningen är att upptäcka och mäta kategorier samt att identifiera en kärnkategori genom att noggrant läsa igenom och granska den insamlade empirin. Empirigranskningen görs för att säkerställa att viktiga delar inte försummas och att det som framkommer är av betydelse för det studerade området (Holton & Walsh, 2017:81). När vi båda hade kodat vårt eget material gick vi igenom varandras för att se om något hade missats att kodas eller om vissa data kunde kodas på flera sätt. För att det skulle bli tydligt för oss och för att lätt kunna återgå till datamaterialet och hitta sammanhanget till en indikator färgkodade vi dessa i våra fältanteckningar. Vi valde även att skriva våra koder för indikatorerna som kommenterar i ett gemensamt Google Dokument.

När vi bedömde att vi var klara med kodningen, efter sammanlagt två vändor, förde vi över och sammanställde samtliga koder i ett Google Spreadsheet för att tydligt kunna se våra indikatorer. Tillsammans gick vi igenom koderna och jämförde dessa med varandra och kunde på så sätt identifiera likheter och skillnader mellan dem vilket gjorde att vi kunde gruppera dem och skapa olika kategorier. Efter två kodningsvändor framträdde 19 kategorier som vi redovisade i en tabell med en kort förklaring som sammanfattar vad som innefattas i varje kategori, se bilaga 2. Några exempel på kategorier är *kollegor*, *tidstjuvar* och *att få vara kreativ*.

När vi arbetade med materialet och jämförde indikatorer och kategorier från de två datainsamlingstillfällena med varandra kunde vi se en huvudangelägenhet framträda, *att göra det bästa för elevernas lärande*. Det blev då även tydligt vilken som var vår kärnkategori, *anpassning*. Den identifierades genom att den tydligt visade hur individerna inom området hanterade huvudangelägenheten, att den förekom mest frekvent i materialet, att den hade en central roll i relation till huvudangelägenheten och att den tydligt relaterar till majoriteten av de övriga kategorierna (jfr. Glaser, 2010:134; Holton & Walsh, 2017:76). Genom det här kunde vi se att antalet kategorier nu var mättade.

Parallellt med det öppna kodningsarbetet skrev vi ner tankar om hur kategorierna hängde samman i memos, även kallat minnesanteckningar (jfr. Glaser, 2010:179). Hela processen i GT sker växelvis och iterativt, och minnesanteckningar blir det som knyter ihop idéerna som dyker upp (Thornberg & Forslund Frykedal, 2019:64). Hur man väljer att skriva dessa minnesanteckningar är fritt, det viktiga är att de skrivs ner när tankarna kommer till en. Enligt Glaser (2010:199) ska arbetet pausas för att skriva ner dessa direkt, förutom i en intervjusituation. Vi sammanställde minnesanteckningarna i ett gemensamt Google dokument. Dessa används för att forma och ordna hypoteser om hur lärarna hanterar sin huvudangelägenhet samt fånga tankar gällande begreppsliga kopplingar som är vägledande i det teoretiska urvalet (jfr. Glaser, 2010:179, 196). Att minnesanteckningar nedtecknas genom hela processen är viktigt både i relation till det tidigare nämnda ständiga jämförandet och det teoretiska urvalet (Thornberg & Forslund Frykedal, 2019:65).

4.4.2 Selektiva fasen

När kärnkategorin hade identifierats och alla kategorier hade nått mättnad skedde övergången från den öppna till den selektiva fasen och fokus skiftade därmed till kategoriernas egenskaper (jfr. Holton & Walsh, 2001:84). Nedan kommer en redogörelse för det teoretiska urvalet, hur datainsamlingen gick till samt hur kodningen utfördes. Under den selektiva fasen genomfördes totalt en skuggning samt två intervjuer.

Urval

Innan vi påbörjade datainsamlingen i den selektiva fasen gick vi igenom kategorierna och valde ut endast de som relaterade till kärnkategorin *anpassning*. Vissa kategorier sammanfördes till en och vi landade i totalt sex stycken kategorier utöver kärnkategorin. De kategorier som var kvar utgjorde därmed grunden för vidare insamling av data och det teoretiska urvalet (Holton & Walsh, 2017:83–84). Det teoretiska urvalet som skedde i den selektiva fasen grundade sig således i det som framkommit under den öppna fasen. I den här fasen sökte vi efter luckor i materialet som behövde fyllas för att se var nästa insamling av data skulle ske. Syftet var att kunna se hur de utvalda kategorierna relaterar till kärnkategorin. Därutöver var den teoretiska känsligheten, minnesanteckningar och konstant jämförande till hjälp för vart vi skulle söka vidare efter data som var av relevans för den framväxande teorin (jfr. Holton & Walsh, 2017:102). Teoretisk känslighet är ett begrepp som används inom GT som syftar till att det succesivt utvecklas en förståelse gentemot data (Hartman, 2001:97).

I minnesanteckningarna hade vi nedtecknat frågor som berörde arbetssituationen övergripande på ett strukturellt plan. Vi hade funderingar kring vilka krav det ställs på lärare och hur de behöver anpassa sig till dessa. Det fanns även funderingar om det finns någon arbetsbeskrivning till lärare som påverkar deras anpassningar i arbetet. Dessa frågor ledde oss till att det var en rektor vi behövde prata med då denna har det övergripande arbetsmiljöansvaret på skolan. Vi kontaktade rektorn på en av de skolorna vi hade besökt och bokade in en intervju. Hen hade arbetat som lärare i sju år, biträdande rektor i sex år och hade nu de senaste tre åren arbetat som rektor. I den här fasen kontaktades även andra skolor och lärare, i andra kommuner, men de vi fick svar ifrån sa nej med orsak att de hade för mycket med annat. Efter rektorns intervju återvände vi i stället till en av de skolorna vi tidigare hade besökt, där fick vi följa med en arbetslagsansvarig lärare som var utbildad, hade egen klass och hade arbetat i skolmiljö i över 20 år. Likt rektorn har läraren med ansvar för arbetslaget en mer övergripande förståelse för lärares arbetssituation.

Datainsamling

Till intervjun med rektorn förbereddes tematiska frågor som utgick från huvudangelägenheten, kärnkategorin och övriga kategorier. I den selektiva fasen när både huvudangelägenheten och kärnkategorin har upptäckts är det möjligt att ha mer riktade frågor (Holton, 2001:58). Vi startade intervjun med att presentera syftet med vår studie och vad vi hade upptäckt hittills. Därefter var det likt de andra intervjuerna en av oss som ställde frågor och den andra förde anteckningar. Vi hade under den öppna fasen upptäckt att det var svårt att få med allt det relevanta under längre intervjuer genom att skriva för hand och övergick därför till datorskrivande under denna intervju som pågick under en och en halv timme. De frågor som ställdes var påståenden utifrån vår data med frågan ”*vad tänker du kring det?*” efter. Den här typen av intervjuteknik används med fördel i kombination med frågor för att nå en fördjupad förståelse (Snow et al., 1981:286). Under intervjun undvek vi metodologiska begrepp då vi noterat att det kan skapa förvirring kring vad det är som menas. Efterhand som vi lärde oss begrepp som används i skolan försökte vi anpassa frågorna och använda dessa ord så att intervjudeltagarna förstod vad vi menade.

När kodningen och analysen av den nya data som vi samlat in var genomförd återvände vi till en av de tidigare besökta skolorna för en halv dag med skuggning samt en intervju. Den här gången befann vi oss i en annan årskurs än tidigare och fick besöka två olika klasser med samma lärare. Likt skuggningstillfällena i den öppna fasen befann vi oss längst bak i klassrummet och skrev fältanteckningar om det vi såg och hörde, men nu med fokus på kärnkategorin *anpassning* samt de kategorier som relaterar till den. Under skuggningarna tog vi möjligheten att prata med dem som det fanns tillfälle att byta några ord med och ställa frågor om det vi hade sett. Skuggningen pågick även i korridoren och personalrummet vilket gjorde att vi kunde samtala med andra som jobbar på skolan.

Efter att ha skuggat under två och en halv timme sammanställde vi våra fältanteckningar i lärarnas personalrum. Därefter hade vi en intervju med läraren vi hade skuggat. Även här arbetade vi med att en av oss ställde frågor och den andre antecknade på datorn. Frågorna var som till rektorn tematiska, men vi uppdaterade intervjuguiden utifrån där vi befann oss just nu förståelsemässigt och hade med frågor som kunde hjälpa oss se hur kategorierna relaterar till kärnkategorin. Under en intervju är det viktigt att den som intervjuas känner sig bekväm för att kunna dela med sig. Som i den öppna fasen spelades inte den här intervjun heller in. Intervjun med läraren genomfördes i personalrummet där det till en början endast befann sig ett fåtal personer. Medan intervjun pågick närmade vi oss lunchtid och allt fler kom in, vilket gjorde att hen anpassade sina svar alltmer. Det här innebar att läraren endast sa det som ansåg vara lämpligt att andra hör (jfr. Glaser, 2010:28). Vi fortsatte efter intervjun att skriva minnesanteckningar när tanken kom till oss. Minnesanteckningarna skrevs ner i tidigare nämnda block, på telefonen eller direkt på datorn. Dessa sammanställdes efterhand i ett gemensamt dokument på datorn. Det konstanta jämförandet av data och minnesanteckningar säkerställde att den data som samlas in var av relevans.

Analys

Som i den öppna fasen genomfördes kodningen, den ständiga jämförelsen och nedtecknandet av minnesanteckningar på samma sätt efter båda tillfällena för datainsamling. Med hjälp av de minnesanteckningar som författats tidigare under processen kunde vi gå igenom alla indikatorer och se över vilken kategori de tillhörde då vissa hittills hade hamnat under flera. Detta säkerställde att de kvarvarande kategorierna var av vikt för den framträdande teorin i relation till kärnkategorin (Holton & Walsh, 2017:84). Efter det var vi ute och samlade in ytterligare data men nu med fokus på de kvarvarande kategorierna. När detta material var renskrivet började vi med att koda materialet och sedan jämförde vi de nya indikatorerna med de befintliga kategorierna. Denna ständiga jämförelse syftade till att nå en fördjupning av kategoriernas egenskaper (jfr. Holton & Walsh, 2017:84).

Efter intervjun med rektorn märkte vi att vår kärnkategori behövde ändras till *anpassningar och prioriteringar* då dessa ständigt samspelar. Vi kunde se att lärarna hela tiden anpassar sig efter de förutsättningar de har och då hela tiden får göra prioriteringar angående vad som är viktigast i stunden. Vi började med totalt 19 kategorier i den öppna fasen, dessa reducerades under den selektiva fasen och landade i totalt 6 kategorier inklusive kärnkategorin. Några kategorier försvann helt då de inte relaterade till kärnkategorin och andra slogs samman och bildade nya kategorier. Två exempel på kategorier som slogs ihop var bland annat *kollegor + samarbete* som tillsammans blev den nya kategorin *relationer och stöd bland kollegor* samt *frihet under ansvar + att få vara kreativ* som landade i kategorin *(o)balans mellan frihet och krav*.

4.4.3 Teoretisk fas

Efter att ha valt ut de kategorierna som relaterade till kärnkategorin och deras egenskaper var mättade övergick vi från den selektiva till den teoretiska fasen. I den teoretiska fasen formas den framträdande teorin genom att titta på hur kärnkategorin och de övriga kategorierna relaterar till varandra (Holton & Walsh, 2017:87). Syftet är att genom detta synliggöra bakomliggande processer inom intresseområdet för att på så sätt kunna förklara dessa, annars dolda, sociala beteenden (Holton & Walsh, 2017:105). Själva teorin formades sedan utifrån minnesanteckningarna som hade författats genomgående under processen (jfr. Hartman, 2001:84). Här nedan kommer en redogörelse för urval, datainsamling samt kodning som skedde under den teoretiska fasen. I denna fas genomfördes två enskilda intervjuer och en fokusgruppsintervju.

Urval

Vi gjorde en genomläsning av våra minnesanteckningar och kopplingarna mellan de olika kategorierna och kärnkategorin började klarna (Holton & Walsh, 2017:108). Vägledande i det teoretiska urvalet i den teoretiska fasen var den framväxande teorin. Vi hade i det här läget vår huvudangelägenhet, kärnkategori, övriga kategorier och minnesanteckningar att utgå ifrån. Dessa kopplingar blev vägledande i det teoretiska urvalet. Efter att vi började se hur kategorierna relaterade till varandra bokade vi en intervju med en av de lärare vi tidigare hade haft kontakt med.

Därefter kollade vi igenom våra minnesanteckningar igen och kunde se att vi hade funderingar kring hur fackets syn på lärarnas arbetssituation ser ut på mellanstadiet. Det här ledde till att vi kontaktade fem avdelningar av fackförbundet Sveriges lärare i närliggande kommuner. Vi fick kontakt med ett arbetsplatsombud som arbetade på en mellanstadieskola i en kommun som inte var någon av de två vi hade genomfört skuggningar i. Det var en utbildad lärare som hade klass och hade arbetat i skolmiljö i över 25 år. Vi kontaktade sedan en av de lärarna vi hade haft intervju med i den öppna fasen och fick träffa hans lärlag, vilket innefattade totalt tre personer. Det kan vara fördelaktigt att återintervjua deltagare i studien då det kan ge en fördjupad förståelse för den framväxande teorin (Holton & Walsh, 2017:67).

Datainsamling

Den första intervjun i den teoretiska fasen var med en lärare och pågick i ca 30 minuter. Fokus i intervjun låg på kategoriernas relation till varandra och hen delade med sig av sina tankar kring detta. Utifrån detta förbereddes sedan en ny intervjuguide till den fackliga representanten där fokus återigen låg på hur kategorierna relaterar till kärnkategorin. Vi genomförde en semistrukturerad intervju på zoom som pågick i cirka en timme. När vi senare samma dag hade fokusgruppsintervjun började vi med att presentera syftet med studien och vilken huvudangelägenhet och kärnkategori vi kommit fram till. Vi lät lärarna dela med sig av sina tankar kring dessa. Därefter tog vi en kategori i taget, presenterade hur vi tänkte kring dem och deltagarna i fokusgruppen kunde dela med sig av sina tankar och hur de tänkte att kategorierna relaterar till kärnkategorin och till varandra.

Med hjälp av fokusgruppen kunde vi säkerställa att alla kategorierna förtjänade sin plats i den slutgiltiga teorin och lärarna fick även en chans att dela med sig av tankar om det var något som saknades. De hade funderingar kring hur en kategori var formulerad, vilket vi tog i åtanke när vi sedan kodade den insamlade data. I slutet av fokusgruppen kollade vi över alla kategorierna i sin helhet och hur kategorierna relaterar till varandra. Fokusgruppen med de tre lärarna pågick i ungefär en timme.

Analys

Den selektiva fasen avslutades med att vi färdigställde all den substantiva kodningen genom att sammanställa kärnkategorin och dess underkategorier med tillhörande egenskaper (jfr. Walsh & Holton, 2017:105). Analysen i den teoretiska fasen påbörjas först efter att alla kategorier har nått teoretisk mättnad. I det här skedet teoretiserades de substantiva koderna och utifrån dessa skapades teoretiska koder (Glaser, 2010:152). Efter insamlandet av data renskrevs fältanteckningarna och därefter genomförde vi en noggrann genomläsning av materialet. Kodningen av materialet genomfördes därefter på samma sätt som i den öppna och selektiva fasen. Under kodningen påbörjades arbetet med att synliggöra hur kategorierna relaterar till och integreras med varandra för att forma en teori (Holton & Walsh, 2017:86). Vi skrev minnesanteckningar om detta i vårt gemensamma Google Dokument och ritade figurer över deras relationer i våra anteckningsblock medan kodningen pågick. Under den teoretiska kodningen skrevs även nya minnesanteckningar, då nya tankar och idéer kan uppkomma när som helst under processen. Dessa minnesanteckningar är teoretiska idéer som senare låg till grund för teorin. Ett av syftena med dessa minnesanteckningar är att de ska kunna hjälpa till att höja begreppsnivån på kategorier. Vi sysslade med memoskrivande från och med den öppna kodningsfasen hela vägen fram till formuleringen av den slutgiltiga teoretiska modellen (jfr. Thornberg & Forslund Frykedal, 2019:65).

När kodningen var färdigställd påbörjades sorteringen av de minnesanteckningar som hittills skrivits och genom detta började generella mönster framträda. Under processen har syftet med minnesanteckningarna varit att fånga tankar beträffande kategoriernas relationer för att kunna återgå till dessa i analysen och med hjälp av dem utforma den framträdande teorin (Holton & Walsh, 2017:36). En teori kan förklara, beskriva och förbättra förståelsen av världen (Holton & Walsh, 2017:16), vilket i denna studie innebär arbetssituationen för klasslärare på mellanstadiet. Det vi har gjort under den teoretiska kodningen är att jämföra minnesanteckningar och data samt minnesanteckningar och koder med varandra (Thornberg & Forslund Frykedal, 2019:65). Vi kunde genom detta nå en koherens i studien vilket är centralt i processen. Även här uppkom nya tankar som skrevs ner som minnesanteckningar.

Efter fokusgruppsintervjun samt sorteringen och genomgången av våra memos synliggjordes en tematisering av våra kategorier som blev vägledande för hur teorin skulle se ut. Utifrån denna justerades kategorierna en sista gång för att landa i sina slutgiltiga formuleringar som presenteras i modell 1 avsnitt 5.2. Kategorierna formulerades om då de genom den teoretiska kodningen hade gått från att vara beskrivande till att lyftas upp till en ny abstraktionsnivå.

4.5 Etik

Vid genomförandet av en forskningsstudie är det av stor vikt att förhålla sig till etiska principer. Det finns fyra primära krav att förhålla sig till vid genomförandet av en studie; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002:6).

Informationskravet innebär att forskaren behöver informera deltagarna i studien om vad deras deltagande innebär och vad studiens syfte är (Vetenskapsrådet 2002:7). När vi kontaktade skolor och lärare skickades ett missivbrev ut med information gällande detta (se bilaga 2). För att kunna undersöka lärares arbetssituation var det nödvändigt för oss att befinna oss bland eleverna. Lärarna fick själva ta ställning till om vårdnadshavare behövde informeras om vår närvaro, men då studenter från universitetet är ett vanligt inslag i skolmiljön och undersökningen inte berörde eleverna var detta inte nödvändigt.

Samtyckeskravet innebär att det behövs ett godkännande från de som deltar i studien (Vetenskapsrådet, 2002:9). Lärarna som gav oss tillgång till att befinna oss på skolorna, våra gatekeepers, hade informerats om hur vi förhåller oss till etiken genom missivbrevet. Då vi använde oss av skuggning av lärare innebar det att vi kom i kontakt med andra lärare som inte explicit hade sagt ja till att delta i studien. Vi informerade dessa muntligt när vi samtalade med dem om varför vi befann oss där och vad syftet med vår studie var. Vi var helt öppna med vad vi gjorde på skolan och lärarna fick själva ta ställning till om de ville delta i studien och besvara våra frågor. Våra informella samtal avslutades med en fråga om vi fick använda oss av det som hade framkommit under samtalet. En annan aspekt i samtyckeskravet är att de som deltar i studien ska informeras om att de när som helst kan avbryta sitt deltagande utan att behöva ange orsak och utan att det blir negativa konsekvenser (Vetenskapsrådet, 2002:10). Under studiens gång var det ingen som kontaktade oss och ville avbryta sitt deltagande. Forskningsdeltagarna informerades även om hur vi avsåg att nyttja den data som samlades in. Nyttjandekravet innebär att insamlad data inte får användas i något annat syfte än vetenskapligt (Vetenskapsrådet, 2002:14). Det material vi har samlat in har inte använts till något annat än till examensarbetet och har efter uppsatsens färdigställande kasserats.

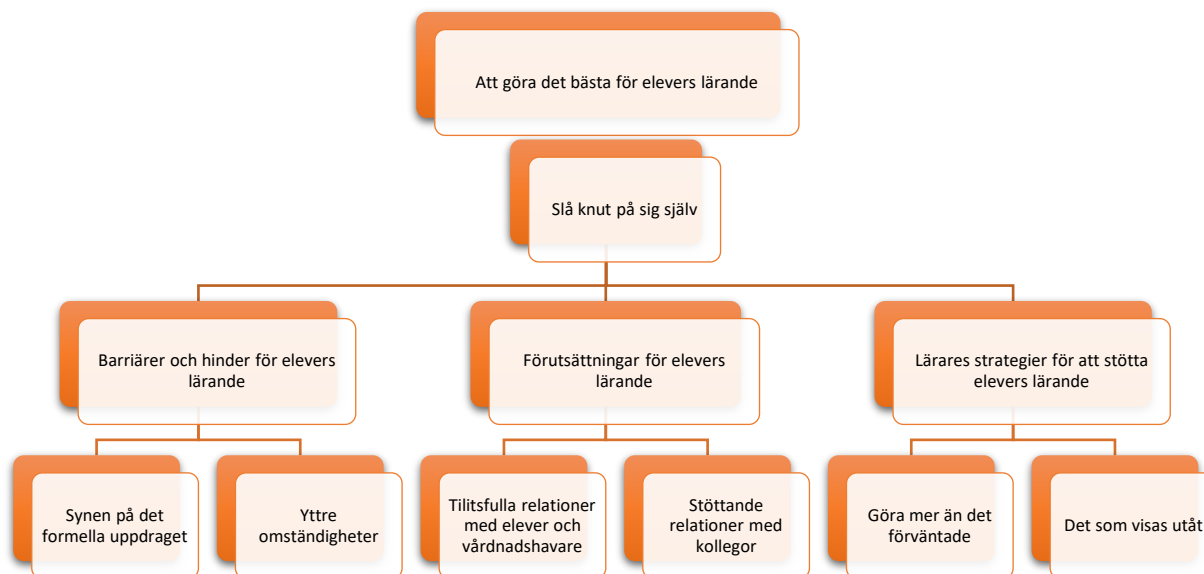
En del i forskningsetiken handlar om hur man förhåller sig till de som medverkar i studien och att dessa ska skyddas, samt att deras identitet inte ska gå att identifiera (Vetenskapsrådet, 2017:12). Konfidentialitetskravet innebär att känsliga data ska antecknas och förvaras så att ingen utomstående kan komma åt dessa (Vetenskapsrådet, 2002:12). För att ingen ska kunna identifieras i det insamlade materialet och det slutgiltiga arbetet har inga namn på personer eller skolor skrivits ut i våra anteckningar och vi har genomgående valt att använda oss av det könsneutrala pronomet *hen* för att avidentifiera de som deltagit i studien. Vi har även varit noggranna med att inte prata om de olika skolorna när vi befunnit oss där.

5 RESULTAT

Ovan har det gått att läsa om hur urval, datainsamling och analys har genomförts i tre steg. I följande avsnitt kommer resultatet kring arbetssituationen för klasslärare i årskurs 4–6 att presenteras med en teoretisk modell till att börja med. Därefter presenteras huvudangelägenheten *att göra det bästa för elevernas lärande* och sedan följer en redogörelse för kärnkategorin *slå knut på sig själv* samt övriga kategorier och deras relation till kärnkategorin.

5.1 Teoretisk modell över resultatet

Här nedan presenteras en teoretisk modell över studiens resultat. Överst i modellen finns huvudangelägenheten *att göra det bästa för elevernas lärande*. Direkt under denna finns kärnkategorin *slå knut på sig själv*. Därefter följer tre teman; *Barriärer och hinder för elevernas lärande*, *Förutsättningar för elevers lärande* och *Lärares strategier för att stötta elevers lärande*. Till varje tema följer två kategorier som är en fördjupande förklaring på vad temat innebär. Vilka dessa är går att utläsa i modellen:



Modell 1. Teoretisk modell över arbetssituationen för klasslärare i årskurs 4–6

Studiens resultat visar på att lärare hanterar sin arbetssituation och att göra det bästa elevers lärande till stor del genom att slå knut på sig själva för att hinna med alla krav och bemöta de hinder som uppstår. Relaterat till detta är de ovan nämnda teman. I följande avsnitt kommer en presentation av huvudangelägenheten, därefter kärnkategorin och till sist vardera temat med tillhörande kategorier.

5.2 Huvudangelägenhet

Det som framkom tidigt under studien gällande lärares arbetssituation var att de varje dag ställs inför många olika situationer de behöver lösa, men att tanken om att göra det bästa för elevernas lärande genomsyrar hur dessa hanteras. Utifrån detta blev vår huvudangelägenhet *att göra det bästa för elevernas lärande*. Lärares strävan efter att uppnå detta uttrycktes både explicit i intervjuerna och implicit under skuggningarna. Följande citat är ett exempel på hur lärarna pratar om eleverna som det viktigaste i arbetet:

För mig är det eleverna som är viktigast. Hur de ska uppnå målen, mötet med eleverna, planeringen och genomförandet av lektionerna är det som jag anser vara mitt huvuduppdrag. Intervju 2

Citatet visar på att lärarna ser eleverna som sitt huvuduppdrag. Det som skapade stolthet hos lärarna var att känna att de hade nått fram till en enskild elev eller när de genomfört en lektion där de hade fått med sig hela gruppen. Alla elever har olika förutsättningar och kunskapsnivåer vilket man som lärare behöver förhålla sig till. I följande citat går detta att utläsa:

Alla elever kommer inte att nå målen nu, men man måste lägga en grund för att de nån gång når målen. Intervju 4

Citatet visar på att lärarnas fokus är att eleverna ska uppnå målen och genom detta få ett lärande, även om det ibland tar tid. Lärare gör allt i sin makt för att alla elever ska hänga med och de anpassar undervisningen för detta. Detta påverkar hur lärare prioriterar sin arbetstid och vad de väljer att göra. Hur lärare arbetar för att göra det bästa för elevernas lärande presenteras i nästa avsnitt med kärnkategorin, följt av tre teman med två tillhörande kategorier.

5.3 Kärnkategori – att slå knut på sig själv

Vår kärnkategori syftar till lärares hantering av huvudangelägenheten *att göra det bästa för elevernas lärande*. Vi kunde se att de i stor utsträckning behöver anpassa sig utifrån de omständigheter och förutsättningar som finns i arbetet. Därmed framträdde kärnkategorin *slå knut på sig själv*, detta då lärare i många fall gör dessa anpassningar på bekostnad av sig själva. Denna kategori var den som förekom mest frekvent i vår data och den relaterade även på ett konkret sätt till alla de övriga kategorierna. Det blev tydligt att lärare får anstränga sig för att möta de krav som ställs på dem för att kunna göra det bästa för elevernas lärande. En orsak till att lärare många gånger behöver slå knut på sig själva är att deras arbetsdagar är svåra att förutse och att de behöver justera sin planering efter det som händer. Följande citat visar på hur lärares arbetsdagar inte går att förutse:

Det är ovanliga dagar mest hela tiden. Mycket beror på elevernas dagsform, man kan inte ha samma lektion i alla klasser. Man kan ha en grundplanering, ja, men sen behöver man tänka speciellt för varje klass. Mycket tid går åt till sånt. Intervju 6

Citatet ovan visar att även om det finns en grundtanke för hur dagen ska se ut vet de aldrig vad som kommer att hända. Då det är svårt att förutse vad som kommer att möta dem under dagen kan tillfälliga lösningar bli nödvändiga. Detta innebär att grundplanen rubbas och för att få med allt nödvändigt i undervisningen tvingas lärare anpassa sig. Utifrån kärnkategorin framkom egenskaperna *att prioritera* och *att välja fokus* och dessa hjälper till att fördjupa förståelsen av vad det innebär att slå knut på sig själv.

Egenskapen *att prioritera* innefattar de många prioriteringar lärare gör under en arbetsdag. Dessa kan skilja sig från situation till situation och kan vara alltifrån att anpassa undervisningen till att ta tid från sin egen återhämtning för att istället ge tiden till eleverna. Ett exempel på en vanlig situation där vi kunde se detta återfinns i följande fältanteckning:

Barnen går på rast och läraren får då frågor av några elever gällande det tidigare utlämnade resultatet. Hon får stanna kvar i klassrummet och besvara dessa. Skuggning 2

Fältanteckningen ovan visar en situation som var återkommande efter alla lektionerna under våra skuggningstillfällen. Det utrymme som finns för lärare att samla sig och ta en paus från undervisningen är mellan lektionerna. Det vi kan se är att lärare i stället behöver stanna kvar i klassrummet efter lektionen och besvara frågor från eleverna. Trots att lärarna arbetar hårt för att hinna besvara elevernas frågor och ge dem tillräckligt med hjälp under ordinarie lektionstid räcker det inte alltid till. De prioriterar då bort sin egna återhämtningstid till förmån för elevernas lärande. Prioriteringarna kan även ge upphov till en ökad arbetsbörda för lärarna genom att de tvingas skjuta på arbetsuppgifter som sedan behöver genomföras vid ett annat tillfälle då denna tid även kan vara utsatt planeringstid. I citatet nedan tar fokusgruppen upp exempel på hur de behöver prioritera samt hur flexibilitet samspelar med detta:

Vi kan ha tänkt igenom och prioriterat men blir det bråk måste de prioriteras i stället innan man kan fortsätta. Eller om det hänt något i samhället eller här i stan så måste man prata om det. Och det är en av de sakerna, man ska vara flexibel. Även om det finns en plan och man har tänkt igenom den så kan den ändras. Fokusgruppsintervju

Citatet ovan visar hur det kan inträffa olika saker som gör att lärarna tvingas frångå sin planering och prioritera detta för att ha möjlighet att sedan återgå till undervisningen. I och med den typen av prioriteringar synliggörs även den tidsbrist som genomsyrar arbetssituationen för lärare. Detta leder till att arbetsuppgifter kan samlas på hög och läraren behöver därefter göra en ny

prioritering för vad som ska göras först. Tiden räcker sällan till för lärare att göra både det som behövs och det de vill.

Egenskapen *att välja fokus* innebär att lärarna hela tiden behöver vara lyhörda och flexibla gentemot det som händer runtomkring och de behöver välja var de ska rikta sin uppmärksamhet. Som lärare på mellanstadiet har man ansvar för mellan 20–30 elever i en klass. Eftersom lärare oftast är ensamt ansvariga i klassrummet är det svårt att ha en överblick över alla på en och samma gång. Huvudmålet är alltid att göra det bästa för elevernas lärande, men det kan i stunden uppkomma situationer som lärarna behöver hantera innan de kan fokusera på undervisningen. Att välja fokus innebär således både att välja vilka elever lärarna ska fokusera på i stunden, men också hur de ska bemöta dessa. När det uppstår oväntade saker har vi sett att de tvingas frångå sin planering och fokusera på detta i stället, för att det sedan kunna återgå till undervisningen vilket följande fältanteckning visar på:

Läraren berättar om ett tillfälle när hen var tvungen att samla alla tjejer i klassen för att prata ut om en konflikt, medans killarna då fick sitta kvar i klassrummet. Hen hade uppsikt över dem men var i stunden tvungen att ignorera dem för att fokusera på tjejerna. När hen kom ut hade de inte gjort uppgiften de blivit tilldelade men läraren var som sagt tvungen att välja vart fokus skulle hamna där och då. Skuggning 1

Fältanteckningen visar på hur lärarna hela tiden arbetar med att välja var de ska lägga sitt fokus. Det framkom att det kan leda till inre stress hos lärarna när de inte kan göra allt för alla elever. Vi kunde under våra skuggningar se hur lärare kämpade med att bibehålla fokus på alla elever samtidigt. Det uppstod situationer där enskilda elever tappade fokus från lektionen, vilket läraren i stunden behövde avgöra hur de skulle hanteras. Det varierade huruvida läraren prioriterade den enskilda eleven eller gruppen. För att kunna göra det bästa för elevernas lärande krävs det en förmåga att anpassa sig genom att prioritera vad som är viktigast här och nu samt att välja vilket fokus de ska ha. Detta är något lärare själva upplever blir lättare med erfarenhet. Det kommer krav från bland annat kommunen, rektorn och föräldrar och det finns arbetsuppgifter som kräver deras uppmärksamhet. Detta var även något som lärare själva reflekterade kring, vilket visas i följande citat där en lärare sammanfattade hur det är att vara lärare på mellanstadiet:

Som lärare har man många bollar i luften. Det är det som stressar. Man ska undervisa, bygga relationer, hantera kollegor och föräldrar. Man behöver ständigt göra Anpassningar i situationen. Intervju 2

Citatet ovan visar på hur lärarna själva uppfattar sin egen arbetsituation som stressande. Det visar även på att det är mycket som står i vägen för att göra det bästa för elevernas lärande. Från en annan intervju framkom detta i samtal om hur det är att vara lärare i årskurs 4–6:

Som lärare slår man knut på sig själv, man säger att det är klart vi ska göra det här för eleverna. Många lärare gör nog mer än vad de egentligen kan eller behöver. Intervju 4

Det här citatet visar att det är för elevernas skull som lärare gör mer än vad de kan eller behöver. Att slå knut på sig själv är något som lärare gör för att de vill göra det bästa för elevernas lärande och för att de har hög ambitionsnivå gällande sitt yrkesutförande.

Här har vi redogjort för kärnkategorin och dess relation till huvudangelägenheten. Kärnkategorin slå knut på sig själv innebär att lärare behöver göra prioriteringar och välja fokus för att kunna hantera de krav som ställs på dem och nå upp till sin egen ambitionsnivå och

därmed kunna göra det bästa för elevernas lärande. I följande avsnitt kommer tre teman med tillhörande kategorier att presenteras och därefter sätts dessa i relation till kärnkategorin.

5.4 Tema 1 – Barriärer och hinder för elevernas lärande

Detta tema kommer att redogöras för med hjälp av kategorierna *synen på det formella uppdraget* och *yttre omständigheter*. Sedan följer en presentation av dessa samt deras relation till kärnkategorin.

5.4.1 *Synen på det formella uppdraget*

Kategorin *synen på det formella uppdraget* handlar om de oklarheter som råder gällande förväntningar på lärares yrkesroll och vilka hinder detta skapar för att uppnå ett hållbart arbetssätt. Med det formella uppdraget menar vi här de officiella arbetsuppgifter, ansvar och befogenheter som lärare har. Det uppdrag som de har på papper är att föra lektioner, dokumentera, ha kontakt med vårdnadshavare, följa skollagen och läroplanen. I detta ingår även arbetsuppgifter som att till exempel planera och efterarbete lektioner. Ur våra intervjuer och skuggningar framkom att det råder en diskrepans i synen på lärares arbete. Förståelsen för denna kategori kommer att fördjupas med hjälp av egenskapen *vag arbetsbeskrivning*.

Egenskapen *vag arbetsbeskrivning* syftar i det här fallet till att lärare har uppsatta mål de ska uppnå, samtidigt som de saknar en tydlig, detaljstyrd arbetsbeskrivning att följa. Det framkom under intervjun med rektorn att lärare endast har en övergripande arbetsbeskrivning med målet för sitt arbete. Många lärare har endast läroplanen att förhålla sig till i planeringen av sin arbetsdag. De vet att de ska hålla i lektioner, dokumentera och ha kontakt med vårdnadshavare med mera, men de har ingen detaljstyrning i hur detta ska gå till. En följd av detta är att lärares egen ambitionsnivå för sin undervisning avgör hur mycket av sig själva de lägger in i arbetet. Detta kan skilja mellan olika lärare, arbetslag och skolor. Huvudmålet som alla arbetar mot är att eleverna ska ha rätt förutsättningar för lärande men i vilken utsträckning lärare arbetar för att uppnå detta finns ingen gräns för. Att ha lärare med olika ambitionsnivåer kan leda till konflikter, men finns det i stället en samsyn kring detta så leder det till att de kan stötta varandra. En gemensam ambitionsnivå i lärlaget ger möjlighet till en mer rimlig arbetsbörda och arbetssituation. Ett exempel på när den vaga arbetsbeskrivningen kan leda till att man prioriterar olika var när en lärare under skuggning 1 uttryckte "de finns en del som är nitiska med sin rast". Hen menade att man bör kunna vara flexibel med att ta rasten och bör prioritera arbetet. I citatet nedan synliggörs ytterligare svårigheter med skillnader mellan lärares olika ambitionsnivåer:

Det var lättare under pandemin att landa i vad som förväntas av mig och vilken pedagogisk insats som förväntas av mig. Men nu om vi har varsin parallellklass och jag känner att jag inte vill baka medan den andra läraren gör det, vad hamnar jag i för situation då? Vissa tar till exempel med elever hem, och de är helt okej. Intervju 4

Citatet ovan visar att den vaga arbetsbeskrivningen bidrar till att lärare kan utföra sitt arbete till punkt och pricka men ändå hamna i en situation där denna prestation anses vara otillräcklig. Lärares primära arbetsuppgift är att genomföra undervisning för eleverna och de har en kreativ frihet att lägga upp den som de vill så länge det leder till ett lärande för eleverna. Detta gör det svårt att veta när de har gjort tillräckligt. Lärare har en förståelse för att eleverna har olika förutsättningar, något vi även kunde se i huvudangelägenheten. Det gör att de kan glädjas och känna stolthet över den utveckling varje elev gör, samtidigt som betygen är det enda sättet att mäta dessa framsteg. Det kan leda till att den vaga arbetsbeskrivningen ger en känsla av otillräcklighet när de ser att en elev gör framsteg trots att detta inte syns på betygen. Betygen

är ett återkommande samtalsämne i klassrummen. Vid skuggning 3 i ett klassrum framkom detta: ”Det här kommer ni att behöva kunna för att få betyg E, C och A”. Citatet visar att läraren är tydlig med betygsgränserna redan från början då dessa utgör ramen för lärarens arbete och är det mätbara gällande huruvida läraren uppnått målen för sitt arbete samt barnens lärande.

Samtidigt som den vaga arbetsbeskrivningen leder till att det är svårt att veta när man har gjort tillräckligt är den en förutsättning för att kunna bedriva kreativ undervisning. Detta kan knytas an till kommande kategorin *att göra mer än det förväntade*. Lärarna uppskattar att de får lägga upp undervisningen som de själva vill för att kunna anpassa sig till eleverna, vilket följande citat visar på:

Där du får färdiga moment och lektioner du ska göra har man ingen frihet. Jag vill ha friheten. Det måste ha samma ämnesinnehåll, men jag vill kunna vinkla undervisningen på olika sätt. Jag är inte lika engagerad som lärare, för att det här inte är min grej, om jag får ett färdigt material. Intervju 6

Citatet ovan visar att den vaga arbetsbeskrivningen inte endast är en nackdel för lärarna. Det är även en förutsättning för att kunna anpassa undervisningen efter vilka elever de arbetar med. Med en alltför detaljstyrd skola finns det inget utrymme till att anpassa undervisningen efter de olika kunskapsnivåerna eleverna ligger på. Det behöver vara en balans mellan de krav som ställs och den friheten lärarna har. I vår studie har det framkommit att många lärare anser att det är möjligheten att vara kreativ och att få lägga upp arbetet som de själva vill som är det roliga med att vara lärare.

Kategorin *synen på det formella uppdraget* relaterar till kärnkategorin då den vaga arbetsbeskrivningen gör att lärare inte har några yttre gränser för vad som är en rimlig arbetsinsats. Att den vaga arbetsbeskrivningen och att synen på det formella uppdraget påverkar arbetssituation framkom tydligt under datainsamlingen och denna kategori förtjänar därav sin plats i teorin. Läroplaner och styrdokument blir till luddiga ramar där arbetet till stor del styrs av ett slutmål, elevernas kunskap och betyg. Det är svårt att veta när de har gjort tillräckligt vilket leder till att lärare slår knut på sig själva för att nå upp både till målen och sin egen ambitionsnivå.

5.4.2 Yttre omständigheter

Kategorin *yttre omständigheter* syftar till att förklara hur olika organisatoriska och materiella omständigheter kan stå i vägen för lärarnas möjlighet att göra det bästa för elevernas lärande. De yttre omständigheterna kan bestå av både rörliga och statiska förutsättningar som påverkar och kan skapa hinder i lärares arbetssituation. Detta utmynnade i tre egenskaper; *dokumentationsbörda*, *fysisk arbetsmiljö* och *organisering av arbetet*. Här nedan kommer en förklaring till dessa samt hur kategorin relaterar till kärnkategorin.

I vår insamlade data har egenskapen *dokumentationsbörda* visat sig genom att majoriteten av de lärare vi har intervjuat uttalat sig negativt om de ökade kraven på dokumentation. Detta är något de upplever tar onödigt mycket tid och hindrar dem i deras undervisning. Lärare som arbetat länge har de senaste 20 åren märkt av en markant ökning av kraven på dokumentation. Det som ska dokumenteras är till exempel incidenter med elever och det administrativa arbete som sker före och efter lektionstid. I samband med att vi pratade om dokumentation med fokusgruppen framkom detta:

Blä. Dokumentationen tar mycket tid. Det handlar mest om att ha ryggen fri, att kunna visa på vad man gjort. De tar tid från att göra det bästa för eleverna eller att kunna planera i stället. Det äter mycket tid men det kan variera över året, det kan vara speciellt mycket i slutet terminer. Eller vid konflikter. Alla anpassningar ska dokumenteras, och utredningar. Det är mycket. Fokusgruppintervju

Citatet ovan visar att dokumentation är något som lärare upplever tar mycket tid från deras egentliga uppdrag, att undervisa eleverna. Lärare är medvetna om att dokumentationen är något som måste göras för att kunna bevisa att de har gjort det som ska göras, men de önskar att det inte vore så. Dokumentationen är något som i förlängningen tar tid från lärarna att kunna planera och genomföra genomtänkta lektioner samt att efterarbeta dessa. Den primära dokumentation som ska genomföras styrs av de kunskapskrav som eleverna ska uppnå enligt läroplanen. Hur varje enskild lärare stämmer av och kontrollerar detta är upp till var och en men dokumentationen handlar till stor del om elevernas utveckling och när det skett incidenter. Trots att dokumentationen tar tid är den inte enbart av ondo. Det framkom i vår data att de kan vara till hjälp att veta hur eleverna ligger till när de till exempel byter lärare eller skola så att det finns möjlighet att få en bild av elevens kunskapsnivå. Detta blir då till stöd för elevernas lärande.

Den andra egenskapen *fysisk arbetsmiljö* avser de fysiska förhållanden som påverkar lärarnas arbetssituation, till exempel hur lokalerna är utformade och i vilket skick dessa är. Den fysiska miljön kan bidra till oro hos lärarna då de har låg möjlighet att påverka detta. Det här är en aspekt som lärarna mest behöver förhålla sig till och ytterligare en del där de får göra det bästa av situationen. Många skolor är idag gamla och i stort behov av att renoveras vilket skapar hinder för lärarna att på ett effektivt och tillfredsställande sätt bedriva undervisning. Samtidigt leder inte nybyggnationer alltid till förbättringar då lärares åsikter sällan tas i beaktning. Det här visar sig i följande citat när vi pratar om lärares möjlighet att påverka den fysiska arbetsmiljön:

Där är det svårt, för det byggs nya skolor men då lyssnar man inte på lärare vad man vill ha. Utan det blir arkitekter eller politiker som bestämmer i stället, man bygger inte utifrån lärare och elevers synvinkel. Intervju 6

Som vi kan se ovan påverkas den fysiska arbetsmiljön för lärare av beslut som fattas på högre nivå. Lärare har låg möjlighet att påverka yttre omständigheter i form av de fysiska lokalerna och upplever en maktlöshet i att inte kunna påverka. När den fysiska arbetsmiljön behöver åtgärdas kan den långsamma byråkratin som finns i kommunen bli ett hinder då de är skolornas hyresvärdar. Det som behöver åtgärdas kan ta onödigt lång tid vilket följande citat visar på:

Vi la ett ärende till [kommunen] i augusti och har fortfarande inte fått återkoppling trots att vi mejlat flera gånger. De ligger lite efter så att säga. Tidigare hade vaktmästaren mer utrymme att utföra uppgifter, men detta har lagts över på [kommunen]. Det här innebär att saker och ting tar längre tid att åtgärda i den fysiska miljön vilket skapar frustration. Intervju 3

Citatet visar på att även om lärare och skolan försöker få till en förändring är det inte alltid möjligt då de är bakbundna av byråkratin. I vår insamlade data kunde vi se att den fysiska arbetsmiljön inte prioriterades så länge problemen endast påtalades av de som arbetade på skolan. Förändringar i den fysiska miljön gick snabbare när det var föräldrar som påtalade problemen. Detta kopplar vi till det fria skolvalet som innebär att föräldrar och elever själva väljer var den obligatoriska utbildningen ska genomföras.

Egenskapen *organisering av arbetet* visar att lärare får förhålla sig till de ramar av arbetet som rektorn ställer upp. Det är rektorn som har ansvar över fördelningen av arbetsuppgifterna och

arbetstiden. De flesta kommunala skolor arbetar med ferietjänst vilket innebär att de arbetar 45 timmar i veckan för att kunna vara lediga på lov. Av dessa ansvarar rektorn över att fördela 35 och de sista tio är förtroendearbetstid som lärarna själva disponerar över. De arbetsuppgifter som tilldelas lärare hinns inte alltid utföras inom ordinarie arbetstid. I en intervju var det en lärare som resonerade kring organiseringen av arbetet enligt följande:

Det pratas mycket om att arbetsbördan ökar. Båda undervisningstid med elever och andra saker som rastvakt, pedagogisk lunch och så vidare. Och dokumentationsbördan ökar! Allt utan att något annat tas bort. Tiden räcker inte till, det gör det svårare. Scheman blir inte jättebra vilket också strular till det för att få bra lektioner och rastvakt och man vill själv få ut planeringstid och gärna tillsammans med kollega. Och de finns nästan inte här hos oss just nu. Chefer tycker att planering kan göras på förtroendetid. En del planering kan man göra då, men en stor del ska vara schemalagd tid. Om jag känner att jag behöver göra de här, ringa, förbereda, då kan jag göra det absolut på förtroendetiden. Men de stora behöver göras under arbetsplatsförlagda timmar och det blir svårt att få till ibland. De [rektorerna] är bra på att lägga in mer möten, till fel grupper. Intervju 6

Citatet ovan visar att lärare upplever det svårt att hinna med alla arbetsuppgifter som ska utföras. Rektorn fördelar och leder arbetet och dennes grundplan kan behöva förändras när till exempel personal blir borta över en längre tid, såsom vid sjukskrivning eller föräldraledighet. Det sker idag stora nedskärningar i skolan vilket påverkar vilka resurser det finns att tillgå och arbetsuppgifterna som lärare ska hinna med på egen hand utökas hela tiden. Detta kan leda till att ett redan fullt schema för en lärare fylls ännu mer då hen till exempel behöver ta över andra klasser. Resurserna fördelas av rektorn mellan de elever och klasser där det finns störst behov, men lärare har även ett litet handlingsutrymme att påverka vilket följande citat visar på. I samband med att en lärare skulle vara borta från sin tjänst en längre tid resonerade läraren som fick ta över hans klass så här:

Jag har de här eleverna i [ämne] och känner dem redan, jag tog då det här eleverna med. De har blivit så här nu. Nu ska vi bara få ihop resten av terminen. Intervju 5

Citatet visar på att lärare till stor del får förhålla sig till organiseringen av arbetet, men att de till viss del kan påverka den. Förändringar i lärares schema under terminens gång kan leda till att den tid som finns tillgänglig för till exempel planering och återhämtning successivt minskas. Det läraren i det här fallet kan välja på är att stötta en vikarie eller lärare som inte känner klassen som får ta ansvar för undervisningen de sista månaderna av terminen, eller att gå in och själv sköta den. Det är fördelaktigare för läraren som känner eleverna att ansvara för undervisningen både för lärarens arbetssituation och elevernas lärande. Vilken påverkan en god relation med elever har utvecklas under nästa tema.

Kategorin *yttre omständigheter* relaterar till kärnkategorin slå knut på sig själv då dessa omständigheter ställer krav på lärarna som de får förhålla sig till. Det byggs på med arbetsuppgifter för lärarna men det skapas inget mer utrymme för dem att hantera dessa. Detta har visat sig i bland annat hur dokumentationskraven har ökat och hur lärare får hoppa in och vara vikarier vid behov. Indirekt påverkas även lärarna av den fysiska arbetsmiljön då denna kan skapa hinder som behöver arbetas runt.

5.5 Tema 2 – Förutsättningar för elevernas lärande

Detta tema kommer att redogöras med hjälp av kategorierna *tillitsfulla relationer* och *stöttande relationer med kollegor*. Dessa kommer först att presenteras och sedan kommer vi redogöra för deras relation till kärnkategorin.

5.5.1 Tillitsfulla relationer med elever och vårdnadshavare

Kategorin *tillitsfulla relationer med elever och vårdnadshavare* visar på den betydelse som dessa relationer har för lärare i deras arbetssituation. De bidrar till lärares möjlighet att på ett framgångsrikt sätt utöva sitt yrke och att bedriva undervisning tillsammans med eleverna. Det som har framkommit under både skuggningar och intervjuer är att lärare strävar efter att bygga goda relationer med både elever och vårdnadshavare då dessa främjar ett lärande och skapar en trygg miljö för elever. De egenskaper som fördjupar förståelsen för kategorin är *relationer till elever och förtroende från vårdnadshavare*.

Egenskapen *relationer till elever* handlar om just de tillitsfulla relationer som lärare bygger upp med eleverna de har hand om. För en lärare är relationen till eleverna av stor vikt då de möjliggör att de bland annat kan anpassa undervisningen till en lämplig kunskapsnivå både för individen och gruppen. Att ha en god relation med eleverna förenklar även lärarnas arbetssituation då eleverna kan känna tillit och respekt gentemot lärarna. Under fokusgruppsintervjun resonerade lärarna om vad dessa relationer har för betydelse:

Vi lägger mycket tid på att bygga relationer till dem [eleverna], vi kan inte göra nåt utan deras förtroende. Vi ser det hos dem [ämneslärare] som inte träffar dem så ofta. Litar dem inte på en tar dem inte emot kunskap. Fokusgruppsintervju

Tillitsfulla relationer till eleverna skapar en trygg miljö för eleverna att lära och utvecklas i vilket ovan citat visar på. Citatet visar även på att relationsbyggande till eleverna är något lärare arbetar aktivt med. Det är svårare att bedriva en god undervisning när man sällan träffar eleverna och inte känner dem. Det här är inte bara ett problem för ämneslärare, utan även för vikarier som endast kommer in i en klass för en enskild lektion eller dag. För dessa blir situationen mer utmanande då eleverna testar gränserna vilket påverkar lärandet negativt. För att undvika detta är det bättre att lärare som har byggt goda relationer även med sina kollegors elever kan hoppa in och täcka upp vid behov i stället för att ta in en utomstående vikarie. Ett annat sätt att arbeta runt detta är att ha så kallade husvikarier som också har möjlighet att bygga relationer med elever på en daglig basis. I samtal med en person som arbetade på skolan, men inte som lärare framkom detta:

En skola har provat att ta bort mentorskapet från lärare och endast låta dom fokusera på undervisning. Men jag vet inte om de är rätt väg att gå. Man behöver bygga relationer för att undervisa. Skuggning 3

Fältanteckningen från samtalet visar att även om mycket av tiden som mentor går åt till andra arbetsuppgifter, såsom dokumentation är det ändå värt de på grund av relationerna som byggs genom detta. Denna lösning var ett försök att minska mängden dokumentation och föräldrakontakt som lärarna behövde ha och skulle på så sätt minska arbetsbördan för lärare samtidigt som det skulle försvåra deras huvuduppdrag då goda relationer är en av nycklarna till lärande.

Den traditionella synen på läraryrket innefattar att den primära arbetsuppgiften är genomförandet av undervisning. Denna bild stämmer inte helt överens med verkligheten och det som faktiskt fyller lärares arbetsdag. Lärare behöver utöver en undervisande roll även kunna ta en social och en känslomässig roll gentemot eleverna. Att bygga tillitsfulla relationer handlar om att kunna växla mellan till exempel en undervisande, stödjande och uppfostrande roll. Hur läraren bemöter eleverna påverkar elevernas bemötande av varandra. Läraren behöver göra ett emotionellt arbete då lärarens sinnesstämning, till exempel stress, har en direkt inverkan på

elevernas stressnivå. Att lärarnas agerande påverkar eleverna framkom i ett samtal gällande lärares bemötande:

Det finns vissa skolor som säger att dem ska ha bra disciplin, men de man ser är att om man sätter för starka regler blir det problem ute på rasten sen. Utan kan vi i stället bemöta eleverna på ett bra sätt så får vi det lugnare på rasterna också. Men det måste finnas ramar också. Man kan inte bestraffa eleverna till exempel. Då straffar de varandra också, till exempel ute på rasterna. Intervju 4

Citatet ovan visar på en förståelse kring att lärares bemötande gentemot eleverna har en direkt inverkan på elevernas uppträdande mot varandra. Det är viktigt att lärare agerar lugnt för att kunna skapa en trygg och stimulerande arbetsmiljö för alla elever. När elever känner sig otrygga bidrar det till en orolig stämning och de tillitsfulla relationerna gör det lättare för lärarna att hålla ordning i klassen.

Egenskapen *förtroende från vårdnadshavare* innebär att det behöver finnas en stödjande miljö för eleverna där det råder samsyn mellan vårdnadshavare och lärare för vad detta innebär. Som lärare i mellanstadiet är föräldrakontakten en stor del av arbetet och förtroendet från vårdnadshavare är viktigt då det har visat sig att elevers attityd till skolan påverkas av föräldrarna. Genom att ha goda relationer till vårdnadshavare förenklas lärares arbetssituation och de kan lägga fokus på undervisningen i stället för att behöva hantera samtal och möten med vårdnadshavare. Många lärare upplever föräldrakontakten som påfrestande och ansträngande vilket framkom på flera håll, bland annat i fokusgruppintervjun och intervjuer med enskilda lärare:

I mötet med föräldrar kan man komma att behöva motivera sina beslut och läraren pratar om att man kan komma att behöva påtala att man är utbildad, har erfarenhet och kompetens. Det måste finnas tillit från föräldrarna, annars finns ingen tillit från barnen. Intervju 2

Att det behöver finnas en större tillit till professionen än vad det gör just nu framgår i ovanstående citat. Lärare kan komma att behöva motivera beslut för vårdnadshavare gällande undervisningen. I dagens samhälle har lärares status förändrats och det är många vårdnadshavare som är ifrågasättande gentemot lärare och deras kompetens. Bristen på respekt för professionen kan leda till gränslösa föräldrar som hör av sig på tider som ligger utanför lärares ordinarie arbetstid. Föräldrakontakten kan således utan förtroendefulla relationer vara påfrestande och tidskrävande. Bristen på tillit från vårdnadshavare har även resulterat i en ökad dokumentationsbörda där lärare behöver dokumentera saker kring eleverna för att kunna gå tillbaka till och visa vad som faktiskt hänt om eller när någon ifrågasätter. Detta går att läsa mer om under temat barriär och hinder för elevers lärande. Följande fältanteckning visar på gränslösa vårdnadshavare som påverkar arbetssituationen:

Många lärare tycker detta blir jobbigt eftersom många föräldrar endast ser sitt barn och dennes behov och inte tänker på att läraren också behöver förhålla sig till 20 barn till och deras behov. Föräldrarna ser och kritiserar lärarna som privatpersoner i stället för att respektera deras yrkeskompetens och lite på deras omdöme och erfarenhet. Hen berättar att många lärare ofta blir ifrågasatta av föräldrarna. Skuggning 3

Fältanteckningen från ett samtal med en lärare belyser det faktum att många vårdnadshavare endast ser till sina egna barn och inte till helheten. Med tillitsfulla relationer till vårdnadshavare

är det i stället möjligt att ha ett samarbete kring elevernas lärande. Vid brist på förtroende från vårdnadshavare kan lärare behöva motivera sin profession och sina val. Erfarenheten blir något som skapar förtroende från föräldrarna vilket följande citat från första intervjun visar på:

Jag tror jag har nytta av min erfarenhet gentemot föräldrar, de litar på mig. I arbetet behöver man vara smidig för att veta när de är läge att pusha för något eller inte. Det handlar om att veta när jag behöver stötta föräldrar i något, som att deras barn behöver hjälp med något som de inte får. Intervju 1

Citatet visar på hur lärare till sin hjälp att kunna ha relationer präglade av tillit och förtroende har sin erfarenhet och kompetens att luta sig mot. Detta gör att erfarenheten som lärare samlar på sig under åren underlättar att ha tillitsfulla relationer med vårdnadshavare. I vår data framkom det att dessa relationer är svårare för nyexaminerade lärare att ha, som i större utsträckning ifrågasätts och får motivera sitt arbete.

Kategorin *tillitsfulla relationer med elever och vårdnadshavare* relaterar till vår kärnkategori *slå knut på sig själv* genom att lärare får hantera och anpassa sig efter dessa. Att ha goda relationer sänker behovet av att slå knut på sig själva. Det har framkommit på flera håll att det som tar tid från undervisningen är när det händer något med och mellan elever och antalet incidenter kan minskas genom att eleverna är trygga. Detta gör att det är nödvändigt att ha goda relationer och tillit till eleverna. Lärarnas arbetsbelastning minskar även när vårdnadshavare känner tillit och förtroende gentemot lärarna då de inte behöver lägga ner värdefull tid på att motivera sitt arbete gentemot dem.

5.5.2 Stöttande relationer med kollegor

Kategorin *stöttande relationer med kollegor* innefattar den betydelse dessa relationer har för lärarnas förmåga att stötta sina elever och för att lärarna ska må bra i sitt arbete. Att lärare mår bra är en viktig aspekt för att kunna göra det bästa för elevernas lärande. Genom att veta att de har stöttning från kollegorna kan de känna sig tryggare och fördela arbetet mellan varandra genom att ta ett gemensamt ansvar för elever, planering och undervisning. Detta utmynnade i egenskapen *kollegialt samarbete*.

Egenskapen *kollegialt samarbete* innefattar att lärares arbetssituation och mående på arbetet till stor del påverkas av vilket stöd och samarbete de har med sina kollegor. Vi uppfattade under vår studie att de lärarna som hade ett fungerande samarbete med sina kollegor var mer positiva. En av de viktigaste aspekterna i lärares arbetssituation är kollegorna och stöttningen från dem. Att arbetet till viss del sker gemensamt minskar känslan av ensamhet i arbetet. Det framkommer både explicit och implicit i data att det är viktigt med bra relationer till kollegor för att kunna få stöttning från dem. Lärare är oftast själva i det dagliga arbetet i klassrummet, men detta fungerar med vetskapen om att kollegorna finns bakom en vilket framgår i följande citat:

Kollegor gör skillnad på riktigt. Bra personer hjälps åt och tar ansvar, det blir lättare än att göra själv. Och personer att snacka med om man behöver och pysa eller gråta och dela med sig till och skratta med. Viktigaste för mig är kollegorna. Nästan viktigare än elevgruppen. Eller resurserna. Intervju 5

Genom att veta att det finns kollegor som kan stötta vid behov är det möjligt att känna sig lugn framgår av citatet. Med det kollegiala samarbetet är det möjligt att fördela arbetet mellan varandra samt ta ett gemensamt ansvar för både elever, planering och undervisning. När behov uppstår kan lärare stötta upp varandra utan att behöva be om hjälp, vilket vi såg när en av våra intervjuer drog ut på tiden och en annan lärare hade gått in och startat upp klassen. Det stöd och

samarbete som finns hos lärlaget, arbetslaget, övriga kollegor och rektor är viktiga, men det viktigaste är att det råder ett gott samarbete med de närmaste kollegorna. Det är dessa som kan fånga upp och flagga för när det blir för mycket samt kan agera som skyddsnet. I ett annat samtal om vilken betydelse stödet som finns hos kollegorna har framkom detta:

Det är a och o att vi har varandra, att ha någon kollega som man kan planera ihop med och att man gör ungefär samma saker. Det säkerställer kvaliteten, man kan inte jobba med vikingatid en hel termin. Men jag kan sakna att inte ha så mycket drivna kollegor med mig. Vi drar olika tunga lass. En del lärare öppnar bara boken och säger att de ska jobba med vissa sidor. Intervju 5

Citatet visar att det påverkar lärarna positivt med ett fungerande kollegialt samarbete och goda relationer med sina kollegor. Genom att arbetslaget arbetar tillsammans med samma sak minskar arbetsbördan för lärarna då tiden att till exempel planera lektioner minskar samt att de kan ta del av varandras material. Det blir problem när elever i samma årskurs arbetar efter olika planeringar och brist på driv bland kollegor leder till en obalans i arbetsbördan mellan lärare. Samplaneringen förenklar både vid sjukdomar och annat där en lärare behöver vara borta då övriga kollegor är insatta i och vet vad den frånvarande läraren arbetar med. Det gör att det blir mindre press både på läraren som är borta och de lärare som befinner sig på plats. De kan med enkelhet hoppa in som vikarie i klassrummet eller stötta utomstående vikarier. Det kollegiala samarbetet gör då att lärare inte behöver vara sjuknärvarande. Att vara sjuk kan annars upplevas som ett problem vilket följande citat visar på:

Att vara sjuk kan vara jobbigt när man lärare, man måste ändå planera och lämna instruktioner och efterarbeta. Det är oftast enklare att vara där halvkrasslig i stället för att vara hemma och planera för nån som man inte vet om den ens läser instruktionerna. Är de ett arbetslag som funkar så är jag sjuk och hemma och då är de ingen som ger onda ögat eller dåligt samvete för att man är hemma. Intervju 5

Citatet ovan visar på hur det vid ett bristande kollegialt samarbete kan uppstå stress hos lärare vid behov av frånvaro. Detta kan sättas i relation med följande citat som visar på hur ett gott kollegialt samarbete återspeglar sig i lärares ork:

Hur man mår i ett lärlag påverkas av om man har bra stöd och om de fungerar så orkar vi mer och har större arbetsglädje och kan lösa konflikter och sånt. Funkar inte samarbetet och personkemin mellan kollegor är det svårare. Idag är läraryrket inte ett ensamyrke längre utan vi är med våra kollegor. Funkar de inte så är det tufft. Då blir de det där ensamma som det var förut. Fokusgruppsintervju

Läraryrket är inte längre ett arbete som bör utföras i ensamhet, vilket citatet ovan visar på. För att kunna bedriva god undervisning är det till fördel att arbeta i lärlag. Det kollegiala samarbetet påverkas av den arbetskulturen som råder på skolan och mellan kollegor. Med en god arbetskultur tänker lärare på varandra och finns som stöttepelare och arbetar holistiskt med alla delar tillsammans. Alla lärare har mycket att göra och vid en god arbetskultur finns respekt för varandras tid vilket följande fältanteckning visar på:

Man samarbetar i arbetslaget och stöttar varandra om det behövs. Om man behöver täcka upp för varandra försöker man i första hand att inte ta av en lärares planeringstid. Hen berättar att lärarna i årskurs fem ser eleverna som allas elever oavsett vilken klass man har. Hen berättar att de försöker undvika att en lärare är själv på utmanande föräldrasamtal och att många kollegor upplever föräldrakontakten som en jobbig del. Skuggning 3

Fältanteckningen ovan från ett samtal med en klasslärare belyser på vilket sätt lärare kan arbeta ihop för att minska arbetsbelastningen för den enskilda läraren. Genom att planera och arbeta tillsammans kan arbetsbelastningen minska kring de mer krävande arbetsuppgifterna. Detta kan sänka nivån av stress, men även öka känslan av att ha gjort tillräckligt. Genom samarbete och gemensam reflektion kan lärare nå längre än vid ett enskilt arbete.

Denna kategori relaterar till kärnkategorin genom att lärarnas arbetssituation och mående i arbetet till stor del påverkas av vilket stöd och samarbete de har med sina kollegor. Genom att ha stöd från och fungerande samarbete med sina kollegor minskar det hur mycket som lärarna behöver slå knut på sig själva. Vi uppfattade under vår studie att de lärare som hade ett fungerande samarbete med sina kollegor var mer positiva.

5.6 Tema 3 – Lärares strategier för att stötta elevers lärande

Detta tema kommer att redogöras för med hjälp av kategorierna *göra mer än de förväntade* och *det som visas utåt*. Dessa kommer först att presenteras och sedan kommer vi redogöra för deras relation till kärnkategorin.

5.6.1 Göra mer än det förväntade

Kategorin *göra mer än de förväntade* handlar om hur lärarna i många fall gör mer än vad som krävs av dem i sitt arbete. Lärare har höga yttre krav på sig, men ställer även höga krav på sig själva, och det framkom i vår studie att många lärare i perioder arbetar mer än sina utsatta timmar för att nå upp till dessa krav. Som ovan nämnt arbetar många lärare i en ferietjänst. Förtroendearbetstiden kan förläggas hur och vart som helst vilket gör att en del av lärares arbetsuppgifter ofta utförs hemma. Arbetsuppgifter som ska hinna utföras under ordinarie arbetstid kan spilla över på förtroendearbetstiden, vilket leder till att lärarna gör avkall på sin egen tid och återhämtning för att hinna med allt som de vill och behöver hinna med. Lärare arbetar således många gånger mer än de får betalt för och gör mer än de förväntade. Detta ledde fram till egenskaperna *specialanpassningar* och *arbete utöver schemalagd tid*.

Egenskapen *specialanpassningar* handlar om de anpassningar lärare gör både för enskilda individer men också för gruppen i stort. Som lärare har man en grundtanke för sin undervisning, men beroende på elevgruppen kan denna behöva justeras för att ett lärande ska kunna uppstå. Detta gör att lärarna behöver vara flexibla och lyhörda inför vilka elever de arbetar med. Under en av skuggningarna resonerade en lärare tillsammans med sin klass. ”I den här gruppen har jag märkt att ni har svårt att tänka utanför boxen. Därför ska ni jobba med de här uppgifterna på den här sidan”. Detta visar att läraren har en grundplan för vad eleverna ska arbeta med under lektionen och terminen för att kunna nå upp till målen, men att dessa har behövts anpassas efter den grupp hen arbetar i nu. Dessa specialanpassningar var något som visade sig många gånger under lektioner i interaktion mellan lärare och elever. Eleverna på mellanstadiet har varierande kunskapsnivåer och det är inte möjligt att bedriva en statisk, oföränderlig undervisning. Lärarna gör allt i sin makt att kunna anpassa sina lektioner, men det finns en känsla av uppgivenhet kring att inte kunna göra det bästa för alla elever vilket följande citat visar på:

I bästa av världar hade man hunnit planera fina och roligare lektioner och saker men det finns inte tid för det. Det är så mycket annat som tar tid, konflikter och psykisk ohälsa. En kollega är på gränsen, och man kan inte bära varandra. Vissa elever sitter utanför klassrummet och vill inte in. Men man hinner inte med dem och dem undrar varför vi inte bryr oss. Intervju 5

Ovanstående citat visar på att lärare har en ambition och en vilja att kunna finnas till för eleverna och att göra det bästa för alla. Det råder dock en brist på resurser i skolan, både i form av tid och personal, vilket gör att många lärare behöver befinna sig på flera platser samtidigt och det är svårt att nå upp till den nivå som lärarna själva vill. Lärare ser det som sitt huvuduppdrag att göra det bästa för elevernas lärande men hindras i detta genom att behöva göra specialanpassningar för allt fler elever. Att lärare upplever en uppgivenhet kring detta framkom i ett samtal under den fjärde skuggningen med en lärare som uttryckte sig på följande sätt: ”Vi har krav på oss att göra de här extra lösningarna, men nåstans är de nog. Vi kan inte göra extra lösningar för 15 pers”. Citatet visar att det ställs höga krav på lärarna men det är svårt att leva upp till dessa. Oavsett hur gärna de vill det bästa för alla elever är det svårt att göra det utan extra resurser i form av personal som stöttning. Det finns inte utrymme för lärare att göra specialanpassningar för alla, men de gör det i den utsträckning de kan.

Egenskapen *arbete utanför schemalagd arbetstid* syftar till att lärare arbetar mer än vad de får betalt för i syfte att hinna göra det bästa för eleverna. Det handlar dels om att ta med sig jobbet hem, men även att arbeta när de egentligen borde ha rast. Lärare är väl medvetna om att de behöver ta rast och ha återhämtning för att orka med och kunna vara sitt bästa jag, men detta står i konflikt med att hinna göra allt. Vi uppfattade en kognitiv dissonans i lärarnas förhållningssätt kring sin arbetstid vilket följande citat visar på:

Om jag har tid över passar jag på att gå i väg och kopiera eller något annat. Så ja, de blir ju jobb de med. Vi har 30 min rast som vi ska ta innan klockan 13. Men brukar inte hinna ta den. Men den dras från min arbetstid ändå. Men jag tänker att de jämnar ut sig. Det finns inte mycket tid för återhämtning. Jag brukar inte hinna gå till personalrummet och dricka kaffe.
Intervju 1

Citatet ovan lyfter lärarnas medvetenhet kring att de inte tar sin rast som de bör, men de förklarar det med att det någon gång ska jämnas ut sig. Det finns inte mycket utrymme för det att jämnas ut sig och tiden för återhämtning under arbetsdagen fylls ofta med arbete. Många lärare försöker vara noggranna med att ta rast men det uppkommer oftast något som avbryter deras återhämtning. Att lärare inte kan arbeta ostört på skolan leder till att många väljer att förlägga förtroendearbetstiden i sitt eget hem. Det finns därmed ingen tydlig gräns mellan arbete och privatliv då arbetet hela tiden är med i det undermedvetna. Efter arbetsdagens slut kan tankarna komma och vi kan se att lärare då ofta har en känsla av att de hade kunnat göra mer, vilket visas i följande citat:

Jag tror inte att lärare går hem och känner sig 100 procent nöjda. Kan känna de här kunde blivit bättre, man kan bli nöjd med en lektion eller ett moment men inte känna sig nöjd med en hel dag. Intervju 6

Citatet visar att lärarna känner en otillräcklighet i sin yrkesroll och att de ofta upplever att de hade kunnat göra mer. Vi ser det som en bidragande orsak till att lärare arbetar mer än vad de ska för att täcka upp för denna känsla. Med lärares förtroendearbetstid är det naturligt att en del av arbetet utförs i hemmet. Problemet är att lärare kan ha svårt att släppa arbetet helt och i perioder arbetar många mer än sina 45 timmarna i veckan vilket påverkar arbetslivsbalansen. Lärare ställer upp, accepterar och gör sitt yttersta för att hinna med allt. I ett samtal med en lärare som valt att lämna läraryrket resonerade hen så här:

Lärare målar in sig i ett hörn genom att hela tiden ställa upp. Genom att hela tiden lösa alla problem döljer man problemen för dom som kan förändra det. Så länge lärare gör sitt jobb och lite till behöver ingen förändring ske i arbetet. Samtal 1

På grund av att lärare fortsätter arbeta i det dolda och löser situationer genom att arbeta mer än vad de ska uteblir förändringar i arbetet då. Detta då problemen inte synliggörs för de som kan förändra arbetssituation. Det framkom i materialet att lärare sällan känner sig helt nöjda med sin prestation och som att de alltid hade kunnat göra mer. Det framkom även att lärare upplever att de endast kan vara kreativa när de inte måste prestera vilket gör att de gärna arbetar utanför skolmiljön. Tankarna och idéerna kan komma till en när man minst anar det. Kring varför det är svårt att släppa arbetet när man är hemma resonerade en lärare så här:

För att vi arbetar med människor. Man kör på när man är på jobbet och det är först när man kommer hem och sätter sig ner som man börjar reflektera över vad som hänt och också börjar planera vad man skulle kunna göra i stället. Mentalt har man aldrig tid att återhämta sig under dagen, de går i ett. Intervju 2

Citatet belyser det faktum att det finns en brist på tid att hinna reflektera under arbetsdagen. Det finns i arbetet ett behov av att reflektera kring situationer som inträffat men i och med hur det är organiserat sker detta ofta efter utsatt arbetstid i ensamhet.

Kategorin att *göra mer än det förväntade* relaterar till kärnkategorin *att slå knut på sig själv* genom att lärares ambitionsnivå inte överensstämmer med vad de har tid till att göra för elevernas lärande. Detta gör att de slår knut på sig själva för att kunna genomföra alla de specialanpassningar som krävs under utsatt arbetstid. Att lärare gör mer än det förväntade var framträdande och förtjänar därmed sin plats i teorin.

5.6.2 Det som visas utåt

Kategorin *det som visas utåt* innebär att lärare i mångt och mycket strävar efter att upprätthålla ett lugnt och professionellt yttre, trots att de kan uppleva stress. Lärare har höga krav och förväntningar på sig själva och kan många gånger bita ihop i stället för att be om hjälp. Under arbetsdagen arbetar de primärt ensamma och gör det många gånger fram till dess att de brister. Förståelsen för kategorin fördjupas med egenskapen *lärares förhållningssätt*.

Egenskapen *lärares förhållningssätt* handlar om hur lärare ser på sitt arbete. De ser det som sitt personliga ansvar att få undervisningen att fungera i sitt klassrum. Det har visat sig under våra besök på skolorna att det finns utrymme att be om hjälp, men att lärare många gånger hellre hittar egna strategier och provar själva innan de går till kollegor eller rektorer för att få hjälp. Det kan även vara att lärarna inte inser att de skulle kunna be om hjälp när de bara kör på. I en av intervjuerna resonerades det kring det så här:

Vi ser med kollegialt lärande och läser forskning och teorier kring de, vad är de egentligen, man testar och gör, och tar tillbaka, förändring är ju att du ändrar din förståelse. Men en stor faktor till varför man inte får till de här, det är att jag vill inte visa mig sårbar. Jag kör på och ska inte visa för andra att jag är misslyckad. Då vore de bättre om man kan säga att nej jag vill utvecklas, jag når inte dem här nu, men jag har lyckats jättebra här. Att se de så i stället för ett misslyckande. Att man vågar vara öppen med de att här går jag bet. Intervju 4

Citatet visar att det finns en förståelse för att ett samarbete och att våga be om hjälp stärker ett lärande för eleverna, men att lärare upplever en ovilja till att visa sig sårbara. Lärare har en stark känsla av att de ska klara av sitt arbete själva trots att det finns hjälp att tillgå. Lärares ovilja att be om hjälp kommer sig av deras förhållningssätt där att be om hjälp ses som ett misslyckande. Att inte kunna visa sig sårbar gentemot sina kollegor påverkar en negativt. En annan aspekt kring lärarnas förhållningssätt är hur mycket tid och tanke de lägger ner på arbetet. En lärare resonerade kring det så här:

Jag har aldrig kunnat släppa jobbet. Särskilt när det hänt saker eller elever som har svårigheter. Vissa nätter vaknar man och pallar man inte så blir man kanske utbränd? Det är ingen slump att mellanstadielärare är det tuffaste arbetet. På lågstadiet finns fritids, och på högstadiet klarar de sig mera själva. Intervju 5

Citatet visar på svårigheten att fullständigt släppa arbetet när man kommer hem. För en lärare är det inte helt onaturligt att ha med sig arbetet i tanken då det som tidigare nämnt utförs en del arbete i hemmet i och med förtroendearbetstiden. Den här tiden är viktig för lärare för att de ska känna att de någonstans har kontroll att styra över sin situation. Genom att ha en arbetsgrupp där det går att visa sig sårbar är det möjligt att fråga om hjälp.

Lärares förhållningssätt handlar även om hur lärare själva disponerar den tid när de inte har lektion samt hur de tänker kring sin återhämtning. Under den tiden kan lärare välja att kolla till sin klass, även de gånger de inte har lektion med dem. Utöver detta påverkas även arbetssituationen av att lärare har med sig tankar som att ”när man är sjuk kollar man vilken dag de är man är sjuk. Kan man vara hemma? Ställer de till problem?”, vilket uttrycktes under den första intervjun. Lärare prioriterar att få det att fungera i arbetet framför att återhämta sig.

Kategorin *det som visas utåt* relaterar till kärnkategorin slå knut på sig själv genom att lärares egna förhållningssätt är med och påverkar i vilken utsträckning de frågar efter hjälp. Om lärare hittar på egna lösningar i stället för att ta hjälp riskeras i förlängningen den egna hälsan. Lärare väljer dessutom att sätta sig själva i andra rummet till förmån för sina kollegor och elever både när de har rast och är sjuka för att inte ställa till problem.

6 DISKUSSION

I detta kapitel går det att läsa om studiens resultat i relation till syfte och frågeställning, tidigare forskning och i relation till befintliga teorier. Därefter följer en självkritisk diskussion och kapitlet avslutas därefter med förslag på framtida forskning.

6.1 Resultat i relation till intresseområdet

Syftet med studien var att undersöka hur arbetssituationen idag ser ut då lärare är en yrkesgrupp som är överrepresenterad i sjukskrivningsstatistiken. Fackförbunden larmar om att arbetsmiljön är bristfällig, samtidigt som de belyser en problematik med att det råder en tystnadskultur där lärare själva inte vill lyfta arbetsmiljöproblem. Skolan har det senaste åren genomgått många stora förändringar vilket bör ha påverkat lärares arbetssituation. Då grundad teori som metod inte utgår från en frågeställning kommer ett resonemang att föras kring studiens resultat och huvudangelägenhet och på vilket sätt detta påverkar lärarnas arbetssituation. Här nedan följer en diskussion kring resultatet som framkom i studien i relation till intresseområdet, *klasslärares arbetssituation i årskurs 4–6*.

I studiens början synliggjorde vi de förutfattade meningar vi hade kring skolan för att vara medvetna om vilka fördomar vi hade som kunde påverka studiens resultat. Utifrån detta har vi med emergens i åtanke undersökt hur arbetssituationen sett ut genom att intervjua och skugga lärare, samt samtala med annan personal på skolan. Vi upplever att vi har lyckats kartlägga hur arbetssituationen för lärare på mellanstadiet ser ut genom att besöka olika skolor och prata med flera lärare och annan personal. Vi kunde se de som framkom ur data utifrån olika perspektiv. Data samlades in i tre faser och det blev totalt fyra skuggningar, sju intervjuer och en

fokusgruppintervju. Det visade sig tidigt att lärares huvudangelägenhet var *att göra det bästa för elevernas lärande*. Detta var något som lärare hanterade genom att *slå knut på sig själva*, vilket blev studiens kärnkategori. Vi fann tre teman som knöt ihop det som påverkar lärare och delade upp dessa med två tillhörande kategorier vardera: *Barriärer och hinder för elevers lärande*, *Förutsättningar för elevers lärande* och *Lärares strategier för att stötta elevers lärande*. Denna uppdelning syftar till att på ett överskådligt sätt presentera de aspekter som påverkar lärares arbetssituation.

Det som uppfattades som hinder i lärares arbetssituation var *synen på det formella uppdraget och yttre omständigheter*. Inom detta ryms det som lärare själva har låg möjlighet att påverka och som de primärt får förhålla sig till och acceptera. Ett av de hinder som lärare är ambivalenta kring är den vaga arbetsbeskrivningen. Det finns en tydlig målbild vad eleverna ska uppnå rent kunskapsmässigt, men det finns ingen tydlig beskrivning av hur detta ska gå till. Det gör att arbetet kan bli relativt gränslöst då det är svårt att veta vad som är tillräckligt. Många lärare är kreativa och har höga ambitionsnivåer för hur deras undervisning ska se ut, vilket de suddiga ramarna främjar. Samtidigt är det svårt att veta vad som är tillräckligt och hur mycket av sig själv som är lämpligt att lägga in i arbetet. De yttre omständigheterna som till stor del påverkar lärarna negativt i deras arbetssituation är dokumentationsbördan, den fysiska arbetsmiljön och organiseringen av arbetet. Detta är tre aspekter som lärarna har låg möjlighet att påverka och till stor del får förhålla sig till. I de fall lärarna försöker påverka tar de ofta lång tid att få återkoppling och förändring, om det sker någon överhuvudtaget. Detta gör att många lärare i stället väljer att bara acceptera situationen som den är eller intalar sig att det blev som de ville.

De förutsättningar som finns som stöd för elevernas lärande är *tillitsfulla relationer med elever och vårdnadshavare* och *stöttande relationer med kollegor*. Relationerna till elever, vårdnadshavare och kollegor framkom under studiens gång som en förutsättning för att kunna ha en bra arbetssituation och för att kunna göra det bästa för elevernas lärande. Att vara lärare är ett socialt yrke där de arbetar med människor, för människor och det framkom i resultatet att de kan stå ut med mycket bara de har goda relationer. Relationerna lärarna har med eleverna påverkar bland annat hur väl de kan ha ordning i klassrummet vilket i förlängningen påverkar vilket lärande som kan ske. Det är även viktigt att det finns tillitsfulla relationer till vårdnadshavare för att lärarna inte ska behöva ta tid till att motivera sitt arbete för dem. Många ser situationen enbart utifrån sina egna barns bästa vilket kan ta mycket tid från lärarna.

Den relation som påverkar lärares arbetssituation allra mest är den de har till sina kollegor. När det råder ett gott samarbete mellan kollegor minskar arbetsbördan och det möjliggör att känna sig lugn och trygg även om det är mycket att göra. Det är de närmaste kollegorna som finns som stöttepelare och bollplank och det är kollegorna som kan fånga upp när det blir för mycket. Genom att ha ett gott kollegialt samarbete och arbeta tillsammans med sådant som planering sänks arbetsbelastningen och i vilken utsträckning lärare behöver slå knut på sig själva. När relationerna till kollegor är av det sämre slaget uppfattar lärarna det som påfrestande då de behöver göra mer själva. Det kollegiala samarbetet som lärare har främjar i förlängningen även elevernas lärande då det finns mer tid och utrymme för lärarna att bedriva genomtänkt undervisning. Med ett samarbete kan lärare arbeta mot samma mål och hjälpas åt att hantera de krav som finns.

Lärares arbetssituation påverkas utöver yttre faktorer och relationer även av deras eget förhållningssätt och ambitionsnivå. Detta delades upp i kategorierna *göra mer än de förväntade* och *vad man visar utåt*. Genom att lärares ambitionsnivå överstiger den tid och resurser de har att tillgå behöver de slå knut på sig själva för att hinna med allt. Detta leder till att många lärare arbetar mer än vad de ska, men ser det inte riktigt som ett problem. Samtidigt är lärare väl

medvetna om att bristen på återhämtning påverkar dem negativt i det långa loppet, men de väljer ändå att fortsätta arbeta mer än de ska. Att ta med sig arbetet hem är naturligt på grund av att många lärare har en ferietjänst, vilket gör att de har tio timmar de själva kan styra över. Att lärare är stressade och har mycket att göra är något de helst inte visar utåt. Många lärare biter ihop gentemot sina kollegor men behöver även arbeta med känslokontroll gentemot eleverna. Detta beror på att deras humör och agerande har en direkt inverkan på elevernas agerande.

Vi har här format en teori om *arbetssituation för klasslärares i årskurs 4–6*. Det vi kunde se i resultatet var att lärares arbetssituation i många fall är påfrestande med en hög arbetsbelastning. Detta leder till att lärare behöver slå knut på sig själva för att uppnå sitt huvudmål; att göra det bästa för elevernas lärande. Hur presentationen av kategorierna skulle se ut var inte självklart då mycket hänger ihop och alla aspekter på något sätt påverkas av varandra. Det framkom sådant som främjar lärares mål att undervisa elever, men även hinder som försvårar lärares arbete. För att hantera situationen slår lärare knut på sig själva och behöver hela tiden välja fokus och prioritera vad de ska göra. Det sker till stor del på bekostnad av lärare själva och de behöver vara både anpassningsbara och flexibla i sitt arbete. Lärare vill vara kreativa och kunna bestämma själva hur de ska lägga upp sin undervisning, samtidigt som de gör arbetet gränslöst. Lärare över hela landet arbetar utifrån samma läroplan, men hittar egna lösningar på hur eleverna ska lära sig de mål som är uppsatta. Det vi kunde utläsa i resultatet var att relationerna till kollegorna minskar arbetsbördan. Utan stöttande kollegor är risken att lärare kör på till dess att det blir för mycket. Om arbetsbördan för lärare ska minskas utifrån de förutsättningar som finns i skolan idag bör arbetet fokusera på att stärka samarbetet mellan kollegor. Detta kan som vi ser det i förlängningen även leda till ett öppnare kommunikationsklimat och möjliggöra att lärare vågar lyfta arbetsmiljöproblem.

6.2 Resultat i relation till tidigare forskning

I följande avsnitt kommer studiens resultat att sättas i relation till tidigare forskning på ämnet. Den tidigare forskningen är samstämmig kring att lärare idag har höga krav och många hinder som de behöver parera för att kunna utföra sitt arbete. Resultatet i vår studie går i linje med tidigare forskning, vilket vi tolkar som att lärares arbetssituation inte har förändrats nämnvärt de senaste 30 åren sedan kommunaliseringen. Detta trots att det skedde ytterligare en reform 2011.

Det första temat *krav, planering och tidsanvändning* har visat på att skolan efter reformen på 90-talet blev alltmer målstyrd. Detta förändrade förutsättningarna för läraryrket och det blev ett ökat behov av att samarbeta. Tidigare forskning lyfte att det efter kommunaliseringen hade ålagts fler arbetsuppgifter på lärare vilket krävde mer av dem utan att de fick mera tid till att utföra arbetet (se exempelvis Skolverket, 2013; Carlgren & Klette, 2008). Detta var något vi kunde se tendenser av i vår studie. Lärare hade svårt att hinna utföra sina arbetsuppgifter under utsatt tid och det utrymme de hade till planering fylldes ofta med annat. När tidigare forskning undersökt hur lärare disponerar sin arbetstid framkom det att de upplevde sig ha för lite tid till att planera och efterarbeta lektioner (Nordgren et al., 2019). Detta påverkar kvaliteten på undervisningen negativt då lektionerna inte blir så pass genomarbetade som de skulle kunna vara.

Ahlgren och Gådin (2010) lyfte som exempel ett antal tidstjuvar som tog tid från undervisning, planering och återhämtning. Dessa var något som vi också tydligt kunde se i vår studie. I klassrummet tar konflikter tid från undervisningen och energi från lärare. Lärare fick flera gånger frångå sin planering för att hantera situationer som uppstod. Vi kunde se lärares kamp

mot tiden att hinna med både de kraven som ställs på dem och deras egen ambitionsnivå. I och med att lärare har otydliga ramar för vad som är rimligt att göra, leder detta till att många gör mer än det förväntade. Vår studie visar på att lärare i många fall hade önskat att de kunde göra ännu mer och att ha ännu roligare lektioner för eleverna. Det som tar tid från att kunna göra det lilla extra är att det under arbetsdagen dyker upp andra arbetsuppgifter som måste hanteras, som till exempel konflikter och att täcka upp för sjuka kollegor. Den kreativa undervisningen är något som lärare gör för att de själva vill, när det kommer som ett krav upplevs specialanpassningar i stället som en börda. När lärare vill göra specialanpassningar för enskilda individer eller grupper är detta något som de kan ta på sig och göra utöver ordinarie arbetstid. Specialanpassningar som krävs av lärare uppfattas som mer arbetsamma att utföra. Toropova, Myrberg och Johansson lyfter i sin studie att lärare hanterar denna tidsbrist på två sätt: genom att sänka ambitionerna eller arbeta övertid. I vårt resultat kunde vi se liknande tendenser hos de lärare vi intervjuade. Lärare gör ibland mer än vad som förväntas av dem då det är otydliga gränser för hur arbetet ska utföras, vilket framkom i resultatet under kategorierna *synen på det formella uppdraget* och *göra mer än de förväntade*. Detta innebär att det är deras egen ambitionsnivå som sätter ramarna för vad som är en rimlig arbetsinsats.

Det andra temat *stöd och samarbete bland kollegor* behandlar vikten av att ha ett gott samarbete med sina kollegor och vilken skillnad det stödet gör för arbetssituationen. Det visade sig i detta tema att kollegor är en viktig faktor för att kunna bedriva god undervisning och för att vilja stanna kvar i yrket (Guin, 2014). I detta ingår även vilka organisatoriska och strukturella förutsättningar som krävs för att detta ska fungera (Nordgren et al., 2019). Vår studie och tidigare forskning är samstämmiga kring att det kollegiala samarbetet är positivt för lärare. Detta är något som får lärare att vilja stanna kvar på sin arbetsplats och minskar arbetsbördan för den enskilda individen. De som hade ett gott samarbete upplevde en stor trygghet av att veta att de hade sina kollegor bakom sig om något händer. Trots att samarbetet är viktigt fungerar det inte på alla skolor. Den tidigare forskningen lyfter problematiken med att det inte finns organisatoriska förutsättningar för att kunna utföra alla de arbetsuppgifter som krävs under utsatt tid (se exempelvis Skolverket, 2015; Nordgren et al., 2019). Detta är något som även vi kunde se i vårt resultat. Den tidigare forskningen visade på att när lärare inte kan nå upp till sin ambitionsnivå arbetar de antingen mer obetalt eller så sänker de sina ambitioner. Att lärare tog med sig arbetet hem eller arbetade under sin rast var vanligt förekommande. Den tidigare forskningen pekade på att med ett samarbete minskade upplevelsen av arbetsbelastningen (Caseley-Hayford et al., 2022). Detta går att se även i resultatet av denna studie att lärare har svårt att veta när de har gjort tillräckligt i och med den vaga arbetsbeskrivningen. Det krav som ställs på lärare är att de ska uppnå målen i läroplanen och genomföra undervisning, men allt extra utöver det är upp till lärare att avgöra vad som är nog. Med ett fungerande samarbete mellan kollegorna kan förväntningarna på arbetet läggas på en gemensam, rimlig nivå. Det som är nyckeln till en fungerande arbetssituation för lärare utifrån de förutsättningar som finns idag är att ha ett gott kollegialt samarbete.

Det sista temat behandlar forskning kring lärares hälsa och benämndes som *Risk för utmattning*. I detta tema ingick forskning som undersökte hur arbetssituationen påverkar lärares hälsa. Guin (2014) tog i sin forskning upp att det är viktigt att ha en stabil arbetsgrupp för att kunna ha en fungerande arbetssituation, men många lärare väljer att byta arbetsplats, sluta som lärare eller blir sjukskrivna. Vår studie visar på att lärare i hög grad slår knut på sig själva för att hinna med alla arbetsuppgifter och krav som ställs på dem. Det vi kunde se var att i de arbetslag där det kollegiala samarbetet fungerade uppfattades en högre arbetsglädje, och lägre nivå av stress. Genom att samarbeta med sådant som planering och undervisning minskar arbetsbördan för den enskilda individen, visar den tidigare forskningen. Att lärarna ska få stöd av rektorena framkom i Hult et als. (2016) studie, men vårt resultat pekar på att lärare drar sig från att fråga

om hjälp. De vänder sig hellre till sina närmaste kollegor innan de går till rektorn och ber om hjälp. Vi kunde se hur lärares arbetsituation påverkas av att en lärare blev borta en längre period. Detta hade resulterat i att lärarna som var kvar fick fördela den frånvarande lärarens arbetsuppgifter mellan sig, och att de fick en högre arbetsbelastning. Lärarna använder sitt handlingsutrymme och möjlighet att själva bestämma hur de förhåller sig till sin situation. Ahlgren och Gådin (2010) lyfter i sitt resultat att lärare som väljer att arbeta utanför arbetstid själva har valt det. Detta gjorde även de lärare som vi pratade med. Arvidsson et al. (2016) lyfter bland annat att ökade jobbkraV, minskande kontroll över jobbet och jobbstöd är faktorer som kan påverka hälsan negativt. Det som har visat sig gällande lärares arbetsituation i vår studie och i tidigare forskning går hand i hand. Det är ett fortsatt ökat behov av att få till ett fungerande kollegialt samarbete mellan lärare för att kunna hantera den mängd krav som ställs på dem.

6.3 Resultat i relation till teori

I följande avsnitt kommer resultatet att sättas i relation till befintliga teorier och begrepp. För att fördjupa förståelsen för studiens resultat har vi valt att använda oss utav Robert Karasek och Töres Theorells arbetssociologiska teori *krav-, kontroll-, stödmodellen* och Erving Goffmans sociologiska dramaturgiska teori *självframställning*. Att vi har valt dessa teorier beror på att de kan fördjupa det resultat vi fått fram gällande lärares arbetsituation. Vi valde att ta med teorier som berör både det rent sociologiska och det som tangerar till psykologin då denna studie grundar sig i en socialpsykologisk ansats.

6.3.1 Krav-kontroll-stödmodellen

Krav-kontroll-stödmodellen, härefter benämnd som KKS-modellen, är en måttstock kring arbetsrelaterad stress med syftet att se hur ohälsa och välmående på arbetet påverkas av arbetets organisering samt personliga egenskaper (Karasek & Theorell, 1990:9). Stöd adderades till modellen av Jeffrey Johnson och detta lyfte den från att beröra enskilda individer till att även inkludera det relationella (Theorell, 2006:38). Modellen är baserad på de psykologiska krav som finns i arbetet, i vilken utsträckning man får använda sin kompetens och i vilken utsträckning man har kontroll över sitt arbete (Theorell, 2006:32). Den här teorin är lämplig gentemot vår studie då vi undersökt arbetsituationen för klasslärare i årskurs 4–6 och fann att lärare påverkades mycket av det kraven som ställdes på dem, den kontrollen de hade över situationen och det stödet de hade.

De *krav* som ställs på individen och hur de påverkar beror på hur arbetet är organiserat (Karasek & Theorell, 1990:6). De krav som ställs i arbetet skiljer sig åt beroende på vad man arbetar med, men oavsett vad kan höga krav med en låg möjlighet att påverka leda till en låg produktivitet och stressymptom (Karasek & Theorell, 1990:11). På senare år har skalan ändrats till att gå från låga och höga krav till att i stället benämnas som rimliga och orimligt höga krav (Theorell, 2003:34). När det inte går att uppnå de objektiva kraven i en situation regelbundet kan detta leda till ohälsa (Karasek & Theorell, 1990:34). Modellen är uppdelad i fyra typer av arbete; spänt arbete, aktivt arbete, avspänt arbete och passivt arbete (Karasek & Theorell, 1990:31). Spänt arbete är när de psykologiska kraven är högre än kontrollen över arbetet (Karasek & Theorell, 1990:32) och aktiva jobb är där det krävs en stor prestation, men där man också har högt inflytande (Karasek & Theorell, 1990:35). Ett avspänt arbete kännetecknas av en hög grad av kontroll och få krav, och passiva arbeten har både låg kontroll och låga krav (Karasek & Theorell, 1990:36). Det arbete som till största del leder till välmående arbetare är aktiva arbeten och det som är sämst hälsomässigt är spända arbeten.

Kontroll innebär vilket handlingsutrymme man har i sitt arbete och i detta ingår två aspekter; vardagsdemokrati och möjligheten att utöva sin kompetens, skill discretion (Theorell, 2006:40). Vardagsdemokrati i arbetet innebär att ha möjlighet att påverka olika aspekter av arbetsmiljön, såsom hur arbetet utförs, arbetsuppgifter, när och i vilken ordning de ska utföras, och när paus ska tas (Theorell, 2006:39). Att ha hög kontroll över arbetet innebär att det finns en möjlighet till att påverka och planera sitt arbete. Den andra aspekten av kontroll, möjlighet att utöva sin kompetens, innebär vilket utrymme det finns att använda sin kompetens och i vilken grad man kan utveckla denna (Theorell, 2006:40). Om man upplever att man får användning av sin kompetens är det större chans att man upplever en kontroll över de situationer som uppstår (Karasek & Theorell, 1990:5).

*Stöd*aspekten i modellen innefattar primärt det stödet man får av organisationen, men även det man får av sina kollegor (Theorell, 2006:39). Två typer av socialt stöd som finns att tillgå på arbetsplatsen är socioemotionellt stöd och instrumentellt socialt stöd (Karasek & Theorell, 1990:70–71). Det socioemotionella stödet kan agera som en buffert mot stress (Karasek & Theorell, 1990:70) och innebär att man kan få hjälp med att hantera emotionella krav och stöd i att hantera och reglera sina känslor i arbetssituationen (Eklöf, 2022:149). Det instrumentellt sociala stödet innebär att det finns en hjälpsam, social interaktion tillgänglig på arbetsplatsen från både kollegor och chefer. Inom detta ryms att det finns stöd att hantera arbetsuppgifterna, vilket minskar den individuella arbetsbelastningen. Detta stöd kan omfatta till exempel att tydligt definiera arbetsmål, minska rolloklarhet, begränsa informationsflödet, gemensam problemlösning och prioritering i vilket de ingår att rensa bort övermäktiga arbetsuppgifter och få hjälp med planering (Eklöf, 2022:146).

Diskussion

Det som vi uppfattade i vår studie om arbetssituationen för klasslärare i årskurs 4–6 var att deras huvudangelägenhet är *att göra det bästa för elevernas lärande* och att det gjorde detta genom att *slå knut på sig själva*. Lärare har inte bara yttre krav, utan ställer även höga krav på sig själva. Dessa krav som man ställer på sig själv kommer både från ens eget förhållningssätt, men även från den arbetskultur som råder bland lärare i samhället och på skolan.

De *kraven* som ställs i arbetet på lärare under arbetsdagen är ofta mer än vad de hinner med under ordinarie arbetstid, vilket gör att en del av dessa krav spiller över på både deras förtroendearbetstid och fritid. Studiens resultat visar på att den vaga arbetsbeskrivningen leder till att lärare inte vet var kraven börjar och slutar, vilket resulterade i att det var deras egna ambitionsnivå som satte gränsen. Det framkom i studien att det kan vara svårt att släppa arbetet när man kommer hem, särskilt om det var något som hade hänt. För en lärare är det ovanliga dagar mest hela tiden, vilket ställer stora psykologiska krav på dem att vara flexibla och kunna hantera det som kommer till dem. Det som lärare upplever som stressande är de yttre kraven och det som de inte kan påverka. I detta ingår exempelvis kravet på att mycket ska dokumenteras för att kunna bevisa att man har gjort rätt. Det ställs även krav på lärare från vårdnadshavare och dessa krav uppfattar många lärare som påfrestande. För att kunna bedriva undervisning som är lämplig för alla krävs det att gränserna är suddiga, för att lärare ska kunna anpassa denna för varje klass och elevs optimala lärande. Detta gör att lärare upplever en kontroll över situationen, vilket diskuteras mer ingående nedan.

I arbetet har lärare hög *kontroll* över sin situation, och i vissa fall när de inte kan påverka förhåller de sig till det som om de hade valt de själva. I studien framkom det till exempel att rasten kan bli bortprioriterad för att hinna med alla arbetsuppgifter, men att detta är något lärare ser som att de väljer att göra själva. Liknande med när det är svårt att släppa jobbet då

arbetsdagen är slut säger de att de beror på att de jobbar med människor och att de ligger på dom själva att de har svårt att släppa. Lärare har möjlighet att lägga upp en viss del av sitt arbete som de själva vill genom deras förtroendearbetstid. I samtal med lärarna framkom det att de själva valde att till stor del förlägga sin förtroendearbetstid hemma. De sa att de själva valde detta istället för att se till de organisatoriska problemen att antalet arbetsuppgifter överstiger den utsatta arbetstiden. Många lärare väljer att hålla hårt i förtroendearbetstiden, trots att det kan skapa problem för lärares återhämtning. Detta kopplar vi till vikten av att få känna att man har kontroll. Att få bibehålla känslan av att det är en själv som bestämmer är viktigt för att kunna må bra på jobbet.

Att läraryrket är något där det finns möjlighet att ha kontroll är något som lärare själva uppskattar med sitt yrke. Lärare har i sitt arbete stor frihet att lägga upp undervisningen som de vill, men de har även höga krav förhålla sig till. Som lärare är huvuduppdraget att undervisa eleverna, men med detta tillkommer socialt och administrativt arbete. Även om lärare har ett stort handlingsutrymme så är det inte alltid de kan nyttja detta. Som Theorell (2006:40) lyfter så blir det svårt för lärare att lägga upp sitt arbete som de vill när arbetsvolymen blir för stor trots att de i teorin har ett stort handlingsutrymme att göra det inom de ramar de har. Detta uppfattar vi är fallet med lärarna och att detta påverkar deras arbetssituation negativt.

För lärare är kollegorna och *stödet* av stor vikt för att de ska orka och kunna hantera de krav som ställs på dem i arbetet. Att ha ett lågt socialt och emotionellt stöd i arbetet i kombination med höga krav kan leda till ohälsa (Karasek & Theorell, 1990:51) och konflikter kan uppstå i arbetet om det råder en obalans mellan krav och kontroll (Karasek & Theorell, 1990:63). Detta var något vi uppfattade i studiens resultat där lärare som hade ett fungerande samarbete och stöd med varandra upplevde arbetet som positivare och mindre ansträngande. Genom samarbetet minskar man arbetsbelastningen från den enskilda läraren då man genom samplanering inte behöver göra allting själv. Detta gör även att man kan säkra kvalitén på undervisningen. Som lärare arbetar man många gånger ensam i klassrummet då det råder brist på extra resurser. Detta fungerar dock bra genom vetskapen att man har sina kollegor som stöttning om något händer. Ett samarbete mellan lärare möjliggör att man kan stödja varandra i arbetet för att kunna uppnå ett lärande för eleverna på bästa sätt. Lärare har en hög möjlighet att påverka hur arbetet ska läggas upp i teorin i och med att den vaga arbetsbeskrivningen inte detaljstyr lärarna. Detta förenklas med hjälp av ett gott kollegialt samarbete, då lärares arbetssituation påverkas av yttre aspekter som kräver deras hantering. De psykiska kraven som ställs i arbetet står i direkt relation till vilket handlingsutrymme man har över sin arbetssituation (Theorell, 2006:38–39). Utöver detta påverkar även vilket stöd som finns att tillgå på arbetet.

Karasek placerade lärare högt i psykologiska krav och att de kan ta beslut i sitt arbete, vilket placerar dem i ett aktivt arbete (Karasek & Theorell, 1990:42). Detta är något som vi idag skulle säga är en sanning med modifikation. Allt fler krav ställs på lärarna vilket gör att deras handlingsutrymme successivt minskar. Detta ser vi kan vara en orsak till att lärarna själva uppskattar sin förtroendearbetstid så högt. Den tiden blir då lärarna själva kan välja vad de gör vilket ger dem en känsla av kontroll över arbetssituationen. Läraryrket går mer mot att vara ett arbete med orimligt höga krav med låg möjlighet att påverka i och med att det är så mycket arbetsuppgifter ska utföras.

6.3.2 Dramaturgiska teorin

Erving Goffman drar i det dramaturgiska perspektivet paralleller mellan teatern och social interaktion. Teorin ser den mellanmännsliga interaktionen som att människor framför och försöker upprätthålla olika roller. Begreppet *roll* innebär enligt Goffman (2020:65) de olika

förutbestämda beteenden som aktören spelar upp i ett framträdande för andra. *Framträdande* är ett begrepp som avser de handlingar som en bestämd person utför i ett specifikt tillfälle i syfte att påverka sin publik (Goffman, 2020:65). Dessa framträdanden handlar om att aktören ska övertyga sig själv och sin publik om att den roll som framställs är äkta (Goffman, 2020:67). Med framträdandet följer ofta olika *sociala roller*, vilket innefattar de rättigheter och skyldigheter som är förbundna med den samhälleliga status individen innehar. I den sociala rollen bör aktören genom sitt framträdande uppvisa beteenden som är förenliga med dessa normer (Goffman, 2020:66). Ett framträdande kan också framföras av flera individer som då tillsammans bildar ett *lag* (Goffman, 2020:138). För att kunna framställa en gemensam bild av en specifik situation är det nödvändigt med en ömsesidig tillit till varandra då laget är beroende av varandra för att kunna upprätthålla framträdandet (Goffman, 2020:141). Detta synliggörs genom att det finns en medvetenhet kring allas möjlighet att underminera framträdandet (Goffman, 2020:141).

I samband med framträdandet pratar Goffman om den *främre och bakre regionen*. Dessa begrepp syftar till den fysiska plats där framträdandet utspelar sig och där aktören kan uttrycka det som hålls tillbaka i publikens närvaro (Goffman, 2020:170, 175). När aktören befinner sig i den främre regionen, och således också i sin roll, är målet att övertyga publiken om de egenskaper som är anslutna till själva platsen (Goffman, 2020:170). Här bär aktören en ”mask” för att upprätthålla framträdandet. De normer som råder i relation till platsen kan delas in i två delar. Den första är hövlighetsnormer vilka syftar till tillfällena när aktören talar till eller på andra sätt direkt interagerar med publiken. Den andra kallas för dekorum och innefattar det som aktören gör när publiken fortfarande kan se och höra men utan att de två interagerar med varandra (Goffman, 2020:170).

En bakre region är en plats kopplad till ett specifikt framträdande där aktören kan koppla bort den roll som framställs i den främre regionen. Där är det okej att bete sig i motsättning till den förväntade rollen och det är möjligt att släppa på masken (Goffman, 2020:176). Den bakre regionen är enligt Goffman (2020:177) ofta belägen i närheten av den främre för att aktören vid behov ska ha tillgång till stöttning från sitt lag. Här är det möjligt att tillsammans med laget ventilera de saker som inte kan uttryckas inför publiken. För att ändå kunna uppnå en avskildhet mellan de båda regionerna är tillträdet till den bakre ofta begränsat för publiken. Detta beror på att aktören inte ska riskera att bli påkommen och tappa ansiktet i en ofördelaktig situation där rollen tillfälligt frångås (Goffman, 2020:177–178). Det är i den bakre regionen som aktören planerar och förbereder inför sitt framträdande och här förvaras också olika typer av rekvisita som används i framträdandet (Goffman, 2020:176). Rekvisita är sådant som hjälper till att övertyga publiken om rollen. Den bakre regionen är en plats för aktören att vila från sin roll och där möjligheten till återhämtning finns.

Diskussion

Som lärare behöver du spela din roll väl och övertyga din publik, som primärt består av elever, vårdnadshavare, rektor och kollegor, om att du är en lärare i alla aspekter. Det finns vissa förväntningar gällande de uppförande som lärare förväntas leva upp till i sin yrkesroll. En lärares huvudsakliga arbetsuppgift är att undervisa eleverna, vilket även framträdde i studiens resultat i huvudangelägenheten *att göra det bästa för elevernas lärande*. Varje gång en lärare till exempel står inför eleverna i klassrummet, sitter i samtal med vårdnadshavare, har ett möte med arbetslaget eller rektorn behöver ett framträdande genomföras där både publiken och läraren övertygas om den sociala rollen. Detta kopplar vi till Goffmans självframställning, att de behöver övertyga sin publik om att de upprätthåller sin givna sociala roll.

I lärares fall innebär interaktion med elever och vårdnadshavare att de befinner sig i den främre regionen. Under sin arbetsdag befinner sig lärare således till stor del i sin yrkesroll och har sin mask på sig. Maskerna är en del av lärares behov att kontrollera situationen. Till sin hjälp att upprätthålla framträdandet och inte tappa ansiktet har lärare sina kollegor, vilka utgör deras lag. Vi kopplar detta till att ett fungerande samarbete i laget gör det lättare för varje enskild lärare att upprätthålla ett övertygande framträdande. Vi reflekterade även kring att där ett samarbete fungerade bra var lärare mer tillfredsställda i sin arbetssituation. Detta kopplar vi till Goffmans självframställning att det genom att de arbetar som ett lag möjliggörs ett framträdande som leder till ett så bra lärande som möjligt för alla elever. Vi uppfattade att lärare uppskattade att de fanns en vikariepool som kunde ställa upp vid behov, men att den utomstående personen kunde förorsaka problem i lagets gemensamma framträdande. Det finns inte en ömsesidig tillit gentemot den utomstående, och risken finns att framträdandet undermineras. Detta innebär för lärare att även om de har ett fullt schema kan det vara lättare att själva hoppa in som vikarie för att framträdandet ska fortlöpa smidigt både för elever och lärares skull.

En annan reflektion vi hade kring lärares sociala roll är den synen som finns på det formella uppdraget. Lärare har till stor del endast en vag arbetsbeskrivning med mål som ska uppfyllas. De har till stor del kreativ frihet i hur undervisningen läggs upp där varje enskild lärare kan uppfatta lärarrollen och vad som ingår i denna olika. Att fylla rollen med olika innebörder kommer således leda till att deras framträdanden skiljer sig åt. Genom att arbeta som ett lag är det istället möjligt att tillsammans komma överens om vad som ska ingå i framträdandet. När lärare arbetar tillsammans med planering och arbetar mot samma mål är det möjligt att stötta upp där det behövs. Om man arbetar med separata planeringar där varje klass gör sitt är det svårare att hantera situationer som när någon lärare är borta. En annan aspekt av att arbeta som ett lag är att det genom en gemensam ambitionsnivå i lärlaget är lättare att veta vad som förväntas av en och när de har gjort tillräckligt för att uppfylla sin sociala roll.

Genom att leva upp till sin roll är det möjligt att bygga goda relationer, vilka i sin tur är nödvändiga för att kunna genomföra ett trovärdigt framträdande. Genom en övertygelse om att lärare lever upp till de förväntningar som finns på rollen är det möjligt att som elev och vårdnadshavare känna tillit. Förtroendet till lärarrollen möjliggör för läraren att kunna bedriva undervisning och fokusera på elevernas bästa. Något som framkom i resultatet var att vårdnadshavare som inte litar på lärare tar tid då lärare behöver övertyga dem i sitt framträdande. Vad vårdnadshavare anser ingå i lärarrollen kan skilja sig från den formella synen på uppdraget. Detta kan leda till att vårdnadshavare kräver mer än vad som är rimligt, vilket gör att många lärare kan uppfatta föräldrakontakten som påfrestande. Det krävs emotionellt arbete från lärares håll att behålla masken gentemot vårdnadshavare. Till sin hjälp att övertyga om att arbetet är utfört krävs det att lärare genomför en stor mängd dokumentation som kan finnas som rekvisita. Det är därigenom möjligt för vårdnadshavare att se att lärare har gjort det som är nödvändigt.

I skolan består deras bakre region av de platser där de befinner sig utan eleverna, till exempel arbetsrum, personalrum eller klassrummet när eleverna är ute. Där kan de släppa på masken och slappna av. Genomgående i resultatet gick det att se exempel på hur gränsen mellan lärarnas främre och bakre region är otydlig. Detta leder till en generell tendens av att deras tid för återhämtning och avkoppling från rollen blir mindre än tiden de spenderar i sin roll som lärare. En lärare vi samtalade med uttryckte sig att återhämtning var när hen inte befann sig med eleverna. Detta visade sig i att det för hen inte gjorde något att arbeta såsom kopiering utfördes när rast egentligen stod på schemat.

Den bakre regionen är en plats där det är möjligt att känna sig trygg och utåt visa det som annars hålls dolt. För att man ska våga släppa masken i personalutrymmen och att denna plats ska kunna vara en del av den bakre regionen behövs en bra arbetskultur och goda relationer med sina kollegor. Vi har sett att samarbetet mellan lärarna påverkar i vilken utsträckning man kan befinna sig i den bakre regionen under arbetsdagen. Med goda relationer till sina kollegor är det möjligt att våga släppa på masken och ventilera det som skett under dagen. Utan tilliten till varandra befinner sig lärare i den främre regionen under hela arbetsdagen förutom möjligtvis när de är själva. Genom ett bra samarbete mellan kollegor får lärarna tillgång till den bakre regionen där återhämtning kan ske.

I andra fall handlar de i stället om att personalrummet är beläget långt bort i skolan så de inte hinner gå dit på de korta raster som finns tillgängliga under dagen. Enligt Goffman ska den bakre regionen finnas i anslutning till den främre för att aktören lätt ska ha tillgång till att kunna lätta på trycket till kollegor om sådant som inte kan yttras inför publiken. Vi ser i studiens resultat flera exempel på hur de blir när så inte är fallet. Har de inte tillgång till en bakre region arbetar lärarna på själva och de får ingen ordentlig återhämtning förens de kommer hem. Då kan de släppa rollen och slappna av.

Även om det inte är helt i enlighet med Goffman, då hans främre region kräver en närvarande publik, kan vi se en tendens av att den främre regionen gör intrång i den bakre i och med att en del av arbetet utförs i hemmet. Gränsen mellan den främre och bakre regionen blir således suddig, och lärare behöver ständigt vara redo att iklä sig masken. I vilken utsträckning det blir ett intrång beror dels på lärares eget förhållningssätt kring hur de lägger upp sitt arbete, men även på vilka relationer som finns till vårdnadshavare och kollegor. Det framkom i studien att vårdnadshavare i vissa fall inte respekterar lärares tid och hör av sig utanför ordinarie arbetstid. Detta kopplar vi även till synen på det formella uppdraget, där vårdnadshavare kan se det som att lärare ständigt är i tjänst och tillgängliga. Lärare behöver då plocka upp arbetet och kliva in i rollen för att utföra arbetsuppgifter. Regionerna blandas ihop och det finns ingen tydlig distinktion av att här är jag privatperson och här är jag lärare. Vi kunde se en problematik när den bakre regionen präglades av arbete, då detta i det långa loppet inte leder till någon återhämtning under arbetsdagen.

6.4 Metodologisk och självkritisk diskussion

I och med att lärares arbetssituation är ett omtalat ämne var det en utmaning för oss att gå in utan förutfattade meningar. Även om vi inte hade läst in oss på forskning gällande lärares arbetssituation fanns det ändå en förutfattad mening hos oss om att lärare har det tufft. Innan vi påbörjade studien förde vi en diskussion om vad vi hade med oss sen innan så vi var medvetna om våra fördomar. När vi påbörjade studien släppte vi våra förutfattade meningar väldigt snabbt då vi insåg att det som rapporteras i tidningarna endast är det absolut värsta och att lärares arbetssituation är mer än så. Det här gav oss en möjlighet att se på det hela med nya ögon och vara öppna både för det som fungerade och det som var bristfälligt i arbetssituationen. Valet av metod finner vi var det mest lämpliga då vi med en riktad frågeställning hade mött fältet utifrån vad vi trodde var det som påverkade lärarnas arbetssituation. Vi fann det lämpligt att kunna titta på situationen utifrån olika typer av data för att kunna få en större förståelse för hur arbetssituationen ser ut. Det finns inte en sak som påverkar arbetssituationen, allt hänger ihop, vilket gjorde det lämpligt att börja med att kolla på det stort för att sen smalna av. Den teorin som vi har kunnat generera med vår studie har varit en faktisk teori om processerna i arbetssituationen.

En annan aspekt som vi har reflekterat kring efter att studien är färdigställd är det faktum att vi ändrade namn på kategorierna hela vägen fram till den teoretiska fasen. Det fick oss att fundera kring huruvida våra kategorier verkligen var mättade i den öppna fasen som vi trodde. Det vi hade kunnat göra för att fördjupa teorin ytterligare är att efter att ha besökt skolorna kopplat in en annan typ av data, till exempel textmaterial. Till en början fann vi det svårt att hitta textmaterial som enbart berörde mellanstadiet vilket ledde oss till att vilja besöka en skola. I den selektiva fasen hade det dock funnits en vinst med att undersöka formella dokument som berörde de vi hade fått fram för att fördjupa teorin ytterligare. Något som var utmanande med vår studie var att det var svårt att få tag på deltagare. Många lärare är redan hårt belastade med arbetsuppgifter och de rektorerna som svarade på vårt missivbrev ville inte lägga ytterligare en uppgift på dem.

En GT studie ska enligt Glaser (2010) ta minst åtta månader att genomföra, och vi har haft åtta veckor på oss att arbeta med den här. Utifrån detta finner vi ändå att vi uppfyllt de grundläggande kriterierna för studien. Glaser (2010:132) lyfter är att det är viktigt att den teorin som framkommer ska vara nyttig för de som deltar i den. Trots att tiden för studien inte var vad den borde ha varit för att kunna generera en teori har vi under studiens gång ändå uppfattat det som att de vi pratat med har uppskattat den. Det vår studie har bidragit med är att synliggöra och teoretisera klasslärares arbetssituation i årskurs 4–6. Ett utav de kvalitetskriterier som Glaser (2010:37) lyfter för att studien ska vara valid är att teorin ska kunna förklara hur studiedeltagarna hanterar sin huvudangelägenhet. Lärarna lyfte att de i och med studien har fått nya tankar och att det var nyttigt att prata om hur de arbetar och vi finner därför att studien är trovärdig. Detta går i linje med Glasers (2010:38) nästa kvalitetskriterie vilken är att studien ska vara relevant för de berörda. Det sista kvalitetskriteriet är att studien ska vara modifierbar. I och med att studiens resultat var så pass likstämmiga med tidigare forskning anser vi att detta kriterium är uppfyllt.

6.5 Förslag till framtida forskning och övriga kommentarer

Lärare behöver ständigt göra anpassningar och prioriteringar, men har till sin hjälp de relationer de har byggt upp med sina kollegor och elever. Läraryrket har traditionellt sett varit ett ensamt yrke. Forskning behövs på hur man kan stärka det kollegiala samarbetet. Hur man i skolmiljön kan arbeta för att man jobbar tillsammans, i stället för själv. Vi uppfattade det under vår studie som att de lärare som hade ett fungerande samarbete med sina kollegor var mer positiva. Det vi skulle vilja att det forskades vidare på är hur man kan arbeta för att få till ett bättre samarbete mellan skolor inom kommunen där lärare inte har kollegor till sin hjälp.

REFERENSER

- Ahlgren, C., & Gådin, G. K. (2010). Struggle for time to teach: Teachers' experiences of their work situation. *Work* 40, 111-118. doi:10.3233/WOR-2011-1272
- Arvidsson, I., Håkansson, C., Karlsson, B., Björk, J., & Persson, R. (2016). Burnout among Swedish school teachers - a cross-sectional analysis. *BMC Public Health*, 1-11. doi:10.1186/s12889-016-3498-7
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (B. Nilsson, Övers.) Stockholm: Liber.
- Carlgren, I., & Klette, K. (2008). Reconstructions of nordic teachers: Reform policies and teachers' work during the 1990s. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 117-133. doi:10.1080/00313830801915754
- Casely-Hayford, J., Björklund, C., Bergström, G., Lindqvist, P., & Kwak, L. (2022). What makes teachers stay? A cross-sectional exploration of the individual and contextual factors associated with teacher retention in Sweden. *Teacher and Teacher Education*, 1-13. doi:10.1016/j.tate.2022.103664 0742-051X
- Cleris, J. (den 20 mars 2017). Arbetsmiljön brister i 9 av 10 skolor. *DN*. Hämtat från <https://www.dn.se/ekonomi/arbetsmiljon-brister-i-nio-av-tio-skolor/>
- Eklöd, M. (2022). *Psykosocial arbetsmiljö: begrepp, bedömning och utveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- Giddens, A., & Sutton, P. W. (2020). *Sociologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Glaser, B. G. (2010). *Att göra grundad teori* (1 uppl.). (H. Thulesius, & T. Åström, Övers.) Mill Valley: Sociology Press.
- Guin, K. (2004). Chronic Teacher Turnover in Urban Elementary Schools. *Education Policy Analysis Archives.*, 1-30. doi:10.14507/epaa.v12n42.2004
- Hartman, J. (2001). *Grundad teori: teorigenerering på empirisk grund*. Lund: Studentlitteratur.
- Hedman, E. (den 7 februari 2023). Facket varnar: Nedskärningar ger fler sjukskrivna lärare. *Vi Lärare*. Hämtat från <https://www.vilarare.se/nyheter/nedskarningar/facket-varnar-nedskarningarna-kommer-ge-fler-sjukskrivna-larare/>
- Holton, J. A., & Walsh, I. (2017). *Classic grounded theory: applications with qualitative and quantitative data*. Los Angeles: SAGE.
- Hult, A., Lundström, U., & Edström, C. (2016). Balancing managerial and professional demands: school principals as evaluation brokers. *Education Inquiry*, 283-304. doi:10.3402/edui.v7.29960

- Hökerberg, J., & Turesson, R. (den 04 april 2023). Hårda sparkrav väntar Stockholms grundskolor. *DN*. Hämtat från <https://www.dn.se/sverige/harda-sparkrav-vantar-stockholms-grundskolor/>
- Larsson, Å. (den 09 mars 2017). Nu införs programmering i matten. *Skolvärlden*. Hämtat från <https://skolvarlden.se/artiklar/nu-infors-programmering-i-matten>
- Lärarnas Riksförbund; Lärarförbundet. (2022). *När lärare tystas - En rapport om tystnadskultur inom de svenska skolväsendet*. Lärarnas Riksförbund & Lärarförbundet. Hämtat Maj 2023
- McDonald, S. (2005). Studying actions in context: a qualitative shadowing method for organizational research. *Qualitative research*, 455-473. doi:10.1177/1468794105056923
- Nordgren, K., Kristiansson, M., Liljeqvist, Y., & Bergh, D. (2019). *Lärares planering och efterarbete av lektioner*. Karlstad Universitet. Karlstad: Karlstad Universitet Studies. Hämtat från <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1298162/FULLTEXT01.pdf>
- Nyroos, M. (2008). Where does time go? Teaching and time use from the perspective of teachers. *Teachers and teaching*, 17-33. doi:10.1080/13540600701837616
- Schad, E. (2019). No time to talk! Teachers' perception of organizational communication: Context and climate. *Educational Management*, 421-442. doi:10.1177/1741143217739358
- Skalvik, E. M., & Skalvik, S. (2017). Dimensions of teachers burnout: relations with potential stressors at school. *Soc Psychol Educ*, 775-790. doi:10.1037/0022-0663.99.3.611
- Skandia. (2021). *Sverige sjukaste yrke*. Skandia. Hämtat från <https://www.skandia.se/globalassets/pdf/press-och-media/rapporter-och-debatt/sveriges-sjukaste-yrke-2021-.pdf> Maj 2023
- Skolverket. (2013). *Lärares yrkesvardag - En nationell kartläggning av grundskolelärares tidsanvändning*. Skolverket.
- Skolverket. (2015). *Grundskolelärares tidsanvändning*. Skolverket.
- Snow, D. A., Zurcher, L. A., & Sjöberg, G. (1982). Interviewing by comment: An adjunct to the direct question. *Qualitative Sociology*, 285-311. doi:10.1007/BF00986755
- SOU. (2022). *Statens ansvar för skolan - ett besluts- och kunskapsunderlag*. Stockholm: Statens offentliga utredningar.
- Theorell, T. (2003). *Är ökat inflytande på arbetsplatsen bra för folkhälsan?* Stockholm: Statens folkhälsoinstitut.
- Theorell, T. (2006). *I spåren av 90-talet*. Stockholm: Karolinska institutet university press.

- Thornberg, R., & Frykedal, K. F. (2019). Grund teori. i A. Fejes, & R. Thornberg, *Handbok i kvalitativ analys* (3 uppl., ss. 44-71). Stockholm: Liber.
- Toropova, A., Myrberg, E., & Johansson, S. (2021). Teachers job satisfaction: the importance of school working conditions and teachers characteristics. *Educational review*, 71-97. doi:10.1080/00131911.2019.1705247
- TT. (den 21 oktober 2013). Lärare kräver bättre arbetsmiljö. *DN*. Hämtat från <https://www.dn.se/nyheter/sverige/larare-kraver-battre-arbetsmiljo/>
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtat från Vetenskapsrådet: https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska_principer_VR_2002.pdf
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningsed*. Hämtat från Vetenskapsrådet: https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf

Bilaga 1



Hej [Kommun, Skola, Lärare]

Vi heter Ida Bengtsson och Mariel Metzmaa och studerar sista terminen på Beteendevetenskapliga programmet med socialpsykologisk inriktning vid Mälardalens Universitet. I utbildningen ingår att genomföra en kvalitativ studie som kommer att presenteras i en skriftlig rapport vid universitetet.

Studien vi avser genomföra syftar till att undersöka *lärares arbetssituation i grundskolan, F-6*. Det här är viktigt och av intresse att undersöka då en god arbetssituation och arbetsmiljö är av yttersta vikt för att kunna genomföra ett bra arbete. Vi har valt att undersöka lärare då det är en yrkeskategori där den psykosociala arbetsmiljön kan vara mer belastande än den fysiska, vilket blir av socialpsykologiskt intresse. Därmed söker vi nu en skola som är intresserade av att få lärarnas arbetssituation kartlagd.

Vi avser göra denna studie utifrån en grundad teori som metod, vilket innebär att vi kommer söka efter data genom observationer, formella och informella intervjuer samt formella dokument. De vi önskar är ert medgivande till är att få genomföra vår studie på [skola]. Detta genom att få medverka vid exempelvis lektioner, personalmöte och andra situationer som ingår i lärares dagliga arbete. Utöver detta hoppas vi kunna få ha formella och informella samtal med personal som kan ge oss relevant information om lärares arbetssituation. Vilka detta är vet vi inte på förhand då det är studiens framväxande teori som vägleder oss i urvalet av datainsamling. Det som vi kommer behöva av er är att ni öppnar upp era dörrar och låter oss vara på skolan när det är lämpligt för er.

Under studiens gång kommer vi förhålla oss till forskningsetiska regler som i praktiken innebär att intervjuerna inte kommer att spelas. Vi kommer att föra fältanteckningar under observationer samt intervjuer och dessa kommer att hanteras och behandlas konfidentiellt. Dessa anteckningar kommer även att förvaras så ingen obehörig kommer att kunna ta del utav det. Skolan och enskilda personer kommer inte att kunna identifieras i examensarbetet. Deltagandet i studien är frivilligt och kan när som helst avbrytas utan att en förklaring behöver delges. När arbetet är godkänt kommer insamlat material att makuleras. När arbetet är klart hör vi gärna av oss och skickar det som ett tack för din medverkan.

Är ni intresserade av att delta i vår studie eller har frågor får ni gärna höra av er. Vi önskar komma i gång så fort som möjligt och ser fram emot att ta del av er arbetssituation!

Ida Bengtsson	Mariel Metzmaa	Handledare: Richard Gäddman Johansson
Mälardalens Universitet	Mälardalens Universitet	Akademien för hälsa, vård och välfärd
[xxx-xxx xx xxx]	[xxx-xxx xx xxx]	[xxx-xxx xx xxx]

Bilaga 2

Huvudangelägenhet: Att göra det bästa för elevernas lärande	
Kategori	Koder
Kärnkategori: Anpassning/jonglör/ välja fokus	Mycket av lärarens tid går åt till att anpassa sig efter de förutsättningar de har. Det blir en konstant anpassning utifrån förutsättningar man ej kan påverka och man behöver som lärare prioritera vad man borde göra och vad man behöver göra. Det blir en fråga om att räcka till.
Fysisk arbetsmiljö	Den fysiska arbetsmiljön påverkar hur lärares arbetssituation ser ut genom att den påverkar vilka förutsättningar lärare har att arbeta med. I detta ingår alltifrån hur lokalerna är utformade till teknik.
Kollegor i arbetslaget	De kollegor man arbetar med påverkar arbetssituationen genom sitt sätt att kunna stötta och ställa upp för varandra. Relationerna till kollegor kan påverka en lärare att komma till jobbet även om hen är sjuk för att inte ställa till problem för de andra.
Tidstjuvar och energitjuvar	Saker som tar tid från lektion och energi från lärare. Det är saker som måste hanteras. Lärare behöver ta hänsyn till oväntade händelser, såsom sjuka kollegor och konflikter mellan elever. Påverkar lärares möjlighet att utföra sitt arbete effektivt då de behöver hantera saker som inte går att planera.
Frihet under ansvar	Lärare arbetar med förtroendearbetstid, vilket gör att de har frihet under ansvar att strukturera sin tid. De ansvarar även för att eleverna lär sig de som krävs enligt läroplanen, men får lägga upp lektioner som hen vill. Om det uppstår något har lärarna stöd från rektor och kollegor, men i slutändan ligger det på läraren att lösa situationen i klassrummet och med sina elever.
Att få vara kreativ	Att själv få anpassa materialet, att få vara sin egen chef i klassrummet
Kommunen	Att behöva förhålla sig till beslut kommunen tar. Sådant som kommunens budget påverkar lärarna i form av exempelvis antal personer de kan arbeta på skolan. Vid exempelvis nedskärningar blir det färre som. Lärares fysiska arbetsmiljö påverkas även av kommunen då det är de som ansvarar för lokalerna.
Relationer	Relationerna påverkar lärares arbetssituation. Det krävs tillit från både föräldrar och elever för att de ska kunna utföra sitt arbete effektivt. När relationen inte är bra kan läraren behöva motivera och hävda sin kompetens. Relationerna med kollegor påverkar lärarnas samvete att inte vilja ställa till problem, vilket kan leda till sådant som sjuknärvaro. Vid sjukdom ställer man upp för varandra och kan göra avkall på sin egen återhämtning.
Erfarenhet	Den erfarenheten och kompetensen man bygger upp som lärare gör att man kan känna sig trygg i sina beslut. Det här gör arbetssituationen lättare.

Samarbete	Lärares arbetssituation påverkas positivt av ett gott samarbete i arbetslaget. Det här gör att de ställer upp för varandra och finns till som ventil, stöttning och bollplank.
Arbetskultur	Arbetssituationen påverkas av vilken form av arbetskultur det råder på arbetsplatsen och i yrket. Som lärare vet man vilka knappa resurser man jobbar med, och försöker därför undvika att ta av t.ex varandras planeringstid. Teamet går före jaget, vilket gör att man kan välja huruvida man kan stanna hemma och vara sjuk. Man ser det som ett gemensamt ansvar över eleverna och stöttar upp där det behövs. Man blir självuppoftande för att arbetsdagarna ska gå ihop sig.
Resurser	I form av personal, tid och utrustning. Påverkar hur effektivt lärare kan utföra sitt arbete.
Återhämtning	Lärare tar själva ansvar för sin återhämtning och att de tar sin rast under arbetsdagen. Lunchen äts många gånger tillsammans med barnen under så kallad pedagogisk lunch i en stämmig matsal. De befinner sig då under lunchen i sin yrkesroll. Som lärare arbetar man med människor, vilket gör att det kan vara svårt att koppla av och koppla bort arbetet. När situationer uppstår kan arbetet mental följa med hem. När det inte finns tid för reflektion och återhämtning under arbetsdagen behöver man ta sig den tiden hemma. Det här kan skapa en obalans mellan arbete och återhämtning.
Att inte räckta till	Att vilja göra allt så bra som möjligt, men inte ha resurser i form av tid. Med stora elevgrupper behöver man hela tiden prioritera var man ska lägga fokus. Blir till en inre stress och man får hela tiden välja fokus.
Arbetslivsbalans	Eget ansvar att se till att man har den med förtroendearbetstid
Utanför klassrummet	Utanför klassrummet kan det uppstå sådant som konflikter, vilka lärare sedan behöver ta tid ifrån lektionen för att hantera.
Förlorad tid kommer inte igen	När tid försvinner behöver lärare prioritera. Det här påverkar lärares arbetssituation



Box 883, 721 23 Västerås **Tfn:** 021-10 13 00
Box 325, 631 05 Eskilstuna **Tfn:** 016-15 36 00
E-post: info@mdh.se **Webb:** www.mdu.se