



**Lärares inställning
till uppdraget som lärare,
i relation till
styrdokument, arbetsuppgifter
och arbetstid**

Linda Eriksson

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN

Självständigt arbete (SGSAEP), 33:2012

Examensarbete, grundnivå 15 hp

Examinator: Kajsa Jerlinder

Handledare: Bengt Larsson

Sammanfattning

Syftet med denna uppsats är att undersöka hur några lärare i den svenska grundskolan ser på sitt uppdrag i relation till styrdokument, arbetsuppgifter och arbetstid.

Utifrån syftet med uppsatsen är frågeställningarna följande:

1. Hur ser några lärare på sitt uppdrag i relation till styrdokumentet?
2. Hur ser några lärare på sitt uppdrag i relation till arbetsuppgifterna?
3. Hur ser några lärare på sitt uppdrag i relation till arbetstiden?

Metoden som användes är en kvalitativ metod i form av intervjuer med några lärare från en grundskola i Södertälje kommun. Valet av metod grundades i att jag eftersökte en djupare kunskap om lärares uppfattningar kring sitt uppdrag i relation till styrdokument, arbetsuppgifter och arbetstid. Genom att använda intervjuer kunde följdfrågor ställas och möjligheten gavs att få en bredare bild av lärarnas olika uppfattningar.

Med utgångspunkt i ramfaktorteorin identifierar studien ett antal faktorer, främst den nya läroplanen (Lgr 11) och de centrala kollektivavtalen, som ett ramverk för lärarens uppdrag i form av undervisningsprocess och arbetsuppgifter. Resultatredovisningen visar att lärarna upplever att Lgr 11 medför nya utmaningar i form av innehållet i undervisningen, men även i form av krav och efterfrågan på dokumentation och administrativa uppgifter samt fler möten och konferenser. Till följd av den nya läroplanen, de många olika arbetsuppgifterna och den hektiska arbetsmiljön på skolan så upplever lärarna att det är svårt att få arbetstiden att räcka till. Samtliga fyra lärare upplever att man kan jobba mer och längre. Resultaten av hur mycket arbetstid under en genomsnittlig arbetsvecka som lärarna arbetar tyder dock på att de centrala ramarna kring arbetstid fungerar som stöd till hur mycket de bör/ska arbeta. Studien visar också att Lgr 11 ger mål och riktlinjer för utbildningen kring normer och värden, kunskaper, elevens ansvar och inflytande, skolan och omvärlden samt bedömning och betyg.

Innehållsförteckning

| | |
|--|----|
| Sammanfattning | 2 |
| Innehållsförteckning | 3 |
| 1 Inledning..... | 5 |
| 2 Bakgrund | 7 |
| 2.1 Lärares styrdokument | 7 |
| 2.1.1 Skollagen (2010:800) | 7 |
| 2.1.2 Skolförordningen (SFS 2011:185) | 7 |
| 2.1.3 Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 | 8 |
| 2.2 Lärares arbetsuppgifter | 8 |
| 2.2.1 Undervisning | 8 |
| 2.2.2 Planeringsarbete | 8 |
| 2.2.3 Efterarbete | 9 |
| 2.2.4 Raster/Tillsyn av elever..... | 9 |
| 2.2.5 Elev- och föräldrarsamtal | 9 |
| 2.2.6 Utvecklingssamtal | 10 |
| 2.2.7 Dokumentation och administrativt arbete | 10 |
| 2.2.8 Möten och konferenser | 11 |
| 2.2.9 Förtroendeuppdrag | 11 |
| 2.2.10 Kompetensutveckling..... | 11 |
| 2.3 Lärares arbetstid | 12 |
| 2.3.1 Reglerad och oreglerad arbetstid..... | 12 |
| 2.3.2 Ferie- eller semestertjänst..... | 12 |
| 3 Teoretiskt perspektiv | 14 |
| 3.1 Ramfaktorteorin | 14 |
| 3.1.1 Ramfaktorteorins ursprung..... | 14 |
| 3.1.2 Ramfaktorteorins utveckling | 15 |
| 3.1.3 Ramfaktorteorin i denna uppsats | 16 |
| 4 Syfte | 16 |
| 4.1 Frågeställningar | 16 |
| 5 Metod | 17 |
| 5.1 Val av metod | 17 |
| 5.2 Kvalitativ intervju som metod..... | 17 |
| 5.3 Urval..... | 18 |
| 5.4 Genomförande | 18 |
| 5.5 Bearbetning | 19 |
| 5.6 Studiens tillförlitlighet..... | 19 |
| 5.6.1 Reliabilitet | 19 |
| 5.6.2 Validitet | 20 |
| 5.7 Etiska aspekter..... | 20 |
| 6. Resultat..... | 21 |
| 6.1 Intervjupersonerna..... | 21 |
| 6.2 Upplevelsen av sitt uppdrag i relation till styrdokumentet..... | 21 |
| 6.2.1 Analys av resultat | 22 |
| 6.3 Upplevelsen av sitt uppdrag i relation till arbetsuppgifterna | 23 |
| 6.3.1 Analys av resultat | 25 |
| 6.4 Upplevelsen av sitt uppdrag i relation till arbetstiden..... | 25 |
| 6.4.1 Analys av resultat | 26 |

| | |
|---|----|
| 6.5 En sammanfattande modell av resultatanalysen..... | 27 |
| 7 Diskussion | 28 |
| 7.1 Resultatdiskussion | 28 |
| 7.1.1 Hur lärare upplever sitt uppdrag i relation till styrdokument..... | 28 |
| 7.1.2 Hur lärare upplever sitt uppdrag i relation till arbetsuppgifterna..... | 29 |
| 7.1.3 Hur lärare upplever sitt uppdrag i relation till arbetstiden | 31 |
| 7.2 Metoddiskussion..... | 32 |
| 7.3 Fortsatt forskning | 33 |
| 8 Referenslista | 34 |
| Bilaga 1 - intervjufrågor | 37 |

1 Inledning

Sommarlovet närmar sig för landets elever och lärare. Det finns många som tittar avundsjukt på lärares arbetstid och att inte behöva gå till sin arbetsplats under skolloven är ju onekligen en positiv del av läraryrket. Men som Lärarnas Riksförbunds arbetsmiljöundersökningar från 2010 och 2011 visar så behövs den tiden. Dels för att ta igen sig, men många lärare använder också tiden under loven för egen kompetensutveckling samt förberedelse och efterarbete av undervisningen.

Just lärarens uppdrag och arbetstid är något som sedan många år tillbaka diskuterats flitigt. I 2010 års avtalsrörelse lyfte 198 skolchefer från olika kommuner fram behovet av att kunna teckna ett modernt arbetstidsavtal för Sveriges lärare (DN 2010-03-15). Ett läraravtal som vidgar skolans och rektorernas möjligheter att disponera lärarnas tid med utgångspunkt från elevernas behov och stöd. Rektorerna menade att då de är ytterst ansvariga för skolans resultat måste de ges ett avgörande inflytande över skolans resurser d v s lärarnas hela arbetstid.

Såväl Lärarförbundet som Lärarnas riksförbund låter regelbundet genomföra arbetsmiljöundersökningar bland sina medlemmar. Den senaste undersökningen (2011) hos Lärarnas riksförbund visar att 9 av 10 lärare upplever en ökning av i stort sett alla arbetsuppgifter de senaste fem åren. Lärarna upplever att man har alldeles för många arbetsuppgifter som inte är direkt kopplade till undervisningen vilket upplevs påverka undervisningens kvalitet. Mot bakgrund av detta var det stor besvikelse bland lärarna i fackförbunden när Arbetsdomstolen i juni 2011 meddelade att kommuner kollektivt kan öka lärarnas undervisningstid inom ramen för den reglerade arbetstiden. Förbunden och dess medlemmar (lärarna) menar att risken för mer undervisningstid på varje lärare på bekostnad av andra arbetsuppgifter såsom planering och efterarbete ökar, och därigenom riskeras kvaliteten i undervisningen att gå ned och eleverna att drabbas.

Susanne Rönnby, specialpedagog på Brunnsängsskolan i Södertälje, säger i Södertälje posten den 12 april 2012 följande om sin arbetssituation:

De senaste åren har våra uppgifter blivit allt fler. Det betyder att vi hamnar mer i pappersarbete. Från att ha varit ett undervisande yrke är det mer ett dokumenterande yrke. Andelen dokumentation kring arbete, planering och elever har växt kraftigt. Känslan är att det går mer och mer åt kontroll istället för kvalité. Fler tester ska göras, fler resultat ska rapporteras in. Men till vad? Vad ska vi använda det till? Om det framkommer något måste det också finnas en plan och ekonomi att åtgärda det. Vi ligger ständigt på ett överuttag. För de flesta räcker inte arbetstiden till. Men jag älskar mitt jobb. Det är det roligaste som finns, framför allt mötet med eleverna. /.../ 2011-2012 har varit det mest hysteriska i skolans värld på länge eftersom lärarna ska sätta sig in i den nya skollagen och läroplanen. Idén med läroplanen är att arbeta sig igenom den för att förstå den. Det är en bra läroplan men man glömmer att det ska finnas tid att genomföra den.

Som Susanne upplever och beskriver har läraryrket och lärarens uppdrag förändrats mycket genom åren och den nya läroplanen (Lgr 11) medför ytterligare förändring. Själv har jag två års egen erfarenhet av lärararbete (år 2000 och 2009) och därigenom egna upplevelser kring lärarens uppdrag och hur arbetstiden räcker till för arbetsuppgifterna. Debatten som pågått/pågår, mina egna erfarenheter, det faktum att jag snart är färdigutbildad samt den nya läroplanen; är alla förklaringar till att jag verkligen är nyfiken på och intresserad av att fördjupa mig i hur ett antal lärare uppfattar och ser på sitt uppdrag i relation till styrdokument, arbetsuppgifter och arbetstider.

2 Bakgrund

Det här kapitlet beskriver och förklarar lärares ramverk, dess olika faktorer, och innebörden av dessa för lärarens uppdrag. Skollagen, läroplanen och regleringen kring arbetstider är några exempel, men även de olika arbetsuppgifterna utgör faktorer som påverkar uppdraget.

2.1 Lärares styrdokument

Det finns olika regelverk som utgör ramar för lärares möjligheter, skyldigheter och begränsningar i utförandet av sitt yrke. På nationell nivå finns arbetslagar, Skollagen och statligt utformade styrdokument i form av läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Lgr 11) som innehåller kursplaner för varje enskilt ämne. På kommunal nivå finns skolplaner, fackliga avtal, skolans enskilda arbetsplaner samt personal- och arbetsschema som ger förutsättningar för arbetsvillkoren.

2.1.1 Skollagen (2010:800)

Skollagen (2010:800) är stiftad av Sveriges riksdag och innehåller grundläggande bestämmelser om utbildningen inom alla skolformer. Den slår bland annat fast att utbildningen inom skolväsendet syftar till att elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja alla elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära.

Skollagen (2010:800) skiljer sig från de tidigare på så sätt att det gjorts förändringar kring rektorn och förskolechefens ansvar, rätten till kunskap och särskilt stöd, skolplikten och rätten till utbildning. Det har också gjorts förändringar angående skolskjuts, tillsyn, sanktioner, trygghet, studiero och betygsättning.

2.1.2 Skolförordningen (SFS 2011:185)

En förordning är en rättsregel som beslutas av Sveriges regering. Den nya skolförordningen som trädde i kraft den 15 april 2011 och som ska tillämpas på utbildning från och med en 1 juli 2011 ersätter grundskoleförordningen, sameskolförordningen, särskoleförordningen och specialskoleförordningen.

2.1.3 Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011

Från och med 1 juli 2011 trädde en ny läroplan i kraft, Lgr 11. Skolformerna grundskolan, grundsärskolan, specialskolan och sameskolan har var sin läroplan. Tillsammans med de av Skolverket fastställda föreskrifterna utgör den en samlad läroplan för respektive skolform.

Den samlade läroplanen innehåller tre delar:

1. Skolans värdegrund och uppdrag
2. Övergripande mål och riktlinjer för utbildningen
3. Kursplaner som kompletteras med kunskapskrav

För grundskolan är skolans värdegrund och uppdrag, övergripande mål och riktlinjer för utbildningen samt kursplanerna förordningar som fastställs av regeringen. Grundskolans kunskapskrav är myndighetsföreskrifter som fastställs av Skolverket.

2.2 Lärares arbetsuppgifter

Eva Gannerud och Karin Rönnerman (2007) presenterar en bild av lärares arbete i förskola och skola. Deras resultat visar på mångfald av olika arbetsuppgifter som ingår i pedagogernas yrke, uppgifter som alla är lika nödvändiga för att de ska kunna genomföra sitt uppdrag. I detta avsnitt sammanställs de olika arbetsuppgifterna som en lärare är ålagd att göra. Sammanställningen sker mot bakgrund av Lgr 11:s anvisningar samt forskning och rapporter från professorer och fackförbund. Arbetsuppgifterna är alla faktorer och utgör delar i en lärares ramverk.

2.2.1 Undervisning

Undervisningen utgör en central roll i lärartjänsten, där undervisningstiden innebär arbete som utförs av elever under lärares ledning. Den nya läroplanen (Lgr 11) säger att undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper.

2.2.2 Planeringsarbete

Planeringsarbete handlar mycket om förarbete till undervisningen såsom att tillverka undervisningsmaterial, organisera och skaffa förkunskaper inom olika ämnen. Andra delar som en lärare behöver ta hänsyn till i sitt planeringsarbete kan vara elever med särskilda

behov och samplanering med andra i exempelvis arbetslaget. Just omfattning av planeringsarbetet kan enligt Eva Gannerud (2001) vara varierande eftersom lärarna upplever svårigheter med att dra tydliga gränser mellan arbete och privatliv.

2.2.3 Efterarbete

Per Lindqvist (2002) kommer fram till att lärararbetet verkar vara svårt att avgränsa. Det går in i såväl lärarnas fritid som den reglerade arbetstiden. Efterarbetet utgör i allra högsta grad en sådan arbetsuppgift där såväl tankar som handlingar knutna till efterarbetet kan dyka upp var som helst och när som helst. Efterarbetet innehåller bland annat delar som att städa undan efter undervisningens slut, ge återkoppling på elevernas arbete, rätta prov och inlämningsuppgifter, utvärdera tillsammans med arbetslag och/eller ämneskollegor mm.

2.2.4. Raster/Tillsyn av elever

Enligt ren teknisk och juridisk definiering så är den enda egentliga rast som lärare har rätt till, 30 minuters lunchrast. Men som Ulla Karin Nordäng (2002) påpekar så uppstår mellanrum och pauser mellan lektioner som man kan hävda är raster. Enligt Nordäng (2002) tar dock många av de lärare som ingår i hennes studie inte ut sin rast. Studien visar att när elevernas rast startar är läraren oftast kvar i klassrummet och finns tillgänglig. Denna tillgänglighet utnyttjas främst av elever som har frågor, vill berätta något eller vill ha egen tid med läraren. Rasterna utnyttjas också till att samtala med kollegor rörande pedagogiska frågor samt återställa och förbereda lektioner. Vidare så belyser hon en annan del av rasterna där lärarna, trots att de inte alltid är fysiskt närvarande, vakar och känner ansvar för eleverna. De är ständigt redo att ingripa om något inträffar.

2.2.5 Elev- och föräldrarsamtal

Elevsamtal mellan läraren och eleven är en process som ständigt pågår och sker dagligen. I dessa samtal föreskriver Lgr 11 att läraren ska utgå från att eleven vill och kan ta ett personligt ansvar för sin inläring och för sitt arbete i skolan. Läroplanen föreskriver också att skolan och läraren i samarbete med hemmen ska främja elevers allsidiga personliga utveckling till aktiva, kreativa, kompetenta och ansvarskännande individer och medborgare. Skolan och läraren ska vara ett stöd för familjerna i deras ansvar för barnens fostran och utveckling. Samarbetet tar bland annat sitt uttryck i att lärarna har kontakter och kontinuerlig uppföljning med föräldrarna via e-mail, telefonsamtal och veckobrev.

Gannerud och Rönnerman (2007) kommer fram till att kontakter med barnens föräldrar utgör ett stort och viktigt inslag i grundskollärarens arbetsuppgifter. De första kontakterna tas redan under inskolningsarbetet, vid föräldramöte och inskolningssamtal. En del av kontakterna med föräldrarna är föreskrivna i styrdokumentet och organiseras såsom skolledningen beslutar. Hit hör de terminsvis återkommande utvecklingssamtalen, vilka kräver ett omfattande förberedelse- och efterarbete för varje enskild elev.

2.2.6 Utvecklingssamtal

Under många år har skolans främsta sätt att kommunicera med vårdnadshavare, om hur deras barn utvecklas studiemässigt och socialt i skolan, varit genom utvecklingssamtal. Samtalen, som är trepartssamtal, sker mellan elev, vårdnadshavare och ansvarig lärare (mentor) och äger rum minst en gång per termin. Målet med samtalen är att det ska leda till utveckling. Genom att koppla an till målsättningen från tidigare samtal kan skolan och eleven se den utveckling som har skett. Eleven bör ha en uppfattning om var denne befinner sig i nuläget och ha åsikt om sin egen utveckling. Läraren (mentorn) ska i förberedelserna för samtalen ha sammanställt material för att informera om hur övriga lärare ser på elevens lärande. Med dessa underlag så är tanken att samtalet ska bli ett ömsesidigt utbyte av information. Vid varje utvecklingssamtal ska nya mål sättas där både elev, vårdnadshavare och mentor ska komma med förslag på vad som kan vara en rimlig målsättning, en sk individuell utvecklingsplan (IUP). Dessa mål följs sedan upp vid nästa samtal. På detta sätt kan eleven ta ansvar för sin utveckling med mentor och vårdnadshavare som stöd. Lgr 11 fastställer att utvecklingssamtalet ska vara en tid för reflektion över det som har varit men även framåtsyftande på vad eleven behöver göra för att utvecklas vidare. Vid varje enskilt samtal ska eleven lyftas fram som den individ eleven är och inte jämföras med andra elever i gruppen.

2.2.7 Dokumentation och administrativt arbete

Lärare har idag ansvar för en hel del dokumentation och administrativt arbete. Förutom skriftliga omdömen och betygsättning av elever så har även vissa lärare ansvar för ekonomi, schemaläggning, beställning av skolmaterial, datatekniska uppgifter och vikarieanskaffning för att nämna några. Enligt en arbetsmiljöundersökning gjord av Lärarnas Riksförbund (2011) så menar 90 % av de svarande att deras administrativa uppgifter har ökat och endast 1 % menar att det har minskat. Undersökningen visar också att den genomsnittliga läraren lägger ned 35 timmar per år eller 70 timmar per läsår för att utarbeta skriftliga omdömen om elevernas resultat och måluppfyllelse. De skriftliga omdömena ligger sen till grund för elevens individuella utvecklingsplan.

2.2.8 Möten och konferenser

I en lärartjänst ingår möten. Många av dem är beordrade av skolledningen såsom arbetslagskonferenser men flera av dem är också på initiativ av lärarna själva i diverse utvecklingsgrupper. Ann Ahlberg (1999) menar att vid dessa möten står ofta organisationsfrågor i fokus. Samtal kring undervisningens innehåll och styrdokumentens grundläggande värderingar får stå tillbaka för frågeställningar kring verksamhetens yttre ramar och den ekonomiska situationen vid skolan. Ahlberg menar att det inte är tillräckligt att träffas och samtala för att utveckling skall ske. Tid för möten som tar sin utgångspunkt i pedagogiska och didaktiska frågeställningar bör också avsättas.

2.2.9 Förtroendeuppdrag

Att verka i Elevvårdshälsoteam (EVK) eller vara arbetslagsledare är två typer av förtroendeuppdrag som finns i lärares arbetsuppgifter. Det fackliga förtroendeuppdraget är ett annat uppdrag som oftast inte är tydligt begränsat till sin omfattning. Förtroendemannalagen (1974) säger att om det beror på arbetsgivaren att det fackliga arbetet måste utföras utanför företrädarens ordinarie arbetstid, har man rätt till övertidsersättning. Det är helt i linje med en annan formulering i lagen, att ledig tid för fackligt uppdrag ska likställas med arbetad tid. Ledighet för fackligt arbete kan kanske ses som en form av ledighet, men det är endast i ett avseende man verkligen är ledig; man behöver inte utföra sina vanliga arbetsuppgifter. I alla andra avseenden är man i full verksamhet inom ramen för sin anställning hos arbetsgivaren. Om ingen särskild överenskommelse görs går man på sitt vanliga arbetstidsschema. Övriga arbetstidsregler gäller också om man fortsatt att utföra sina vanliga arbetsuppgifter.

2.2.10 Kompetensutveckling

Läraren har ett ansvar för sin utveckling. Utvecklingen handlar inte bara om metoder att undervisa på, utan också om att finna vägar för sitt eget lärande. I boken *Skolan och läraruppdraget – att bli och vara lärare* skriver Andreas Magnusson (2011) att läraryrket är ett intellektuellt yrke som ständigt förändras, vilket samtidigt innebär att det är ett yrke som kontinuerligt behöver granskas och omprövas genom reflektion och utvärdering. Han hänvisar också till Catherine C. Lewis (2002) som menar att om du inte förbättrar dina färdigheter som lärare, kan du inte genomföra bra lektioner även om du till exempel har bra lektionsplaneringar och bra kursplaner.

2.3 Lärares arbetstid

Lärares arbetstid, liksom alla andra anställdas, utgår ifrån arbetstidslagen (ATL). Lagen ger riktlinjer för maximalt uttag av arbete under ett dygn liksom hur stor dygnsvilan ska vara, rätten till raster och pauser osv. Som komplement till arbetstidslagen kan parterna även teckna kollektivavtal om arbetstidsregleringen. Regelverket är till för att reglera arbetstagarens skyldighet gentemot arbetsgivaren men utgör också ett skydd för arbetstagaren mot ett överutnyttjande.

2.3.1 Reglerad och oreglerad arbetstid

I princip finns det två olika former av arbetstid – reglerad och oreglerad tid. Enligt Lärarförbundet (2010) har de flesta anställda reglerad arbetstid. Detta innebär att man har en fast tid på arbetsplatsen och utför det arbete som man får betalt för. Allt arbete som utförs ska rymmas inom arbetstiden och det finns en strikt gräns mellan vad som är arbete och fritid. Lärare har rätt till ersättning vid beordrat övertidsarbete inom den reglerade arbetstiden. Oftast utgår ersättning i pengar, men om båda parter kommit överens kan ersättning i form av ledighet förekomma (Lärarnas riksförbund 2003).

Med oreglerad arbetstid menas att man har kommit överens med arbetsgivaren om att arbetstagaren själv förfogar över tiden och helt eller delvis kan förlägga arbetet till annan plats. Bara arbetet blir utfört har arbetsgivaren inga synpunkter var och när arbetet utförs. Den oreglerade arbetstiden, den så kallade förtroendearbetstiden, är i första hand avsedd för för- och efterarbete, men kan även rymma spontana elev- och föräldrarkontakter samt tid för egen utveckling. Förtroendearbetstiden inkluderar dock inte raster. Juridiskt sett definieras rast som den tid då arbetstagaren har möjlighet att befinna sig utanför arbetsplatsen. Lärare har, likt alla andra som arbetar mer än fem timmar per dag, rätt till 30 minuters lunchrast (Utbildningsdepartementet 1994).

2.3.2 Ferie- eller semestertjänst

Enligt Lärarförbundet (2009) så har majoriteten av lärarna i grund- och gymnasieskolan så kallad ferietjänst. Det är en för lärare speciell anställningsform som till stora delar skiljer sig från den anställningsform som är vanligast bland andra kommunalt anställda, som i stället har så kallad semestertjänst.

Lärare som har ferietjänst har en arbetstid som är säsonganpassad. Under skolåret, då eleverna går i skolan, har lärarna en utökad arbetsvecka med ca 45 tim/vecka. På så sätt arbetar de in tid som de sedan får kompensationsledigt för under perioden (ferien) då eleverna inte går i skolan. Sedan år 2000 har lärarna i det centrala kollektivavtalet (se HÖK, Bilaga M), en specificerad årsarbetstid på 1767 arbetstimmar, varav 1360 timmar får regleras av arbetsgivaren. Den reglerade arbetstiden får spridas ut över 194 dagar under året vilket ger ett snitt på ca 7 timmar reglerad arbetstid/dag eller 35 timmar i veckan. De 407 timmar som är oreglerade utgör lärarens förtroendearbetstid, vilka denne själv förfogar över.

Semestertjänsten är baserad på 40-timmars arbetsvecka under ca 220 arbetsdagar per år (beroende på antalet semesterdagar). Semesterdagarna är vanligtvis baserade på hur gammal man är och brukar ligga mellan 25-32 dagar per år. Inom semestertjänstens ram kan man även ha reglerad eller oreglerad arbetstid. Semestertjänsten följer arbetstidslagens norm för heltidsarbete, men eftersom lagen är dispositiv finns avtalsmässiga variationer.

3 Teoretiskt perspektiv

Bakgrundskapitlet ovan har förklarat de olika faktorerna i en lärares ramverk och innebörden av dessa för lärarens uppdrag. Det här kapitlet beskriver och förklarar studiens teoretiska perspektiv som är ramfaktorteorin.

3.1 Ramfaktorteorin

Ramfaktorteorin är starkt förknippad med Ulf P. Lundgren som var den person som tydligt uttryckte dess definition. Teorin är sedan vidareutvecklad efter olika användares behov.

3.1.1 Ramfaktorteorins ursprung

För mer än 40 år sedan presenterades det ramfaktorteoretiska tänkandet i Urban Dahllöfs arbete *Skoldifferntiering och undervisningsförlopp* (Dahllöf 1967). Fem år senare lade Ulf P. Lundgren fram sin doktors avhandling *Frame factors and the teaching process* (Lundgren 1972) som var en vidareutveckling av Dahllöfs arbete.

Ramfaktorteorin försökte från början förklara samband mellan undervisningens ramar i form av tid, innehåll, elevkaraktäristika och dess resultat. Dahllöf inte bara påstod utan visade att man för att utforska undervisningsprocessen och dess resultat måste ta hänsyn till processvariabler. I den modell som han lanserade uppträder målnivå och tid som processvariabler. Målnivå är den föreskrivna kunskapsnivå som eleverna skall uppnå inom ramen för ett givet kursmoment, d v s målen i läroplanen. Med tid avses den disponibla undervisningstiden.

Under de följande åren utvecklades Dahllöfs modell och kom att delas upp i ramfaktorer och processvariabler. Ramfaktorerna utgjorde utgångspunkten i Lundgrens avhandling, där ett antal faktorer utanför lärarens kontroll begränsar undervisningssituationen. De ramfaktorer som var Lundgrens utgångspunkt var för det första de i kursplanen eller på annat sätt fastlagda målen, för det andra de kursmoment som skall läras ut och i vilken ordning, och för det tredje den tid som skilda elevgrupper behöver för att bemästra ett visst kursmoment. Med tid avses den tid som krävs för att låta olika elevgrupper nå ett bestämt inlärningsmål.

I sin enklaste form kan den tidiga ramfaktorteorin beskrivas enligt denna modell.



3.1.2 Ramfaktorteorins utveckling

Under 1970- och början på 80-talet fick ramfaktorteorin stort genomslag i Sverige och även på sina håll utomlands. Donald Broady (1999) är av uppfattningen att en stor del av förklaringen till genomslaget i Sverige var att teorin missförstods. Han menar på att teorin tillkom som ett verktyg för att hantera precisa och väl avgränsade problem rörande samband mellan vissa av undervisningens betingelser, förlopp och resultat. Efter hand utvidgades den till ett allt bredare samhällsvetenskapligt forskningsprogram då Ulf Lundgren fann anknytningspunkter till andra forskningstraditioner.

Lundgren säger (1999) att ramfaktorteorin bygger på tankegången att ramar ger utrymme för en process. Ramarna ger eller ger inte möjligheter, de är inte orsaker till en viss verkan. Om däremot ett mål tydligt finns för en process måste ramarna anpassas för att göra den processen möjlig. John Carroll (1965) utgår från att inlärningsresultaten är en funktion av den tid som använts i förhållande till den tid som behövs. Då Lundgren (1972) för in Carrolls modell i ramfaktorteorin fokuseras undervisningens tidsstyrning och i förlängningen en målstyrning av utbildning och undervisning. Med målstyrning följer resultatanalys och därmed utvärdering.

Lundgren (1999) säger också att i takt med den svenska skolans förändring under de sista trettio åren av 1900-talet finns ramfaktorteorin med som ett verktyg för tänkande. Den har gett en modell för att tänka på styrning av utbildning och undervisning inte som effekter av insatser – av ramar – utan som möjligheter inom givna ramar. Konsekvensen är att den tydliggjorde att styrningen mot ett visst mål eller resultat förutsatte olikartade villkor, det vill säga en styrning utifrån vad som kommer ut av utbildningsprocessen.

3.1.3 Ramfaktorteorin i denna uppsats

I denna uppsats används ramfaktorteorin till att försöka förstå och förklara ramfaktorer och innebörden av dessa för lärarens uppdrag. Skollagen, Skolförordningen, Lgr 11 samt allmänna bestämmelser i kommuner är några av de delar som utgör lärarens ramverk. De arbetsuppgifter som ingår i lärarens uppdrag har ett direkt eller indirekt samband med undervisningsprocessen. Arbetsuppgifterna återfinns i den reglerade arbetstiden. Hur mycket arbetstid som finns till exempelvis undervisning, planerings- och efterarbete mm har betydelse för kvaliteten i undervisningsprocessen samt för hur väl eleverna kan uppfylla de ställda riktlinjerna och kursmålen.

4 Syfte

Utifrån beskrivningen i inledning, bakgrund och teoretiskt perspektiv är syftet med denna uppsats att undersöka hur några lärare i den svenska grundskolan ser på sitt uppdrag i relation till styrdokument, arbetsuppgifter och arbetstid.

4.1 Frågeställningar

De frågeställningar som ställts utifrån syftet är följande:

1. Hur ser några lärare på sitt uppdrag i relation till styrdokumentet?
2. Hur ser några lärare på sitt uppdrag i relation till arbetsuppgifterna?
3. Hur ser några lärare på sitt uppdrag i relation till arbetstiden?

5 Metod

5.1 Val av metod

Holme och Solvang (1997) poängterar att det är viktigt att välja forskningsmetod efter studiens problemformulering och syfte. Det finns enligt författarna två angreppssätt för att samla in och analysera data, kvalitativa och kvantitativa metoder. Den grundläggande skillnaden dem emellan kommer till uttryck i att kvantitativa metoder omvandlar information till siffror och mängder och utifrån det genomförs statistiska analyser. Inom kvalitativa metoder är det istället hur forskaren uppfattar eller tolkar informationen som står i fokus. De anser vidare att den kvalitativa metoden är lämplig när forskaren inte har så stora förkunskaper om det ämne som skall undersökas. Fördelen med denna metod är att den ger forskaren en djupare insikt i problemet och att det på så sätt blir lättare för forskaren att skaffa sig en helhetsbild av problemet. Man tillägger att nackdelen vid användande av den kvalitativa metoden kan vara att forskaren blir tvungen att koncentrera sig på ett fåtal intervjuobjekt och att det blir svårt att uttala sig generellt om det som undersöks.

Då min ambition med detta arbete har varit att nå fördjupad kunskap om mitt problemområde har jag valt att använda mig av en kvalitativ metod i form av fyra stycken intervjuer. Metoden är relevant för mina forskningsfrågor och jag har inte haft som ambition att med denna uppsats dra några generella slutsatser. Genom att använda intervjuer kunde jag ställa följdfrågor och därigenom gavs möjlighet till att få en djupare bild av olika uppfattningar.

5.2 Kvalitativ intervju som metod

Patel & Davidson (2011) beskriver olika sätt att samla information för att kunna besvara frågeställningen. De nämner befintliga dokument, test och prov, olika former av självrapporteringar, attitydskalor, observationer samt intervjuer och enkäter som olika tekniker. Vilken teknik man väljer beror på vad som bäst ger svar på frågeställningen i förhållande till den tid och de medel som står till förfogande. Som nämndes ovan har intervjuer valts som metod för att få svar på mina frågeställningar. Utifrån uppsatsens omfattning, den tid och de medel som har funnits till förfogande kändes det mest rimligt.

Steinar Kvale (1997) beskriver olika typer av intervjuer: standardiserade, icke-standardiserade, ostrukturerade och strukturerade. Han kopplar samman en kvantitativ

intervju med ett standardiserat intervjuförfarande, vilket innebär att samma frågor ställs till alla individer. Den kvalitativa intervjun anses innebära ett icke-standardiserat intervjuförfarande, vilket istället betyder att forskaren måste kunna ändra på upplägget under själva genomförandet av undersökningen, exempelvis formulera om frågeställningarna.

Det intervjuförfarande som använts benämner jag som halvstrukturerat dvs någonting mellan ostrukturerat och strukturerat. Det innebär att samma frågemall har använts till de fyra intervjupersonerna men att följdfrågorna sett lite olika ut beroende på deras svar. Anledningen till att detta förhållningssätt valdes är att jag ser det som praktiskt taget omöjligt att genomföra samtliga intervjuer på exakt samma sätt.

5.3 Urval

Holme och Solvang (1997) menar att det är omöjligt att intervjua alla, observera allting och samla in allt relevant material och därför måste någon form av urvalsmetod väljas. Man menar att syftet med kvalitativa intervjuer är att skapa en djupare förståelse för det som studeras, vilket innebär att urvalet av undersökningspersoner inte kan ske vare sig slumpmässigt eller tillfälligt. Författarna anser med anledning av detta att det är viktigt att sätta upp kriterier för de personer man vill intervjua och därmed komma åt den information man är ute efter.

Ett första kriterium som sattes upp var att intervjupersonerna skulle arbeta i samma skola och arbetslag. Ett andra kriterium var att lärarna skulle vara verksamma inom olika kunskapsområden men inom samma (hög)stadiet. Utifrån de valda kriterierna valde jag att intervjua fyra lärare i ett arbetslag på en skola i Södertälje.

5.4 Genomförande

När valet av metod och de personer som skulle intervjuas hade gjorts, ringde jag upp en av intervjupersonerna som är arbetslagsledare. Han hjälpte mig att kontakta de andra intervjupersonerna och bestämma tid för möten. Intervjuerna genomfördes på skolan och spelades in med bandspelare. Kvale (1997) säger att dokumentation av intervjuer med bandspelare är det vanligaste sättet att registrera en intervju på. På så sätt kan man sedan skriva ut den bandade intervjun till en skriftlig text för att sedan utifrån denna tolka och analysera. Under intervjuerna fördes också anteckningar. De bandade intervjuerna skrevs sedan ut i till en skriftlig text. Intervjufrågorna som användes togs fram med hjälp av min handledare och med utgångspunkt i uppsatsens syfte och frågeställningar (se bilaga 1).

5.5 Bearbetning

Jan-Axel Kylén (2004) menar att allt material från intervjun måste bearbetas och sammanställas så att det går att analysera och tolka. Han anser även att det inför analysen är lämpligt att samla underlaget för varje delfråga var för sig och att all data ska tas med även om de inte passar in i de slutsatser man tror sig finna. När det var dags att bearbeta intervjuerna tog jag fasta på det ovanstående. Till att börja med lyssnade jag igenom mina inspelningar och sammanställde lärarnas svar. Därefter sorterades svaren in under respektive frågeställning. Utifrån denna sammanställning skrevs sedan en beskrivande resultattext, där citat valdes ut för att på ett bra sätt belysa resultatet.

5.6 Studiens tillförlitlighet

Holme och Solvang (1997) anser att det vid forskning är viktigt att kritiskt granska all information, så att informationen blir pålitlig och giltig för att det skall kunna sägas något meningsfullt om frågeställningen. I undersökningssammanhang benämner författarna pålitlighet och giltighet som reliabilitet och validitet.

5.6.1 Reliabilitet

Med reliabilitet menas att den kunskap som kommit fram är framtagen på ett tillförlitligt sätt. Med andra ord ska ett likvärdigt resultat uppnås om undersökningsmetoden upprepas för att reliabiliteten ska vara god. Patel & Davidson (2011) menar att det kan vara svårt att undvika olika resultat vid till exempel en intervju, eftersom intervjupersonen kan vara vid olika sinnestillstånd vid olika intervjutillfällen. Därför anser de att reliabiliteten bör bedömas utifrån den situation som råder vid intervjutillfället.

Ovan har mitt val av kvalitativ intervjumetod redogjorts. Det har också redogjorts för vilka kriterier som användes då intervjuobjekten valdes samt hur intervjufrågorna togs fram. Intervjuerna utgick från frågemallen, men kompletterande frågor ställdes också när utförligare svar ville fås. I största möjliga mån försökte jag vara neutral och inte blanda in personliga åsikter. Genom att intervjuerna bandades gavs möjligheten att lyssna på dem ett flertal gånger. På så sätt kunde jag försäkra mig om att någon information eller upplysning inte hade missats. Utifrån det beskrivna tillvägagångssättet är min förhoppning att en så rättvis bild som möjligt har presenterats av det som ska undersökas och att resultatet är tillförlitligt.

5.6.2 Validitet

Med validitet menas att man mäter det som är relevant i sammanhanget. Något annorlunda uttryckt är validiteten god om uppsatsen uppfyllt sitt syfte och ifall den valda metoden är den mest lämpliga. God reliabilitet är en nödvändig men inte tillräcklig förutsättning för god validitet enligt Patel & Davidson (2011). Reliabiliteten kan alltså vara mycket hög men ändå sakna validitet:

Uppsatsens syfte var att undersöka hur några lärare i den svenska grundskolan ser på sitt uppdrag i relation till styrdokument, arbetsuppgifter och arbetstid. Den teoretiska bakgrunden och syftet ligger till grund för frågeställningarna och utformningen av frågorna till intervjun. Därigenom är min uppfattning att förutsättningarna för att mäta det som är relevant i sammanhanget är godkända och att validiteten också får anses som godkänd.

5.7 Etiska aspekter

Vetenskapsrådets forskningsetiska principer inom humanistisk samhällsvetenskaplig forskning (2002) är avsedda att vägleda den enskilde forskaren vid planeringen av projekt. Principerna är indelade i fyra krav, informations-, samtycke-, konfidentialitets- och nyttjandekravet. Informationskravet innebär att forskaren skall informera om studiens syfte. Deltagandet skall vara frivilligt och kunna avbrytas när man vill. Samtyckekravet ger deltagarna i undersökningen rätt att själva bestämma över sin medverkan. Konfidentialitetskravet innebär att alla uppgifter om de personer som deltar i studien skall behandlas på ett sådant sätt att inga utomstående skall kunna identifiera enskilda intervjupersoner. Det sista kravet är nyttjandekravet som innebär att insamlad information inte får användas annat än i forskningssyfte.

Innan intervjuerna startades informerades intervjupersonerna om uppsatsens syfte och upplystes om att det var frivilligt att svara på frågorna och att man kunde avbryta när/om man ville. Eftersom arbetslagsledaren hjälpte mig med urvalet så ansåg jag att det var extra viktigt att upplysa om detta. Alla intervjupersoner gav sitt medgivande till att den information de lämnat får användas till resultatbeskrivning och diskussion i arbetet. För att de enskilda personerna inte ska kunna pekats ut har jag i arbetet medvetet valt att inte ange vilken skola intervjupersonerna jobbar vid samt att utelämna namn och ålder. När min studie är avslutad kommer allt material från intervjuerna att förstöras.

6. Resultat

I detta kapitel redovisas resultatet från intervjuerna och knyts an till studiens syfte, frågeställningar och teoretiska perspektiv. Kapitlets struktur är som sådan att intervjusvaren sorteras in under de tre frågeställningarna och efter varje frågeställning görs sedan en analys av intervjusvaren med koppling till ramfaktorteorin. Avslutningsvis sammanfattas analysen i en modell med utgångspunkt i det ramfaktorteoretiska perspektivet.

6.1 Intervjupersonerna

Intervjupersonerna är fyra till antalet och består av två män och två kvinnor. Deras arbetslivserfarenhet varierar mellan 2, 4, 10 och 25 år. Samtliga intervjupersoner är ferieanställda, har heltidstjänst (100 %) och jobbar på högstadiet i ett och samma arbetslag. De arbetar som specialpedagog, SO-lärare, NO-lärare samt engelska- och matematiklärare.

6.2 Upplevelsen av sitt uppdrag i relation till styrdokumentet

Resultatet av intervjuerna visar att lärarna uppfattar Lgr 11 som det styrdokument som mest präglar uppdraget som lärare. Bland övriga styrdokument upplevs Skollagen, men inte lika tydligt som Lgr 11, vilket också beskrivs utav en av lärarna på följande sätt.

Eftersom Lgr 11 kom nyligen, så har det varit väldigt mycket fokus på att vi ska implementera den. På så sätt präglar Lgr 11 uppdraget jättetydligt. Det är väl inte lika tydligt att man jobbar med Skollagen. (M)

När lärarna ombads utveckla sina svar kring läraruppdraget i relation till styrdokumentet så visade det sig att lärarna till stor del upplever att det finns en otydlighet i hur läroplanen ska användas, först och främst genom avsaknad av exempel, och att den lämnar mycket över till tolkning.

Styrdokumentet finns ju där och man tycker sig hålla sig till dem. Men jag har ju gjort en egen tolkning. Utifrån den tolkningen tycker jag att jag sköter mig rätt bra och följer läroplanen gott. Men jag kan ju inte påstå att jag fått riktigt grepp om Lgr 11 till 100 %. Lgr 11 hjälper till lite mer med tolkningen än Lpo 94, ytligt betraktat. Men det är fortfarande en bedömning om en elev kan något väl eller mycket väl. Man undrar när vi ska få tolkningshjälp i form av exempel. Det är något som saknas i läroplanen. (A)

En annan lärare uppger att eftersom hon känner sig osäker på tolkningen av Lgr 11 så kollar hon nästan dagligen skolverkets hemsida för att se om det har skrivits några förtydliganden.

Jag kollar skolverkets hemsida varje dag. Uppdateringen där släpar efter. Det finns nämligen många dokument som det fortfarande står Lpo 94 på. Hur ska jag tolka dessa dokument? (R)

Förutom osäkerheten kring användningen av Lgr 11 så upplever lärarna att arbetsbelastningen har blivit större till följd av all dokumentation och administrativt arbete som följer med den nya läroplanen.

Allt ska dokumenteras. Man tar ju så fruktansvärt många beslut och allt hinner ju inte dokumenteras. Jag tror inte att det finns en full förståelse kring hur många beslut det är som en lärare fattar. (E)

Upplevelsen av den ökade arbetsbelastningen medför att kvaliteten i dokumentationen minskar och en lärare beskriver att dokumentationen i vissa fall till och med prioriteras bort.

Ibland struntar man i en hel del dokumentation bara för att det är så mycket. Rektorn, min chef, tycker ju givetvis att jag ska skriva individuella utvecklingsplaner. Men i prioriteringsbranschen är vi kanske inte överens. Dokumentation är ju viktiga grejor, men det handlar ju också om att prioritera arbetsuppgifter. (A)

6.2.1 Analys av resultat

Om man utgår från ramfaktorteori så utgör kursplanen eller på annat sätt fastlagda mål faktorer som är utanför lärarens kontroll, faktorer som begränsar undervisningssituationen. I ovanstående resultatredovisning så kan man säga att lärarna identifierar Skollagen men framför allt den nya läroplanen (Lgr 11) som styrdokument och ramfaktorer för sitt uppdrag.

Bland ytterligare faktorer som står utanför lärarens kontroll finns det på kommunal nivå i Södertälje en utbildningsplan som syftar till att skapa ett sammanhållet dokument som tydliggör kommunens prioriteringar för att nå de nationella målen. I planen kan man se vad kommunen tycker är viktigt, hur mycket pengar som avsätts till verksamheten och hur den utvärderas. Utifrån den kommunala utbildningsplanen skapar skolan sedan sina egna mål

gällande kvalitet, prestation, ekonomi och personal samt hur man avser att följa upp, utvärdera och förbättra resultaten. Skolans beslut kring ovanstående mål utgör en ram för lärarnas uppdrag, en ram som är utanför lärarens kontroll och som begränsar uppdraget och undervisningsprocessen.

6.3 Upplevelsen av sitt uppdrag i relation till arbetsuppgifterna

Resultatet från intervjuerna visar fortsättningsvis att lärarna allt jämt ser sig som en resurs till kunskap där undervisningen utgör arenan för kunskapsöverföring. Två av lärarna uttrycker sin upplevelse kring uppdraget i relation till arbetsuppgifterna på följande sätt.

I och med den nya läroplanen så är det ju innehållet i undervisningen som är nytt och inte formen d v s vad vi ska jobba med och inte hur vi ska jobba med det. (A)

Jag upplever fortfarande att mitt uppdrag är 50 % värdegrunds- och 50 % kunskapsarbete. (M)

De många och olika arbetsuppgifterna i läraryrket samt den nya läroplanen gör att lärarna upplever en allt högre arbetsbelastning. Mer för- och efterarbete krävs då undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Fler elev- och föräldrarsamtal är nödvändiga då läraren i allt högre grad ska samarbeta med hemmen kring elevernas personliga utveckling. Mer dokumentation och administration efterfrågas kring utvecklingssamtal, IUP och skriftliga omdömen. Möten och konferenser har tillkommit för att öka förståelsen och kunskapen kring läroplanen men den högre arbetsbelastningen leder till en återkommande känsla hos lärarna av att kvaliteten på undervisningen riskerar att bli lidande.

Lärarjobbet har krävande arbetsuppgifter. Du ska vara en resurs till kunskap samtidigt som du ska verka som mamma, kompis och psykolog. Men det känns inte som om det finns tid till alla dessa roller. Om jag väljer att lägga krut på en roll så blir de andra lidande. (R)

Allt handlar om kvalitet och om vilken ambitionsnivå man kan lägga sig på. Där får man väldigt lite stöttning från ledningen. Skollagen säger ju att alla elever ska ha rätt till individuell måluppfyllelse. Att alla elever ska nå målen. Men jag tolkar det som att målet är att 100 % av alla elever ska klara målen, inte att 100 % ska klara målen. Annars räcker jag och arbetstiden inte till. (M)

Lärarna upplever att det är svårt att utföra vissa arbetsuppgifter på skolan eftersom man ständigt riskerar att bli avbruten av elever och kollegor. Tempot under arbetsdagen upplevs också som väldigt intensivt, där det nästan inte finns utrymme för någon egen tid i form av pauser och raster. Den hektiska arbetsmiljön och de många arbetsuppgifterna gör att lärarna känner en ständig press vilket medför svårigheter att dra gränser mellan arbete och fritid.

Det är tufft med arbetsuppgifterna och arbetstiden. Varje dag 7.30-15.30, samtidigt som man känner att man nästan inte har några raster. Det är väldigt intensivt. Jag är jättetrött när jag kommer hem till mina barn. (R)

Uppdraget och arbetsuppgifterna är helt klart större än vad arbetstiden räcker till. På fritiden samlar man på sig tankar och idéer till skolan. Man åker och fotar, samlar på sig papper och affischer etc. (E)

När lärarna ombads beskriva på vilket sätt som arbetsuppgifterna skulle kunna underlättas och arbetsbelastningen minska, gavs ett flertal förslag såsom delegering av administrativa uppgifter, ökat samarbete med andra skolor, bättre regler och rutiner, effektivare datasystem och införande av utomstående rastvakter.

Egentligen skulle allt skrivarbete kunna delegeras till någon annan. Varför inte en lärarsekreterare som tog hand om all kopiering och färdiga mallar. (E)

Sen skulle man ju också kunna öka samarbetet mellan lärare och skolor för att dela med sig erfarenheter och kunskap så att inte alla lärare ska behöva uppfinna hjulet en gång till. (E)

Regler och rutiner såsom närvarokontroll kan effektiviseras. Vi har flera system igång samtidigt och inget fungerar tillfredsställande. (A)

Raster och tillsyn av elever skulle kunna delegeras. Eftersom jag är med i flera elevprojekt så har jag inte några problem med att knyta sociala kontakter med eleverna. Jag tycker heller inte att rasterna ska vara till för det. Det skulle kunna finnas rastvakter som kanske driver ett café eller liknande och som finns där för eleverna hela tiden. (M)

Förslaget om lärarassistenter har diskuterats öppet i arbetslaget medan de andra förslagen har tänkts ut av den enskilda individen utifrån sin egen upplevelse av arbetsuppgifterna.

6.3.1 Analys av resultat

Som redovisats i teoriavsnittet så menar Ulf Lundgren att Ramfaktorteorin har gett en modell i den svenska skolan för att tänka på styrning av utbildning och undervisning, inte som effekter av insatser – av ramar – utan som möjligheter inom givna ramar. Konsekvensen av detta är att styrningen sker mot ett visst mål eller resultat utifrån vad som kommer ut av undervisningsprocessen.

Med utgångspunkt i lärarnas upplevelse av sitt uppdrag i relation till arbetsuppgifterna så kan man konstatera att de har ett direkt eller indirekt samband med styrdokumentet Lgr 11. Den nya läroplanen medför nya utmaningar för lärarna i form av innehållet i undervisningen. Kraven och efterfrågan på dokumentation och administrativa uppgifter har också ökat och man tvingas närvara på flera möten och konferenser för att öka förståelsen och kunskapen kring läroplanen. Utifrån ett ramfaktorteoretiskt perspektiv så kan man konstatera att de ändrade ramfaktorerna i form av Skollagen och Lgr 11 medfört ytterligare förändringar i läraruppdraget, vilket av lärarna i nuläget upplevs påverka och begränsa kvaliteten i undervisningsprocessen.

6.4 Upplevelsen av sitt uppdrag i relation till arbetstiden

Som nämnts ovan är de intervjuade lärarna ferie- och heltidsanställda. De är ålagda undervisning, raster, möten och konferenser i ett individuellt arbetsschema. Arbetsschemat motsvarar den reglerade arbetstiden och innehåller även övrig tid där arbetsuppgifterna inte är definierade. Den övriga tiden används till andra arbetsuppgifter som ingår i lärarens uppdrag.

Undervisning, planering, efterarbete, raster... ja, egentligen alla arbetsuppgifter ingår i min reglerade arbetstid. (E)

Den oreglerade arbetstiden (förtroendearbetstiden) är ju i sin form i första hand avsedd för för- och efterarbete, elev- och föräldrarkontakter samt tid för egen utveckling. Precis som i upplevelsen av övrig tid i arbetsschemat så upplever lärarna att förtroendearbetstiden går åt till många olika arbetsuppgifter.

Den oregrerade arbetstiden använder jag till att planera undervisningen, rätta prov, logga in på Skola 24, kolla Skolverkets webbsida samt till kompetensutveckling. (R)

Förtroendearbetstiden används till allt utom undervisning och raster/tillsyn av elever. Det finns ju en officiell och inofficiell del. När börjar den och när slutar den? Läger man som jag en del av förtroendearbetstiden på arbetsplatsen så blir det ju ännu mer diffust var gränsen går. (A)

Den totala upplevelsen av arbetstiden bland lärarna är att det är svårt att få arbetstiden att räckta till.

Arbetstiden räcker ju inte till. Man gör det ju gärna för att man gillar eleverna, men man räcker ju inte till. Det är konstigt att det är så få lärare som går in i väggen, men man får ju så mycket tillbaka från eleverna. (E)

Jag upplever att jag hade mer tid förr. Då fanns det inte schemalagd tid på samma sätt. (A)

Lärarna uppger att de jobbar ca 10 timmar förtroendearbetstid i veckan. Således ligger man inom ramarna för en ferieanställd d v s 35 timmar reglerad och 10 timmar oregrerad arbetstid. Samtliga de fyra intervjuade lärarna upplever dock att man skulle kunna jobba mer och längre och att det är ens egen ambitionsnivå kring kvaliteten i uppdraget som påverkar utfallet. En av lärarna sammanfattar situationen så här.

Hinner jag med mitt uppdrag på arbetstiden? Nej! Vad är mitt uppdrag egentligen? Man kan alltid göra saker bättre och noggrannare. Det finns egentligen ingen början och slut på arbetet. Den reglerade arbetstiden hjälper mig att förhålla mig till den tid jag ska lägga på arbetet. (A)

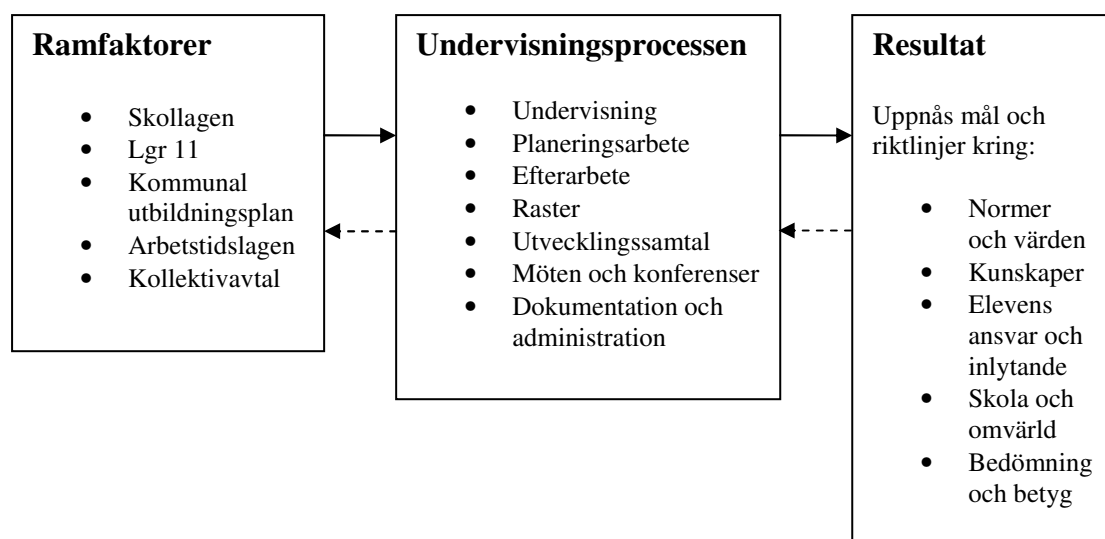
6.4.1 Analys av resultat

Som redan nämnts i teorikapitlet, utgör Arbetstidslagen och gällande kollektivavtal om arbetstidsreglering, riktlinjer och beskriver arbetstagarens skyldighet gentemot arbetsgivaren. De utgör också skydd för arbetstagaren mot ett överutnyttjande. Utifrån ett ramfaktor-teoretiskt perspektiv så är arbetstidslagen och gällande kollektivavtal ramfaktorer till hur mycket tid undervisningsprocessen och övriga arbetsuppgifter bör ta i anspråk.

Av intervjuerna framgår att lärarna upplever att det är svårt att få arbetstiden att räcka till bland annat på grund av den nya läroplanens inträde och de många arbetsuppgifterna. De centrala ramarna anger att under en genomsnittlig arbetsvecka ska en heltidsanställd ferielärare arbeta 35 timmar reglerade tid och 10 timmar förtroendearbetstid. Samtliga lärare i studien upplever att de kan jobba mer och längre och att det är ens egen ambitionsnivå kring kvaliteten i uppdraget och undervisningsprocessen som påverkar utfallet. Trots dessa upplevelser visar det sig att lärarna under en genomsnittlig arbetsvecka inte jobbar så mycket mer än vad som utgör deras sammanlagda arbetstid. Lärarnas upplevelse tyder på att de centrala ramarna fungerar som stöd till hur mycket man bör/ska arbeta.

6.5 En sammanfattande modell av resultatanalysen

Redovisningen av intervju svaren och analysen av resultaten kan ur ett ramfaktorteoretiskt perspektiv sammanfattas i följande modell.



Studien visar att ett antal faktorer, främst Lgr 11 och de centrala kollektivavtalen kring arbetstid, utgör ett ramverk för lärarens uppdrag. I lärarens uppdrag ingår ett antal arbetsuppgifter som direkt eller indirekt påverkar kvaliteten på undervisningen. Skollagen och Lgr 11 ger också mål och riktlinjer för utbildningen kring normer och värden, kunskaper, elevens ansvar och inflytande, skolan och omvärlden samt bedömning och betyg. Hur väl dessa mål och riktlinjer sedan uppfylls har påverkan på nästföljande styrdokumentets utformning.

7 Diskussion

I diskussionskapitlet dras slutsatser av, tolkas och värderas det resultat som jag fått fram. Diskussionen handlar om lärarnas upplevelse av sitt uppdrag och sin situation kring styrdokument, arbetsuppgifter och arbetstid med utgångspunkt i Ramfaktorteorin.

7.1 Resultatdiskussion

Syftet med min studie var att undersöka hur några lärare i den svenska grundskolan ser på sitt uppdrag i relation till styrdokument, arbetsuppgifter och arbetstid. I resultatdiskussionen redogör jag för de resultat som är relevant för studiens syfte. Detta diskuteras och jämförs med den litteratur och forskning som redovisats i bakgrundskapitlet.

7.1.1 Hur lärare upplever sitt uppdrag i relation till styrdokument

Resultatet av intervjuerna visar att lärarna uppfattar Skollagen men framför allt Lgr 11 som det styrdokument som mest präglar uppdraget som lärare. En av lärarna beskriver exempelvis att det under det här läsåret varit väldigt mycket fokus på att implementera läroplanen i läraruppdraget. Utifrån svaren från lärarna verkar det som att skolans lokala utformning av arbetsplaner är likställda med att respektive lärare ska verka med utgångspunkt i Lgr 11.

Lgr 11 framhåller att elever ska individualiseras d v s att undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. I boken *Skolan och läraruppdraget – att bli och vara lärare* skriver Göran Brante (2011) att det behövs en diskussion kring vad som egentligen menas med individualisering, då de inte är en särskilt enkel uppgift för en lärare att individualisera när man samtidigt möter uppemot 30 elever. Vidare menar han att man kan fråga sig vad det innebär och kräver att känna till 30 elevers behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande. Han tycker att det är en god intention att utgå från varje enskild elev och dennes kunskaper och erfarenheter, och även nödvändigt för individens aktiva lärande enligt vissa lärande teorier (Marton & Pang, 2006), men likafullt ett närmast omöjligt krav att leva upp till i verklig mening för en enskild lärare.

Brante (2011) menar vidare att Lgr 11 har intentioner som att förändring och utveckling ska präglade lärarens arbete. Lärare förväntas på olika sätt kontinuerligt reflektera över sin verksamhet, för att därigenom utveckla densamma. Läroplanerna framhåller att en skola för att utvecklas fortlöpande måste ”ifrågasätta sina undervisningsmål, utvärdera sina resultat och

pröva nya metoder”. Att ifrågasätta undervisningsmål, arbetsformer och att pröva nya metoder kräver tid för eftertanke, kompetensutveckling och samarbete. Kraven i läroplanerna kan, hur positiva de än är, framstå som svåra att efterleva.

Svaren i intervjuerna visar att samtliga lärare upplever att det finns otydlighet i hur Lgr 11 ska användas och att den lämnar mycket över till tolkning. En lärare menar att det är mycket bedömning i graderingen av elevers kunskaper och efterfrågar tolkningshjälp i form av exempel. En annan söker dagligen uppdateringar och förtydliganden kring Lgr 11 på Skolverkets hemsida. Osäkerheten kring användningen av läroplanen och all dokumentation som följer med den gör att intervjupersonerna upplever en ökad arbetsbelastning. Den ökade arbetsbelastningen medför att i första hand kvaliteten på dokumentationen sänks men också att kvaliteten i undervisningsprocessen riskeras.

Enligt Ingrid Westlund (2003) har läraren i dagens skola fått ett stort handlingsutrymme när det gäller utformning av verksamhet, samt vilket innehåll de ska arbeta med. En viktig och framträdande del i lärares arbete blir formgivandet av olika sammanhang för elevernas lärande. Läraren förväntas således både utforma och realisera arbetet i skolan. Detta menar hon vidare gör att många av lärarna upplever ansvaret för eleverna och deras lärande som större än tidigare. Det finns, enligt Westlund, anledning att fundera över om det stora ansvar lärarna känner och ger uttryck för är rimligt. I hennes studie plågas vissa lärare av det ”gränslösa” ansvaret och att det kan leda till mental utmattning och stress.

Resultatanalysen stöder Westlunds resonemang. De intervjuade lärarna upplever att Lgr 11 hela tiden präglar uppdraget och att lärarens ansvar för eleven och elevens lärande ständigt är i centrum. Utöver den viktiga uppgiften att leda eleven mot styrdokumentens kunskapsmål så upplever man också att man bör säkerställa en utbildning som ger förutsättningar för eleven att kunna hantera och agera i ett framtida samhälle.

7.1.2 Hur lärare upplever sitt uppdrag i relation till arbetsuppgifterna

Resultaten i studien visar att lärarna i sitt uppdrag ser sig själva som en resurs till kunskap där kunskapsöverföring sker via undervisningsprocessen. Vidare så tycker intervjupersonerna att arbetsuppgifterna är många och att arbetsbelastningen blir allt högre i och med krav på mer dokumentationer kring arbete, planering och elever. Den högre arbetsbelastningen leder till en återkommande känsla av att kvaliteten i undervisningsprocessen blir lidande och att det är

svårt att avskärma arbetet från fritiden. Lärarnas upplevelser av arbetsmiljön har stöd i forskning och arbetsmiljöundersökningar gjorda av fackförbunden.

Gannerud (1999) skriver att lärarna i hennes studie upplever att arbetsuppgifterna har blivit fler och att arbetets intensitet har ökat. Det skapar en konflikt mellan kraven man ställer på sig själv och de yttre möjligheterna, vilket leder till en ökad stress och otillfredsställelse. Tidsbrist framhålls ständigt som ett problem. Det upplevs svårt att dra en gräns mellan vad som är arbete och vad som är fritid eftersom olika aktiviteter flyter in i varandra och de flesta av lärarna tycker att det är svårt att avgränsa sitt arbete.

Lärarnas Riksförbund genomförde under mars-april 2011 en arbetsmiljöundersökning bland sina medlemmar. I den uppger nio av tio lärare att dem administrativa uppgifterna ökat de senaste fem åren. Varannan lärare anger att läraren inte får den ro och avskildhet som behövs för att läraren ska kunna förbereda lektioner, läsa och rätta elevuppgifter mm.

Resultaten från arbetsmiljöundersökningen ovan överensstämmer med en hel del svar som framkommer under intervjuerna. En lärare upplever att hon hela tiden blir sökt av elever under pauser/raster. En annan lärare uppger att han ibland tvingas stänga dörren till sitt arbetsrum för att få enskild tid till planerings- och efterarbete. En tredje känner att han ibland skulle behöva sina raster till återhämtning och inte till rastvaktsverksamhet.

Nordängers (2002) studie visar att när elevernas rast startar är läraren oftast kvar i klassrummet och finns tillgänglig. Denna tillgänglighet utnyttjas främst av elever som har frågor, vill berätta något eller vill ha egen tid med läraren. Rasterna utnyttjas också till att samtala med kollegor rörande pedagogiska frågor samt återställa och förbereda lektioner. Vidare kommer Nordängers i sin avhandling fram till att den ökade arbetsbelastningen har inneburit att många av de lärare som ingår i hennes studie har upplever att möjligheterna till pauser och raster har minskat. Lärarna tvingas utnyttja pauser och raster för att klara av nödvändiga kontakter med elever, andra lärare och övrig personal. Enligt Nordängers upplever lärarna också att fokus i yrket har förskjutits från klassrummet och undervisningen mot ”allt det andra”. Grunden för hur de bedöms som lärare bygger inte på klassrums- eller undervisningssituationer. Det som räknas är arbetet i skolutvecklingsgrupper, dokumentation och handlingsplaner. Lärarna i hennes studie upplever att de ständigt måste bevisa att det är bra lärare.

7.1.3 Hur lärare upplever sitt uppdrag i relation till arbetstiden

Lärarna i studien arbetar på heltid och är ferieanställda. Resultaten i studien visar att i den reglerade arbetstiden är de ålagda undervisning, pauser/raster, möten och konferenser samt övrig tid i ett individuellt arbetsschema. Lärarna upplever att i den övriga tiden jobbar man med planerings- och efterarbete, elev- och föräldrarsamtal, utvecklingssamtal, dokumentation och administrativt arbete, diverse förtroendeuppdrag och mentorskap samt kompetensutveckling. När de ombads beskriva vad förtroendearbetstiden används till så uppgav lärarna att den går åt till samma typ av arbetsuppgifter som i övrig tid.

Bilden som ges i intervjuerna kring arbetstid överensstämmer till stor del med vad Lindqvist (2002) kommer fram till i sin avhandling som behandlar lärararbete som bedrivs under förtroendearbetstid. Förtroendearbetstiden ägnas bland annat åt samtal med kollegor, med föräldrar och eget tankearbete. Han konstaterar att arbetet som genomförs under förtroendearbetstiden vävs ihop med sådant man gör inom den privata sfären, d v s arbete och fritid flyter ihop.

När Lärarnas Riksförbund genomförde sin arbetsmiljöundersökning 2011 så anger varannan lärare att han/hon inte får den ro och avskildhet som behövs för att man ska kunna förbereda lektioner, läsa och rätta elevuppgifter mm. Lärararbetet förutsätter helt enkelt att lärare har förtroendearbetstid för att kunna fullgöra hela sitt undervisningsarbete.

Den upplevelsen delas av en av mina intervjuade lärare som uttrycker att förtroendearbetstiden används till allt utom undervisning och raster/tillsyn av elever. Läraren menar att om man jobbar kvar extra på skolan så är det diffust hur mycket av förtroendearbetstiden och hur mycket av den övrigt reglerad arbetstiden som används. De två lärare som har arbetat längst upplever att man hade mer tid förr när inte lika mycket arbetstid var förlagd till arbetsplatsen.

Lindqvist (2002) är tveksam till om lärarnas arbetstid går att reglera på ett riktigt bra sätt, även om mer reglering kan tyckas som en attraktiv lösning för att förbättra lärarnas arbetssituation. Men han konstaterar samtidigt att ta bort förtroendearbetstid och införa totalreglerad arbetstid inte förmår hindra de oavsiktliga och ofta obehagliga lärartankarna.

Han menar att lärararbetet troligen alltid haft en oavslutad karaktär och därmed alltid tillhört de gränslösa arbetena.

Med utgångspunkt i Lindqvist resonemang är det kanske inte så konstigt att resultatet i den här studien visar på att lärarnas totala upplevelse av arbetstiden är att den inte räcker till. Flera lärare återkommer till kvaliteten i uppdraget och menar att om man lägger ambitionen för högt så kan den jobba hur mycket som helst. Samtidigt uppger lärarna att de inte jobbar så mycket mer än vad som står angivet kring reglerad och oreglerad arbetstid. På så sätt verkar det som att de centrala ramarna fungerar som ett stöd eller begränsning till hur mycket lärarna känner att de bör/ska arbeta.

7.2 Metoddiskussion

Från början hade jag tänkt mig att enbart genomföra en litteraturstudie på hur lärarens uppdrag definieras, men efter samråd med handledare och en ordentlig genomgång av bakomliggande teorier så blev det ganska snart klart att en inblick i hur lärare upplever sitt uppdrag i nuläget var lämpligt. En kvalitativ ansats valdes även om det säkerligen också skulle fungerat bra med kvantitativ undersökning i form av enkätundersökningar.

Anledningen till valet av intervjuer var en önskan om att fördjupa mig i de intervjuade lärarnas upplevelser genom att kunna ställa följdfrågor. Huruvida det genomfördes tillräckligt många intervjuer är ju något som man alltid kan diskutera. Jag är dock nöjd med de fyra intervjuer som genomfördes. De har gett mig en bra beskrivning av situationen för ett arbetslag, med olika ämneskunskaper, på högstadiet i en skola i Södertälje. Situationen går inte att generalisera men den överensstämmer med en hel del tidigare forskning, rapporter och arbetsmiljöundersökningar.

Genomförandet av intervjuerna gick bra. Användandet av bandspelaren gjorde att jag kunde fokusera på svaren och eventuella förtydligande följdfrågor. Bland intervjufrågorna upplevdes den inledande frågeställningen, om upplevelsen av uppdraget i relation till styrdokumentet, som något komplex bland intervjupersonerna. Huruvida det berodde på frågan i sig eller på lärarnas tolkningsproblem av styrdokumentet är svårt för mig att analysera. Jag upplevde i övrigt att lärarna var väldigt ärliga i sina svar. Exempelvis nämndes ”off the record” vid ett flertal tillfällen och två olika lärare sa vid något tillfälle ”hoppas inte rektorn hör på det här”.

7.3 Fortsatt forskning

Då det teoretiska perspektivet i denna studie utgörs av ramfaktorteorin ägnades inledningsvis mycket arbete till den teoretiska bakgrunden dvs att finna avtal, skyldigheter och ålägganden som finns i och omkring lärarens uppdrag. Emellertid visade det sig ganska snabbt att det inte var helt lätt att bilda sig en tydlig uppfattning om vad som gäller i nuläget i och med att Lgr 11 infördes så sent som inför ht 2011. Aktuell forskning, rapporter och undersökningar om nuläget i läraryrket har ännu inte hunnits göras eller presenteras. Lärarna själva har inte en riktig tydlig och klar bild av läroplanen och dess omfattning. Därför har det varit spännande att ge sig in på delvis nyforskad mark och jag upplever utifrån studiens resultat att det finns ett stort behov att forska vidare kring hur just införandet av hur Lgr 11 i framtiden påverkar lärarens uppdrag.

I resultatredovisningen av studien beskrivs hur lärarna upplever att de många och olika arbetsuppgifterna gör att det känns som att arbetstiden inte riktigt räcker till och att kvaliteten i dokumentation och undervisningsprocessen riskeras. När de ombads ge exempel på vad som skulle kunna underlätta arbetsuppgifterna gavs ett flertal förslag. Eventuell fortsatt forskning kring hur arbetsuppgifterna mer konkret kan underlättas tycker jag skulle vara intressant att få reda på. Finns det exempelvis skolor som anställt personal för att hjälpa till med rastvaktande, administrativa uppgifter och/eller systemutveckling?

Skoldebatten har ju under senare åren präglas mycket kring den negativa aspekten av lärarnas brist på tid. I resultatredovisningen framkom det ju också att lärarna upplever den arbetsförlagda tiden som väldigt intensiv och det är svårt att avgränsa arbetet från fritiden. Någon lärare nämner exempelvis att det är konstigt att inte fler lärare går in i väggen. Man kan då fråga sig vad är det då som gör att lärarna är kvar i sin tjänst och inom sitt yrke trots denna allmänt beskrivna upplevelse? Jag har själv redan arbetat två år som lärare och det är ju inte bara jobbigt att vara lärare utan också roligt. Vissa lärare trivs fantastiskt bra med sitt yrke och får massor med positiva känslor i sina möten med arbetskamrater, elever och föräldrar. Jag är både nyfiken på och skulle tycka det vara mycket intressant med forskning kring vad det är som gör att lärare är tillfredsställda med sitt uppdrag och tycker att det är roligt, stimulerande och utvecklande att jobba som lärare.

8 Referenslista

Ahlberg Ann. (1999). *På spaning efter en skola för alla*. (Specialpedagogiska rapporter nr 15). Göteborg: Göteborgs universitet, institutionen för pedagogik och didaktik.

Arbetsdomstolen. Dom nr 58/11. Mål nr A 25/10 och A 35/10.

Arbetstidslagen (2011). <http://www.av.se/lagochratt/at1>

Brante Göran (2011). *Lärarytelse – förändring över tid*. I *Skolan och läraruppdraget – att bli och vara lärare* (kap 15). Lund: Studentlitteratur

Broadly Donald (1999). *Det svenska hos ramfaktorteori*. Pedagogisk forskning i Sverige, årg 4, nr 1 1999, pp. 111-121.

Dagens Nyheter 2010-03-15. *Vi kräver att få bestämma över lärarnas arbetstider*. Artikel. <http://www.dn.se/debatt/vi-kraver-att-fa-bestamma-over-lararnas-arbetstider-1.1061038>

Dahllöf Ulf (1967). *Skoldifferentiering och undervisningsförlopp*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Förtroendemannalagen (1974:358). <http://lagen.nu/1974:358>

Gannerud Eva. (1999). *Genusperspektiv på lärargärning: om kvinnliga klasslärares liv och arbete*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Gannerud Eva (2001). *Lärarens liv och arbete i ett genusperspektiv*. Stockholm: Liber AB

Gannerud Eva & Rönnerman Karin (2007). *Att fånga lärares arbete: bilder av vardagsarbete i förskola och skola*. 1. uppl. Stockholm: Liber AB.

Grundskoleförordningen (1994:1194). Stockholm: Utbildningsdepartementet. <http://www.riksdagen.se>

Holmqvist, Mona (red.) (2011). *Skolan och läraruppgifterna – att bli och vara lärare*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Kylén, Jan-Axel (2004): *Att få svar: Intervju, enkät, observation*. Stockholm: Bonnier Utbildning.

Lindblad Sverker, Linde Göran & Naeslund Lars (1999). *Ramfaktorteori och praktiskt förnuft*. Pedagogisk forskning i Sverige, årg 4, nr 1 1999, s 93-109.

Lindensjö, Bo & Lundgren, Ulf P (2002). *Utbildningsreformer och politisk styrning*. Stockholm: HLS förlag.

Lindqvist, Per (2002). *Lärarnas förtroendearbetstid*. Forskarutbildningen i pedagogik, Malmö högskola.

Lundgren, Ulf P (1972). *Frame factors and the teaching process*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Lundgren, Ulf P (1999). *Ramfaktorteori och praktisk utbildningsplanering*. Pedagogisk forskning i Sverige, årg 4, nr 1 1999, s-31-41.

Läraryrket (2004). *I rättan tid – läraryrkets utredning om arbetstid och arbetsorganisation*. <http://www.lararforbundet.se>

Läraryrket (2008). *Arbetstid i fokus 2008 – lärarens perspektiv på sin arbetstid*. Rapport från Läraryrket 2008. <http://www.lararforbundet.se>

Läraryrket (2009). *Håll koll på arbetstiden!* <http://www.lararforbundet.se>

Lärarnas Riksförbund (2011). *Lärarnas arbetstid – en arbetsmiljöfråga*. Rapport från Lärarnas Riksförbund. <http://www.lr.se>

Lärarnas Riksförbund (2011). *Arbetsmiljöundersökning 2011 – genomförd mars-april 2011*.
En rapport från Lärarnas Riksförbund. <http://www.lr.se>

Magne-Holme, Idar & Krohn-Solvang, Bernt (1997). *Forskningsmetodik – Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur

Marton, Ference & Pang, Ming Fai (2006). On some Necessary conditions of learning. *The journal of the learning science*. 15:2 s 193-220

Nordänger, Ulla Karin (2002). *Lärares raster: innehåll i mellanrum*. Forskarutbildningen i pedagogik, Malmö högskola.

Patel, Runa & Davidson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder – Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Skolverket (2003). *Tid för lärande*. Skolverkets rapport nr 222. Nationella kvalitetsgranskningar 2001-2002.

Skolverket (2010). *Skollagen (2010:800)*. <http://www.notisum.se/rnp/sls/fakta/a0100800.htm>

Skolverket (2011). *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Lgr 11)*. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>

Södertälje kommun. *Utbildningsplan (2011)*. <http://www.sodertalje.se>

Utbildningsdepartementet (1994). *Allmänna bestämmelser*. Kap. 1, 2§.

Utbildningsdepartementet (2011). *Skolförordningen (SFS 2011:185)*.
<http://www.notisum.se/rnp/sls/fakta/a0110185.htm>

Westlund, Ingrid (2003). *Gränslöst arbete – inom vissa gränser*. Linköpings universitet, UniTryck 2003.

Bilaga 1 - intervjufrågor

- Hur länge har du arbetat som lärare?
- På vilket stadie jobbar du?
- Är du ferie- eller semesteranställd?
- Är du hel- eller deltidsanställd?
- Hur upplever du ditt uppdrag som lärare i relation till styrdokumenterna (såsom Skollagen och Lgr 11)
- Hur upplever du ditt uppdrag som lärare i relation till dina arbetsuppgifter?
- Vilka av nedanstående arbetsuppgifter finns med i ditt schema (100 % = 35 timmar reglerad arbetstid per vecka) och hur fördelar sig den arbetstiden?
 1. Undervisning
 2. Planeringsarbete
 3. Efterarbete
 4. Raster/Tillsyn av elever
 5. Elev- och föräldrarsamtal
 6. Utvecklingssamtal
 7. Dokumentation och administrativt arbete
 8. Möten och konferenser
 9. Förtroendeuppdrag
 10. Kompetensutveckling
 11. Övrigt
- Kan någon av dina arbetsuppgifter underlättas eller delegeras till någon annan?
Har du i så fall förslag på hur eller till vem och på vilket sätt?
- Hur upplever du ditt uppdrag som lärare i relation till arbetstiden?
- Till vilken/vilka av ovanstående arbetsuppgifter använder du den oreglerade arbetstiden (förtroendearbetstiden) till?
- Hur mycket förtroendearbetstid (100 % = 10 timmar oreglerad arbetstid per vecka) tycker du att du arbetar i genomsnitt på en vecka?
- Tycker du att din arbetstid räcker till för dina arbetsuppgifter?