



Arbetsrelaterade orsaker till upplevelser av psykisk påfrestning inom lärarkåren

- en fenomenografisk studie bland grundskollärare

Christopher Lindqvist

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN
Självständigt arbete grundnivå 44:2015
Fristående kurs: Idrott III 2015
Handledare: Bengt Larsson
Examinator: Jane Meckbach

Sammanfattning:

Syfte

Syftet med föreliggande uppsats var att belysa och diskutera läraryrket ur ett brett arbetsmiljöperspektiv. Följande frågeställning har varit vägledande genom uppsatsen:

- Hur uppfattar lärare orsaken till att många inom lärarkåren tycks uppleva arbetet psykiskt påfrestande?

Metod

Studien har haft en kvalitativ ansats med utgångspunkt i den fenomenografiska traditionen av att studera uppfattningar. Fyra manliga och sex kvinnliga lärare med en genomsnittlig ålder på fyrtiofyra år som i medeltal arbetat ungefär tolv år i grundskolan intervjuades med utgångspunkt i studiens syfte. Informanternas utsagor jämfördes och låg därefter till grund för bildandet av de fyra beskrivningskategorier som utgör studiens huvudsakliga resultat.

Resultat

Resultatet gör gällande att lärarna i den här studien uppfattade fyra huvudsakliga orsaker till varför många lärare tycks uppleva arbetet psykiskt påfrestande. För det första att det kan bero på svårigheter i att hantera mängden arbete, för det andra att det kan bero på svårigheter i att hantera yrkets krav på kompetens inom flera områden, för det tredje att det kan bero på svårigheter i att hantera undervisningen i de heterogena elevgrupperingarna och slutligen att det kan bero på svårigheten i att hantera den händelsestyrda aspekten av yrket där man som lärare kan behöva avbryta sitt pågående arbete för att lösa något i stunden.

Slutsats

De slutsatser som kan dras är möjligen att läraryrkets komplexitet leder till att det uppstår problem i delar av yrket vilket i en förlängning kan påverka lärarkårens upplevelser av att arbetet är psykiskt påfrestande.

Innehållsförteckning:

1. INLEDNING	4
1.1 Introduktion.....	4
1.2 Syfte och frågeställning	4
1.3 Bakgrund	5
1.3.1 Läroplansreformer i Sverige.....	5
1.3.2 Styrdokument för lärares arbete i Sverige	7
1.3.3 Tidigare forskning – Lärares uppfattningar av arbetsrelaterade motiv till stress	8
1.4 Teoretiskt ramverk.....	11
2. METOD	14
2.1 Datainsamlingen	14
2.2 Urval och rekrytering av intervjudeltagare.....	14
2.3 Genomförandet av pilotstudien	16
2.4 Genomförandet av intervjustudien	16
2.5 Databearbetning.....	17
2.6 Tillförlitlighetsfrågor	18
2.7 Etiska ställningstaganden	19
3. RESULTAT	20
3.1 Arbetet upplevs psykiskt påfrestande till följd av svårigheten att hantera mängden arbete (A).....	20
3.2 Arbetet upplevs psykiskt påfrestande till följd av svårigheten att hantera yrkets krav på kompetens inom flera områden (B).....	21
3.3 Arbetet upplevs psykiskt påfrestande till följd av svårigheten att hantera undervisningen i de heterogena elevgrupperna (C).....	23
3.4 Arbetet upplevs psykiskt påfrestande till följd av svårigheten att hantera den händelsestyrda aspekten av yrket (D).....	24
4. DISKUSSION	25
4.1 Resultatdiskussion och analys	25
4.2 Metoddiskussion.....	29
4.3 Slutsatser.....	30
4.4 Förslag på vidare forskning.....	30
Käll- och litteraturförteckning	
Bilaga 1 Litteratursökning	
Bilaga 2 Intervjuguide	
Bilaga 3 Missivbrev 1	
Bilaga 4 Missivbrev 2	

1. INLEDNING

1.1 Introduktion

I tidningen *Du och Jobbets* januarinummer 2009 stod att läsa om lärares allt tuffare psykosociala arbetsmiljö. Artikelns innehåll baserades på data från Statistiska centralbyråns stora arbetsmiljöundersökningar under åren 2005 och 2007 där såväl grundskollärare som gymnasielärare hamnade i topp när det gäller yrkeskategorier som arbetar med hög anspänning (Lundgren 2009, s 55 ff; Sveriges officiella statistik 2005, s 183 ff; Arbetsmiljöverket 2007, s. 181 ff). Enligt liknande tematik tecknade tidningen *Dagens Samhälle* för några år sedan bilden av en lärarkår med stora problem att faktiskt orka med sitt yrke (Åkerström 2010, s. 20) och i den årliga Jobbhälsobarometern som utförs av Sveriges företagshälsor hamnar de som arbetar inom utbildningssektorn ofta högst upp bland de yrkeskategorier som rapporterar att de får psykiska obehag av att gå till jobbet (Jobbhälsobarometern 2014:1 s. 10).

1.2 Syfte och frågeställning

Med ovanstående uttryck angående lärares upplevelser av sin arbetssituation kan man fundera över vad det är i yrket som gör att lärare rapporterar som de gör i arbetsmiljöundersökningar likt de som presenteras ovan. Syftet med föreliggande uppsats är därför att belysa och diskutera läraryrket ur ett brett arbetsmiljöperspektiv. Följande frågeställning kommer att vara vägledande genom uppsatsen:

- Hur uppfattar lärare orsaken till att många inom lärarkåren tycks uppleva arbetet psykiskt påfrestande?

1.3 Bakgrund

I bakgrundskapitlet görs inledningsvis en kort redogörelse för de stora svenska läroplansreformerna och dess huvudsakliga påverkan på lärares arbete i skolan. Därefter diskuteras skolans styrning av idag, lärares uppfattningar av arbetsrelaterade motiv till stress samt krav-kontroll-stödmodellen med utgångspunkt i läraryrket.

1.3.1 Läroplansreformer i Sverige

I och med Lgr 62 (läroplan för grundskolan 1962) inrättades den svenska grundskolan och eleverna fick från och med nu sin undervisning i en och samma skolform (Persson 2008, s. 307). De före detta folkskollärarna och läroverkslärarna skulle nu arbeta tillsammans under samma tak och enligt Persson skapade det vissa omställningsproblem som bland annat tog sig uttryck i diskussioner kring löner och skolans utformning (Persson 2008, s. 311). För den enskilde läraren kom Lgr 62 även att innebära ett förändrat sätt att arbeta. Att ha elever med olika kunskapsnivåer i ett och samma klassrum med direktiv om individualisering skapade en frustration bland de lärare som tidigare undervisat i realskolans homogent formade klasser där undervisningen till följd av elevsammansättningen kunde hållas på ett mer generellt plan. (Runhager 1998, s. 25). Skillnaderna mellan eleverna i en och samma klass var nu större än tidigare och de ledde till att differentieringen via olika typer av specialundervisning intensifierades. Enligt Lindensjö och Lundgren (2000, s. 63 ff) ska det ses som ett led i de nya högstadielärarnas sätt att hantera en arbetsmässig situation som inte föregåtts av metodisk utveckling.

Sju år senare, 1969, kom nästa förändring för lärarna och eleverna i den svenska grundskolan i och med Lgr 69. Runhager (1998, s. 25 ff) menar att de innehållsmässiga skillnaderna gentemot Lgr 62 inte var särskilt stora. Det forna mål och riktlinjerna överfördes direkt från den tidigare läroplanen och det var endast i vissa detaljer som Lgr 69 kom att skilja sig från Lgr 62. En viktig aspekt i sammanhanget är den decentraliseringstanke som Runhager (1998, s. 25 ff) menar startades i samband med Lgr 69's införande. I den tidigare läroplanen var timplaner och kursplaner hårt styrande dokument medan den nya läroplanen på ett annat sätt betonade lärarnas och elevernas möjligheter att själva utforma undervisningen. I Lgr 69 går det exempelvis att läsa om tim- och kursplanernas utformning som hjälpmedel för att nå

uppställda mål och om lärarens möjligheter att själv utveckla undervisningen i linje med elevernas förutsättningar och sitt eget intresse.

Efter att ha ägnat tid åt formeringen av svensk grundskola på 60-talet kom man i början av 70-talet att ägna tid åt skolans inre arbete. Till följd av en uttryckt oro i riksdagen över skolans disciplin- och arbetsmiljöproblematik tillsatte regeringen en utredning, utredningen om Skolans Inre Arbete (SIA-utredningen), vars uppgift var att se över den interna strukturen. Utredningens slutbetänkande kom att omfatta nästan tusen sidor och det konstaterades att jämlikhet i den svenska grundskolan endast gick att uppnå med hjälp av resursfördelning efter behov samt med individuellt utformad undervisning kopplat till elevens förutsättningar (Lindensjö & Lindgren 2000, s. 75 ff). I kölvattnet av SIA-utredningen och utredningen av skola, stat och kommun (SSK-utredningen) infördes ytterligare en läroplan, Lgr 80. I den förordades skolorna att skapa arbetsenheter för lärarnas gemensamma skolutvecklingsarbete samt att ta ett större ansvar för elevernas hela skoldag.

Ungefär samtidigt med införandet av Lgr 80 och starten på den svenska decentraliseringsvågen ökade också skrivierna i media om skolans resultat. Svenska elevers resultat jämfördes nu i högre grad än tidigare, med elevers resultat från motsvarande länder. Så småningom fick decentraliseringen även konsekvenser för skolan när statens huvudmannaskap för skolan flyttades över till kommunerna 1991 och det blev upp till varje kommun att själva hantera drifts- och personalansvar för skolan (Lindensjö & Lundgren 2000, s. 84 ff).

Några år efter att kommunaliseringen infördes kom nästa läroplan, Lpo 94. För lärarna kom perioden att innebära en utmaning i och med de nya målrelaterade kursplanerna och skolverkets mål om total måluppfyllelse. Lärarna gick mot en mer reglerad arbetstid och kravet på samarbete med såväl kollegor, som elever och föräldrar blev tydligare. Under den här perioden inträffade dessutom en global ekonomisk kris som bl.a. skapade stora underskott i statens finanser. Enligt Månson (2004, s. 31) ledde det till att stora reformarbeten i offentlig sektor kom att präglas av det ekonomiska tillståndet i landet. Följaktligen drabbades ett antal verksamheter inom statlig- och kommunal regi av stora nedskärningar.

Den 6 november och den 4 december 2008 lämnades propositionerna ”En ny betygsskala” samt ”Tydligare mål och kunskapskrav – nya läroplaner för skolan” till riksdagen. Det är dessa propositioner som ligger till grund för dagens läroplan Lgr 11 och den nya betygsskalan med betyg från A-F. När den nya läroplanen presenterades i oktober 2010 kunde man se ett antal skillnader jämfört med Lpo 94. I nuvarande läroplan finns formulerade kunskapskrav i åk 3, 6 och 9, kunskapskraven har blivit färre och idag finns ett centralt innehåll i respektive ämne.

1.3.2 Styrdokument för lärares arbete i Sverige

Som ovan beskrivits har läraryrket genomgått stora förändringar i takt med samhällsutvecklingen och till följd av diverse förändringar av skolans styrning. Under den här rubriken diskuteras läraryrkets fundament så som det ser ut idag.

Skollagen är beslutad av riksdagen och den innehåller de grundläggande bestämmelserna om grundskolan och därmed lärarnas arbete. Därutöver styr ett antal förordningar, föreskrifter, allmänna råd, läroplaner och kursplaner arbetet för såväl lärare som elever i grundskolan. I och med detta är staten skolans yttersta uppdragsgivare (Berg, 1999, s. 206f).

För att verkställa de statliga direktiven står de kommunala organisationerna. Dessa är ålagda att upprätta lokala skolplaner vars uppgift är att visa hur respektive kommun arbetar för att förverkliga den nationella läroplanens mål. Därutöver är det upp till varje kommun att självständigt bestämma över den tjänsteorganisation som man anser vara mest lämplig för att genomdriva målarbetet. I ett fall finns statliga direktiv om tjänsteorganisationen och det gäller respektive skolas ledning (Berg 1999, s. 49 ff).

Grundskollärares arbete regleras således av de allmänna och ämnesspecifika riktlinjer som finns formulerade i Lgr 11 samt av de lokala skrivningar som existerar på kommunal- och skolnivå.

1.3.3 Tidigare forskning – Lärares uppfattningar av arbetsrelaterade motiv till stress

Eftersom mitt intresse ligger i lärares uppfattningar av orsaken till att arbetet upplevs psykiskt påfrestande kommer fokus att ligga på de uttryckta motiven till stress som jag funnit i ett antal studier. I genomgången nedan följer först studier utförda inom en svensk kontext för att därefter följas av några studier utförda internationellt. Det kan tyckas underligt med en internationell utblick, men eftersom föreliggande studie behandlar lärares uppfattningar av arbetsrelaterade motiv till stress och psykisk påfrestande ur ett generellt yrkesperspektiv snarare än ett lokalt arbetsplatsperspektiv kan de ändå vara på sin plats att ha med dem.

Under hösten 2000 gav Lunds kommun Arbetslivsinstitutet Syd i uppdrag att kartlägga olika lärarkategoriernas upplevelser av arbetsbelastningen och arbetstiden i förhållande till specifika arbetsuppgifter. Deltagare i studien var 434 lärare verksamma inom de fem kommunala gymnasieskolorna i kommunen. Enkäten bestod av tre delar där den första handlade om lärarnas bakgrund, den andra delen berörde tidsåtgången för olika arbetsmoment och den tredje delen innehöll frågor om upplevd påfrestande i de efterfrågade arbetssituationerna. I rapporten konstaterade man att lärarna i tretton av de femton kategoriserade ämnesgrupperna skattade sig över det genomsnittsvärde som utgjorde en för studien formulerad lagom nivå i fråga om påfrestande. Vissa arbetssituationer som kursmängd, ny kurs, elevantal, klassantal, aktivitet utanför normal dagtid, betygssättning, för- och efterarbete och provhantering upplevdes påfrestande i så gott som samtliga ämnesgrupper. I relation till bakgrundsprofilen upplevdes påfrestandet som högst av de äldre lärarna, av de som varit anställda längst och av de med högst tjänstgöringsgrad. I studien lämnades också ett stort antal kommentarer av lärarna i de öppna frågor som ställdes. Där framkom bl.a. att det var den totala arbetsinsatsen som upplevdes mest påfrestande, där tiden för återhämtning och nedvarvning mellan lektionerna inte längre upplevdes existera. Lärarna upplevde också i hög grad en ständig konflikt mellan mål och tid. Vidare nämndes de ständiga omorganisationerna, och direktiven om att förändra och skriva om kursplaner som problematiska. I fråga om upplevelsen av socialt stöd av skolläda och kommun nämndes det ofta som en saknad. Lärarna i studien uttryckte också de allt större hindren med de heterogena elevgrupperna och den egna upplevelsen av stress till följd av svårigheter att veta var den egna energin skulle riktas. I rapporten konstaterades slutligen att de svar i fråga om belastning och påfrestande som

avgavs i studien kunde bero på samverkande faktorer i den enskilde lärarens livssituation. Dock menade Arbetslivsinstitutet Syd att de resultat som framkom i studien tydde på ett visst samband mellan upplevd belastning och den aktuella arbetssituationen (Månsson 2002, s 107 ff).

I samband med den nationella utvärderingen av grundskolan 2003 (NU-03) svarade 1688 lärare i grundskolan på en enkät med frågor gällande lärarens betydelse för elevers resultat, olika ämneskulturer, styrdokumentens vikt, den förändrade yrkesrollen samt rektors ledning. I en fördjupad rapport från 2006 redovisades och diskuterades resultaten från utvärderingen 2003. Av intresse för den här uppsatsen är de resultat som redovisas under kapitlet *Lärarens arbetssituation och förutsättningar* (Skolverket 2006, s. 6 ff). I kapitlet diskuteras inledningsvis lärarnas upplevelser av hur arbetsbördan förändrats över tid. Många ansåg att antalet arbetsuppgifter hade ökat och att det främst var arbetsuppgifter inom det sociala spannet med fler föräldrakontakter till följd av problem med ogiltig frånvaro, mobbning, rasism och våld bland eleverna. När det gällde de pedagogiskt inriktade förändringarna som påverkat arbetsbördan mest nämnde lärarna den möjlighet det innebär att individualisera undervisningen och att utgå från varje elevs individuella behov. Även upplevelsen av att ha fler elever i behov av särskilt stöd nämndes i relation till den förändrade arbetsbördan. I NU-03 uttryckte lärarna även en upplevd ökning av organisatoriska aktiviteter i form av gemensamma konferenser och arbetslagsmöten. Samtidigt menade många att de kollegiala mötena med lärare inom samma ämnesområde minskat dramatiskt och att möjligheterna till kompetensutveckling försämrats. (Skolverket 2006, s. 22 ff).

I en studie som genomfördes inom ramen för Institute of International Educations (IIE) forskarprogram studerade Öztürk (2011, s. 32 ff) vilka arbetsrelaterade faktorer som påverkade ett antal lärare mest negativt. Öztürk intervjuade 36 turkiska lärare och 32 svenska och fann ett stort antal negativa påverkansfaktorer. Efter analys av faktorerna utkristalliserade sig nio huvudsakliga kategorier vilka alla tycktes påverka lärarnas upplevelser av stress: Dålig fysisk arbetsmiljö och brist på resurser, arbetsbelastning och tidspress, organisatoriska förändringar, elever, föräldrar, låg status och lön, relationer med kollegor, rollkonflikter och arbetsplatsens organisation och ledning. Vissa skillnader kunde skönjas mellan lärarnas upplevelser i de båda länderna men Öztürk menar att de finns större likheter än det finns skillnader trots ländernas skilda förutsättningar och struktur i fråga om

ekonomi, politik och kultur. Öztürk konkluderar genom att något försiktigt påpeka att orsakerna till lärarnas upplevelser av stress snarare är associerat med läraryrket som profession och dess ständiga kontakter med elever, föräldrar och kollegor än med de rena arbetsmiljörelaterade faktorerna.

En studie som genomförts med fokus på lärare och stress är Youngshusband (2005, s 169 ff) kvalitativt inriktade avhandling med utgångspunkt i grundad teori. Youngshusband genomförde studien genom att intervjua sexton lärare som alla arbetade i distriktet Newfoundland - Labrador i nordöstra Kanada. Då resultaten är omfattande kommer jag endast ta upp de aspekter av avhandlingen som är av intresse för den här uppsatsen. Youngshusband fann i sin studie att lärarna hade stora problem med att hantera yrkets alla delar på ett tillfredsställande sätt vilket skapade en stor stress hos lärarna. I studien uttryckte exempelvis lärarna att den stora arbetsbördan gjorde dem stressade med följd effekter som sömnsvårigheter och oro. Youngshusband fann också att lärarna upplevde att kringarbetet vid sidan om undervisningen, elevers dåliga beteende, svårigheter med inkludering och utmaningen att få till undervisning som leder till lärande var källor till lärarnas stress.

I en studie från Swaziland fann forskarna Okeke och Dlamini (2013, s. 10) att lärarna upplevde sig stressade till följd av den totala arbetsbelastningen, tidspress, orealistiska mål, för mycket hemarbete samt svårigheten med att hålla de många eleverna sysselsatta. Okeke och Dlamini menar att det på grundval av de resultat som presenterats och analyserats i studien är uppenbart att lärarna är stressade till följd av sitt arbete. Forskarna menar att det är viktigt att utrusta blivande och verksamma lärare med strategier för stresshantering.

Borg, Riding och Falzon (1991, s. 59) undersökte hur maltesiska lärare som arbetar med de yngre barnen förhöll sig till tjugo förutbestämda determinanter för stress. I en analys visade sig fyra determinanter ha stark koppling till upplevd stress i lärargruppen. Det var olämpligt elevuppträdande, tidsbrist, avsaknad av resurser samt lågt professionellt erkännande. Resultaten visade också att de lärare som rapporterade ökad stress var mindre nöjda med sitt arbete och mindre benägna att, om möjlighet gavs, välja läraryrket på nytt. Borg, Riding och Falzon såg dessutom att sambandet mellan upplevelsen av stress till följd av arbetet och var och en av de fyra determinanterna var starkast för olämpligt elevuppträdande och tidsbrist.

1.4 Teoretiskt ramverk

1.4.1 Krav-kontroll-stödmodellen

I ovanstående studier rapporterar lärare ett antal arbetsrelaterade motiv till varför de upplever stress i yrket vilket leder in på förklaringsmodeller för hur arbetsrelaterad stress uppkommer. En av de mest använda modellerna för att förklara ohälsa och stress inom arbetslivet är utan tvekan *krav-kontroll-stödmodellen* som utvecklades i samband med att man undersökte arbetsrelaterade variabler som förklaringsgrund till hjärt- och kärlsjukdomar under mitten av 1970-talet (Eisele 2008, s. 70). Modellen kom senare att utvecklas tillsammans med professor Theorell och tar sin utgångspunkt i de tre dimensionerna arbetets *krav*, individens möjlighet till kontroll och individens möjligheter till socialt stöd (Karasek & Theorell 1990, s. 30 ff).

I uppsatsens diskussionsdel kommer jag att använda mig av begreppen från teorin när jag tolkar de uppfattningar som framkommer i studien. Nedan följer därför en beskrivning av begreppen i teorin.

Dimensionen krav förstås som den fysiska alternativt psykiska ansträngning som behövs för att ett arbete ska bli utfört enligt de mål som organisationen eller företaget formulerat (Eriksson 1991, s. 156). I relation till läraryrket bör kravdimensionen förstås med utgångspunkt i de mål som formulerats i Lgr 11 samt de lokala mål som finns och hur väl lärarna klarar av att leva upp till målen i det dagliga arbetet med elever och kollegor.

När det gäller dimensionen kontroll består den enligt Theorell (2003, s. 31ff) av två grundkomponenter. Den första grundkomponenten är påverkansmöjligheter som i sin tur har två delkomponenter: uppgiftskontroll och deltagande i beslutsfattande. Delkomponenten uppgiftskontroll handlar om individens handlingsutrymme i förhållande till själva arbetet och gäller således i vilken utsträckning individen har möjlighet att styra över hur, var och när en arbetsuppgift ska lösas. I förhållande till läraryrket kan det exempelvis gälla i vilken utsträckning den enskilde läraren själv kan styra över undervisningsinnehåll, planerings- och utvärderingstid, när rättning ska ske och när utvecklingssamtal ska hållas. Delkomponenten deltagande i beslutsfattande handlar om individens kontroll i förhållande till viktiga aspekter

i arbetet och kan därmed inbegripa ett medbestämmande över arbetstider, deltagande i förändringsprocesser samt delaktighetsgraden vid beslutsfattande i förändringsprocesser. Den andra grundkomponenten i dimensionen kontroll är färdighetskontroll och syftar till individens möjligheter att ta till vara och utveckla sin kompetens för att därigenom på bästa sätt kunna hantera oväntade situationer i arbetet. För lärare handlar det om att få möjlighet till kompetensutveckling inom såväl undervisningsämnet/ämnena som inom andra områden som kan vara av godo för arbetet i skolan.

Den tredje dimensionen, socialt stöd delas in i tre grundkomponenter. Den första grundkomponenten känslomässigt stöd gäller det stöd en individ får för att tillfredsställa sina basala känslomässiga behov vilket skapar grund för självkänsla, mening och livslust genom att det ger individen en känsla av att vara bekräftad och behövd för den man är. Det innebär att det känslomässiga stödet främst ges i nära familje- och vänskapsrelationer, men det kan också ges i en arbetssituation. En möjlig tanke är att två lärare som länge delat mentorskap utvecklat vänskapsband som leder till att de kan ge varandra känslomässigt stöd i svåra stunder i såväl arbets- som privatsituationer. Grundkomponent nummer två utgörs av det informativa stödet och handlar om stöd kopplat till möjligheten att hitta lösningar på problem. Det informativa stödet kan således innefatta goda råd, feedback och informationsspridning, och ges vanligtvis av både kollegor och närstående. Den tredje grundkomponenten utgörs av det praktiska stödet och ska förstås som den faktiska hjälp som ges individen för att denne ska lyckas med en uppgift. Den sistnämnda komponenten är den som främst förknippas med yrkeslivet och kan inom lärarkåren handla om exempelvis kollegialt stöd i undervisningssituationer, stöd vid svåra samtal och hjälp att hantera akut svåra situationer som uppstår i skolan.

Theorell (2003 s. 38 ff) menar att de ideala arbetsplatserna är de där man ställer rimliga krav, där man har ett välfungerande socialt stöd och ett bra beslutsutrymme för de anställda. De största problemen brukar enligt Theorell finnas i de miljöer där de anställda upplever höga krav i kombination med små möjligheter att påverka det som sker på arbetsplatsen.

1.4.2 Fenomenografisk ansats

Ansatsen som valts för den här studien är den fenomenografiska som utvecklades av professor Marton vid Göteborgs universitet i slutet av 1970-talet. Jag ska försöka reda ut några centrala begrepp inom fenomenografin för att hjälpa läsaren att förstå undersökningens genomförande och dess resultat.

Inom fenomenografin studerar man människors sätt att uppfatta sin omvärld vilket innebär att det i den här uppsatsen är lärarnas *skilda uppfattningar* av orsaken till att lärare tycks uppleva arbetet psykiskt påfrestande som är det centrala. Det är således inte ett försök att bevisa hur något *är* som är det viktiga inom fenomenografin, vilket för den här uppsatsen innebär att det är sekundärt hur orsakssambandet ser ut mellan lärarnas upplevelser och den faktiska arbetsituationen. (Larsson 2011, s. 12). Larsson beskriver ansatsens kärna på följande vis:

Vi vill beskriva hur fenomenen i omvärlden uppfattas av människor, detta innebär att vi är ute efter innebörder i stället för förklaringar, samband och sekvenser. Detta innebär också att vi valt att beskriva hur någonting framstår för dessa människor och inte hur något egentligen är (2011, s. 13).

Grundläggande för den fenomenografiska ansatsen är således distinktionen mellan hur något *uppfattas* och hur något *är*. Det uttrycks inom fenomenografin som de två beskrivningsnivåerna: *andra ordningens perspektiv* respektive *första ordningens perspektiv*. Den här uppsatsens undersökning vilar på *uppfattningar* och gör inga direkta anspråk på att beskriva något som kan liknas vid fördelning eller orsakssamband. Detta till trots ämnar jag göra ett försök att koppla studiens resultat till läraryrkets utveckling över tid, dess styrdokument och krav-kontroll-stödmodellen för att om möjligt se tendenser till samband (Annerstedt 1991, s. 171-172).

Vidare menar man inom fenomenografin att vi människor är påverkade av den kontext vi lever och verkar i och att det är forskarens uppgift att försöka förstå det människor uttalar i just den aktuella miljön. En individs uppfattningar om ett fenomen kan dessutom skilja sig åt såväl genom att man kan betrakta ett fenomen på olika sätt som genom att uppfattningar kan ändras över tid. Det innebär att informanterna i den här studien kan ge uttryck för flera

uppfattningar av vad den huvudsakliga orsaken är till att många lärare tycks uppleva arbetet psykiskt påfrestande. Annerstedt (1991, s. 172 ff) menar dock att det oftast finns en riktning som är starkare än en annan och att det är den uppfattningen som får utgöra utsagan i en beskrivningskategori.

Inom fenomenografin skiljer man också på primära och sekundära fenomen. Fenomenet *orsaken till att många lärare tycks uppleva arbetet psykiskt påfrestande* är att betrakta som ett sekundärt fenomen enligt den fenomenografiska traditionen, där det på förhand kan vara svårt att avgränsa fenomenet innehållsmässigt till skillnad mot de primära fenomenen som på ett tydligare sätt låter sig avgränsas. Jämför fenomenet *orsaken till att många lärare tycks uppleva arbetet psykiskt påfrestande* med fenomenet *att lära ut orientering på idrottslektionerna i högstadiet* (Annerstedt 1991, s. 172).

2. METOD

2.1 Datainsamlingen

Med tanke på den vetenskapsteoretiska ansatsen i den här uppsatsen valdes den kvalitativa intervjun som metod för att angripa problemområdet. Enligt Kvale och Brinkmann (2009, s. 45 ff) söker den kvalitativa intervjun kvalitativ kunskap vilket innebär att den inte företrädesvis syftar till kvantifiering. Det är de kvalitativa aspekterna av människors livsvärld som är det intressanta och det är det deskriptiva och specifika i varje individs intervjuutsagor som bör uppmärksammas.

2.2 Urval och rekrytering av intervjudeltagare

I föreliggande studie utfördes ett strategiskt bekvämlighetsurval med utgångspunkt i den fenomenografiska traditionen att söka variationer i utsagor kring det undersökta fenomenet. Av den anledningen kontaktades grundskollärare på såväl lågstadiet, som på mellanstadiet och högstadiet. Ett antal kriterier för deltagande sattes upp där deltagarna skulle ha lärarexamen, en erfarenhet som lärare i grundskolan på minst två år och ett klassföreståndaralternativt mentorskap i tjänsten. Ett missivbrev formulerades och mejlades till tolv lärare

på två skolor i Storstockholm med uppmaning att kontakta författaren av uppsatsen senast en vecka efter att mejlet kommit. Mottagaren av mejlet fick, om individen stämde in på deltagandekriterierna, själv delta i studien. Om inte, ombads denne söka deltagare till studien i sitt eget arbetslag. Efter att ett påminnelsemejl skickats var det fyra lärare som var villiga att ställa upp i studien. Efter ett uppehåll på ca 2,5 år skickades ytterligare tolv missivbrev till lärare på de två skolorna. Efter påminnelser och telefonkontakt var det nu sex deltagare till som var villiga att ställa upp för intervju. Totalt deltog således tio lärare i intervjustudien.

Tio deltagare till en intervjustudie kan tyckas få, dock menar Kvale och Brinkmann (2009, s. 129 ff) att det ibland kan vara svårt att göra några ingående tolkningar av intervjuerna om de är för många. De säger också att det naturligtvis kan vara förringat med problem vid eventuella generaliseringar om det utförts allt för få intervjuer. Inom fenomenografisk forskning är det viktigt att begränsa intervjumaterialet om det ska kunna behandlas på ett djupare plan. Allt för många informanter ökar risken för ytlig behandling av intervjusvaren och därför nöjde jag mig med tio intervjudeltagare (Larsson 2011, s. 30). För en ytterligare beskrivning av deltagarna se tabell 1.

Tabell 1: Demografisk data gällande informanterna

	<i>Kön</i>	<i>Ålder</i>	<i>År i yrket</i>	<i>Undervisning företrädesvis i</i>
Lärare 1	M	42	10	Högstadiet
Lärare 2	K	37	6	Lågstadiet
Lärare 3	K	55	22	Lågstadiet
Lärare 4	K	44	14	Mellanstadiet
Lärare 5	M	51	17	Högstadiet
Lärare 6	K	38	6	Lågstadiet
Lärare 7	M	44	8	Mellanstadiet
Lärare 8	M	38	8	Lågstadiet
Lärare 9	K	34	4	Högstadiet
Lärare 10	K	57	24	Mellanstadiet

Kortfattad data gällande intervjudeltagarna i studien. Fyra män och sex kvinnor deltog i studien och de hade i medeltal arbetat ca tolv år i skolan med en spridning från fyra till

tjugofyra år. Genomsnittlig ålder på deltagarna var fyrtiofyra år med en spridning från trettiofyra till femtiosju år. Fyra av deltagarna arbetade på lågstadiet, tre av deltagarna arbetade på mellanstadiet och tre av deltagarna arbetade på högstadiet när intervjuerna ägde rum.

2.3 Genomförandet av pilotstudien

Av vikt vid en fenomenografisk undersökning är att ingångsfrågan/ingångsfrågorna leder informanten mot det tänkta fenomenet. I det här fallet *orsaken till att många lärare tycks uppleva arbetet psykiskt påfrestande*. Med utgångspunkt i författarens förståelse av läraryrket utformades en enkel intervjuguide med några få bakgrundsfrågor och en så kallad ingångsfråga. För att pröva intervjuguiden genomfördes därefter en pilotintervju med en lärare som överensstämde med kriterierna för deltagande i studien. Läraren kontaktades sedan jag fått hjälp av en före detta kollega att välja ut en person för pilotintervjun. Intervjun genomfördes på lärarens arbetsplats och tog ca 50 min och ingångsfrågan löd: Vad beror det på att så många lärare upplever arbetet psykiskt påfrestande? Efter intervjun gjorde jag om ingångsfrågan eftersom jag upplevde att svaren jag fick var alltför personligt präglade. Anledningen till att jag gjorde det är att man inom fenomenografin intresserar sig för det som är underförstått och inte det som är direkt uttalat, något jag tyckte var viktigt för den här studien med tanke på alla de idéer och tankar om orsaker till stress som florerar i lärarkåren idag (Marton & Svensson 1978, s. 172; Uljens 1989, s.10). Efter pilotintervjun ändrades således ingångsfrågan och den kom slutligen att formuleras så här: I Statistiska Centralbyråns arbetsmiljöundersökningar från åren 2005, 2007 och 2009 rapporterar en stor andel grundskollärare och gymnasielärare att arbetet upplevs psykiskt påfrestande. Vad beror det på att de rapporterar som de gör? För övriga intervjufrågor se bilaga 2.

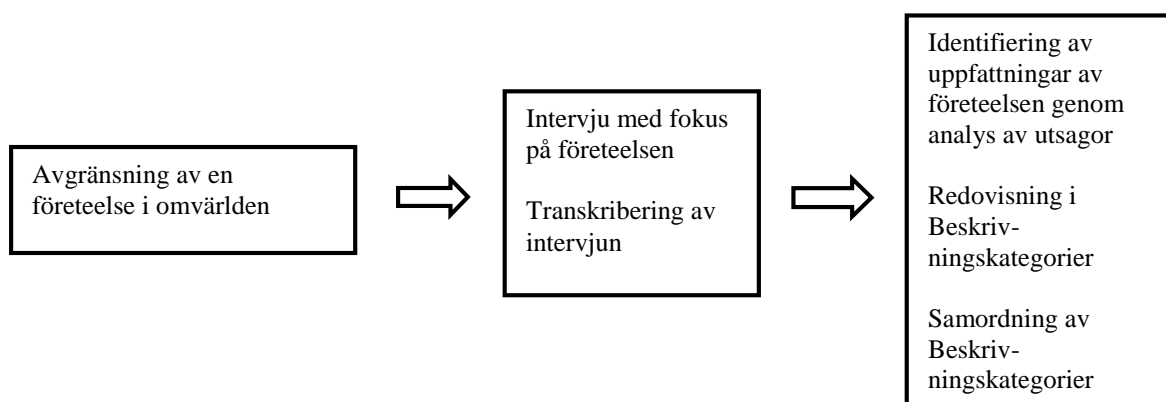
2.4 Genomförandet av intervjustudien

De intervjuer som kom med i studien genomfördes i de flesta fall på lärarnas arbetsplatser under några veckor under våren 2011 samt under hösten 2013. Intervjuerna tog ca 30 minuter att genomföra och alla intervjuer inleddes på samma sätt genom att jag först småpratade lite med informanterna innan jag inledde med att ställa bakgrundsfrågorna följt av ingångsfrågan. Efter ingångsfrågan ställdes ett antal sonderingsfrågor med avsikt att

fördjupa min förståelse för den intervjuades uppfattning av fenomenet. Avslutningsvis ställdes en eller ett par avslutande frågor för att om möjligt kontrollera stabiliteten i informantens uppfattning. Stod informanten kvar vid sin uppfattning eller byte informanten uppfattning till följd av frågan jag ställde (Larsson 2009, s. 29). Intervjuerna spelades in med hjälp av en diktafonen RR-US550 från Panasonic och transkriberades med hjälp av transkriptionsprogrammet Express Scribe.

2.5 Databearbetning

När intervjuerna var transkriberade genomfördes en analys av insamlad data med utgångspunkt i studiens syfte och frågeställning. För analysmodell se figur 1.



Figur 1: Analysmodell inom fenomenografin (Alexandersson; se Starrin & Svensson. 1994, s 122)

Inledningsvis lästes alla intervjuutskrifter igenom några gånger vilket ansågs nödvändigt för att få en helhetskänsla för materialet (Patel & Davidsson 1994, s. 101). Därefter följde en gruppering av informanternas utsagor med utgångspunkt i likheter och skillnader i deras sätt att se på fenomenet *orsaken till att många lärare tycks uppleva arbetet psykiskt påfrestande*. Liknande svar hamnade i högar på bordet och till en början fördelades de tio informanternas utsagor i sex högar. Efter ytterligare genomläsning kunde jag slå ihop två högar vilket gjorde att jag fick fyra högar med utsagor där varje hög representerade en specifik uppfattning av vad orsaken är till att många lärare tycks uppleva arbetet psykiskt påfrestande. (Larsson 2011, s. 38). För en beskrivning av informanternas fördelning på respektive uppfattning se tabell 2 (kryssen inom parenteserna är möjliga alternativa placeringar för två av informanternas utsagor).

Tabell 2. Informanternas fördelning på respektive beskrivningskategori

	<i>Uppfattning A</i>	<i>Uppfattning B</i>	<i>Uppfattning C</i>	<i>Uppfattning D</i>
Lärare 1			X	
Lärare 2	(X)		X	
Lärare 3	X			
Lärare 4		X		
Lärare 5	X			
Lärare 6		X		
Lärare 7	X			
Lärare 8	(X)	X		
Lärare 9	X			
Lärare 10				X

Slutligen formulerades benämningar på uppfattningarna med utgångspunkt i informanternas svar och därmed bildades de fyra beskrivningskategorier som utgör uppsatsens huvudsakliga resultat: *Arbetet upplevs psykiskt påfrestande till följd av svårigheten att hantera mängden arbete (A)* - grunden för beskrivningskategorin är utsagorna från lärare 3, 5, 7 och 9; *Arbetet upplevs psykiskt påfrestande till följd av svårigheten att hantera yrkets krav på kompetens inom flera områden (B)* - grunden för beskrivningskategorin är utsagorna från lärare 4, 6 och 8; *Arbetet upplevs psykiskt påfrestande till följd av svårigheten att hantera undervisningen i de heterogena elevgrupperna (C)* - grunden för beskrivningskategorin är utsagorna från lärare 1 och 2; *Arbetet upplevs psykiskt påfrestande till följd av svårigheten att hantera den händelsestyrda aspekten av yrket (D)* - grunden för beskrivningskategorin är utsagan från lärare 10.

2.6 Tillförlitlighetsfrågor

När det gäller validiteteten i kvalitativa studier är det enligt Denscombe (2009, s. 380) i det närmaste omöjligt att på ett absolut sätt visa att det blivit rätt. Kvale och Brinkmann (2009, s. 129 ff) menar därför att det är av yttersta vikt att validera en kvalitativ studie vartefter arbetet fortskrider istället för att göra det när arbetet är avslutat. Annerstedt (1991, s. 175) menar också att det till följd av den kvalitativa ansatsens karaktär är viktigt att veta om

resultatet grundas på ett tydligt sätt i materialet eller inte. Inom fenomenografin använder man sig av citat för att illustrera en viss beskrivningskategori och då ska citatet/citaten förstås som ett sätt för forskaren att faktiskt visa läsaren att beskrivningskategorin är grundad i empirin. I den här studien har ett antal citat vävts in i texten för att man som läsare ska få en känsla för om författaren kommit fram till rimliga beskrivningskategorier utifrån materialet.

Reliabiliteten för den här studien handlar om huruvida intervjupersonerna hade kunnat ge andra svar till en annan intervjuare. Något som naturligtvis är svårt att uttala sig om. Kvale och Brinkmann (2009, s. 264) menar dock att det är viktigt att tillförlitlighetsfrågor inte får för stor plats när det gäller att motverka godtycklig subjektivitet eftersom det kan påverka intervjuarens kreativitet och variationsrikedom. Enligt Denscombe (2009, s. 381) kan också reliabiliteten öka om det ges tydliga förklaringar till hur en studie är genomförd. Beskrivningarna får då fungera som substitut för den ringa möjligheten att reproducera studien. Inom den fenomenografiska traditionen menar man för övrigt att det skulle vara fullt möjligt för en medbedömare med tillgång till datamaterialet och de lösryckta citaten, att reproducera en fenomenografisk studie till den mening att en överensstämmelse ifråga om citatens tillhörighet på respektive beskrivningskategori skulle kunna vara god (Larsson 2011, s. 39). Till följd av tidsbrist har inte någon medbedömare engagerats till det här uppsatsarbetet.

2.7 Etiska ställningstaganden

Det icke längre existerande Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet fastställde 1990 fyra huvudkrav för individskydd i samband med forskning. Dessa riktlinjer gäller fortfarande. Det första kravet, informationskravet, handlar om forskarens plikt att upplysa undersökningsdeltagarna om frivilligheten att delta och att de när som helst kan välja att avbryta sin medverkan. I föreliggande studie informerades deltagarna om detta i såväl missivbrevet som i inledningen av intervjun. Det andra kravet, samtyckeskravet, gäller forskarens uppgift att inhämta undersökningsdeltagarnas samtycke till att delta i studien. Detta sköttes via mejl och telefonkontakt. Samtycke ansågs ha lämnats när intervjudeltagarna tackat ja till att medverka i studien. Det tredje kravet, konfidentialitetskravet, innebär att undersökningsdeltagarnas identitet skall ges största möjliga konfidentialitet. I föreliggande studie publiceras resultaten av studien på ett sådant

sätt att intervjudeltagarnas identitet inte går att urskilja. Det fjärde kravet, nyttjandekravet, handlar om att insamlad data endast får användas i forskningssammanhang. De data som samlades in i den här studien används således endast i föreliggande uppsats. (Vetenskapsrådet 2002, s. 7-14)

3. RESULTAT

I resultatkapitlet presenteras varje beskrivningskategori var för sig med början i den beskrivningskategori vars grund består av flest antal lärares utsagor för att avslutas med den beskrivningskategori som består av endast en lärares utsaga.

3.1 Arbetet upplevs psykiskt påfrestande till följd av svårigheten att hantera mängden arbete (A)

När informanterna i den här studien talar om vad det beror på att lärare tycks uppleva arbetet psykiskt påfrestande nämner de ofta mängden arbete. I den här kategorin samsas de beskrivningar vars utgångspunkt tas i just detta oavsett typ av arbete. Det är ett tydligt fokus på den totala arbetsbördan, och tidspress nämns ofta vara ett skäl till att yrket upplevs stressigt över tid. Här läggs inte förklaringen på någon särskild del av yrket, utan det är den samlade bilden och yrkets karaktär som styr uppfattningen. Lärare 5 som arbetar på högstadiet och som arbetat som lärare i sjutton år uttrycker sig exempelvis så här:

Arbetsbelastningen är ju stor. Förtroendetiden äts upp av allt fler möten och fortbildning i grupp, alla lärare tillsammans. Fler betyg ska sättas. Allt ska dokumenteras. Lokala pedagogisk planeringar ska formuleras [---] Det är klart att tiden inte räcker till. Det blir för tufft. Det känns som att du alltid ligger lite efter. Det tror jag är en viktig anledning till att lärare känner att arbetet är psykiskt påfrestande (Lärare 5)

Kategorin grundar sig på fyra lärares uppfattningar av fenomenet. Ett par av dem redogör över förändringen i arbetsbörda som ägt rum under deras respektive karriärer. Lärare 7 som arbetat i inom yrket i fjorton år ser att antalet arbetsuppgifter ökat och menar att det är något

som tydligt visar sig i den höga anspänningen och i upplevelsen av att arbetet är psykiskt påfrestande.

Det handlar säkert om den totala arbetsbördan. Det tror jag är det viktigaste skälet (skälet till att lärare upplever yrket psykiskt påfrestande – mitt förtydligande) [---] därför att uppdraget verkligen förändrat karaktär. Framförallt nu när vi nyligen bytt läroplan i vårt land för tredje gången eller något liknande. Det är otroligt mycket som ingår i uppdraget numer med IUP, betyg från år sex, fler möten på förtroendetid och rastvaktsuppdrag. Det är klart det är skitjobbigt ibland. (Lärare 7)

Lärare 9 är inne på samma spår när hon nämner de förändringar som hon upplever att yrket genomgått sedan hon började arbeta under 2009. Fokus i utsagan vilar på att alltid ha mycket att göra och att ofta känna tidsbrist. Efter att inledningsfrågan ställts svarar hon följande.

Det handlar ju om det här att det är så mycket att göra hela tiden. Det är inte alltid så lätt. Det frestar ju på [---] Det är klart att man inte mäktar när man har mycket att göra en längre tid. Omdömen tar en massa tid, utvecklingssamtal som ställs in och skolutvecklingsgrupper man ska engagera sig i. Allt sammantaget gör att vi som yrkeskår rapporterar som vi gör. Många är trötta [---] Att aldrig riktigt bli färdig. Att behöva sätta sig på söndagskvällar och rätta inlämningsuppgifter eller att inte riktigt hinna med att planera nästa tema. Det ryms liksom inte i arbetstiden allt det som jag förväntas göra. Det är stressande och det är ju psykiskt påfrestande (Lärare 9)

Lärarna som uttrycker dessa tankar är både män och kvinnor, en arbetar på lågstadiet, en arbetar på mellanstadiet och två arbetar på högstadiet. Nästa beskrivningskategori handlar om upplevelsen av kompetenskraven inom yrket.

3.2 Arbetet upplevs psykiskt påfrestande till följd av svårigheten att hantera yrkets krav på kompetens inom flera områden (B)

I den här beskrivningskategorin ses stressen i hög grad komma sig av att det innebär så många olika saker att vara lärare och att det är svårhanterbart ur ett kompetensperspektiv. Här läggs fokus på arbetsuppgifternas skilda krav på kompetens och inte explicit på mängden

arbete räknat i tid eller i antal arbetsuppgifter. Lärare 8 beskriver detta genom att uttrycka sig så här:

Det kan ju vara det här att det kräver så mycket. Det kräver så mycket kompetensmässigt och det är ju jobbigt i längden. En av arbetsuppgifterna är ju väldigt tydlig vi lärare ska ju se till eleverna när målen och till det har jag ju olika arbetsmetoder och det kan ju vara stressande i sig [---] sen vet väl alla att det finns väldigt mycket annat. Det har med trygghet att göra. Det har med elevernas personliga och sociala utveckling att göra. [---] Alla de här parallella spåren som ligger för att få med kunskapen, det är svårt tycker jag. Där tror jag att många lärare känner en viss press att de inte riktigt har kompetensen. De är väldigt inflätade i varandra de här olika arbetsuppgifterna, men att behöva arbeta med något som man inte till fullo behärskar kan ju vara frustrerande och det är ju psykiskt påfrestande (Lärare 8)

Lärare 8 nämner också mängden arbete men fokus i svaren ligger dock på kompetenskraven i yrket. Ett par av informanterna som ger uttryck för de här uppfattningarna blandar in andra yrkesroller när det talar om arbetet i skolan och skälen till att lärare kan uppleva arbetet psykiskt påfrestande. I en av intervjuerna framkom detta på ett väldigt tydligt sätt när lärare 6 gav en målände beskrivning:

Det är för att du som lärare ska vara allt från förälder, polis till socialarbetare som många upplever yrket som psykiskt påfrestande tror jag. Dessutom ska man vara en fena på att hålla utvecklingssamtal och en mästare i konflikthantering. Jag tycker det är extremt svårt att vara bra på allt. Det går bara inte. Det är ju inte omöjligt att andra känner på samma sätt (Lärare 6)

Lärarna som uttrycker tankar om kompetenskrav i förhållande till stress och psykisk påfrestning är två män och en kvinna, två arbetar på lågstadiet och en arbetar på mellanstadiet. Nästa beskrivningskategori handlar om hur svårt det kan upplevas att klara av undervisningen i en heterogen elevgrupp.

3.3 Arbetet upplevs psykiskt påfrestande till följd av svårigheten att hantera undervisningen i de heterogena elevgrupperna (C)

Inom beskrivningskategori C ligger fokus i informanternas utsagor på ansträngningen det innebär att arbeta med de elever som på olika sätt behöver extra mycket stöd i klassrummet för att nå kunskapsmålen. Lärare 2 som arbetat i skolan i sex år uttrycker följande:

Den här delen med att hantera elever som utåtagerar och få dem att lära sig något. De som ska inkluderas och vara med. Som kanske har olika diagnoser. Då ska man ha ett specialpedagogiskt förhållningssätt, men när det blir för många i samma klass som kanske utåtagerar och som kräver jättemycket av en då tror jag att man kan känna att det nästan är övermäktiga krav och då kan stressen komma smygande. Det är ju psykiskt tufft (Lärare 2)

Fokus i kategorin vilar på uppfattningar av att man som lärare behöver lägga mycket tid på elever som utåtagerar och på de elever som behöver extra stöd och hur det påverkar läraren i yrkesutövningen. Arbetet med eleverna med utåtagerande beteende beskrivs som tröttande och tärande för den professionella yrkesidentiteten. En känsla av otillräcklighet och dåligt samvete i förhållande till de andra eleverna finns också med som en aspekt. Lärare 1 säger följande i intervjun när hon ställs inför en sonderingsfråga med fokus på fenomenet:

Oj, det har jag inte tänkt på, men det är nog att du som lärare hela tiden får slita extremt mycket med de elever som har svårt att nå målen eller på andra sätt har svårt med skolan. Du får vända ut och in på dig [---] det gäller att anpassa undervisningen så att det fungerar för alla. Så är det nog för många lärare idag. Vissa elever kan ju ibland få extrastöd av speciallärare och det är bra, men i stort är det ju ansvarig lärare som ska lösa det i klassrumssituationen och ibland kan det kännas nästan omöjligt. [---] om du år efter år har tuffa klasser, med elever som stökar eller som kräver mycket individuell tid med läraren, sätter det säkert spår och det kan sannolikt leda till att man som lärare känner sig stressad och av den anledningen upplever jobbet som stentufft. Det kan bli psykiskt påfrestande i längden (Lärare 1)

De lärare vars utsagor ligger till grund för den här beskrivningskategorin är en man och en kvinna. Mannen arbetar på högstadiet och kvinnan arbetar på lågstadiet. Båda har ett tydligt fokus på det svåra i klassrumsarbetet när eleverna uppvisar diverse svårigheter. I

sammanhanget bör det nämnas att lärarna ser klassrumssituationen ur ett helhetsperspektiv och inte som ett enskilt elevproblem. Den sista beskrivningskategorin nedan handlar om hur det kan upplevas att ofta bli avbruten i sitt arbete.

3.4 Arbetet upplevs psykiskt påfrestande till följd av svårigheten att hantera den händelsestyrda aspekten av yrket (D)

Inom beskrivningskategori D beskrivs orsaken till stressen som en följd av läraryrkets karaktär av att vara ett yrke styrt av det som sker här och nu. Det som sker bland elever på väg till matsalen, på väg till nästa lektion, under rasten, på väg till skolan eller för den delen under lektioner:

Förmodligen kan det bero på mycket. Men jag själv tycker det är jobbigt med alla avbrott. Det är psykiskt påfrestande [---] I går var jag tvungen att reda ut ett bråk i korridoren trots att nästa lektion väntade runt hörnet. Riktigt stressigt var det. Kom inspringande till lektionen ett par minuter försent. Det är tungt kan jag tycka. Det är svårt att ställa om. Men vad skulle jag gjort? Struntat i tjejgänget, eller?
(Lärare 10)

Här uppfattas bekymrens vagga vara de avbrott lärarna drabbas av under arbetsdagarna vilket leder till att arbetet i högre utsträckning behöver färdigställas hemma. Lärare 10 talar tydligt om de svårigheter hon upplever kring detta:

[skratt] Det är ofta vi lärare får bryta upp med det vi håller på med för att ta tag i något annat. Det kan vara allt ifrån att tala med en ledsen förälder till att snabbt snacka med arbetslaget angående morgondagens temadag om kärlek. . [---] hade man inte blivit avbruten under planeringstiden så ofta hade man med största säkerhet hunnit med mera och inte känt sig lika stressad, så det har nog en väldigt stor betydelse för många lärares upplevelser av att arbetet känns övermäktigt ibland. (Lärare 10)

Lärare 10 är kvinna och arbetar på mellanstadiet sedan ett stort antal år tillbaka. Det är tydligt hur hon upplever bekymmer med de avbrott hon ställs inför och hon menar att det förmodligen är fler inom lärarkåren som kan känna som hon.

4. DISKUSSION

Syftet med föreliggande uppsats var att belysa och diskutera läraryrket ur ett brett arbetsmiljöperspektiv. Följande frågeställning har varit vägledande genom uppsatsen:

- Hur uppfattar lärare orsaken till att många inom lärarkåren tycks uppleva arbetet psykiskt påfrestande?

Studiens resultat visar att informanternas uppfattningar är inriktade på att lärare tycks ha svårigheter att hantera vissa delar av yrket. Studien har utkristalliserat fyra kvalitativt *skilda uppfattningar* om var dessa problem i läraryrket kan uppstå. I det här kapitlet kommer de *skilda uppfattningarna* d.v.s. beskrivningskategorierna att diskuteras i ett så kallat utfallsrum i relation till tidigare forskning, till läraryrkets utveckling över tid, till styrdokument för lärares arbete och i relation till krav-kontroll-stödmodellen.

4.1 Resultatdiskussion och analys

Beskrivningskategorin *arbetet upplevs psykiskt påfrestande till följd av svårigheten att hantera mängden arbete (A)* är överordnad de andra genom att vara mer allmängiltig till sin karaktär och för att flest informanter uttryckte sådana tankar. Lärare 3,4,5 och 9 hade alla fokus på mängden arbete och den tidspress det innebär som en orsak till att lärare tycks uppleva arbetet psykiskt påfrestande. I forskningen går det att hitta flera studier där lärare tar upp mängden arbete och/eller tidspress som en viktig komponent för varför de upplever hög anspänning och stress i sin yrkesutövning (Borg, Riding & Falzon 1991; Chan, Chen & Chong 2010; Okeke & Dlamini 2013;). I Öztürks (2011, s. 32 ff) studie ansåg exempelvis 88 procent av lärarna i Istanbul och 90 procent av lärarna i Stockholm att stressen till stor del kom sig av att man hade för mycket att göra och att man ständigt kände tidspress. Således tycks upplevelsen av den ökade arbetsbördan inom lärarkåren inte vara ett nationellt fenomen utan snarare ett fenomen som upplevs av lärarkåren även i andra delar av världen. I rapporten uttalade sig lärare om yrket och flera av citaten i rapporten känns igen från den här studien. Exempelvis säger en turkisk lärare så här: ”Jag har inte tillräckligt med tid för min familj på grund av mitt jobb eftersom jag måste arbeta otroligt mycket hemma också”,

en annan lärare uttrycker ”Vi har jättemycket att göra men vi har inte tid att göra det, det är alltid tidspress, kraven ökar men arbetstiden är densamma” (Öztürks 2011, s. 32 ff).

När det gäller ovanstående uppfattning i förhållande till krav-kontroll-stödmodellen går den att tolka som att lärarna i studien upplever att de många arbetsuppgifterna leder till en ökad ansträngning, vilket gör att kravnivån på lärare blir så pass hög att det är svårt att räkna till. Enligt teorin om krav-kontroll-stöd är det viktigt att kraven hålls på en rimlig nivå för att en individ ska ha ett fungerande arbetsliv över tid och om kravnivån överstiger individens förmåga kan stress infinna sig. Till skillnad från de andra uppfattningarna ligger fokus i den här uppfattningen på de ökade kraven och inte i bristen på kontroll eller stöd. Lärarna nämner exempelvis att de upplever att det är fler betyg som ska sättas, att det är fler pedagogiska planeringar som ska formuleras och att det är fler rastvaktuppdrag som ska skötas.

Om det verkligen föreligger ett ökat antal arbetsuppgifter (d.v.s. en höjd kravnivå) är ju naturligtvis svårt att säga men att det skett en förändring av läraryrket över tid går säkerligen att påstå utan att vara alltför kontroversiell. Beskrivningskategorin kan sägas avspegla dessa förändringar. I vårt eget land har läroplansreformerna tagit mycket tid i anspråk för lärarkåren och det har också fört med sig nya sätt att arbeta som till viss del lett till att arbetsbördan ökat över tid. Exempelvis fick arbetsenheternas introduktion i och med Lgr 80 en effekt på läraruppdraget till följd av krav på lärarsamverkan under planeringstid på bekostnad av den individuella planerings- och utvärderingstiden. På samma sätt har de ökade krav på dokumentation och samverkan med elever och föräldrar som formulerades i Lpo 94 haft effekt på arbetsbördan (Runhager 1998, s. 40 ff). En ökad arbetsbelastning till följd av fler arbetsuppgifter kan naturligtvis få konsekvenser på sikt och skolforskaren Hargreaves (1992, s. 87 ff) menar att det är av yttersta vikt för lärares upplevelser av stress och anspänning att tiden för planering och utvärdering inte tas i anspråk av för mycket som inte är direkt kopplat till elevarbetet d.v.s. planering och utvärdering av undervisning. Även Stenlås (2009, s. 63 ff) tar upp ett par aspekter av lärares arbetsbörda och arbetsbelastning när han i kapitel 5 i ”Läraryrketets innehåll och former” diskuterar de förändringar i läraryrket genomgått under ett antal år. Likt Hargreaves (1992, s. 87 ff) menar han att lärarnas missnöje till stor del handlar om att arbetsbelastningen ökat i delar av yrket som lärare generellt sett inte ser som viktiga för undervisningen. Han menar att införandet av marknadstänkande i skolan med fler administrativa göromål samt införandet av arbetslag i vissa fall försvårat

arbetet när det kommer till undervisning. I relation till nyss nämnda är det tydligt hur de lärare vars utsagor ligger till grund för den här beskrivningskategorin främst nämner de icke undervisningsorienterade delarna av yrket som skäl till att många lärare upplever påfrestningar i sin yrkesutövning. Ingen av informanterna nämner det direkta arbetet med undervisning som en delkomponent i den höga arbetsbelastningen

Lärare 4, 6 och 8 bidrar med utsagor till beskrivningskategorin *arbetet upplevs psykiskt påfrestande till följd av svårigheten att hantera yrkets krav på kompetens inom flera områden (B)*. Uppfattningen går inte att hitta i andra studier. I förhållande till krav-kontrollstödmодellen kan uppfattningen eventuellt förstås som att informanterna ser att lärarkårens möjligheter till kompetensutveckling inom områden som inte har med det ämnesspecifika att göra är för dåliga, vilket leder till minskad kontroll till följd av att färdighetskontrollen inte påverkas i takt med de nya utmaningar lärare ställs inför. I sammanhanget menar Theorell (2003, s. 32) att förmågan att utöva kontroll i yrket ökar om man ges chans till kompetensutveckling och i förhållande till kärnan i beskrivningskategorin skulle det antagligen vara bra med utbildningsinsatser inom områden som inte är direkt förknippade med undervisning men som ändå kan komma väl till pass i det dagliga arbetet med eleverna..

Beskrivningen *arbetet upplevs psykiskt påfrestande till följd av svårigheten att hantera undervisningen i de heterogena elevgrupperna (C)* går att finna hos lärare redan när den första läroplansreformen genomfördes 1962. Runhager (1998, s. 25 ff) menar att många lärare kände en stor frustration till följd av de förändringar som skedde i skolan i samband med läroplansreformen 1962. Bland annat var det en frustration över att behöva undervisa i de allt mer heterogena elevgrupperingarna. Även i NU-03 tas den förändrade lärarrollen upp och där diskuteras bland annat lärares arbetssituation och förutsättningar. En aspekt av läraryrket som rapporten tar upp är den upplevelse lärare har av att antalet elever i behov av särskilt stöd ökat och att det finns en känsla av maktlöshet i förhållande till arbetet med dessa elever. Uttrycken känns igen från den här studien där lärare 1 och lärare 2 använder ord som otillräcklighet, övermäktiga krav och ” att vända ut och in på sig själv” när de talar om arbetet med de elever som kräver extra mycket stöd. För att ytterligare belysa beskrivningskategori B går det att dra paralleller till studien som utfördes av Chan, Chen and Chong (2010, s. 2) där man studerade i vilka delar av arbetet lärare upplever mest stress. Fem aspekter stack ut något. Mängden arbete var den ena och en annan var det besvär som lärarna såg sig ha med

att hantera elevers beteende och deras skilda förmågor till kunskapsinläring. Även Borg, Riding och Falzon (1991, s. 59) fann att en viktig determinant för lärares upplevelser av stress var olämpligt elevuppträdande vilket mer eller mindre är ett naturligt inslag eftersom alla lärare arbetar i heterogena elevgrupper där elever inte alltid beter sig enligt någon universell norm för korrekt elevbeteende.

Uppfattningen kan med utgångspunkt i krav-kontroll-stödmodellen tolkas som att lärare upplever stress till följd av bristande kontroll i vissa undervisningssituationer. Till skillnad från beskrivningskategori A ligger inte fokus på kraven i fråga om mängden arbete utan på de problematiska i att undervisa i en klass där elevernas kunskaper spretar och där elever utåtagerar. Enligt krav-kontroll-stödmodellen bör man som individ exempelvis ha möjlighet att påverka sitt arbete genom att kunna vara med och fatta beslut, men i fallet med hur en klass formerar sig har den enskilde läraren ingen som helst möjlighet att påverka dvs. deltagande i beslutfattande är lågt. En lärare har de elever hen har oavsett vad hen har för åsikter om det. Naturligtvis är det så det ska vara och det krävs att andra funktioner träder in för att en lärare ska klara av att arbeta en längre tid om det visar sig att hen har svårigheter. Här skulle enligt krav-kontroll-stödmodellen ett tydligt praktiskt stöd i form av exempelvis ett tvålärarsystem, delvis extern undervisning för elever med stora stödbehov och halvklasstimmar kunna vara en hjälp. Att utveckla sin kompetens inom undervisningsmetodik och specialpedagogik skulle även det kunna leda till en ökad färdighetskontroll, vilket säkerligen skulle underlätta den enskilde lärarens möte med de heterogena elevgrupperna.

Om man försöker koppla beskrivningskategori C till de styrdokument som ligger till grund för lärares arbete i Sverige så kan kraven på total måluppfyllelse från 1994 möjligen ses som en bidragande orsak till varför många lärare idag känner en stor påfrestning i sin yrkesutövning till följd av kunskapsspridningen i elevgrupperna. Det går inte längre att komma undan ansvaret för elevernas inläring genom att sätta icke godkända betyg utan att ha gjort en gedigen uppföljning av elevernas kunskaper. Det leder sannolikt till att många lärare känner en press på sig att få eleverna godkända och har då den enskilde läraren elever som sticker ut ifrån normen och arbetet mot att nå målen försvåras, kan det säkerligen leda till känslor av att arbetet är psykiskt påfrestande. Ytterligare en aspekt som säkert påverkar läget i lärarkåren är den tydliga inkluderingstanke som finns formulerad i Lgr 11 och som

ställer krav på att lärare ska anpassa sin undervisning så att alla elever har en chans att nå målen. Min studie, såväl som Younghusbands (2005, s. 28), har visat att lärare idag upplever just detta som problematiskt. Flera av lärarna i hennes studie uttryckte stora svårigheter med att klara av att differentiera undervisningen på flera nivåer samtidigt som de kände sig tvungna att hantera alla de elever som uppvisade diverse psykiska och sociala besvär. Tankesättet känns igen från den här studien där både lärare 1 och lärare 2 uttryckte liknande tankar.

Lärare 10 bidrar med sin utsaga till beskrivningskategorin *arbetet upplevs psykiskt påfrestande till följd av svårigheten att hantera den händelsestyrda aspekten av yrket (D)*. Att skapa en beskrivningskategori med endast en informants utsaga kanske verkar underligt, men eftersom läraren i det här fallet hade en huvuduppfattning som stod något för sig själv var det nödvändigt. Uppfattningen går inte att hitta i andra studier och i förhållande till kravkontroll-stödmodellen kan uppfattningen eventuellt förstås som de problem lärare känner när de blir av med den uppgiftskontroll de har under planeringstiden därför att de är tvungna att agera utifrån akuta händelser under dagen. Även här skulle ett utvecklat *praktiskt stöd* kunna hjälpa lärare att få bättre kontroll över planeringstiden, vilket kanske skulle få en positiv effekt på lärares upplevelser av psykisk påfrestning i yrkeslivet.

4.2 Metoddiskussion

Eftersom mitt intresse låg i hur lärare själva uppfattar de arbetsrelaterade orsakerna till att många inom lärarkåren tycks uppleva arbetet psykiskt påfrestande valde jag att utgå från en strikt fenomenografisk ansats eftersom man inom fenomenografin studerar just uppfattningar (Larsson 2011, s. 13).

Den kvalitativa analysen i den här uppsatsen bygger på mitt sätt att läsa och tolka utsagorna vilket gör att det kan finnas en viss godtycklighet i skapandet av kategorisystemet. Det är fullt möjligt att ett bättre kategorisystem skulle kunna formulerats av en annan student och att viktiga utsagor negligerats av misstag i bildandet av kategorierna. Larsson (2011, s. 38) menar dock att detta delvis avhjälpas genom att forskaren nogsamt väver in citat i texten för att underlätta för den kritiske läsaren. Av det skälet har jag varit flitig med citat vilket kanske har en såväl positiv som negativ effekt för arbetet som helhet. Positiv för att läsaren själv

kan skapa sig en bild av hur jag tolkat utsagorna och negativ för att läsbarheten försämras. Min förhoppning är att läsningen fungerar bra trots de många citaten. Kritik mot den fenomenografiska metoden är inte heller enbart riktad mot svårigheterna att bilda kategorisystem, det riktas också kritik mot att metoden kan uppfattas som trivial i sina analytiska delar eftersom de ibland blir alltför beskrivande till sin karaktär. Enligt Larsson (2011, s. 40 ff) är botemedlet mot detta att hitta djupet i intervjuerna och att i största möjliga mån ”ta ut svängarna” och föra logiska resonemang av slutsatskaraktär i diskussionsdelen. Till följd av Larssons resonemang har jag gjort just detta i diskussionsdelen och min förhoppning är att läsaren trots metodvalet finner de tolkande och analytiska delarna intressanta och läsvärda.

4.3 Slutsatser

Syftet med föreliggande uppsats var att belysa och diskutera läraryrket ur ett brett arbetsmiljöperspektiv med fokus på lärares uppfattningar av orsaken till att många lärare tycks uppleva arbetet psykiskt påfrestande. De slutsatser som kan dras av studien är möjligen att läraryrkets komplexitet leder till att det uppstår problem i delar av yrket vilket i en förlängning kan påverka lärarkårens upplevelser av att arbetet är psykiskt påfrestande. I den här studien tycks uppfattningarna göra gällande att lärarkåren har vissa svårigheter att hantera mängden arbete (A), att hantera yrkets krav på kompetens inom flera områden (B), att hantera undervisningen i de heterogena elevgrupperna (C) och att hantera den händelsestyrda aspekten av yrket (D).

4.4 Förslag på vidare forskning

Med utgångspunkt i resultaten från den här studien skulle det vara intressant att vidare studera fenomenet genom att intervjua ett större antal lärare och göra en kvalitativ innehållsanalys på en mer detaljerad nivå för att om möjligt få en tydligare bild av vad det är som gör att många lärare tycks uppleva yrket psykiskt påfrestande. Det skulle också vara intressant att studera skillnader mellan lärarkategorier och huruvida upplevelser är kopplat till kön.

Käll- och Litteraturförteckning:

Arbetsmiljöverket. (2008). *Arbetsmiljön 2008*. 2008:4

Annerstedt, C. (1991). *Idrottlärarna och idrottsämnet: utveckling, mål och kompetens: ett didaktiskt perspektiv*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet.

Berg, G (red.) (1999). *Skolan i ett institutionsperspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Borg, M., Riding, R., & Falzon, J. (1991). "Stress in teaching: A study of occupational stress and its determinants, job satisfaction and career commitment among primary schoolteachers." *Educational Psychology 11:1*. S. 59-75

Chan, A. H., Chen, K., & Chong, E. Y. (2010). *Work stress of teachers from primary and secondary schools in Hong Kong*. The International MultiConference of Engineers and Computer Scientists 2010 Vol III, IMECS.

Denscombe, M. (2009). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Eisele, P. (2008). *Hälsans socialpsykologi*. Dalby: Ansuz bokförlag.

Eriksson, N. (1991). Arbetskrav, egenkontroll och socialt stöd – komponenter i den psykosociala arbetsmiljön I: Furåker, Bengt (red.) *Arbetets villkor*. Lund: Studentlitteratur. S. 151-175.

Fullan, M., & Hargreaves, A. (red.) (1992). *Teacher Development and Educational Change*. London: Falmer.

Högskoleverket (2006). *Utvärdering av grund- och forskarutbildning i arbetsvetenskap vid svenska universitet och högskolor*. Stockholm: Högskoleverket

Sverige Företagshälsor (2014). *Jobbhälsobarometern.2014:1*.

Karasek, R., & Theorell, T. (1990). *Healthy work: stress, productivity, and the reconstruction of working life*. New York, N.Y. Basic Books.

Kvale, S., & Brinkmann, B. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur. S. 30-52.

Larsson, S. (2011). *Kvalitativ analys - exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.

Lindensjö, B., & Lundgren, U-P. (2000). *Utbildningsreformer och politisk styrning*. Stockholm: HLS förlag.

Lundgren, H. (2009). Lärare under hårdast press på arbetet. *Du & jobbet*, 27 januari, s. 55-56.

Marton, F., & Svensson, L. (1978). *Att studera omvärldsuppfattning: två bidrag till metodologin*. Göteborg. Rapporter från Pedagogiska institutionen, Göteborgs universitet, 0348-4343 ; 158

Månsson, E. (2004). *Dagens lärare - klämd mellan oförenliga krav? Nära gränsen: perspektiv på skolans arbetsliv: resultat från nio skolforskningsprojekt vid Arbetslivsinstitutet i Malmö*. Malmö: Arbetslivsinstitutet [Syd].

Månsson, E. (2002). *Hinder och möjligheter för lärare i dagens skola*. Malmö: Arbetslivsinstitutet [Syd].

Okeke, C. I. O., & Dlamini, C (2013). An empirical study of stressors that impinge on teachers in secondary schools in Swaziland, *South African Journal of Education* 33(1), 1-12.

Patel, R., & Davidson, B. (1994). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Persson, S. (2008). *Läraryrkets uppkomst och förändring: en sociologisk studie av lärares villkor, organisering och yrkesprojekt inom den grundläggande utbildningen i Sverige ca 1800-2000*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet.

Runhager, I. (1998). *Har skolan förändrats? En bild av skolutveckling under 40 år utifrån fjorton lärares berättelser*. Lic.avh. Malmö: Lärarhögskolan.

Skolverket (2006). *Lusten och möjligheten: om lärarens betydelse, arbetssituation och förutsättningar: fördjupande utvärdering utifrån den nationella utvärderingen 2003 av grundskolans årskurs 9*. Stockholm: Skolverket.

Starrin, B. & Svensson, P. (red.) (1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.

Stenlås, N. (2009). *En kår i kläm: läraryrket mellan professionella ideal och statliga reformideologier*. Stockholm: Finansdepartementet, Regeringskansliet.

Sveriges officiella statistik (2006). *Arbetsmiljön 2005. AM 68 SM 0601*

Theorell, T. (2003). *Är ökat inflytande på arbetsplatsen bra för folkhälsan? [Elektronisk resurs]: kunskapssammanställning*. Stockholm: Statens folkhälsoinstitut.

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

Utbildningsdepartementet (2010). *Nya läroplanen sätter tydliga mål för lärare och elever*

Utbildningsdepartementet (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011(LGR 11)*

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

Younghusband, L. (2005). *High School Teachers Perceptions of Their Working Environment in Newfoundland*. Diss Newfoundland and Labrador, The Faculty of Medicine Memorial University of Newfoundland.

Åkerström, K-Y. (2010). Centralt minska stressen i skolan. *Dagens samhälle*, (21).

Öztürk, G. (2011). *Public primary school teachers' perceptions of their working conditions and job stress: cases from Istanbul and Stockholm*. Stockholm: Institutionen för internationell pedagogik, Stockholms universitet.

Bilaga 1: Litteratursökning

Syfte och frågeställningar:

Syftet med föreliggande uppsats var att belysa och diskutera läraryrket ur ett brett arbetsmiljöperspektiv. Följande frågeställning har varit vägledande genom uppsatsen:

- *Hur uppfattar lärare orsaken till att många inom lärarkåren tycks uppleva arbetet psykiskt påfrestande?*

Vilka sökord har du använt?

Stress, lärare, arbetsmiljö, coping, hälsa, workload, workrelated stress, fenomenografi, psykosocial arbetsmiljö, psykologi, läroplan, läraryrket, occupational stress, sources of stress, determinants for stress, Causes of stress

Var har du sökt?

GIH:s bibliotekskatalog, PubMed, Google Scholar, Google, SU:s bibliotekskatalog, Libris

Sökningar som gav relevant resultat

Google Scholar: Sources of stress AND teachers; causes of stress AND teachers

Libris: Lärare AND stress

Kommentarer

Jag har haft mycket svårt med avgränsning av relevant litteratur till följd av uppsatsämnets karaktär. Det mesta har jag funnit via litteraturlistor.

Bilaga 2: Intervjuguide

Bakgrundsfrågor:

Hur gammal är du?

Hur många år har du arbetat som lärare?

Vilka år arbetar du med?

Ingångsfråga:

I Statistiska Centralbyråns arbetsmiljöundersökningar från åren 2005, 2007 och 2009 rapporterar en stor andel grundskollärare och gymnasielärare att arbetet upplevs psykiskt påfrestande. Vad beror det på att de rapporterar som de gör?

Exempel på sonderingsfrågor:

Kan du utveckla det du just sagt?

Hur menar du nu?

Exempel på avslutande frågor:

Är det något av det du nämner som du tror påverkar upplevelsen av att arbetet är psykiskt påfrestande mer än något annat?

Finns det andra skäl till varför många lärare tycks uppleva arbetet psykiskt påfrestande?

Bilaga 3: Missivbrev 1



Hej!

Jag heter Christopher Lindqvist och läser för tillfället på Hälso pedagogprogrammet vid Gymnastik- och Idrottshögskolan i Stockholm (GIH). Den här terminen skriver jag min examensuppsats och mitt arbete handlar om lärares arbetsmiljö och skäl till varför många lärare tycks uppleva psykiska påfrestningar i yrket.

Med anledning av nyss nämnda är jag mycket intresserad av att få intervjua Dig angående din syn på just detta. Fokus kommer att ligga på dina uppfattningar om arbetsmiljön och påfrestningarna inom läraryrket. Intervjun kommer att ta max 1 h och den kommer att spelas in med hjälp av diktafon för att därefter transkriberas och användas som underlag i uppsatsen. Naturligtvis är deltagandet frivilligt och du kan när som helst välja att avbryta intervjun eller avböja att svara på någon av frågorna.

Om du har en lärarexamen, har arbetat som lärare i minst två år och om du har ett klassföreståndar- alternativt mentorskap i tjänsten är du varmt välkommen att delta i studien. Om kriterierna inte stämmer in på dig skulle jag bli glad om du kunde vidareförmedla informationen till någon kollega i arbetslaget.

Min ambition är att utföra intervjuerna i vecka 13-14 därför är jag tacksam för om du kontaktar mig senast i slutet av vecka 12 så att vi kan boka in tid och plats för en intervju.

Vid eventuella frågor kontakta mig på tfn: -----

Tack på förhand

/Christopher Lindqvist

Bilaga 4: Missivbrev 2



Hej!

Jag heter Christopher Lindqvist och håller på att avsluta min examensuppsats vid Gymnastik- och Idrottshögskolan i Stockholm (GIH). För ett par år sedan intervjuade jag några av dina kollegor angående lärares arbetsmiljö och skäl till varför många lärare tycks uppleva psykiska påfrestningar i yrket.

Med anledning av nyss nämnda är jag mycket intresserad av att få intervjua Dig angående din syn på just detta. Fokus kommer att ligga på dina uppfattningar om arbetsmiljön och påfrestningarna inom läraryrket. Intervjun kommer att ta max 1 h och den kommer att spelas in med hjälp av diktafon för att därefter transkriberas och användas som underlag i uppsatsen. Naturligtvis är deltagandet frivilligt och du kan när som helst välja att avbryta intervjun eller avböja att svara på någon av frågorna.

Om du har en lärarexamen, har arbetat som lärare i minst två år och om du har ett klassföreståndar- alternativt mentorskap i tjänsten är du varmt välkommen att delta i studien. Om kriterierna inte stämmer in på dig skulle jag bli glad om du kunde vidareförmedla informationen till någon kollega i arbetslaget.

Min ambition är att utföra intervjuerna i vecka 43-44 därför är jag tacksam för om du kontaktar mig senast i slutet av vecka 42 så att vi kan boka in tid och plats för en intervju.

Vid eventuella frågor kontakta mig på tfn: -----

Tack på förhand

/Christopher Lindqvist