

# Läraren – från ensamvarg till lagarbetare?

En studie av hur lärarrollen har definierats och förändrats i grundskolans läroplaner från 1962 till 2011.

Mats Lundström

Pedagogiska institutionen

Examensarbete 15 hp

Pedagogik med inriktning mot utbildningsledning

Magisterutbildning i pedagogik med inriktning mot utbildningsledning (31–60 hp)

Hösterterminen 2013

Handledare: Monica Söderberg-Forslund

Examinator: Anna Forssell

English title: The teacher – from lone wolf to faculty team member?



**Stockholms**  
universitet

## **Abstract**

Forming teacher teams is currently the standard way of organizing teachers in Swedish Compulsory Schools. This is the result of a process that started in the 1970s.

Traditionally the culture of teaching has been one of isolation. Once the door to the classroom is shut, what happens behind the door is up to the teacher to decide. Over the past thirty years a lot of time has been dedicated to making fundamental changes in the way teachers interact with their colleagues. Today the idea of teachers forming teams is generally accepted but still the core of a Swedish teacher's job is that of a lone worker. The purpose of this paper is to study how the role of the teacher has been defined in the Swedish curricula of 1962, 1980, 1994 and 2011. Of particular interest is if the teacher role is expected to be solitary or collaborative and if this has changed from the 1960s to the current curriculum of 2011.

The theoretical framework consists of the frame factor theory and systemic/role theory. The curricula have been studied using a word search method, identifying sentences with the words *teacher* or *teachers*. These sentences have then been coded in different categories depending on what instructional words have used together with the word *teacher/teachers*. In the analysis, specific interest has been addressed to autonomous (solitary) or homonymous (collaborative) role expectations.

The study shows that the teacher role has changed from one curriculum to the other. The state control of the teacher varies through the use of different instructional words. The state control has increased and is strongest in the most recent curriculum of 2011. The study also reveals the fact that Swedish curricula never have been used to stress collaborative aspects of being a teacher but rather to stress solitary role expectations.

### **Key words**

Teacher, teacher role, teacher teams, collaboration, curriculum, LGR 11, LGR 62, LGR 80, Lpo 94, autonomy, homonymy, frame factor theory, role theory, systemic theory.

## Sammanfattning

Syftet med denna studie är att studera hur lärarrollen har definierats och förändrats i grundskolans läroplaner mellan 1962-2011, med fokus på två olika sätt att se på lärarens uppdrag; *läraren som ensam styrare av verksamheten i klassrummet* eller *lärarlag som utövar en viss grad av kollektiv styrning*. Frågeställningarna i studien är; Hur har lärarens uppdrag formulerats i läroplanerna? Förväntas läraren utföra sitt uppdrag ensam eller tillsammans med andra lärare?

Organisationsteori är utgångspunkten för forskningsintresset och det är inom denna sektor som studiens resultat kan vara av praktisk nytta. Studien fokuserar på läroplanerna och de rollförväntningar som beskrivs i dessa. Rollteori/systemteori ger de teoretiska begreppen och är utgångspunkten för analysen. Studien har en kvalitativ ansats men en viss kvantitativ bearbetning av data förekommer. Ett urval av data har gjorts från läroplanerna LGR 62, LGR 80, Lpo 94 samt LGR 11. Vid urvalet har selektiv kodning använts med utgångspunkt i kärnkategorin *läraren/lärarna*. Nästa kategorisering har varit vilka instruktionsord som kopplas samman med kärnkategorin. I analysmomentet har särskilt intresse riktats mot autonoma rollförväntningar (individuella roller) eller homonoma rollförväntningar (samarbetsroller).

Studien visar att formuleringen av lärarens uppdrag förändrats från en läroplan till en annan. Statens styrning har förändrats genom användandet av olika slags instruktionsord. Vad man väljer att styra hårdare har varierat. Den senaste läroplanen LGR 11 innehåller också den starkaste styrningen genom ett konsekvent användande av instruktionen *läraren ska*. Studien visar också att läroplanerna aldrig i någon högre grad har använts för att formulera ett kollektivt uppdrag riktat till lärarna som grupp. De kollektiva beslutsprocesser som beskrivs är mer inriktade på att involvera eleverna i beslutsfattande. Huvudfokus i alla läroplanerna ligger på den enskilde lärarens arbete och inte på ett kollektivt utförande av uppdraget.

### Nyckelord

Lärarroll, kollegialt lärande, läroplan, LGR 11, LGR 62, LGR 80, Lpo 94, autonomi, homonomi, samarbetsroll, arbetslag, rollteori, systemteori, ramfaktorteori, organisationsteori.

## Innehåll

<b>Inledning .....</b>	<b>3</b>
<b>Bakgrund .....</b>	<b>5</b>
Resultat av 90-talets reformer .....	5
Läraren som lagmedlem .....	7
<b>Litteraturoversikt.....</b>	<b>9</b>
Lärares samarbete i arbetslag.....	9
En förändrad lärarroll .....	11
Forskning om svenska läroplaner .....	13
Sammanfattande reflektion.....	14
<b>Syfte och frågeställningar .....</b>	<b>16</b>
<b>Teori och metod.....</b>	<b>17</b>
Teori.....	17
Metod.....	21
Reflektioner över metoden.....	23
Etiska överväganden .....	24
<b>Resultat.....</b>	<b>26</b>
Läraren i LGR 62.....	26
Inledning .....	26
LGR 62 .....	27
Meningar och instruktionsord .....	31

Sammanfattande reflektion LGR 62 .....	32
Läraren i LGR 80.....	33
Inledning .....	33
LGR 80 .....	33
Meningar och instruktionsord .....	36
Sammanfattning LGR 80 .....	37
Läraren i LGR 11 .....	38
Inledning .....	38
LGR 11 .....	38
Meningar och instruktionsord .....	41
Sammanfattning LGR 11 .....	42
Jämförelse mellan Lpo 94 och LGR 11 .....	43
Jämförelse mellan läroplanerna 62, 80 och 11 .....	44
<b>Analys .....</b>	<b>46</b>
Hur har lärarens uppdrag formulerats i läroplanerna?.....	47
Förväntas läraren utföra sitt uppdrag ensam eller tillsammans med andra lärare? .....	49
Fyrfältsanalys.....	50
<b>Diskussion .....</b>	<b>52</b>
Läraren som ensam styrare av verksamheten i klassrummet .....	52
Lärlag som utövar en viss grad av kollektiv styrning .....	53
Systemisk eller strukturell lärarroll? .....	54

**Konklusion..... 56**

Fortsatt forskning och praktisk nytta .....58

# Inledning

Jag utexaminerades som grundskollärare 1992. Under hela min verksamma tid i grundskolan, först som lärare och sedan som skolledare, så har mycket av den skolutveckling som jag deltagit i eller drivit ägnats åt att utveckla arbetslag. I början av 1990-talet genomfördes flera genomgripande reformer. Ett nytt läraravtal med individuella löner i stället för tarifflöner lanserades, kommunaliseringen genomfördes under en tid av ekonomiska nedskärningar och det arbetades på en ny läroplan med målstyrning som bärande idé.

I denna förändringens tid sågs arbetslaget som det nya, moderna sättet att organisera skolor. Nyutbildade lärare med kompletterande ämneskompetenser skulle bilda arbetslag med eleven i centrum. Jag minns att jag och mina äldre lärarkollegor närmade oss allt det nya med en viss skepticism.

Efter ett par år som lärare och ett skol- och kommunbytte senare så skulle den nya läroplanen Lpo 94 implementeras. Även min nya skola organiserades i arbetslag för att på bästa sätt möta kraven på samarbete mellan lärarna, helhetsperspektiv och målstyrning. Diskussionerna var livliga. Hur skulle arbetslagen formuleras? Vilka lärarkompetenser skulle ingå och vad var egentligen vitsen med att arbeta i arbetslag?

Även under 2000-talet då jag har arbetat som skolledare i två kommuner i Stockholmsområdet har mycket av min utvecklingsfokus legat på att organisera och motivera lärare att arbeta i lag. När jag nu ser tillbaka och reflekterar över det utvecklingsarbete jag varit engagerad i under 20 år kan jag konstatera att det skett en förändring. Begreppet arbetslag är nu närmast självklart inom grundskolan. I princip alla grundskolor, åtminstone inom Stockholm där jag nu är verksam, säger att man organiserar skolan i arbetslag. Det ifrågasättande av begreppet arbetslag som jag själv upplevde som nyexaminerad lärare finns knappast kvar. Man skulle alltså kunna säga att grundskolan har genomgått en genomgripande organisatorisk reform där lagarbetet numera ses som självklart.

När jag reflekterar över mitt arbete de senaste 20 åren ställer jag mig frågan; *varför har vi behövt ägna så mycket tid och kraft åt att utveckla arbetslagsarbetet inom grundskolan?* Det har tagit minst en lärargeneration att införa lagarbetet som norm i grundskolan. Jag tänker att de motkrafter som har funnits måste ha varit starka. Jag kan också uppleva från min egen erfarenhet som skolledare att olika arbetslag kan ha stor variation i hur framgångsrikt och effektivt man samarbetar. Denna variation kan säkert till viss del bero på hur tydligt arbetslagets uppdrag är. Men min uppfattning är att en av de mest avgörande faktorerna för hur väl arbetslaget samarbetar är vilken syn på lärarrollen varje enskild lärare har. Flera svenska skolforskare (Berg 2001, 2003, Blossing 2003, Granström 1990, 2000) har studerat skolkulturer och deras påverkan på bland annat lärares samarbete.

Mitt ursprungliga forskningsintresse är sprunget ur mitt eget arbete som skolledare. Jag har ägnat en stor del av mitt skolutvecklingsarbete åt organisationsfrågor. Att motivera lärare att arbeta i arbetslag och att skapa förutsättningar för lagarbete har funnits på min agenda under

hela min skolledartid. Som ledare och chef har jag alltid att förhålla mig till ett organisationsteoretiskt perspektiv när jag leder mina medarbetare och min organisation, skolan.

Organisationsteori är läran om organisationer och hur dessa fungerar. Detta är ett omfångsrikt område som innefattar allt från övergripande studier av organisationer i ett samhälleligt eller branschmässigt sammanhang till studier av individer i organisationer. Ett allmänt drag hos organisationsteori är att den inte har dominerande förklaringsmodeller som avlöser varandra utan att man alltid haft ett flertal möjliga teoretiska perspektiv ur vilka man betraktat och analyserat organisationer.

Alvesson & Svenningsson (2007) presenterar en uppdelning av organisationsteori i tre nivåer:

- Organisationssociologi, som relaterar organisationer till samhället som helhet
- Organisationsteori, som fokuserar organisationen som helhet, t.ex. i fråga om mål, strategi, lednings- och kontrollsystem, arbetsorganisation och organisationsförändring, samt
- Organisationsbeteende, där intresset rör individer och grupper i organisationer. Viktiga teman är bland annat grupper (team), lärande, beslutsfattande och beslutsfattande

Jag vill påstå att min uppsats kan relateras till alla dessa tre nivåer.

Det organisationssociologiska perspektivet är relevant i och med att i en läroplan formuleras samhällets uppdrag till skolan och till läraren. Ur detta uppdrag är det möjligt, menar jag, att dra slutsatser om vilken lärarroll som samhället förväntar sig. Det organisationsteoretiska perspektivet är i hög grad aktuellt eftersom mitt ursprungliga intresse för ämnet kommer av mitt arbete med skolans arbetsorganisation/arbetslag och organisationsförändring. Den tredje nivån, organisationsbeteende är också intressant eftersom jag studerar lärarrollen i läroplanerna på individ och på gruppnivå.

Jag menar att varje lärares tolkning av lärarrollen kan placeras på en flytande skala där den ena ytterligheten är *läraren som ensam styrare av verksamheten i klassrummet* (dvs. en traditionell lärarroll) och den andra ytterligheten innebär *lärarlag som utövar en viss grad av kollektiv styrning* (dvs. läraren som lagmedlem). Var någonstans på denna flytande skala som lärarna i arbetslaget placerar sig kommer att vara avgörande för hur framgångsrikt lagets samarbete kommer att bli.

Titeln på min uppsats är "Läraren - från ensamvarg till lagarbetare? Avsikten med den rubriken är att fånga in den förändringsprocess som lärarrollen har befunnit sig i sen enhetskolans införande på 1960-talet fram till idag. Det som framför allt intresserar mig är hur den traditionella lärarrollen som individualist gradvis har förändrats i och med införandet av arbetslag i skolan. Att meningen avslutas med ett frågetecken beror att jag inte är så säker på att lärarrollen har förändrats så mycket att man nu kan påstå att läraren är en lagarbetare.

Min empiri består av läroplanerna från 1962, 1980, 2011 och delvis 1994. Uppsatsen handlar om hur lärarrollen har definierats i de styrdokument som kan förväntas vara mest inriktningsgivande för verksamheten, nämligen grundskolans läroplaner. Min tanke är att jag, genom att synliggöra vilket ansvar och arbetsuppgifter som lagstiftaren har givit läraren respektive lärarlaget, också kan synliggöra vilken lärarroll som man då har tänkt sig och hur detta har varierat över tid från 1960-talet fram till idag.



# Bakgrund

I det här avsnittet kommer jag att ge en bild av några av de skolfrågor som finns på agendan i samhällsdebatten idag. Jag kommer att identifiera några temata som är relevanta både för skoldebatten men också för min uppsats. Slutligen kommer jag att formulera en huvudsaklig frågeställning som jag sedan kommer att undersöka vidare.

## Resultat av 90-talets reformer

I den politiska retoriken de senaste åren lyfter man fram internationella studier som PISA (från 2000) och TIMSS (från 1995) för att visa att svenska grundskolelever har halkat efter i kunskapsnivå sedan slutet av 1990-talet. Våren 2013 är skoldebatten intensiv i Sverige och många av de reformer som genomförts från 1990-talet och framåt (t.ex. kommunaliseringen och friskolereformen) ifrågasätts. Skolverket tog år 2009 fram kunskapsöversikten *Vad påverkar resultaten i Svensk grundskola?* för att belysa olika faktorerens betydelse för resultatförändringen i grundskolan. I denna kunskapsöversikt lyfter skolverket fram *decentralisering* som en gemensam nämnare för 90-talsreformerna.

Kommunerna övertog huvudmannaskapet för skolan och inom kommunerna skedde i sin tur en decentralisering av ansvar till skolenheterna och rektorerna. Nya statliga styrdokument trädde i kraft som syftade till att utveckla det professionella ansvarstagandet och lämnade stort utrymme för lärarens egna tolkningar. Utökade möjligheter för elever och föräldrar att välja skola samt kraftigt utökade möjligheter att starta fristående skolor är andra förändringar som genomfördes under samma tidsperiod.  
(Skolverket 2009, sid 12)

Skolverket menar i kunskapsöversikten att dessa reformer har samverkat med samhälleliga förändringar under samma tidsperiod. 1990-talet präglades av en lågkonjunktur som bland annat medförde att skolans resurser krympte. Arbetslösheten steg kraftigt, de sociala klyftorna ökade och boendesegregationen blev alltmer uttalad under 90-talet. En sammantagen effekt av skolreformerna och samhällsförändringarna är att *segregeringen* inom grundskolan har ökat de senaste decennierna. Denna segregation är i sin tur en av orsakerna till att resultaten försämrats (ibid s19-20).

Skolverket lyfter också fram den enskilde lärarens betydelse. Man menar att lärarens kompetens är nära förknippad med hur undervisningen organiseras och genomförs. I takt med att undervisningsmönstret har förändrats i riktning mot *individualisering*, där eleverna har fått ett ökat ansvar för sitt eget lärande, så har läraren fått en mer tillbakadragen roll. Man ser också att

*differentieringen* har ökat genom att skolor i högre grad hanterar elever i behov av stöd med särskiljande lösningar.

Skolverket sammanfattar sin analys med att dessa fyra förändringsspår; segregering, decentralisering, differentiering och individualisering sannolikt är en viktig förklaring till resultatförändringen samt att de samverkar med varandra.

Utbildningsminister Jan Björklund tar framför allt fasta på decentraliseringen och individualiseringen när han ska motivera utbildningspolitiken. Han lägger skulden för resultatförsämringen på ”flumskolan”. Bristen på tydlighet vad gäller skolans uppdrag som utbildare samt lärarens ansvar är enligt Björklund viktiga förklaringar till skolans negativa resultatutveckling. Begreppet flumskola har använts flitigt av Jan Björklund och andra företrädare för folkpartiet i skoldebatten, bland annat på Folkpartiets hemsida<sup>1</sup>.

Med hjälp av tydligare skrivningar i läroplanen ska statens styrning över skolan bli starkare. Sommaren 2011 träder nya reformer i kraft med en ny läroplan LGR 11, ny skollag 2010:800 och ny skolförordning. I ett pressmeddelande från utbildningsdepartementet den 11 oktober 2010 säger utbildningsministern att

Läroplanen slår fast att eleverna har rätt till strukturerad, lärarledd undervisning. Det är dags att uppvärdera läraren och undervisningen i skolan<sup>2</sup>.

Den nya läroplanen ska alltså enligt detta citat innebära en uppvärdering av läraren. I den avslutande konklusionen kommer jag att återkomma till detta. Jag kommer att reflektera över om lärarrollen i LGR 11 kan sägas innebära en uppvärdering jämfört med skrivningar i tidigare läroplaner.

---

<sup>1</sup> <http://www.folkpartiet.se/jan-bjorklund/debattartiklar/flumskolans-foretradare-forlorar-inflytande/>

<http://www.folkpartiet.se/folkpartiet-nara-dig/ostergotlands-lan/kommuner/norrkoping/vara-politiker/mathias-sundin/artiklar/flumskolans-framsta-forsvarare/>

<http://www.folkpartiet.se/vara-politiker/ledamoter-av-riksdagen/roger-haddad/press/folkpartiets-skolpolitik-allt-annat-an-flummig/>

<sup>2</sup> <http://regeringen.se/sb/d/8151/a/153375>

## Läraren som lagmedlem

Som jag skriver i inledningen så handlar min uppsats om lärarrollen och hur den definieras i läroplanerna. Utgångspunkten för mitt intresse har varit utvecklingen av arbetslag inom grundskolan. Själva arbetslagstanken är ytterligare ett uttryck för decentralisering. I SIA utredningen från 1974 (SOU 1974:53) föreslår utredarna genomförandet av arbetsenheter och arbetslag i grundskolan för att beslut om arbetsmiljö, pedagogik och resursfördelning till barn i behov av särskilt stöd ska kunna tas så nära verksamheten som möjligt av lärarna själva. Att vara lärare har i svensk skolhistoria av tradition varit ett ensamycke. Det svartvita fotografiet av den ensamme folkskolläraren i sitt klassrum med sin klass bestående av barn i olika åldrar är välbekant. Likaså bilden av skolan mitt i byn med läraren som ensam auktoritet. Den traditionella lärarrollen med en lärare per klass beskrivs i SIA utredningen:

Systemet med en lärare i en klass har tidigare – i en stabil samhällssituation – fungerat relativt väl. Det har kunnat bygga på en lång tradition med individualistiskt markerad lärarroll vilken ytterligare betonats i lärarutbildningen. (SOU 1974:53, s 566)

Denna traditionella individualistiska lärarroll har utmanats de senaste decennierna i och med att allt fler grundskolor har valt att organisera sig i arbetslag. Lärarna förväntas nu samarbeta med andra lärarkollegor. Flera svenska skolforskare har intresserat sig för vad som då händer med samarbetet och lärarrollen. I kunskapsöversikten *Skolutvecklingens många ansikten* utgiven av Myndigheten för skolutveckling, 2003 skriver Blossing om detta i sitt kapitel *Skolförbättring - en skola för alla*, och Granström i kapitlet *Förändring av roller och arbetsrelationer*.

För den individualistiskt skolade läraren är det inte säkert att man betraktar arbetslagsreformen som ett uttryck för ökande självstyre eller decentralisering. Även om man förstår och uppskattar tankarna bakom arbetslagsorganisationen så kan ändå den enskilde läraren uppfatta en del av konsekvenserna som negativa. I arbetslaget förväntas man anpassa sig till andra kollegors åsikter och gemensamt fattade beslut inom områden där man tidigare kunnat agera på egen hand. Den enskilde lärarens handlingsutrymme begränsas jämfört med klasslärarorganisationen då man i princip var självstyrande bakom klassrumsdörren. Det finns forskning som betraktar teamorganisationen som ett sätt att öka styrningen av de enskilda medarbetarna. Barker (1993; 1999) har studerat teamwork i relation till begreppet organisatorisk styrning och i synnerhet normativ styrning. Han menar att man inom arbetslaget utvecklar normer som sedan blir styrande regler för att åstadkomma ett gott arbete inom organisationen. Dessa regler utgör en stramare form av styrning än de gamla byråkratiska reglerna och medför en ökad kontroll snarare än frihet för den enskilde<sup>3</sup>.

Huvudtemat för min uppsats är lärarrollen och hur den har definierats och förändrats under den process som decentraliseringen inom grundskolan har inneburit. Frågan är om den traditionella synen på läraren som individualist har förändrats i lika hög grad som arbetsorganisationen har förändrats? I ljuset av den pågående skoldebatten och den uttalade ambitionen från utbildningsministern att uppvärdera läraren blir det särskilt intressant att studera lärarrollen som

---

<sup>3</sup> Alvesson/Sköldberg, Organisationer, ledning och processer, s 227-229

den formuleras i läroplanerna. Fokus i min studie ligger på två olika sätt att se på lärarens uppdrag; *läraren som ensam styrare av verksamheten i klassrummet* eller *lärarlag som utövar en viss grad av kollektiv styrning*.

# Litteraturöversikt

I detta avsnitt kommer jag att göra en översikt över tidigare forskning och litteratur som har relevans för min egen studie. De temata jag har valt är:

- Lärares samarbete i arbetslag
- En förändrad lärarroll
- Forskning om svenska läroplaner

Jag kommer sedan att avsluta detta avsnitt med en reflektion om hur min studie knyter an till tidigare forskning samt hur jag tänker förhålla mig till några av de teoretiska utgångspunkter som andra forskare har använt sig av.

## Lärares samarbete i arbetslag

Begreppet arbetslag introducerades för första gången i läroplanstext i 1969 års läroplan LGR 69. Då var det en benämning på en samverkande grupp lärare och elever. SIA utredningen från 1974 föreslår att varje skolenhet bryts ner i mindre relativt självstyrande enheter. Man pratar om två organisatoriska indelningar, arbetsenheten (en organisatorisk indelning av eleverna) och arbetslaget (den personal som arbetar med en arbetsenhet eller – på högstadiet – med ett ämne eller ämnesgrupp inom enheten). I 1980 års läroplan LGR 80 blir begreppet arbetsenheter tydligt och det talas om hur skolan ska vara organiserad och vilket syfte arbetsenheterna ska fylla.

Inom rektorsområdet skall skolan vara organiserad i arbetsenheter. Inom arbetsenheten är eleverna fördelade på klasser och under det dagliga arbetet också på grupper av olika storlek. (LGR 80, s 42)

Arbetsenheter får inte bli enbart en administrativ indelning. Målet är att de skall kunna utvecklas till en liten skola inom den större skolans ram. De skall främja ett intimt samarbete mellan personal av elever. (LGR 80, s 42)

När jag använder begreppet arbetslag i min uppsats utgår jag från Håkan Jönssons definition:

En grupp lärare (4-8 stycken) som har det totala och gemensamma ansvaret för en grupp elever (60-120). (Jönsson 2006, s 72)

Lärares samarbete har varit föremål för flera undersökningar. Att få lärare att förändra mönster och tankebanor har visat sig vara svårt. Andy Hargreaves (1998) har i sin forskning identifierat fyra olika kulturer som kan präglade en skola; individualism, samarbete, påtvingad kollegialitet och balkanisering. Blossing har bland annat utgått från dessa kulturer i sin forskning när han försökt förstå sig på lärares sätt att samarbeta. Hans resultat visar att:

Skolornas självförnyande förmåga formades i ett arbetssocialt liv som till det yttre var baserat på arbetslag, men som till det inre också grundade sig på en spontanistisk och professionell kultur där varje lärarindividu självstyre främjades. Gemenskapen i arbetslaget stärkte lärarnas sammanhållning kring den lärarindividualistiska utgångspunkten och hindrade arbetet med erfarenhetsbaserade lärandeformer för både elever och lärare (Blossing U. 2003, 112)

Under 1980-talet gjorde en forskargrupp under ledning av Kjell Granström som var verksam vid Linköpings universitet ett SÖ<sup>4</sup> projekt "Ledarskap i arbetslag och arbetsenheter" det s.k. LEDA projektet. Inom projektet producerades ett antal delrapporter och en sammanfattande slutrapport med namnet "Arbete och kommunikation i arbetslag och arbetsenheter" (Granström 1990). I forskargruppen ingick och Elisabeth Ahlstrand (se nedan).

Elisabeth Ahlstrand vid Linköpings universitet publicerade 1995 en doktorsavhandling: "Lärares samarbete: en verksamhet på två arenor, studier av fyra arbetslag på grundskolans högstadium." Hon konstaterar att lärarsamarbetet kan delas upp i en formell och informell del. Det formella samarbetet i arbetslaget används huvudsakligen till elevvård medan den informella arenan kollegor emellan i större utsträckning används till pedagogiska diskussioner.

Hans-Åke Scherp, lektor i pedagogik vid Karlstads universitet, tillika en av kritikerna mot utbildningsminister Björklunds skolpolitik, skriver om vikten av en gemensam förståelse av uppdraget.

Om det råder för stora skillnader mellan olika lärares förståelse av vad man ska åstadkomma är det svårt att samarbeta. (Scherp, H.2003, s 43).

Bo Ahrenfelt (1995, 2001) har i sitt arbete studerat organisationer och förändringsarbete inom dessa. Han introducerar begreppet "den introjicerande piskan" (s 94) för att beskriva hur en gammal organisationskultur har svalts av medarbetarna. Han menar att medarbetarnas föreställningar om hur man ska utföra sina arbetsuppgifter har blivit sanningen. Varje förändring upplevs ett hot och ett hinder för nytänkande.

Gunnar Berg (2001) har i sin forskning använt begreppet "frusna ideologier". Berg menar att man bör betrakta skolan både som en organisation och som en institution. En institution kan definieras som "etablerade inrättningar som kännetecknas av traditioner". Om man betraktar arbetslagsutvecklingen inom skolan utifrån begreppet frusna ideologier så kan man se det som att strukturerna medför att formerna kan bytas ut men innehållet finns kvar. Berg menar att i förhållande till de reformer och åtgärder som skolan varit föremål för har skolans verksamhet

---

<sup>4</sup> Skolöverstyrelsen, styrde över bl.a. enhetsskolan/grundskolan fram till 1991 då SÖ ersattes av Statens Skolverk.

förändrats i relativt liten grad. De insatser som gjorts för att förändra skolan har ofta haft en ”top-down”-karaktär, de i skolan verksamma har haft förhållandevis lite att säga till om.

De tankar som presenteras ovan belyser de svårigheter som jag själv upplevt vid genomförandet av arbetslag inom grundskolan. Lärarens förståelse av sitt uppdrag och roll tycks vara en viktig faktor. Axel Targama och Jörgen Sandberg har i sin bok *Ledning och förståelse, ett kompetensperspektiv på organisationer* visat att människors handlande baseras på deras egen förståelse av sin situation. Överfört till skolan skulle detta betyda att lärare agerar utifrån sin egen syn på sitt uppdrag och sin roll. Detta medför i sin tur enligt Scherp (2001) att det kan uppstå samarbets svårigheter.

## En förändrad lärarroll

SIA utredningen 1974 ifrågasätter om den traditionella lärarrollen är optimal för att möta de krav som ställs på grundskolan; ”en skola för alla”.

Systemet med en lärare i en klass har tidigare – i en stabil samhällssituation – fungerat relativt väl. Det har kunnat bygga på en lång tradition med individualistiskt markerad lärarroll vilken ytterligare betonats i lärarutbildningen. Denna tradition var förbunden med homogena elevgrupperingar inom det äldre parallellskolesystemets högre årskurser. Genom grundskolans införande med heterogena elevgrupperingar även på högstadiet började detta system utsättas för påfrestningar. Som nyckelord för att lösa lärarens svårigheter formulerades principen om individualisering inom den heterogena klassens ram, något som för den ensamme läraren ofta ledde till känslor av otillräcklighet inför en övermäktig uppgift (SOU 1974:53, s 566).

Läraren förväntas ha en helhetssyn på elevens kognitiva och sociala utveckling. SIA pratar om en ”vidgad lärarroll” som medför att lärarens arbetsuppgifter och arbetstid inte enbart ska definieras utifrån antalet lektioner. Även det övriga lärararbetet i form av gemensam planering, föräldrakontakter, administration m.m. måste synliggöras.

Leif Isberg (1995) har i sin bok ”Lärarrollen i förändring” beskrivit svängningar mellan olika perspektiv som har präglat skoldebatten och synen på lärarrollen och begreppet undervisning. Ett perspektiv som han beskriver handlar om svängningen mellan den klassiska och traditionella lärarrollen som förmedlare av kunskap till elever och motsatsen som beskrivs som att eleverna är aktiva och själva söker kunskap. Ett annat perspektiv handlar om läraren som ensam styrare av verksamheten i klassrummet eller lärarlag som utövar en viss grad av kollektiv styrning.

Samtida med SIA utredningen var Lortie (1975) som undersökte lärares etos eller grundåskådning. Han samlade information om amerikanska lärare i fem städer och frågade sig vilka sedvänjor lärare håller sig med som skiljer läraryrket från andra yrken. Lortie jämförde med yrken som läkare, advokat, skådespelare och psykoterapeut och kom fram till att läraryrket

utmärks av konservatism, individualism och nuorientering (skolutvecklingens många ansikten s 99). Blossing skriver om sin egen forskning om arbetslagsarbete och skolutveckling i svenska skolor i början av 2000-talet:

Resultatet talar för att den traditionella lärarkulturen ännu bromsar en omstrukturering av skolors inre liv som ger förutsättningar för ett förbättringsarbete mot en skola för alla (Blossing U. 2003, s 114)

Kjell Granström, tidigare vid Linköpings universitet, har studerat skolutveckling som förändring av arbetsrelationer. Han använder tre olika rollbegrepp som han ursprungligen hämtar från Gunilla Guvå (2001):

- Strukturella roller
- Interaktionistiska roller
- Systemiska roller

Han menade att den traditionella lärarrollen har sin utgångspunkt i ett strukturalistiskt synsätt, dvs. att lärarna har sina individuella roller och tydligt avgränsade arbetsuppgifter. När man inför arbetslag och arbetsenheter i grundskolan så är det ett uttryck för en systemisk rollteori. Enligt denna är alla individer, uppgifter och funktioner ömsesidigt kopplade till varandra. Strukturella roller har sin grund i regelstyrda organisationer medan systemiska roller är ändamålsenliga i mål- och uppgiftsstyrda organisationer. Granström menade att när detta skulle genomföras på 1980-talet så var tiden inte mogen. Många arbetslag visste inte vad man skulle göra. Man efterlyste nedskrivna instruktioner och tydliga arbetsuppgifter. Man efterfrågade strukturella roller när uppgiften var att utveckla systemiska roller (skolutvecklingens många ansikten s 188).

Ingrid Carlgren och Ference Marton skriver i sin bok "Lärare av i morgon" (2005) om läraryrket i en tänkt framtid. De utgår från de krav och förväntningar som de tycker sig kunna förutsäga kommer att bli viktiga för framtidens skola och lärare. De menar att framför allt två aspekter av förändringar kommer att påverka framtidens lärarroll. För det första den förändrade styrningen från regelstyrning till mål och resultatstyrning och för det andra ett förändrat kunskapsuppdrag.

Alla de perspektiv på den förändrade lärarrollen som presenteras ovan är viktiga som bakgrundsfaktorer till min egen studie. Det som Leif Isberg beskriver som svängningar mellan olika perspektiv i skoldebatten och i synen på lärarrollen utgör grunden för uppsatsens syftesformulering. Syftet är att studera om man kan finna stöd för det ena eller andra av perspektiven; *läraren som ensam styrare av verksamheten i klassrummet* eller *lärarlag som utövar en viss grad av kollektiv styrning* i grundskolans läroplaner.

Den rollteori och systemteori som antyds i avsnittet ovan om Kjell Granströms forskning kommer jag att återkomma till i teoriavsnittet nedan. Jag kommer att använda mig av från det rollteori och systemteori i min egen analys.

Eftersom jag valt att studera hur lärarrollen definierats i grundskolans läroplaner så är det relevant att beröra tidigare svensk läroplansforskning.



## Forskning om svenska läroplaner

Jag har i bakgrundsavsnittet nämnt de reformer som genomförs under 2010-talet, bland annat den nya läroplanen LGR 11. Avsikten med en läroplan är att vara styrande men grundskolans olika läroplaner har haft olika teorier om styrning som bas (Wahlström 2009). En utveckling har skett från 60-talets regelstyrning till den målstyrning som accentuerades fullt ut i 1994 års läroplan Lpo 94. Den rådande trenden just nu på 2010-talet, i ljuset av svensk skolas resultat i internationella mätningar, kan närmast beskrivas som resultatstyrning, se Berg (2003, 2011). Min studie kommer att innefatta studier av läroplanstext men inte i första hand utifrån ett läroplansteoretiskt perspektiv. Med detta sagt vill jag ändå beröra något av den läroplansteoretiska forskningen i allmänhet och i Sverige i synnerhet. Detta eftersom denna forskning utgör en viktig bakgrundsfaktor som jag måste förhålla mig till.

Ulf P Lundgren ger följande förklaring till vad en läroplansteori är:

En läroplan utgör samhällets krav på uppfostran och utbildning. En läroplansteori är en förklaring av varför dessa krav utformats och vilka villkor de gestaltar i själva den process som är undervisning eller uppfostran.”  
(Lundgren, U.P.1983. s. 231)

Med begreppet läroplan avses här inte bara det konkreta dokumentet (jfr LGR 62 eller Lpo 94) utan också hela den filosofi och de föreställningar som finns bakom en konkret läroplan. I engelskan används begreppet ”Curriculum” med denna vidare betydelse.

Lundgren använder begreppet läroplanskod för att beskriva de grundläggande principer som ligger bakom en viss läroplan. Denna kod formas historiskt och i nutiden av existerande materiella och kulturella villkor samt föreställningar om utbildning i olika politiska, administrativa och pedagogiska processer (Lundgren 1983).

Följande sammanställning av fyra övergripande läroplanskoder genom historien bygger på Lundgren (1983) och Linde (2006):

- *Klassisk läroplanskod*; som utgår från antikens Grekland, med syfte att bilda, dana och förädla människan i riktning mot ett ideal. Gällde i huvudsak fram till början av 1800-talet.
- *Realistisk läroplanskod*; som bygger på en vetenskaplig förståelse av omvärlden. Utformades under 1600 och 1700-talen för att möta de ökande kraven på teoretisk kvalifikation.
- *Moralisk läroplanskod*; syftar till att ingjuta en viss moral och lojalitet hos medborgarna och var gällande under 1800-talets nationsbyggande och införande av allmän folkutbildning
- *Rationell läroplanskod (1900-tal)*;
  - Läroplanen bygger på kunskaper som individ och samhälle har nytta av
  - Läroplanstänkandet centreras kring den enskilda individen och dennes inläring och tänkande
  - Utbildningen utgår från ett rationellt tänkande. Ett differentierat samhälle kräver en grund för differentiering av arbetskraft

De läroplaner som har varit gällande i den svenska grundskolan kan sägas utgå från en rationell läroplanskod.

Ulf P Lundgren och Urban Dahllöf utvecklade under 1960 och 70 talet den s.k. ramfaktorteorin. I denna teori beskrivs ett antal faktorer som ligger utanför lärarens kontroll men som påverkar och begränsar undervisningen (mer om detta i teoriavsnittet).

Gunnar Berg använder begreppet frirummet i sin forskning. Yttre gräns dvs. officiell strategi (läroplan, skollag m.m.) samt inre gräns dvs. den enskilda skolenheten. Det gäller att fylla ut mellanrummet mellan de två gränserna. (Skolutvecklingens många ansikten s 74)

Andra forskare har studerat läroplanerna utifrån ett samhällsvetenskapligt perspektiv, t.ex. Tomas Englund, ”Läroplanens och skolkunskapens politiska dimension” som betonar den *demokratiska läroplanskoden* eller Anna Johnsson Harrie ”Staten och läromedlen” men den forskningen har ingen direkt koppling till min studie. Däremot kan tankegångarna bakom ramfaktorteorin som Ulf P Lundgren beskriver dem vara en ingång mina studier. De ramar som ges i läroplanerna ger eller ger inte möjligheter till tolkningar av lärarrollen.

## **Sammanfattande reflektion**

Trots de många förändringar och reformer som grundskolan har genomgått verkar ändå den traditionella lärarrollen leva kvar vilket bland andra Blossing (2003) och Granström (2000, 2003) har visat. Bilden av den individuellt inriktade läraren ligger kvar som en motkraft mot tanken på att lärare ska samverka och samarbeta i lag. Ahrenfeldt (1995, 2001) och Berg (2003) visar på svårigheter att förändra en organisations invanda mönster medan Targama/Sandberg (1998) inriktar sig på den enskilde medarbetarens förståelse av sitt uppdrag. Synen på lärarrollen tycks vara en nyckel till att förstå de processer som påverkat förändringsarbetet inom grundskolan.

Under den tid som grundskolan har funnits (försöksverksamhet från 1950-talet, läroplan från 1962) har förväntningarna på den enskilde läraren från omvärlden förändrats. Kraven har ökat på att läraren ska ta ett större helhetsansvar för elevens utveckling, inte bara den kognitiva utvecklingen utan även den sociala utvecklingen. Många gånger har jag hört lärare sucka över att deras arbetsuppgifter i allt högre utsträckning tangerar socialarbetarens eller kuratorernas. Mindre tid ägnas åt pedagogik. Denna förändrade lärarroll pekades ut redan i SIA utredningen från 1974. Där anger man också att en förändrad arbetsorganisation där lärare samarbetar i arbetslag är ett sätt att möta de nya kraven men också att hantera de arbetsmiljöproblem som blivit allt mer synliga i grundskolan. Varje enskild lärare kan inte leva upp till förväntningarna men tillsammans i laget kan man åstadkomma den decentraliserade resursfördelning och individualisering som krävs. Här kan man ana en konflikt mellan lärarens egen förståelse av sitt

uppdrag och de nya förväntningar som ställs på läraren och som indikerar att man nu måste samarbeta för att kunna lösa uppdraget.

Leif Isberg (1996) gör en beskrivning av ramfaktorerna i fyra nivåer där den statliga styrningen i form av läroplan och skollag är den översta nivån och där lärarens personliga strategi i undervisningssituationen är den understa (se tabell 1, sid 18). Den lärarroll som staten anger i läroplanerna utgör en ramfaktor som jag behöver definiera. Genom att studera flera läroplaner kommer jag också att få syn på om statens syn på lärarrollen har förändrats.

# Syfte och frågeställningar

Med utgångspunkt i mitt eget intresse för utveckling av arbetslag vill jag studera vilket stöd man kan finna i läroplanerna för tolkningen av lärarrollen antingen som traditionell individualist (ensamvarg) eller lagmedlem.

Syftet med denna studie är att studera hur lärarrollen har definierats och förändrats i läroplanerna mellan 1962-2011, med fokus på två olika sätt att se på lärarens uppdrag; *läraren som ensam styrare av verksamheten i klassrummet* eller *lärarlag som utövar en viss grad av kollektiv styrning*.

*Forskningsfrågor:*

- Hur har lärarens uppdrag formulerats i läroplanerna?
- Förväntas läraren utföra sitt uppdrag ensam eller tillsammans med andra lärare?

# Teori och metod

I detta avsnitt kommer jag att beskriva hur jag kopplar min studie till ett teoretiskt ramverk samt presentera den metod och tillvägagångssätt som jag har valt. Slutligen kommer jag att reflektera över metodens validitet och reliabilitet samt etiska ställningstaganden.

## Teori

Under uppsatsarbetet hade jag till en början svårt att hitta ett relevant teoretiskt ramverk att utgå ifrån. Ursprungsidén var att skriva fram en hermeneutisk ansats. Jag övergav detta eftersom jag så småningom insåg att jag inte är nog förtrogen med och påläst inom hermeneutiken. Därefter ägnade jag en del tid åt läroplansteori med tanken att studera och analysera läroplanerna utifrån begreppet läroplanskoder. Eftersom jag på ett tidigt stadium hade bestämt mig för att fördjupa mig i läroplanerna kunde kanske läroplansteori vara en lämplig bas för mina studier. Jag fann dock att läroplanskod som begrepp och analysinstrument blev för trubbigt för mitt syfte. Under rubriken läroplansteori återfinns Ulf P Lundgrens forskning och arbete med ramfaktorer. Jag bestämde mig då för att definiera läroplanen och den lärarroll som beskrivs där som en ramfaktor och att närmare studera denna.

För att kunna göra en analys av den förväntade lärarrollen behövde jag en mer specifik teori med koppling just till roller. Jag bestämde mig då för att knyta an till Kjell Granströms arbete om skolutveckling som förändring av arbetsrelationer och den teoribas som han använder sig av i sitt arbete. Jag har valt att benämna denna teoribas som rollteori/systemteori. Nyckelbegrepp i mitt analysarbete är autonoma rollförväntningar (individuella roller) respektive homonoma rollförväntningar (samarbetsroller).

Min studie kan sägas utgå från två teoretiska perspektiv. Jag utvecklar dessa mer nedan men de kan sammanfattas enligt följande

- Ramfaktorteori motiverar mitt val av läroplanerna som datamaterial för min studie
- Rollteori/systemteori ger de teoretiska begreppen och är utgångspunkten för analysen

## Ramfaktorteori

I Sverige utgjorde Ulf P Lundgrens och Urban Dahllöfs forskning från slutet av 1960-talet och 1970-talet grunden för den s.k. ramfaktorteori som presenterades av Ulf P Lundgren i sin avhandling från 1972 "Frame factors and the teaching process". Ramfaktorer är ett antal faktorer som ligger utanför lärarens kontroll men som begränsar undervisningen. De faktorer han ursprungligen lyfter fram i sin avhandling från 1972 är kursplanemålen, de kursmoment som ska läras ut samt den tid som olika elevgrupper behöver för att nå målen (Broady). I tidskriften Pedagogisk forskning i Sverige (1999, årgång 4, nr 1) gör Ulf P Lundgren själv en översikt över huvuddragen i efterkrigstidens skolreformer. Han tar utgångspunkt i hur ramfaktorteori formulerades och hur den senare kom att bli ett verktyg för utbildningsplanering och samtidigt också en teori för att förstå 1980- och 90-talets skolreformer. Han menar i artikeln att ramfaktorteori bygger på tankegången att ramar ger utrymme för en process. Ramarna ger eller ger inte möjligheter. De är inte i sig orsaker till en viss verkan.

Leif Isberg (1996) gör följande översikt över de ramfaktorer på olika nivåer som kan sägas påverka den faktiska undervisningssituationen:

**Tabell 1: Ramfaktorer enligt Isberg**

Nivå	Ramfaktorer
Regering och riksdag	Läroplan med tillhörande anvisningar, skollag m. fl.
Kommun	Ekonomiska resurser, prioriteringsgrad
Skolenhetens organisation	Skolans kod, lärares förtroghetskunskap, skolledarens roll, skolans arbetskultur och skolors effektivitet.
Undervisningsprocessen	Lärares personliga strategi, analys av elevs kunskapsnivå, planering, genomförande och uppföljning av undervisningssituation, feedback och utvärdering.

Isberg (1996), "Läraryrollen i förändring" s 16.

Som Ulf P Lundgren själv har uttryckt det i sin artikel i tidskriften Pedagogisk forskning så ger ramarna (t.ex. läroplanen) utrymme för en process. Ramarna ger eller ger inte möjligheter. De är inte i sig orsaker till en viss verkan. Som jag senare ska visa på ger skrivningarna om läraren i läroplanerna olika möjligheter till tolkningar av läraryrollen.

## Rollteori/systemteori

Syftet med min uppsats är att studera hur läraryrollen har definierats och förändrats i grundskolans läroplaner. Som huvudsaklig teoretisk utgångspunkt för analysen av mitt material har jag därför valt rollteori. Följande sammanställning bygger på Lennéer Axelson/Thylefors (2005) och Guvå (2001).

Ordet roll härstammar från latinets "rotula" (rulle) och själva rollbegreppet syftar på den manuskriptrulle skådespelare i antikens Grekland använde när de lärde in sina repliker. I modern tid började beteendevetenskapen intressera sig för roller på 1920- och 30-talen. Efter hand har olika rollteorier utvecklats inom discipliner såsom kulturanthropologi, sociologi, socialpsykologi och psykoanalytisk teori.

Det klassiska rollbegreppet kopplas vanligen ihop med socialpsykologin (Katz & Kahn, 1978) där rollen definieras som ett sociologiskt begrepp. Rollen sammankopplas med de förväntningar och normer som är förknippade med en viss social position eller uppgift.

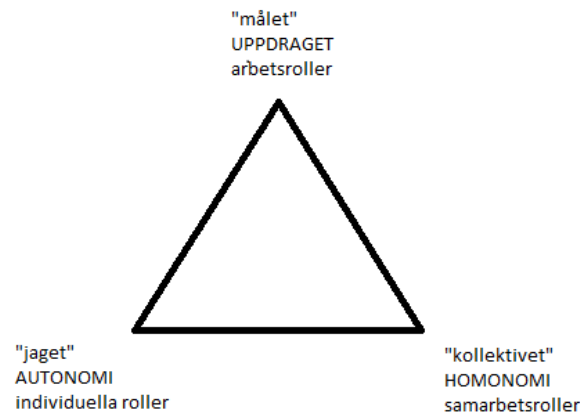
Lennér Axelson/Thylefors gör följande uppdelning av rollförväntningar:

- De förväntningar som individen har på sig själv,
- De förväntningar som andra personer (eller organisationen) har på individen,
- Den uppfattning som individen har om andras förväntningar,
- De förväntningar som individen har på andra.

De gör också en uppdelning i formella och informella roller. Den formella yrkesrollen uttrycks exempelvis i lagar, yrkesetiska föreskrifter och befattnings- och uppdragsbeskrivningar. De informella rollförväntningarna å andra sidan beror på traditioner, normer och behov i olika sammanhang. Trots att de informella förväntningarna inte är lika hårt reglerade så är de ändå förhållandevis stereotypa. De flesta av oss har säkert en inre bild av vad som karakteriserar en revisor, en brandman eller en försäljare av begagnade bilar.

I arbetsgrupper brukar tre typer av informella grupproller urskiljas: arbetsroller, samarbetsroller och individuella roller (Bales 1950). *Arbetsrollerna* är kopplade till funktioner som berör själva utförandet av de arbetsuppgifter som arbetsgruppen är till för. T.ex. att ta initiativ, samordna, kontrollera ange riktning o.s.v. *Samarbetsrollerna* omfattar de funktioner som mer påverkar relationer och atmosfär inom arbetsgruppen. T.ex. att medla, lyssna, uppmuntra, klargöra normer m.m. I arbetsgrupper finns också *individuella roller*. De är egentligen relativt oberoende av arbetsplatsens uppdrag och utgår mer från individuella behov hos enskilda personer. Om de individuella rollerna hamnar på kollisionskurs med gruppens mål och andras trivsel så kan de skapa samarbetsproblem som är svåra att hantera.

Thylefors/Lennér Axelson presenterar en modell som är framtagen av Kylén (1993, 1999) för att bedöma relationen mellan individuell frihet (autonomi) och kollektiv anpassning (homonomi) i förhållande till ett effektivt grupparbete. Autonomi innebär en strävan efter självständighet, självhävdelse och integritet medan homonomin står för delaktighet, samhörighet och gemenskap, se figur 1 s. 20.



**Figur 1, roller i arbetsgrupper.**

Det finns inte en given balanspunkt mellan individen, gruppen och uppgiften som är optimal utan olika arbeten kräver olika proportioner av de tre ingredienserna. För att arbetsgrupper ska kunna utveckla adekvata handlingsrutiner och organisatoriskt lärande bör det råda en balans mellan uppdragsorientering, autonomi och homonomi (Kylén, 1993).

Guvå (2001) använder sig av begreppet rolltagande och relaterar detta till olika rollteorier. Hon väljer att dela upp detta i fyra kategorier:

- Det *strukturella* rolltagande,
- det *interaktionistiska* rolltagandet,
- det *psykologiska* rolltagandet samt
- det *systemteoretiska* rolltagandet.

Det strukturella rollbegreppet utgår från en strukturell rollsyn. Rollen är frikopplad från individen och kan sägas ha ett givet manus. Guvå menar att, rollen blir likt en uniform något som ger förutsättningar för ett uniformt och likartat beteende, oberoende av olikheter mellan individer på grund av personlighet etc. Den strukturella rollen är regelstyrd, t.ex. genom befattningsbeskrivningar, och förknippas vanligen med nyckelbegrepp som position, makt, status, ansvar och hierarki.

Det interaktionistiska rollbegreppet innebär att det är i mötet med andra som vi finner oss själva och rollen skapas då i detta möte. Rollen blir beroende av i vilken situation man möter någon annan och är även beroende av i vilken roll denna person möter mig. Rollen bärs upp av individen och utan individen existerar inga roller. Man kan säga att rollbegreppet utgår från ett interpersonellt perspektiv, där rollen skapas i mötet mellan individer, kopplat till en viss situation.

Även det psykologiska rolltagandet kan ses som ett interpersonellt fenomen men här utgår rolltagandet från de inre föreställningar som individen bär med sig om sig själv och om andra.



Inom systemteorin slutligen definieras rollen utifrån den uppgift som en individ eller grupp av individer tilldelats i syfte att genomföra organisationens huvuduppgift (Boalt Boëthius & Jern, 1996). Rollen blir det som kopplar ihop individen med arbetsuppgiften. Ett nyckelbegrepp är funktion, vilket motsvaras av position i det strukturella, och situation i det interaktionistiska rollbegreppet.

Guvå gör följande teoretiska konstruktion av rollbegreppet baserat på de olika rollteorierna:

**Tabell 2, översikt roller**

ROLLBEGREPPET	NYCKELORD	FOKUS
Strukturell roll	Position	Individ och social struktur (befattning)
Interaktionistisk roll	Situation	Individer i en social situation
Psykologisk roll	(objekt)relation	Individens inre och yttre världar
Systemroll	Funktion	Individ(er) och dess uppgift(er) i en målstyrd organisation

Granström (2003) menar att den traditionella lärarrollen har sin utgångspunkt i ett strukturalistiskt synsätt, dvs. att lärarna har sina individuella roller och tydligt avgränsade arbetsuppgifter. När man inför arbetslag och arbetsenheter i grundskolan är det ett uttryck för en systemisk rollteori. Enligt denna är alla individer, uppgifter och funktioner ömsesidigt kopplade till varandra. Strukturella roller har sin grund i regelstyrda organisationer medan systemiska roller är ändamålsenliga i mål- och uppgiftsstyrda organisationer.

De teoretiska begrepp som jag i huvudsak kommer att återkomma till i analysdelen är autonoma eller homonoma rollförväntningar i läroplanerna. Jag kommer att dra slutsatser om rollförväntningarna som antingen strukturella eller systemiska. Jag kommer också att reflektera om lärarens autonomi eller friutrymme i relation till graden av styrning från lagstiftaren dvs. hur den ramfaktor som läroplanen utgör har förändrats när det gäller synen på lärarrollen.

## Metod

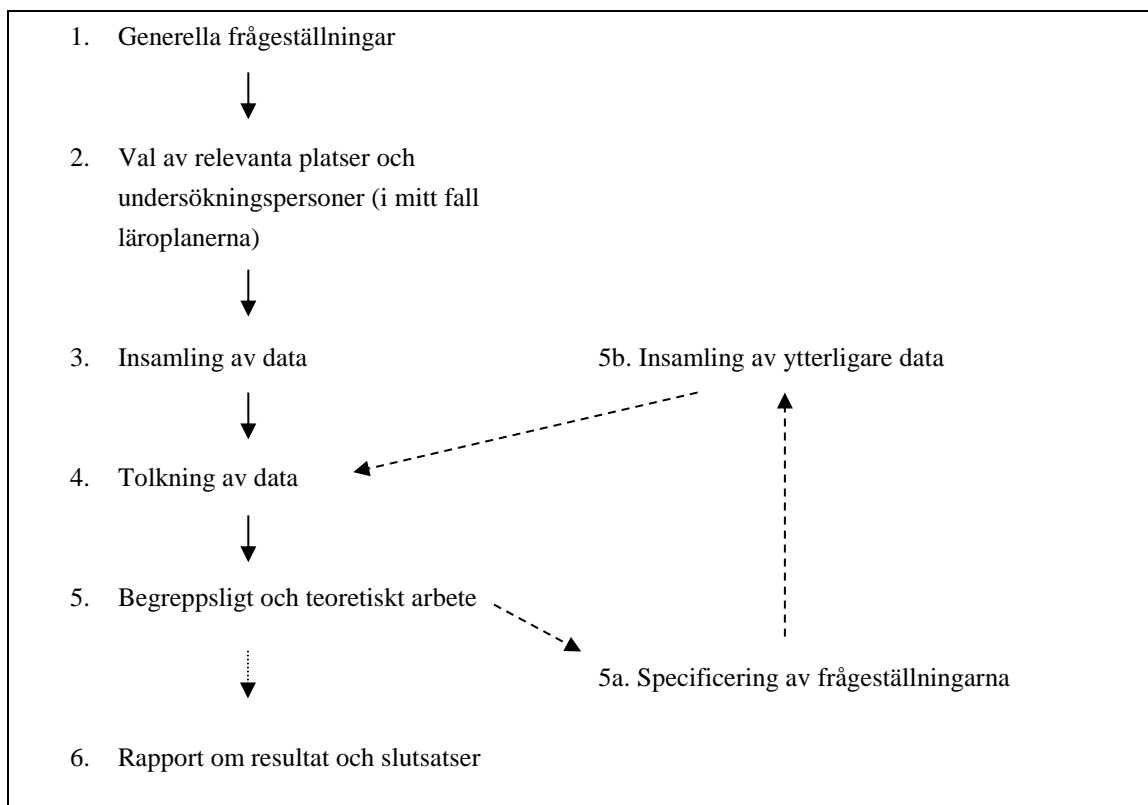
I denna studie har en kvalitativ metod använts. Hur man definierar begreppet kvalitativ metod är inte självklart. Bryman (2009) beskriver kvalitativa studier som att tonvikten oftare ligger på ord än på kvantifiering vid insamling och analys av data. Detta gäller i huvudsak för denna studie även om ett visst mått av kvantifiering också har använts vid kodningen.

Bryman presenterar vidare tre karaktärsdrag som brukar vara utmärkande för kvantitativ forskning och som också stämmer väl överens med min studie:

- *En induktiv syn på förhållandet mellan teori och praktik* – teorin genereras på grundval av de praktiska forskningsresultaten.
- *En tolkningsinriktad eller interpretativ kunskapsteoretisk ståndpunkt.* I min studie tolkar jag användandet av olika instruktionsord och hur dessa skapar rollförväntningar.

- *En ontologisk eller konstruktionistisk ståndpunkt*, vilket innebär att sociala egenskaper är resultatet av ett samspel mellan ”individer”, i mitt fall mellan de rollförväntningar som beskrivs i läroplanerna och de som ska uttolka dessa, lärare, skolledare eller andra.

Bryman presenterar också en illustration av de viktigaste stegen i en kvalitativ undersökning:



**Figur 2, översikt av huvudsakliga steg i en kvalitativ undersökning (Bryman, 2009)**

Den generella strategi som jag använt mig av vid den kvalitativa dataanalysen kan beskrivas som *iterativ*. Bryman (2009) beskriver detta som det finns en växling eller återkommande samspel mellan insamling och analys av data. Jag har använt mig av en kodningsmetod som kallas selektiv kodning. I selektiv kodning väljer man ut en kärnkategori som det centrala fokus utifrån vilket alla andra kategorier integreras (Bryman s. 377). Den kärnkategori som jag har valt är *lärare* eller *lärarna* och i förekommande fall *klassföreståndaren* eller *ämnesläraren*. Nästa kategorisering är vilka instruktionsord som kopplas samman med kärnkategorin lärare. Dessa instruktionsord varierar mellan läroplanerna vilket gör att jag har fått skapa nya kategorier i takt med att jag bearbetat och analyserat data (iterativt). Jag har arbetat med att färgkoda kategorierna dels för att synliggöra användandet av instruktionsorden och dels för att synliggöra förändringen mellan läroplanerna.

Anna Forssell, har i sin doktorsavhandling ”Skolan som politiskt narrativ” (2011) använt sig av begreppen *sökljus* och *signalord* för att beskriva hur hon sållat fram ord och begrepp ur ett större empiriskt material. I hennes fall handlade materialet om riksdagsprotokoll från den utbildningspolitiska debatten. Hon använde sig då av sökverktyget i Office wordprogram.

Jag har delvis använt mig av en liknande sökmetod fast då i Adobe reader även om jag också har kombinerat detta med eget sökläsande i framför allt LGR 62 som jag inte hade tillgänglig i pdf eller wordformat.

Jag har med hjälp av sökorden *lärare*, *läraren* eller *lärarna* identifierat meningar innehållande dessa ord. Därefter har jag kategoriserat dessa meningar utefter de instruktionsord som står i anslutning till läraren. Jag har sedan rangordnat meningarna efter hur starka instruktionsorden är. T.ex. ger instruktionen "Läraren skall..." en starkare indikation om det uppträdande som förväntas än instruktionen "Läraren bör...". Utöver de rena instruktionsorden *skall*, *bör*, *måste*, m.fl. så har jag särskilt intresserat mig för meningar innehållande ordet *ansvar*. Detta ord indikerar en mer långtgående delegation och frihet eftersom man då inte talar om hur eller vad man ska göra utan överlåter detta till befattningshavaren.

I mina studier av läroplanerna har jag funnit att lagstiftaren ibland har vänt sig till enskilda befattningshavare t.ex. rektor, läraren, klassföreståndaren men oftast till hela skolan. När lagstiftaren vänder sig till hela skolan formuleras det exempelvis; "skolans uppdrag är att" eller "utbildningen syftar till att" eller "alla som arbetar inom skolan skall". Dessa formuleringar är i och för sig viktiga för lärarens uppdrag men eftersom mitt syfte har varit att definiera specifikt vad som ligger i lärarens roll jag har valt att fokusera mitt intresse till skrivningar som enbart riktar sig till vad läraren eller lärarna har för arbetsuppgifter eller ansvar.

## Reflektioner över metoden

När man, som i mitt fall, använder dokument som datakälla bör man bedöma dokumentens kvalitet. Bryman presenterar fyra kriterier som ursprungligen använts av Scott (1990).

- *Autenticitet*. Är materialet äkta och av ett otvetydigt ursprung?
- *Trovärdighet*. Är materialet utan felaktigheter och förvrängningar?
- *Representativitet*. Är materialet typiskt när det gäller den kategori det tillhör?
- *Meningsfullhet*. Är materialet tydligt och begripligt?

Eftersom jag har valt att enbart studera officiella statliga dokument så menar jag att svaret på alla dessa frågor är ja! Man kan givetvis alltid ifrågasätta trovärdigheten hos officiella dokument i den meningen att de ofta har framställts för att beskriva en viss fråga från en viss ståndpunkt, nämligen statens. I min studie är detta inget problem eftersom det är just detta, statens syn på lärarrollen, som jag ämnar undersöka.

Inom den kvalitativa forskningstraditionen finns en diskussion om relevansen av begreppen reliabilitet och validitet (Bryman s 257 ff). Mason (1996) menar att validitet handlar om huruvida man "observerar, identifierar eller 'mäter' det man säger sig göra". I min egen forskningsansats finns det framför allt två områden som jag själv kan identifiera som diskutabla nämligen;

- Valet av läroplanerna som källa

- Valet av ordsök som metod med ordet *läraren* och *lärarna* som huvudkategori

Om jag börjar med urvalet av just läroplanstexten som datamaterial så kan man argumentera för att det finns andra styrdokument som skulle vara relevanta att studera t.ex. skollagen eller skolförordningen. Man kan också föra fram ståndpunkten att begreppet läroplan eller curriculum inom den läroplanteoretiska forskningen inte enbart syftar på den text som benämns läroplan utan har ett vidare perspektiv.

Min tanke med att välja just läroplanstexten som studiematerial är dels att läroplanerna till sin struktur har varit ganska lika varandra från 60-talet och fram till idag. De har alltid inletts med ett generellt kapitel som beskrivit skolans uppdrag under rubriken ”Mål och riktlinjer”. Detta gör att texterna går att jämföra med varandra. Själva dokumentet som benämns läroplan anser jag vara det mest centrala när det handlar om att beskriva statens förväntningar på skolan och läraren. Som jag tidigare har visat finns det fog för att likställa förväntat uppträdande med roll:

**Roll/** Uppträdande som förväntas av en viss person med viss uppgift eller ställning (SAOL).

Den andra frågeställningen handlar om min metod att avgränsa sökningen med ordet *lärare/lärarna*. Man kan argumentera för att all text som står i läroplanerna uttrycker en förväntning på var och en som verkar i skolan. Då bör det som står om skolan likväl gälla läraren varför det också bör ingå i lärarrollen.

I samtliga läroplaner har jag med hjälp av sökorden *lärare*, *läraren* eller *lärarna* lyckats identifiera meningar som uttrycker förväntningar på vad läraren ska göra. Jag är medveten om att allt som en lärare förväntas göra inte går att urskilja med denna metod. I läroplanerna finns formuleringar som riktar sig till ”alla” som verkar i skolan. Detta gäller självklart läraren också men eftersom jag velat identifiera det som gäller specifikt för läraren och inte läraren och vaktmästaren eller läraren och skolsköterskan menar jag att min avgränsning är relevant och att metoden har en god reliabilitet.

Jag har i huvudsak studerat tre läroplaner, den första, den i mitten och den senaste.

1962 års läroplan valde jag eftersom det var den första läroplanen för grundskolan och lade grunden för grundskolan. 1980 års läroplan eftersom den är en tydlig tidsmarkör och ett resultat av 1970-talets intensiva skoldebatt med SIA utredningen som bas. Slutligen 2011 års läroplan eftersom den är dagsaktuell och kommer mitt i en intensiv skolpolitisk debatt om hur man ska förbättra skolan. Jag har också gjort en jämförande studie mellan LGR 11 och Lpo94 för att se om lärarrollen har förändrats i den nu aktuella läroplanen.

## **Etiska överväganden**

Jag har förhållit mig till de forskningsrekommendationer som tagits fram av vetenskapsrådet (2011). Dessa kan sammanfattas i 8 allmänna regler<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Vetenskapsrådet (2011). *God Forskningssed*. Bromma: Vetenskapsrådet.

1. Du ska tala sanning om din forskning
2. Du ska medvetet granska och redovisa utgångspunkterna för dina studier
3. Du ska öppet redovisa metoder och resultat
4. Du ska öppet redovisa kommersiella intressen och andra bindningar
5. Du ska inte stjäla forskningsresultat från andra
6. Du ska hålla god ordning i din forskning, bl.a. genom dokumentation och arkivering
7. Du ska sträva efter att bedriva din forskning utan att skada människor djur eller miljö
8. Du ska vara rättvis i din bedömning av andras forskning

Inga enskilda individer utsätts för integritetsmässiga eller andra risker i och med publicerandet av denna studie (punkt 7). Jag har enbart använt mig av läroplaner, vilka är offentliga dokument. De slutsatser och tolkningar jag gör är mina egna (punkt 5). En faktor som jag måste förhålla mig till är att jag i min anställning som rektor i Stockholms Stad har ett uppdrag att driva utveckling i linje med de styrdokument jag nu granskar (punkt 2 och punkt 4). Som forskare ska jag sträva efter ett öppet och förutsättningslöst förhållningssätt till den text jag studerar. De slutsatser jag kommer att dra av min forskning kommer jag att använda för att utveckla skolan i enlighet med det uppdrag jag har enligt styrdokumenten (punkt 1, 2 och 4).

# Resultat

I detta kapitel redovisar jag den empiri som jag har sällat fram genom de frågor jag har ställt till de olika läroplanerna. Redovisningen av materialet sker i tabellform där jag har sorterat och färgmarkerat citat från läroplanerna. Varje läroplan får ett eget avsnitt nedan döpt till "Läraren i XXX". Varje sådant avsnitt inleds med en översikt av den aktuella läroplanen och avslutas med en sammanfattande reflektion. I inledningstexten ges också en bild av några av de förhållanden och aktuella frågor som påverkat utformandet av läroplanen.

Resultatdelen avslutas sedan med en jämförelse mellan Lpo 94 och LGR 11 samt ett diagram som redovisar vilka instruktionsord som förekommer tillsammans med läraren/lärarna i de olika läroplanerna.

## Läraren i LGR 62

### Inledning

Den första läroplanen i den svenska grundskolan utfärdades av skolöverstyrelsen den 10 november 1962. I och med detta ersatte man de tidigare skolformerna folkskolan, fortsättningsskolan, högre folkskolan och den allmänna realskolan med en enhetsskola. Följande sammanställning bygger på artiklar och annat material från TAM arkiv som har gjorts tillgängligt på webbplatsen [www.lararnashistoria.se](http://www.lararnashistoria.se)

LGR 62 var resultatet av en lång skolpolitisk debatt som förts i många årtionden dessförinnan. Även inom lärarskrået var enhetsskolan omdebatterad vid sitt införande. Lärarnas fackliga organisationer hade inte en enad gemensam syn utan de olika organisationerna förde fram sina synpunkter baserat på de egna medlemmarnas särarter. De svenska lärarnas fackliga organisationer var vid denna tid flera än idag. Under den första hälften av 1900-talet uppstod ett flertal olika lärarorganisationer. Syftet för de olika organisationerna var att tillvarata en viss lärargrups intressen. Lärarnas utbildningsbakgrund och verksamhetsområde avgjorde sedan lärarens grupp tillhörighet och fackliga organisation.

I början av 1960-talet var de stora lärarorganisationerna Sveriges Småskolläraryförbund (SSLF), Sveriges folkskolläraryförbund och Sveriges folkskollärarynneförbund 1966, Svenska Fackläraryförbundet (SFL) och Lärarnas Riksförbund (LR). Folkskollärarynarnas uppdelning i ett manligt och ett kvinnligt förbund upphörde 1963 då de gick samman och bildade Sveriges läraryförbund (SL).

De lärare som organiserades i de olika förbunden hade olika lärarutbildningar och de var verksamma i en tid då skolformerna var många och avgränsade från varandra. Läroverkslärarna (lektorer, adjunkter och ämneslärare) återfanns i LR, småskollärarna och folkskollärarna gick så småningom samman i SL. I Facklärarförbundet (SFL) fanns facklärare, förskollärare och yrkeslärare. Som tidigare sagts var organisationernas syfte att tillvarata en viss lärargrups intresse. Detta medförde att man var mer intresserad av olikheterna än av det som var gemensamt för lärarrollen.

## LGR 62

1962 års läroplan, den första för grundskolan, är ett ambitiöst dokument. Ambitionen tycks vara att sammanfatta de politiska visionerna för den samlade enhetsskolan samtidigt som man också ger föreskrifter för hur skolan ska bedrivas. Innehållet är:

- Mål och riktlinjer (sid 11-23)
- Allmänna anvisningar för skolans verksamhet (sid 23-105)
- Timplaner (sid 107-121)
- Kursplaner med anvisningar och kommentarer (sid 123 – 436)
- Bilagor (sid 437 – 464)

I det inledande kapitlet mål och riktlinjer ges en övergripande inriktning på grundskolans verksamhet som utbildare och fostrare. Texten talar framför allt om vilket uppdrag skolan har och vad skolan ska göra men också om vad enskilda befattningshavares t.ex. lärarens, uppdrag är.

Även i det följande kapitlet, allmänna anvisningar, talas om det gemensamma uppdrag som skolan har men här finns det fler skrivningar som riktar sig direkt till läraren.

Kapitlet som innehåller kursplaner ger anvisningar för hur undervisningen ska bedrivas och vilket stoff som ska behandlas i de olika ämnena. Här används inte ordet läraren eller lärarna mer än sporadiskt men det är ändå underförstått att texten riktas till ämnesläraren, se nedan.

Utgångspunkten för min kodning av texten i LGR 62 har varit kärnkategorin läraren.

Kärnkategorin lärare kan dessutom delas upp i två andra kategorier; klassföreståndaren och ämnesläraren. Det som föreskrivs läraren måste i min tolkning gälla för alla lärare i grundskolan. Kategorin klassföreståndaren har särskilt ansvar för elevvård. Att klassföreståndaren också måste vara en lärare föreskrivs egentligen aldrig mer än i indirekta ordalag. Nästa kategori är *ämnesläraren*. Begreppet ämnesläraren är mitt eget sammanfattande begrepp. Läroplanstexten anger att ”läraren i svenska skall” osv. Det tolkar jag som att det som föreskrivs läraren i svenska endast gäller just denna lärare och inte andra ämneslärare t.ex. läraren i gymnastik.

Utöver dessa tre kategorier har jag också en fjärde kategorisering, nämligen skrivningar som anger att flera lärare har ett gemensamt ansvar för något eller att man förväntas utföra en arbetsuppgift tillsammans med andra.

Jag har sammanställt det som skrivs om dessa fyra kategorier i LGR 62 i tabellformat nedan. Citaten kommer i kronologisk ordning men är färgmarkerade enligt följande:

- Rött** ordet ansvar används
- Gul** läraren ska eller skall
- Grön** övriga varianter, måste, har en skyldighet, en viktig förutsättning, nödvändig osv.
- Blå** alla varianter ovan men läraren tillsammans med andra lärare
- Ingen färg läraren bör, eller andra rekommendationsord

Tabell 3, LGR 62

Läraren (singular)	Klassföreståndare (singular)	Ämnesläraren	Lärare (plural)
<p>S 17, Varje enskild lärare bör känna till barns utvecklingsgång.</p> <p>S 18, varje lärare bär ansvar för att anpassa och förnya lärostoffet.</p> <p>S19 Det är lärarens både skyldighet och rättighet att utforma sin undervisning så att den leder till önskade resultat. Hans stora frihet i arbetet medför också ett stort ansvar att ständigt sträva efter att förbättra sin undervisning.</p> <p>S20 Läraren måste bilda sig en allsidig uppfattning om varje elev och individualisera undervisningen.</p> <p>S25 Lärarens uppgift att bidra till den vidare utdanningen av de växande.</p> <p>S25-26 ska ha mottagningstid för samtal med föräldrar</p> <p>S26 har en skyldighet att ta reda på orsaker om en elev är frånvarande flera dagar i sträck</p> <p>S28 bör ge verklighetsunderlag åt undervisningen genom att söka kontakt med representanter för organisationer och folkrörelser samt kommunala och statliga organ för att få deras medverkan i undervisningen.</p> <p>S32 varje lärare bör utnyttja alla naturliga tillfällen att skaffa sig en så mångsidig uppfattning som</p>	<p>S21, huvudansvar för elevvård (tillsammans med rektor)</p> <p>S33 ska vara den som känner klassen i dess helhet såväl som de enskilda eleverna</p> <p>S33 utredningar av ordnings- och uppförandefrågor</p> <p>S 57, klassföreståndaren har en viktig uppgift i att övervaka och planera studierna så att en ojämn arbetsfördelning undviks. Skäligt utrymme skall alltid finnas för rekreation.</p> <p>S62, anmälan till rektor av elev för vilken specialundervisning</p>	<p>Får specifika didaktiska instruktioner i kursplanerna, ofta i formen av man, skolan, undervisningen osv. men i vissa fall även beskrivet som att ”läraren” ska, bör osv.:</p> <p>Ex från svenska:</p> <p>S138 (kursplan svenska), Tvärtom måste läraren vid sin planering och undervisning ständigt beakta och bevara <i>ämnets enhet</i>.</p> <p>S 140 (kursplan svenska), Läraren bör tillvara ta alla tillfällen att iakttä barnens sätt att tala, deras förmåga att lyssna, uppfatta och återge, deras</p>	<p>S 17, ansvaret för att eleverna bibringas hälsofostran faller främst på lärarna...</p> <p>S 38, samordnad undervisning enligt kursplanerna (oklart vem som är ansvarig för att det sker)</p> <p>S 41 Om elevernas ekonomiska fostran, En samverkan mellan berörda lärare är en viktig förutsättning för ett gott resultat</p> <p>S43 Friluftsverksamhet (i anknytning till undervisning i samhälls- och naturorienterande ämnen), på högstadiet är en samverkan mellan olika lärare och ämnen nödvändig</p> <p>S44 Trafikundervisning, en samverkan mellan olika lärare är att rekommendera</p> <p>S 95, lektionsbyte med</p>



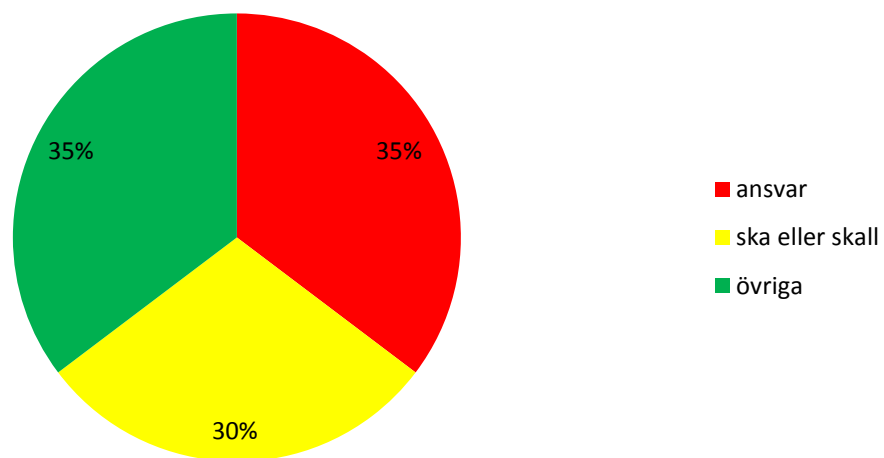
<p>möjligt av sina elever och deras miljö</p> <p>S33 ska vid disciplinsvårigheter samråda med alla som kan bidra till en lösning av problemen</p> <p>S34 ha pedagogisk skicklighet (min tolkning) t.ex. ingående fackkunskaper, kunna använda olika arbetsformer och modern teknik m.m.</p> <p>S38 en plan för periodläsning bör uppgöras av läraren</p> <p>S38 vid samlad undervisning bör läraren beakta att varje ämne sammanlagt får ungefär det utrymme som föreskrivs i timplanen</p> <p>S 47, läraren bör låta eleverna söka kontrollera och värdera sina prestationer i förhållande till den egna förmågan.</p> <p>S 51, framförallt måste läraren individualisera inom klassens ram</p> <p>S70, ansvaret för den elevvårdande verksamheten vilar på rektor och varje lärare, speciellt klassföreståndaren</p> <p>S71, göra eleviakttagelser som underlag för elevvård (kunskaper, arbetssätt, intressen, intellektuella förutsättningar, sociala relationer, fysiska förutsättningar).</p> <p>S 80, det åligger skolans lärare och olika befattningshavare att för yrkesvägledaren påpeka omständigheter som de bedömer ha betydelse för elevens goda anpassning till studier och yrke.</p> <p>S 83, Läraren bör uppmärksamma sådana förhållanden som belysning, ventilation, uppvärmning och tvättmöjligheter.</p> <p>S 89, Läraren bör bedöma om klassen eller enskilda lärljungar behöver ytterligare hjälp eller vägledning.</p> <p>S 89, Då någon varit borta från skolarbetet skall</p>	<p>överbägs</p> <p>S70, ansvaret för den elevvårdande verksamheten vilar på rektor och varje lärare, speciellt klassföreståndaren</p> <p>S71, göra eleviakttagelser som underlag för elevvård (kunskaper, arbetssätt, intressen, intellektuella förutsättningar, sociala relationer, fysiska förutsättningar)</p> <p>S78 Klassföreståndaren har en central roll vid Studie och yrkesorientering.</p> <p>S 87-88, genom personliga samtal skaffa sig en uppfattning om bakomliggande orsaker till att en elev har svårigheter</p> <p>S 91, Om en klasslärare finner att betygsfördelningarna för olika ämnen tenderar att markant avvika från varandra bör han söka utröna anledningen härtill och därefter göra de</p>	<p>koncentrationsförmåga, handmotorik, vänster- eller högerhänthet, eventuell färgblindhet, arbetstakt och annat som kan vara av betydelse för hans uppläggning av den fortsatta undervisningen i svenska.</p> <p>S 141 (kursplan svenska) Läraren bör forma och variera sin undervisning så att den blir ett verksamt medel för elevernas fostran till att aktivt lyssna och se.</p> <p>S 142 övning i anföranden.</p> <p>S 143, (dramatisk framställning) lärarens viktigaste uppgift härvid är att aktivera deras fantasi och väcka deras lust att själva gestalta stoffet.</p> <p>S 144, om en lärare iakttar talrubbnings, bör han samråda med läkare</p>	<p>annan i klassen undervisande lärare (vid skrivning som behöver längre tid än ämnets lektion)</p> <p>S 95, kollegiesammanträden, konferenser och studiedagar. (hänvisas till skolstadgan kap 5 och kap 7) ex på innehåll: studieplaner, kursupplägg, inventering och uppordning av studiematerial m.m.</p> <p>kapitlet avslutas S 95-96. Detta samfälliga arbete får dock ej undanskymmas att det är och förblir lärarens enskilda planering som väsentligen skapar framgång i skolarbetet. Viktigt är också att den enskilda planeringen betraktas som en personlig angelägenhet, ett uttryck för ansvarskänsla och yrkesmedvetande.</p> <p>S 144, (kursplan i svenska) brister i fråga om artikulation bör ägnas ständig uppmärksamhet från alla lärares sida.</p> <p>S 157 (kursplan i svenska) samtliga lärare som har med elevernas skriftliga arbeten att göra bör medverka (i vården av elevernas handstil)</p>
--	--	--	--

<p>läraren tillse, att kursavsnitt som genomgått under frånvaron såvitt möjligt inhämtas och därvid ge erforderlig hjälp.</p> <p>S 89, //lärarens// kontroll och utvärdering av elevernas arbetsresultat kan resultera i betygssättning.</p> <p>S 91, innan läraren slutjusterar sina betyg bör han undersöka om frekvenstalen för de olika betygsgraderna i något avseende är anmärkningsvärda.</p> <p>S 94, dagliga lektionsförberedelser.</p> <p>S 94, planering av undervisningen på längre sikt dvs. för hela stadiet, läsåret, terminen, eller perioder av varierande längd.</p> <p>S 94, Urvalet av lärostoff och uppordnandet av detta blir en av lärarens viktigaste uppgifter.</p> <p>S95-96  <b>Detta samfällda arbete får dock ej undanskymmas att det är och förblir lärarens enskilda planering som väsentligen skapar framgång i skolarbetet. Viktigt är också att den enskilda planeringen betraktas som en personlig angelägenhet, ett uttryck för ansvarskänsla och yrkesmedvetande.</b></p> <p>S 98, Lärarens frihet är emellertid förenad med skyldighet att planmässigt ordna och bedriva undervisningen inte endast inom ramen för enstaka lektioner utan också på längre sikt.</p> <p>S 100, alla lärare bör bidra till att förverkliga (elevernas förtrogenhet med böcker).</p> <p>S 104, (om användande av AV hjälpmedel) Läraren måste därför redan vid planeringen av ett kursavsnitt ta ställning till vilka moment som kräver särskild åskådighet, och söka få fram den materiel som behövs för att belysa framställningen.</p>	<p>smärre justeringar som kan vara befogade.</p>	<p>(skolläkaren).</p> <p>S 145, (om texturval) Läraren skall försiktigt leda men inte brådstörtat söka påskynda sina elevers utveckling.</p> <p>S 146, Läraren bör tidigt söka stimulera intresserade elever att bilda läsgrupper, på högre stadier läsecirklar.</p>	
--	--	--	--

## Meningar och instruktionsord

I LGR 62 finns 19 meningar som innehåller instruktionsord eller ordet ansvar kopplat till kategorierna läraren, lärarna, ämnesläraren eller klassföreståndaren. Antalet meningar innehållande de olika instruktionsorden åskådliggörs i cirkeldiagrammet nedan.

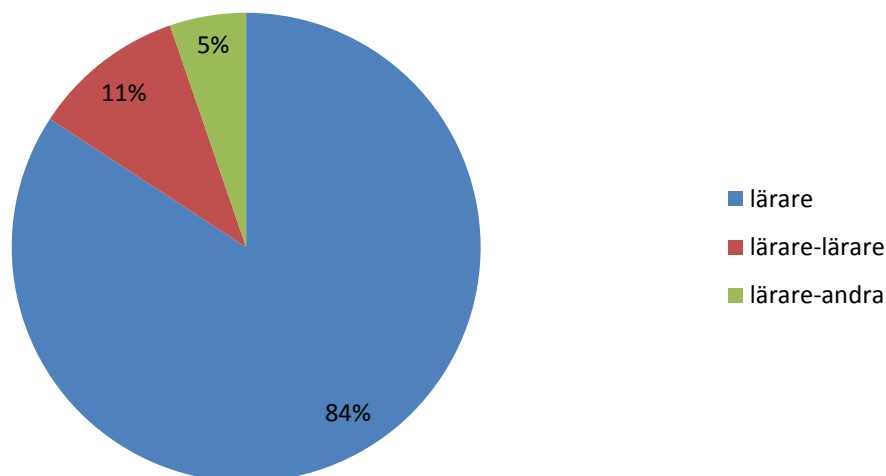
### Meningar innehållande:



**Figur 3, LGR 62**

Meningarna kan också delas upp beroende på om instruktionerna riktas till den enskilde läraren, läraren tillsammans med andra lärare eller läraren tillsammans med andra, icke lärare.

## riktade till



Figur 4, LGR 62

### Sammanfattande reflektion LGR 62

Det vanligaste instruktionsordet är ansvar, som förekommer i 42 % av meningarna. 16 av 19 instruktionsmeningar riktar sig till den enskilde läraren. Två meningar föreskriver samarbete mellan lärare och en delar ansvar mellan klassföreståndaren och rektorn vad gäller elevvård. En del saker i LGR 62 är underförstådda t.ex. att det är ämnesläraren som ska bedriva och genomföra undervisningen enligt kursplanen i de olika ämnena.

Om man tittar på innehållet i instruktionerna blir min beskrivning av förväntningarna på läraren;

Läraren i LGR 62 anpassar och förnyar sin undervisning och det stoff han använder. Han strävar hela tiden efter att förbättra sin undervisning.

Alla lärare men särskilt den lärare som är klassföreståndare ansvarar för elevvården och för elevernas hälsofostran.

Lärorollen är i grunden och till sin natur ett solitärt uppdrag där den enskilda planeringen betraktas som en personlig angelägenhet, ett uttryck för ansvarskänsla och yrkesmedvetande. Dock ska läraren vid disciplinsvårigheter samråda med alla som kan bidra med en lösning på problemet.

Läraren ska också erbjuda en mottagningstid för samtal med föräldrar.

# Läraren i LGR 80

## Inledning

1980 års läroplan som utfärdades av skolöverstyrelsen den 14 februari 1980 (mål och riktlinjer) 16 oktober 1980 (kursplaner) samt 30 oktober 1980 (timplaner) var den tredje läroplanen sedan grundskolans införande. SIA utredningen från 1974 hade visat att grundskolans införande medfört betydande svårigheter för den enskilde läraren att utföra sitt uppdrag. Man valde därför att i den nya läroplanen göra långtgående förändringar vad gäller skolans inre organisation. Man var också tydlig med att skolan ska ses som ett centrum för samarbete.

Grundskolan är samhällets största insats för barn och ungdom. I den vistas alla i nio år. Den utgör därför ett naturligt centrum för en bred samverkan mellan föräldrar, elever och skolans personal, med förskola och fritidsverksamhet, med sociala myndigheter och yrkeslivet, med föreningar, organisationer, kulturinstitutioner och kulturarbetare.  
LGR 80 s 20.

## LGR 80

LGR 80 består av två delar, en allmän del och ett kommentarmaterial som ansluter till detta. Kommentarmaterialet ingår inte i min studie.

Innehållet i den allmänna delen är:

- Mål och riktlinjer (sid 13-61)
- Kursplaner (sid 65-151)
- Timplaner (sid 155-161)

Det inledande kapitlet mål och riktlinjer *utgår från skollagens målformulering, utvecklar innebörden i målen och anger de riktlinjer som ska ligga till grund för den lokala planeringen i skolstyrelser, rektorsområden, skolenheter, arbetsenheter och klassråd* (LGR 80 sid 9). Precis som i tidigare läroplan så är det i detta kapitel som ordet lärare används och det är i huvudsak från detta kapitel som jag har hämtat underlaget till min analys.

Enligt samma metod som när jag bearbetat LGR 62 har jag lokaliserat meningar som innehåller kärnkategorin lärare/lärarna och därefter färgkodat dem efter hur starka instruktionsord som åtföljer ordet lärare.

Även i LGR 80 kan man utläsa att lärare kan ha olika funktioner roller men huvudsakligen refererar man till de mer allmänna begreppen lärare eller lärarna. Underkategorin klassföreståndaren omnämns endast i ett fåtal meningar. Underkategorin ämnesläraren nämns inte utan hänvisas till indirekt som den som ska genomföra undervisningen enligt kursplanerna i de olika ämnena. Därför finns inte denna kategori med i kodningen av LGR 80.

Precis som i LGR 62 har jag valt färgkoder efter hur tydliga instruktionsorden till läraren är. Den blå färgkodningen har nu försvunnit eftersom det inte längre finns skrivningar som indikerar att lärare ska samverka enbart med varandra. Däremot förväntas läraren/lärarna samverka med andra aktörer, elever, föräldrar. För detta har jag valt en ny färg, lila.

- Röd** ordet ansvar används
- Gul** läraren ska eller skall
- Grön** övriga varianter, måste, har en skyldighet osv.
- Magenta** alla varianter ovan men läraren tillsammans med någon annan aktör
- Ingen färg läraren bör, eller andra rekommendationsord

**Tabell 4, LGR 80**

Läraren (singular)	Klassföreståndare	Lärare (plural)
<p>S 32 (om saklighet) Läraren skall undvika tendentiös framställning. Innebörden i mångtydiga och vaga begrepp skall klargöras. Läraren måste avhålla sig från att använda tendentiösa beskrivningar och att själv dra förhastade slutsatser.</p> <p>S 32 Det är en viktig uppgift för läraren att klargöra för eleverna vad som är kontroversiellt respektive okontroversiellt i sakfrågor likson i värderings- och normfrågor och redovisa de argument som kan finnas för att inta en viss ståndpunkt.</p> <p>S 46 Läraren kan</p>	<p>S 22 inom varje klass bildar klassföreståndare och elever tillsammans ett klassråd.</p> <p>S 25 Skolan är skyldig att ta kontakt med föräldrarna till samtliga barn två gånger varje läsår. <b>Klassföreståndaren har ansvar för dessa kontakter.</b></p> <p><b>S 54 Skolledningen och klassföreståndarna är ansvariga för att ett förebyggande arbete planeras och genomförs inom skolan i samverkan med andra inom kommunens barn- och ungdomsarbete.</b></p>	<p>S 15 Inom ett huvudmoment har lärare och elever i olika klasser och arbetsenheter möjlighet och skyldighet att välja de arbetsområden som engagerar och intresserar dem.</p> <p><b>S 18 Reglerna skall fortlöpande utvärderas av elever, lärare och föräldrar tillsammans.</b></p> <p><b>S20 Såväl lärare som skolledning, elevvårdspersonal och annan personal skall i samverkan med elever och föräldrar verka för en god arbetsmiljö.</b></p> <p>S 25 (om enskilda samtal) Lärarna skall vid dessa samtal söka ge en nyanserad bild av eleverna och inte begränsa samtalen enbart till elevernas studieresultat. De bör också utnyttja möjligheterna till att få del av föräldrarnas kunskaper om och syn på sina barn så att skolans bild av eleverna kan bli så allsidig som möjligt.</p> <p>S 26 Det kan ibland inträffa att endast vissa politiska föreningar eller vissa trossamfund har möjlighet eller intresse att medverka i skolan. Detta får då inte hindra all verksamhet. I stället bör skolans lärare i tillräcklig omfattning på lektioner orientera om och belysa andra idéer, så att eleverna kan få en helhetsuppfattning baserad på en så allsidig information som möjligt.</p> <p>S 29 Lärare och elever kan därutöver också välja att arbeta med andra stoffområden...</p> <p>S 29 Planeringen i klasserna – eller i arbetsenheterna eller i andra former som skolan själv väljer – innebär att lärare och elever avgör hur lång tid de vill ägna åt olika moment, i vilken ordning de skall ta upp olika frågor, med vilka frågor metoderna skall bearbetas och</p>

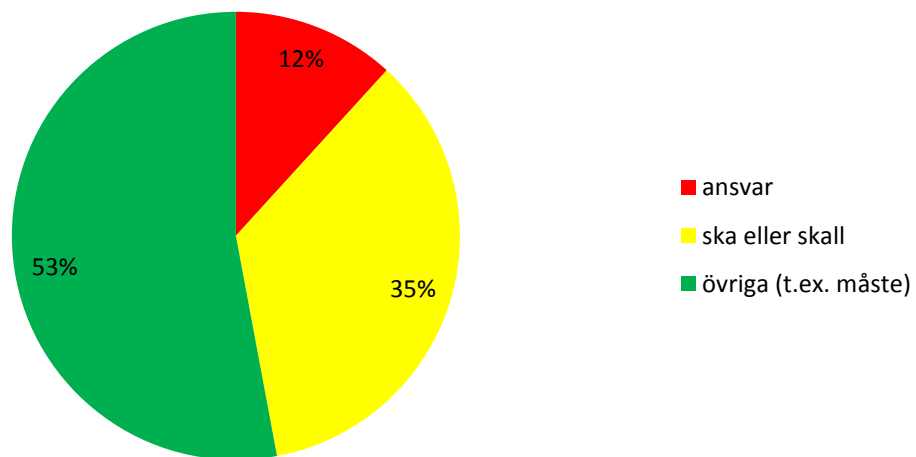
<p>vända sig till hela klassen, handleda gruppvis eller individuellt.</p> <p>S 48 Läraren måste försöka bygga vidare på på elevernas egen nyfikenhet, låta dem formulera och söka svar på egna frågor, ställa problem som eggjar deras vetgirighet.</p> <p>S48-49 I ett sådant arbetssätt spelar läraren en aktiv roll för att få eleverna att arbeta kritiskt, inse sina iakttagelsers värde, reflektera, ställa frågor, lära sig sovra, disponera och presentera ett stoff.</p> <p>Läraren måste också spela en aktiv roll för att leda elevernas undersökningar in mot väsentliga områden och förhindra att man fastnar i oväsentliga frågor...// Läraren får inte inskränka sina insatser till att enbart organisera själva arbetsituationen för att sedan låta verksamheten ledas av i förväg producerade arbetsuppgifter.</p>		<p>vilka läromedel man kan använda.</p> <p>Men dessutom måste lärarna i planeringen tillsammans med eleverna ange vilka insikter i en fråga eller vilka färdigheter som man vill ha uppnått efter en viss tid.</p> <p>S 30 Lärare och elever måste söka komma överens om den kärna av kunskaper som är nödvändig för alla att känna till i dagens samhälle och som behövs för fortsatta studier.</p> <p>S 32 Inom alla ämnen i skolan måste lärare och elever göra klart för sig vad som är värderingsfrågor i den meningen att man bara kan besvara dem genom att inta en värderande ståndpunkt.</p> <p>S 34 På både låg och mellanstadierna kan lärarna och eleverna komma överens om att avsätta tid för temaarbeten.</p> <p>S 35 Temastudier är fördjupningsuppgifter som lärare och elever väljer att utföra inom de obligatoriska ämnernas ram.</p> <p>S 36 Om elever och lärare så önskar kan arbetet ha en ämnesövergripande uppläggning.</p> <p>S 38 (Om SYO) Skolans lärare skall i skilda ämnen låta eleverna söka kunskaper och träna färdigheter av betydelse i sammanhanget.</p> <p>S 39 Betyg skall därför sättas av skolans lärare i årskurserna 8 och 9, såväl höst som vårtermin.</p> <p>S 39 För elevernas studievägledning är det emellertid nödvändigt att de skriftliga betygen kompletteras med att lärarna under hela skoltiden muntligt, i samtal med elev och föräldrar, redogör för hur de bedömer elevens utveckling.</p> <p>S 41 Lärare och elever kan välja mellan olika sätt att disponera stoffet...</p> <p>S 42 De fördelar som finns med samlade arbetsområden måste lärare och elever tillsammans väga mot nackdelar i form av organisatoriska svårigheter.</p> <p>S46 Elever och lärare kan komma överens om att organisera arbetet på olika sätt.</p> <p>S 46 Vid den gemensamma planeringen är det en huvuduppgift för lärarna att ta initiativ till att arbetsformerna prövas och utvärderas.</p>
---	--	--

		<p>S 47 Det naturliga bör här vara att lärare och elever prövar sig fram och väljer den längd på arbetspassen som lämpar sig för olika ämnen och som är schematekniskt möjligt.</p> <p>S 53 Det förblir därför en uppgift – och en svår uppgift – för skolans lärare att söka länka elevernas spontana vetgirighet in på områden av betydelse, att utnyttja deras praktiska arbetslivsorientering, samtal och intervjuer för att få dem att inse värdet av olika kunskaper och färdigheter.</p> <p>S 60 Planeringsuppgifter är en del av arbetsskyldigheten för lärare och annan skolpersonal.</p>

### Meningar och instruktionsord

I LGR 80 finns 17 meningar som innehåller instruktionsord eller ordet ansvar kopplat till kategorierna läraren, lärarna, ämnesläraren eller klassföreståndaren. Antalet meningar innehållande de olika instruktionsorden åskådliggörs i cirkeldiagrammet nedan.

### Meningar innehållande:

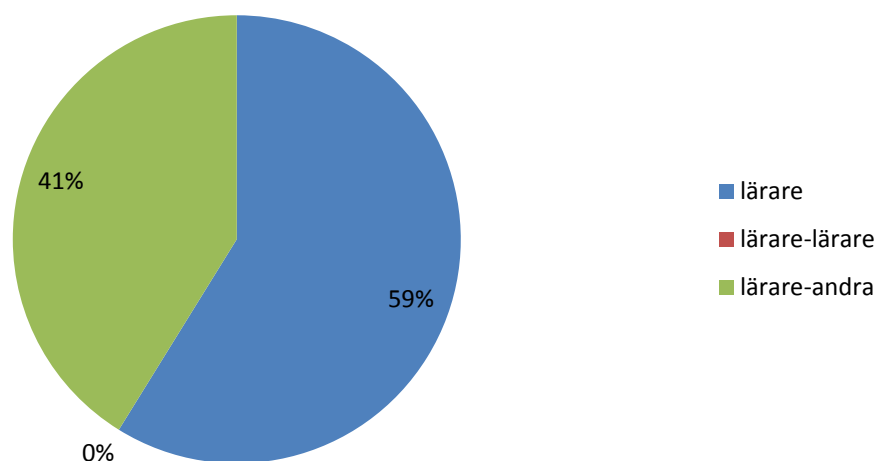


**Figur 5, LGR 80**

Meningarna kan också delas upp beroende på om instruktionerna riktas till den enskilde läraren, läraren tillsammans med andra lärare eller läraren tillsammans med andra, icke lärare.



## riktade till



Figur 6, LGR 80

### Sammanfattning LGR 80

Det vanligaste instruktionsorden är *ska/skall* respektive *måste* som förekommer i 6 meningar vardera (12 av 17) dvs. tillsammans 70 %. Ordet ansvar används mer sällan.

10 av 17 instruktionsmeningar riktar sig till den enskilde läraren. Ingen mening föreskriver samarbete enbart mellan lärare. Däremot förväntas läraren samverka med eleverna i betydligt högre grad än tidigare, 5 meningar av 17.

Läraren i LGR 80 är en saklig samordnare som hela tiden lyhört och varsamt utformar sin undervisning i samspel med sina elever. Om läraren dessutom är klassföreståndare ansvarar han för att minst två gånger per år ta kontakt med föräldrarna till varje barn.

Det antyds på ett ställe att lärarna förväntas genomföra en gemensam planering (s 46) men den huvudsakliga samarbetspartnern tycks vara eleverna. Lärares enskilda planering som i LGR 62 beskrivs som *en personlig angelägenhet*, [och] *ett uttryck för ansvarskänsla och yrkesmedvetande* är helt borta ut LGR 80. Det markeras bara lakoniskt att planeringsuppgifter är en del av arbetskyldigheten för lärare.

Man kan konstatera att lärarrollen i LGR 80 skiljer sig markant från LGR 62 i det att man i princip helt har tagit bort beskrivningar av läraren som solitär. Det finns en kraftfull betoning av ett kollektivt utförande av arbetsuppgifter där eleverna är den enskilt viktigaste samarbetspartnern till lärarna

# Läraren i LGR 11

## Inledning

2011 års läroplan gäller för alla elever i årskurs 1-8 fr.o.m. 2011-07-01 (för årskurs 9 läsåret 11/12 gäller den gamla läroplanen Lpo 94). Den nya läroplanen ska ses i ljuset av den kraftfulla kritik som den svenska grundskolan har fått under 2000-talet. Resultaten i internationella jämförelser indikerar att svenska elever halkar efter kunskapsmässigt. Svensk skolpolitik från 1980 och 90-talen har kritiserats för att vara ”flummig”. Utbildningsminister Jan Björklund har profilerat sig genom en politisk retorik om att skolan åter måste sätta fokus på kunskaper. I ett pressmeddelande från utbildningsdepartementet den 11 oktober 2010 säger utbildningsministern att

Läroplanen slår fast att eleverna har rätt till strukturerad, läroledd undervisning. Det är dags att uppvärdera läraren och undervisningen i skolan<sup>6</sup>.

I samband med genomförandet av den nya läroplanen genomförs också andra reformer som berör grundskolan. En ny skollag 2010:800 gäller fullt ut fr.o.m. 1/7 2011, en ny betygsskala med fler steg införs och en ny förordning, skolförordningen, träder i kraft. Bland annat införs krav på lärarlegitimation för att lärare ska få sätta betyg, undervisa och för att få fast anställning.

## LGR 11

En av förändringarna i den nya läroplanen LGR 11 innebär en ny struktur i kursplanedelen med nya begrepp *Syfte*, *Centralt innehåll* och *Kunskapskrav*

Till skillnad från den tidigare läroplanen Lpo 94 så har man i LGR 11 åter valt att föra samman de ämnesspecifika kursplanetexterna med den mer övergripande läroplanstexten i samma volym. Kapitelindelningen är:

- Skolans värdegrund och uppdrag (s 7-11)
- Övergripande mål och riktlinjer (s 12-19)
- Kursplaner (s 20-279)

I likhet med de tidigare läroplanerna omnämns läraren eller lärarna endast i de två inledande kapitlen och inte alls i kursplanedelen.

---

<sup>6</sup> <http://regeringen.se/sb/d/8151/a/153375>

I LGR 11 har kategorin klassföreståndaren helt försvunnit. Kategorin ämneslärare finns inte. Instruktionen till lärarna i plural är också i princip borttagen. Då återstår endast kärnkategorin lärare/lärarna.

På ett ställe (blått) återkommer förväntningen på att lärare ska samverka med andra lärare. Det helt dominerande instruktionsordet är *ska*. Ordet ansvar används inte alls som ett instruktionsord i relation till läraren men på ett ställe hänvisas till lärarnas professionella ansvar utan att närmare definiera vad detta är. Man har i stället infört en ny formulering (markerad i mörkgrönt) ”läraren ska svara för att...”

Den dagliga pedagogiska ledningen av skolan och lärarnas professionella ansvar är förutsättningar för att skolan utvecklas kvalitativt (LGR 11 s 11).

Gul	läraren ska
Röd	ansvar nämns i samband med ordet lärare
Mörkgrön	läraren ska ”svara för att”
Blå	alla varianter ovan men läraren tillsammans med andra lärare
Lila	läraren ska tillsammans med någon annan aktör

Tabell 5, LGR 11

Läraren (singular)	Lärare (plural)
<p><b>S12-13 Läraren ska</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>klargöra och med eleverna diskutera det svenska samhällets värdegrund och dess konsekvenser för det personliga handlandet,</li> <li>öppet redovisa och diskutera skiljaktiga värderingar, uppfattningar och problem,</li> <li>uppmärksamma och i samråd med övrig skolpersonal vidta nödvändiga åtgärder för att förebygga och motverka alla former av diskriminering och kränkande behandling,</li> <li>tillsammans med eleverna utveckla regler för arbetet och samvaron i den egna gruppen, och</li> <li>samarbeta med hemmen i elevernas fostran och klargöra skolans normer och regler som en grund för arbetet och för samarbete.</li> </ul> <p><b>S14 Läraren ska</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>ta hänsyn till varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande,</li> <li>stärka elevernas vilja att lära och elevens tillit till den egna förmågan,</li> <li>ge utrymme för elevens förmåga att själv skapa och använda olika uttrycksmedel,</li> <li>stimulera, handleda och ge särskilt stöd till elever som har svårigheter,</li> <li>samverka med andra lärare i arbetet för att nå utbildningsmålen, och</li> <li>organisera och genomföra arbetet så att eleven             <ul style="list-style-type: none"> <li>– utvecklas efter sina förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda och</li> </ul> </li> </ul>	<p>S 11 Den dagliga pedagogiska ledningen av skolan och lärarnas professionella ansvar är förutsättningar för att skolan utvecklas kvalitativt.</p> <p>S 13 Lärarna ska sträva efter att i undervisningen balansera och integrera kunskaper i sina olika former.</p>

utveckla hela sin förmåga,

- upplever att kunskap är meningsfull och att den egna kunskapsutvecklingen går framåt,
- får stöd i sin språk-och kommunikationsutveckling,
- successivt får fler och större självständiga uppgifter och ett ökat eget ansvar,
- får möjligheter till ämnesfördjupning, överblick och sammanhang, och
- får möjlighet att arbeta ämnesövergripande.

#### S 15 Läraren ska

- utgå från att eleverna kan och vill ta ett personligt ansvar för sin inläring och för sitt arbete i skolan,
- svara för att alla elever får ett reellt inflytande på arbetssätt, arbetsformer och undervisningens innehåll samt se till att detta inflytande ökar med stigande ålder och mognad,
- verka för att flickor och pojkar får ett lika stort inflytande över och utrymme i undervisningen,
- svara för att eleverna får pröva olika arbetssätt och arbetsformer,
- tillsammans med eleverna planera och utvärdera undervisningen, och
- förbereda eleverna för delaktighet och medansvar och för de rättigheter och skyldigheter som präglar ett demokratiskt samhälle.

#### S16 Läraren ska

- samverka med och fortlöpande informera föräldrarna om elevens skolsituation, trivsel och kunskapsutveckling, och
- hålla sig informerad om den enskilda elevens personliga situation och iakta respekt för elevens integritet.

#### Läraren ska

- utveckla samarbetet mellan förskoleklass, skola och fritidshem,
- utbyta kunskaper och erfarenheter med personalen i förskolan och i berörda skolformer, och
- i samarbetet särskilt uppmärksamma elever i behov av särskilt stöd.

#### S 17 Läraren ska

- bidra med underlag för varje elevs val av fortsatt utbildning, och
- medverka till att utveckla kontakter med mottagande skolor samt med organisationer, företag och andra som kan bidra till att berika skolans verksamhet och förankra den i det omgivande samhället.

#### S18 Läraren ska

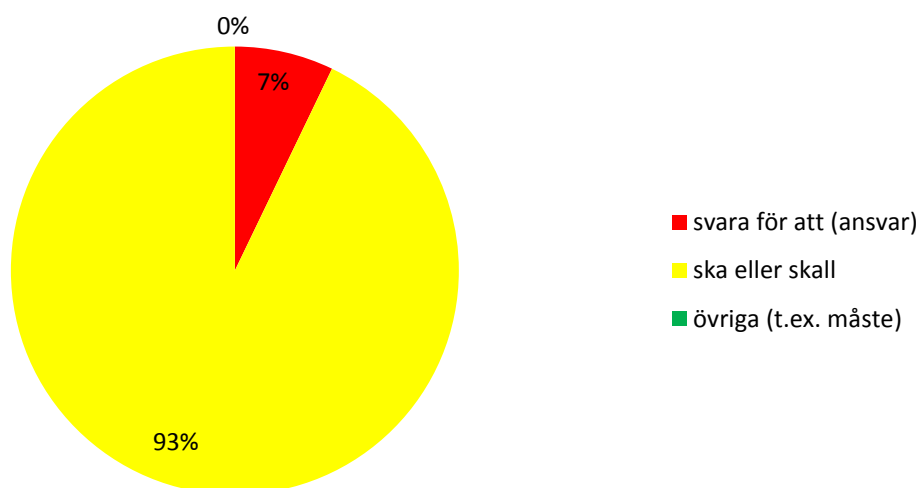
- genom utvecklingssamtal och den individuella utvecklingsplanen främja elevernas kunskapsmässiga och sociala utveckling,
- utifrån kursplanernas krav allsidigt utvärdera varje elevs kunskapsutveckling, muntligt och skriftligt redovisa detta för eleven och hemmen samt informera rektorn,

<ul style="list-style-type: none"> <li>• med utgångspunkt i föräldrarnas önskemål fortlöpande informera elever och hem om studieresultat och utvecklingsbehov, och</li> <li>• vid betygssättningen utnyttja all tillgänglig information om elevens kunskaper i förhållande till de nationella kunskapskraven och göra en allsidig bedömning av dessa kunskaper.</li> </ul>	

## Meningar och instruktionsord

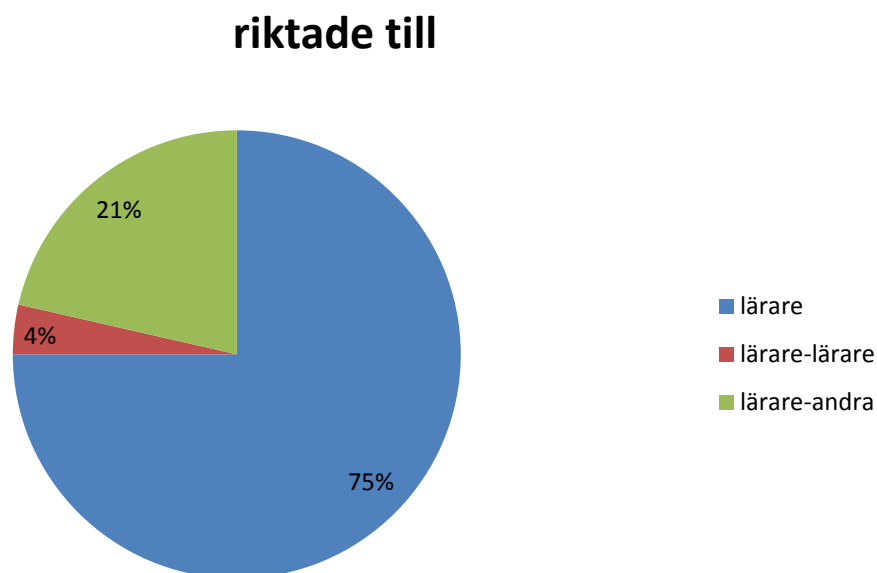
I LGR 11 finns 28 meningar som innehåller instruktionsord kopplat till kategorierna läraren, lärarna. Antalet meningar innehållande de olika instruktionsorden åskådliggörs i cirkeldiagrammet nedan.

### Meningar innehållande:



Figur 7, LGR 11

Meningarna kan också delas upp beroende på om instruktionerna riktas till den enskilde läraren, läraren tillsammans med andra lärare eller läraren tillsammans med andra, icke lärare.



**Figur 8, LGR 11**

### **Sammanfattning LGR 11**

Instruktionerna till läraren är konsekvent formulerade som att läraren ska. I LGR 11 är det ett tydligt fokus på vad den enskilde läraren förväntas göra. Det kollektiva eller gemensamma ansvarstagandet för arbetsuppgifter från framför allt LGR 80 är nu borta. Direktiven till den enskilda läraren formuleras i 28 direkta instruktioner i form av att *läraren ska*. Begreppet ansvar förknippas med orden skolan, rektorn och eleven. En variant av ansvar, nämligen läraren ska ”svara för” används vid några tillfällen men fortfarande i kombination med ordet ska. Det går inte att utläsa någon direkt prioritering av de olika instruktionerna till läraren. Läraren ska arbeta med normer och värden, undervisning, samverka med elever och vårdnadshavare, utveckla elevernas ansvarstagande och ge dem inflytande samtidigt som läraren också ska samverka med organisationer och omvärld. Lärarens uppdrag är tydligare formulerat och mer styrt än i de tidigare läroplanerna. Vad gäller lärares samverkan med andra lärare så finns en formulering om detta; att samverka med andra lärare i syfte att nå utbildningens mål.

## Jämförelse mellan Lpo 94 och LGR 11

Stort fokus har lagts på de nya reformer som genomförs i början av 2011 och de förändringar som de ska medföra för skolan. Därför är det intressant att jämföra den föregående läroplanen från 1994 med den nya läroplanen LGR 11. Jag kan konstatera att det endast är marginella förändringar i skrivningarna som berör vad läraren eller lärarna ska/skall göra:

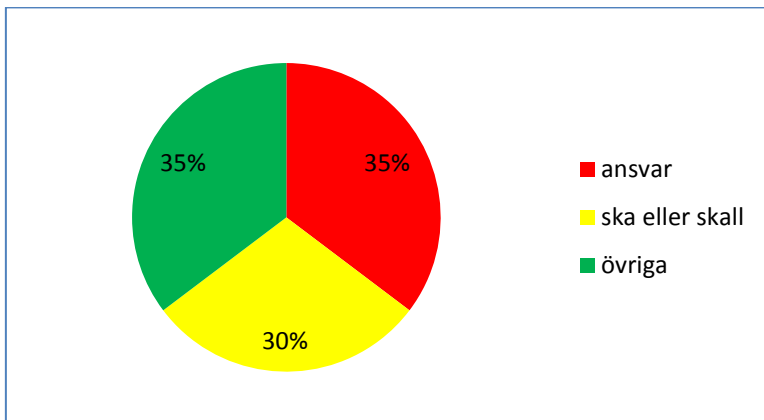
**Gul** Ändrad formulering från Lpo 94 till Lgr 11

Tabell 6, Lpo 94 - LGR 11

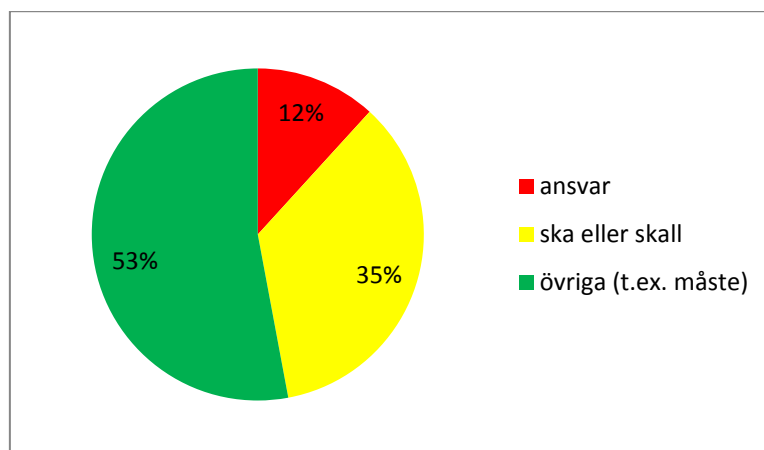
LPO 94	LGR 11
<b>Läraren skall:</b>	<b>Läraren ska:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• uppmärksamma och i samråd med övrig skolpersonal vidta nödvändiga åtgärder för att förebygga och motverka alla former av kränkande behandling, (s 9)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• uppmärksamma och i samråd med övrig skolpersonal vidta nödvändiga åtgärder för att förebygga och motverka alla former av <b>diskriminering</b> och kränkande behandling, (s 12-13)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• samarbeta med hemmen i elevernas fostran och <b>därvid</b> klargöra skolans normer och regler som en grund för arbetet och för samarbete. (s 9)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• samarbeta med hemmen i elevernas fostran och klargöra skolans normer och regler som en grund för arbetet och för samarbete. (s 12-13)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• utgå från varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande, (s 12-13)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>ta hänsyn till</b> varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande, (s 14)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• se till att alla elever <b>oberoende av social bakgrund och oavsett kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning eller funktionshinder</b> får ett reellt inflytande på arbetssätt, arbetsformer och undervisningens innehåll samt se till att detta inflytande ökar med stigande ålder och mognad, (s 13-14)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>svara för</b> att alla elever får ett reellt inflytande på arbetssätt, arbetsformer och undervisningens innehåll samt se till att detta inflytande ökar med stigande ålder och mognad, (s 15)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• utbyta kunskaper och erfarenheter med personalen i förskolan och i gymnasieskola och gymnasiesärskola samt (s 14)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• utbyta kunskaper och erfarenheter med personalen i förskolan <b>och i berörda skolformer</b>, och (s16)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• genom utvecklingssamtal främja elevernas kunskapsmässiga och sociala utveckling, (s 16)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• genom utvecklingssamtal <b>och den individuella utvecklingsplanen</b> främja elevernas kunskapsmässiga och sociala utveckling, (s 18)</li> </ul>

## Jämförelse mellan läroplanerna 62, 80 och 11.

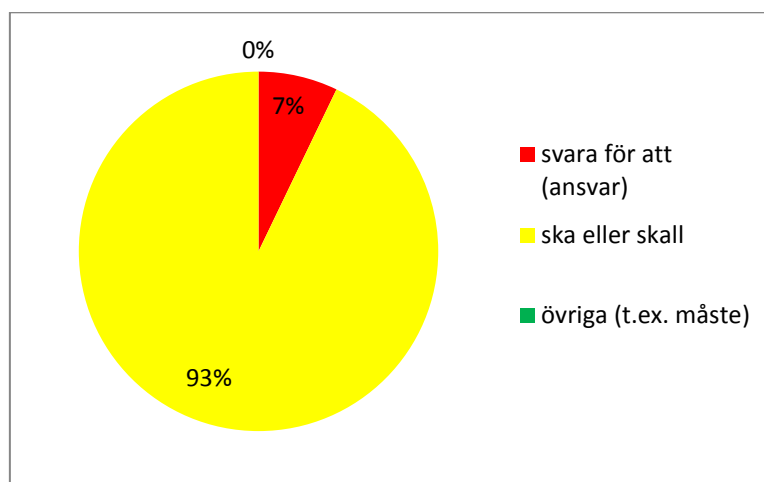
De tidigare presenterade cirkeldiagrammen kan också ställas bredvid varandra för att göra jämförelser mellan läroplanerna. Användande av instruktionsord:



Figur 9, LGR 62



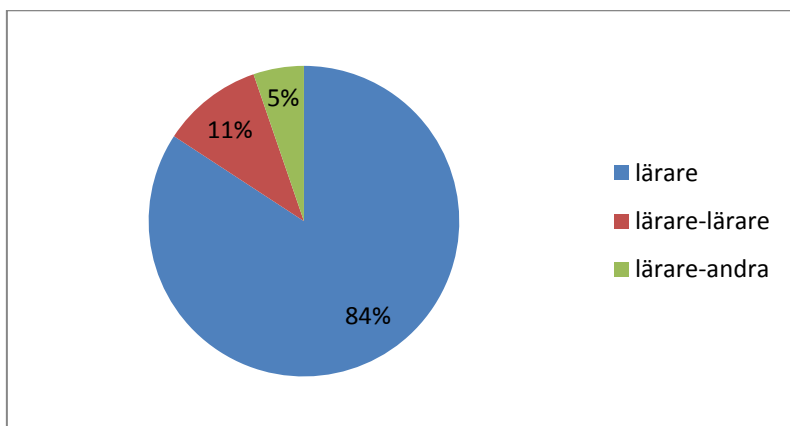
Figur 10, LGR 80



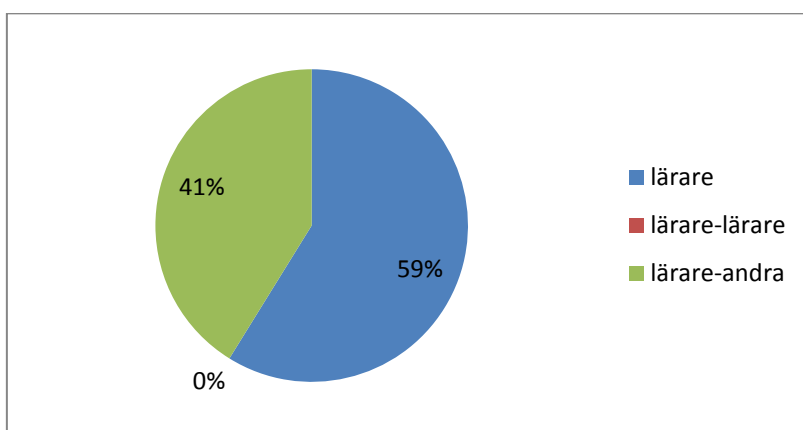
Figur 11, LGR 11



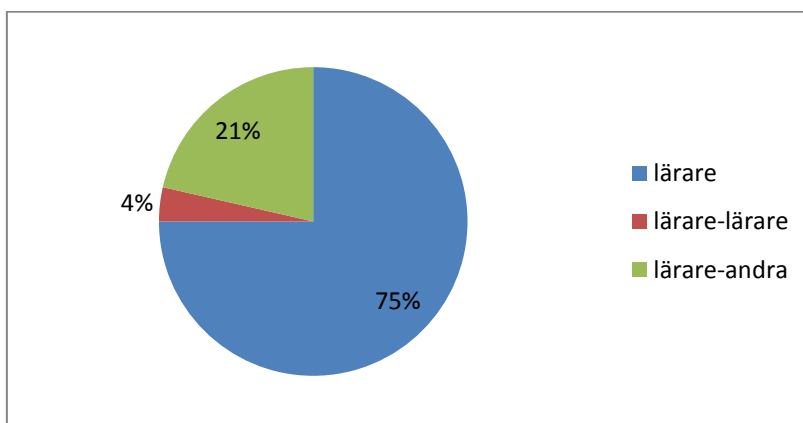
Instruktioner till enskild lärare eller till lärare i samspel med andra:



Figur 12, LGR 62



Figur 13, LGR 80



Figur 14, LGR 11

# Analys

I analysavsnittet nedan kommer jag att analysera det datamaterial som jag har sållat fram ur läroplanerna. Uppsatsens syfte är att studera hur lärarrollen har definierats och förändrats i läroplanerna mellan 1962-2011, med fokus på två olika sätt att se på lärarens uppdrag; *läraren som ensam styrare av verksamheten i klassrummet* eller *lärarlag som utövar en viss grad av kollektiv styrning*.

De forskningsfrågor som jag har valt och som jag kommer att försöka besvara är:

- Hur har lärarens uppdrag formulerats i läroplanerna?
- Förväntas läraren utföra sitt uppdrag ensam eller tillsammans med andra lärare?

Analysen utgår från ett rollteoretiskt perspektiv. Huvudsyftet är att analysera de rollförväntningar som formuleras i läroplanerna. Jag kommer också att reflektera över lärarens autonomi eller friutrymme i relation till graden av styrning från lagstiftaren dvs. hur den ramfaktor som läroplanen utgör har förändrats när det gäller synen på lärarrollen och styrningen av läraren. Slutligen sammanfattar jag analysavsnittet i en fyrfältsanalys.

Den roll som var och en väljer utgår från olika förväntningar. Det handlar om egna förväntningar såväl som andras förväntningar (Lennéer Axelson/Thylefors 2005). Man kan förutsätta att detta gäller även för lärarrollen. Det som är möjligt att studera genom att granska läroplanerna är vilka förväntningar som samhället genom lagstiftaren har på läraren. Vilken lärarroll som läraren sedan väljer att ta är inte enbart beroende av vad läroplanen föreskriver men man kan anta att läroplanen har en styrande och riktninggivande påverkan. I styrdokumentet finner man den formella yrkesrollen för en lärare. Den faktiska lärarrollen som läraren sedan väljer kan förväntas utgöras av en kombination av de formella rollförväntningarna och de informella rollförväntningarna, se Lennéer Axelson/Thylefors (2005).

Som framgår av syftet med min studie är jag intresserad av relationen mellan *läraren som ensam styrare av verksamheten i klassrummet* eller *lärarlag som utövar en viss grad av kollektiv styrning*. Dessa två motpoler kan också beskrivas i modellen nedan som är framtagen av Kylén (1993, 1999). I analysen av läroplanstexterna har jag identifierat autonoma eller homonoma rollförväntningar. Med autonoma rollförväntningar avses att läraren förväntas utföra sitt uppdrag ensam och med en viss grad av frihet att utforma sitt uppdrag. Med homonoma rollförväntningar avses att läraren förväntas göra kollektiva anpassningar till andra (lärare) vid utförandet av arbetet. Se figur 1, sid 20.

## Hur har lärarens uppdrag formulerats i läroplanerna?

Som jag har visat i resultatdelen så har formuleringen av lärarens uppdrag förändrats från en läroplan till en annan. En stor skillnad ligger i vilka instruktionsord man har valt. Man har gått från ett mer varierat användande av instruktionsord i LGR 62 och LGR 80 (måste, skyldig att, viktig uppgift, ska/skall) till att konsekvent använda formuleringen *läraren ska* i LGR 11.

Användandet av olika instruktionsord kan tolkas ur ett rollförväntningsperspektiv. I den autonoma lärarrollen ligger ett visst mått av självbestämmande och frihet. Man kan anta att ju starkare instruktionsord man använder desto mindre utrymme för egna prioriteringar och tolkningar finns det. Användandet av den direkta instruktionen *läraren ska* ger inte mycket utrymme för tolkning. Att utdela ansvar för någonting är också en stark instruktion men det indikerar samtidigt en viss frihet i utförandet. I LGR 62 förekommer ordet ansvar tillsammans med ordet lärare i ungefär en tredjedel av instruktionerna. Läraren tilldelas ansvar för att anpassa och förnya lärostoffet, elevvård och hälsofostran samt att enskilt planera och utveckla sin undervisning. I LGR 80 används ordet ansvar i två meningar som handlar om förebyggande arbete samt om kontakter med föräldrar. I LGR 11 används i stället formuleringen *läraren ska svara för* i samband med elevinflytande och varierade arbetssätt och metoder.

Både genom användandet av ordet ansvar men också genom den direkta formuleringen i LGR 62 om att den enskilda planeringen ska betraktas som ett uttryck för lärarens yrkesmedvetande så ger 1962 års läroplan en tydlig autonom rollförväntan på läraren, menar jag.

Jag tycker mig se att i LGR 80 är rollförväntningar förändrade. Den autonoma lärarrollen är utbytt mot en lärare som förväntas samverka med andra, oftast eleverna. Samverkan med eleverna förväntas nu i planeringen och genomförandet av undervisningen, något som tidigare setts som lärarens enskilda angelägenhet. Rollförväntningarna är homonoma och läraren ses som en del i ett system där framför allt samspelet med eleverna är viktigt.

I LGR 11 är rollförväntningarna tydligt formulerade genom det konsekventa användandet av instruktionsordet *ska*. Läraruppdraget är formulerat i 28 punkter som bland annat innefattar förväntningar på lärarens arbete med normer och värderingar, undervisning och samverkan med elever och andra. Instruktionerna är i huvudsak riktade till den enskilde lärare vilket kan sägas vara ett uttryck för en individuell (autonom) rollförväntan. Däremot gör den skärpta styrningen genom användandet av instruktionsordet *ska* att lärarens frihet i utförandet av sitt uppdrag sannolikt minskar. Vissa av rollförväntningarna är visserligen riktade till den enskilde läraren men de ger samtidigt instruktioner om samarbete med andra vilket då är uttryck för homonoma rollförväntningar. Dessa är dock mindre accentuerade än i LGR 80.

Användandet av olika starka instruktionsord i läroplanerna markerar mer eller mindre tydliga ramar för vad uppdragsgivaren förväntar sig av läraren, anser jag. Man kan också förmodligen dra slutsatser om inom vilka områden som staten ser sig nödsakad att styra och kontrollera mer och inom vilka områden man kan ge en större frihet.

Som jag tidigare hävdat så innebär det konsekventa användandet av instruktionsorden *läraren ska* i LGR 11 att styrningen av läraren har blivit starkare över tid. I LGR 62 användes ordet

ska/skall i samband med ordet läraren på några få ställen. Läraren ska ha mottagningstid för föräldrar, ska känna klassen i sin helhet samt ska samråda med andra vid disciplinsvårigheter. Man kanske skulle kunna se detta som en markering av att lärarens uppdrag redan på 1960-talet innebar mer än att bara undervisa och att detta är något som man är nödsakad att styra genom användandet av ordet skall?

I LGR 80 används ordet skall återigen för att markera att lärarens uppdrag inte bara handlar om att undervisa. Läraren skall vid föräldrasamtalen

...söka ge en nyanserad bild av eleverna och inte begränsa samtalen enbart till elevernas studieresultat (LGR 80 s 25).

En annan skrivning i LGR 80 handlar om tendentiös framställning.

Läraren skall undvika tendentiös framställning. Innebörden i mångtydiga och vaga begrepp skall klargöras. Läraren måste avhålla sig själv från att använda tendentiösa beskrivningar och att själv dra förhastade slutsatser (LGR 80 s 32).

Min tolkning av denna skrivning är att staten här vill begränsa lärarens friutrymme i själva undervisningssituationen. Läraren förväntas förhålla sig neutral och låta fler sidor av en frågeställning belysas. Detta kanske kan sägas vara självklart i ett demokratiskt samhälle men det är intressant att staten väljer att använda det starkaste instruktionsordet *Läraren skall* för att markera detta.

För övrigt är styrningen i LGR 80 till stor del inriktad på samverkan med eleverna. Intressant är att man i styrningen av samverkan väljer att i stället för att använda ordet *skall*, använder man *läraren måste*. Exempel:

Men dessutom måste lärarna i planeringen tillsammans med eleverna... (LGR 80 s. 29)

Lärare och elever måste söka komma överens... (LGR 80 s. 30)

De fördelar som finns med samlade arbetsområden måste lärare och elever tillsammans väga mot... (LGR 80 s. 42)

Användandet av ordet *måste* i stället för ordet *skall* ger en fingervisning om att det ändå finns ett tolkningsutrymme, anser jag. När man använder *måste* hänvisar man till lärarens känsla av förnuft och förståelse när man ger instruktionen. Detta är inte fallet när man använder *skall* som ju är en direkt och icke tolkningsbar eller förhandlingsbar instruktion.

I LGR 11 slutligen ges instruktionerna enbart i formen av *läraren ska*. De 28 instruktionsmeningarna återfinns i 7 olika områden:

- Normer och värden
- Kunskaper
- Elevernas ansvar och inflytande
- Skola och hem

- Övergång och samverkan
- Skolan och omvärlden
- Bedömning och betyg

Användandet av *läraren skall* inom samtliga dessa områden kan tolkas, dels som att lärarrollen är komplex och omfattar betydligt mer än att bara undervisa, dels som att detta icke är förhandlingsbart för den enskilde läraren. Samtidigt som lärarens uppdrag har ökat i omfattning så har friutrymmet och möjligheten att tolka sitt eget uppdrag minskat, menar jag.

Sammanfattningsvis har formuleringen av lärarens uppdrag förändrats från en läroplan till en annan enligt min studie. Statens styrning har förändrats genom användandet av olika slags instruktionsord. Vad man väljer att styra hårdare har varierat. Den senaste läroplanen LGR 11 innehåller också den starkaste styrningen varav jag drar slutsatsen att lärarens eget tolkningsutrymme och autonomi har minskat

### **Förväntas läraren utföra sitt uppdrag ensam eller tillsammans med andra lärare?**

I LGR 62 är det mycket tydligt att det är den enskilde läraren som har ansvar för utbildningen och för elevvården. Att lärare ska samverka med andra lärare är mer undantag än regel, åtminstone vad gäller ämnesundervisningen. Lärare förväntas samverka med varandra i mer fostrande syfte, t.ex. i samband med elevernas hälsofostran, ekonomiska fostran eller i trafikundervisningen (!). I LGR 62 ägnas ett särskilt avsnitt åt det formella lärarsamarbetet gällande kollegiesammanträden, konferenser och studiedagar. Detta avsnitt avslutas med ett par meningar som sammanfattar synen på lärarrollen i LGR 62, nämligen som ensam styrare av verksamheten:

Detta samfällda arbete får dock ej undanskymmas att det är och förblir lärarens enskilda planering som väsentligen skapar framgång i skolarbetet. Viktigt är också att den enskilda planeringen betraktas som en personlig angelägenhet, ett uttryck för ansvarskänsla och yrkesmedvetande (LGR 62 s 95-96).

Detta citat utgör för mig kvintessensen av synen på läraren i 1962 års läroplan! Jag menar att man här sätter fokus på den enskilde läraren och att ett eventuellt samarbete med kollegor inte får förminska den enskilde lärarens ansvar. Detta borgar, enligt mig, för en autonom syn på läraren.

I 1980 års läroplan är synen på skolan och lärarens roll tydligt förändrad. Nu ser man skolan som ett centrum för samverkan mellan:

... föräldrar, elever och skolans personal, med förskola och fritidsverksamhet, med sociala myndigheter och yrkesliv, med föreningar, organisationer, kulturinstitutioner och kulturarbetare (LGR 80 s 20).

Man ger tydliga instruktioner om att skolan ska vara organiserad i arbetsenheter (LGR 80 s 42) Om man letar efter direkta instruktioner om vad lärarna ska samarbeta med varandra om så saknas dessa i princip helt. Det finns en formulering om att lärarna ska ta initiativ till att pröva och utvärdera arbetsformerna (LGR 80 s 46). Däremot är elevernas roll som samarbetspartners accentuerad.

Inte heller i LGR 11 finns skrivningar som är direkt riktade till att lärarna ska samverka med varandra i någon högre grad. Två av de 28 instruktionerna till läraren rör dennes samarbete med andra lärare nämligen att:

- i samråd med övrig skolpersonal vidta nödvändiga åtgärder för att förebygga och motverka alla former av diskriminering och kränkande behandling
- samverka med andra lärare i arbetet för att nå utbildningsmålen

Sammanfattningsvis så beskrivs lärarrollen mer som en samarbetsroll i LGR 80 och i princip enbart som en individuell roll i LGR 62 och LGR 11. Fokus för samarbetet i LGR 80 är inte andra lärare utan eleverna.

## Fyrfältsanalys

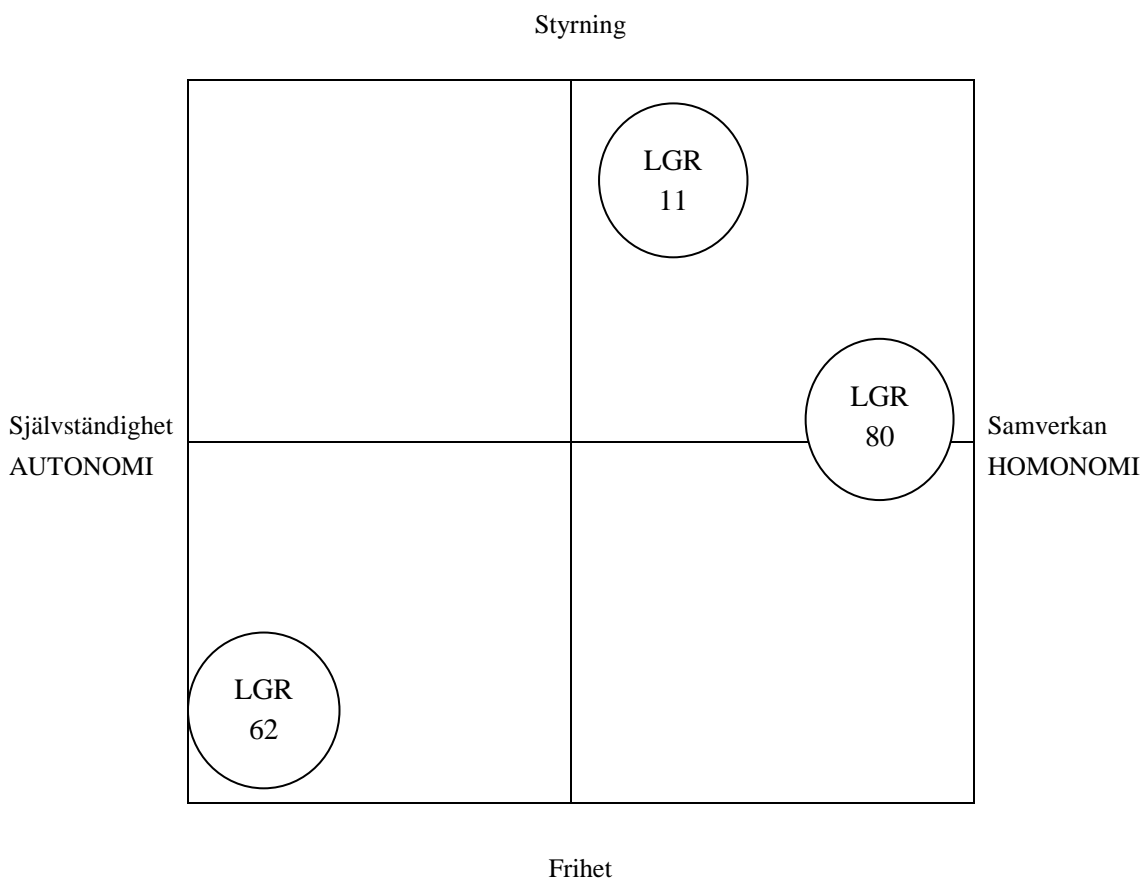
När man identifierar lärarrollen i läroplanerna genom att titta på dimensionerna **styrning kontra frihet** respektive **självständighet (autonomi) kontra samverkan (homonomi)** så kan man se att lärarrollen har förändrats mycket över tid. Förändringen i grad av styrning blir synlig genom användandet av olika instruktionsord. Förändringen i självständighet blir synlig genom om instruktionsorden riktar sig till läraren ensam eller läraren tillsammans med andra men också genom användandet av olika instruktionsord.

Om man börjar med att granska vilka instruktionsord som använts så skiljer det sig mycket från 1960-talet fram till idag. De instruktionsord som används ger en bild, menar jag av hur styrd läraren är. Tilltalet var mjukare och mer i form av rekommendationer än av instruktioner i LGR 62. Läraren hade en stor grad av frihet att utforma sitt arbete.

I LGR 80 ökar styrningen av lärarens arbete. Orden *skall* och *måste* används i allt högre grad men framför allt beskär lärarens frihet att ensam utforma undervisning genom att kraven på att samverka med andra, i synnerhet eleverna, ökar markant.

I LGR 11 är styrningen ännu mer markerad igenom det konsekventa användandet av instruktionsordet *ska*. Som en konsekvens av att det är den enskilde läraren som utpekas som den som ska utföra en viss uppgift anser jag att kravet på att samverka återigen minskar även om det fortfarande finns många skrivningar om att samverka med andra. Jag kan också konstatera att kraven på att samverka med andra lärare visserligen har förändrats och accentuerats mer i de senare läroplanerna men den viktigaste samverkanspartnern, framförallt i LGR 80, är eleven.

Lärrollen i relation till dimensionerna styrning kontra frihet samt självständighet kontra samverkan åskådliggörs i fyrfältsdiagrammet nedan. På den ena axeln *styrning - frihet* synliggörs den ramfaktor som läroplanen utgör gällande den förväntade lärrollen och dess grad av friutrymme. På den andra axeln synliggörs rollförväntningarna som antingen samarbetsinriktade (homonoma) eller självständiga (autonoma).



**Figur 155, fyrfältsanalys**

Sammanfattningsvis menar jag att styrningen av läraren har ökat för med varje läroplan. 60-talets lärarroll var fri medan dagens lärarroll är reglerad och styrd genom det konsekventa användandet av instruktionen "läraren ska".

Vad gäller lärarens självständighet (ensam styrare av verksamheten i klassrummet) har pendeln svängt tillbaka något mot en större grad av självständighet i de senaste läroplanerna Lpo 94 och LGR 11. 1980 års läroplan kan ses som en ytterlighet där läraren i stor utsträckning har att samverka med andra, oftast eleverna, i klassrummet.

# Diskussion

I diskussionsavsnittet nedan kommer jag först att diskutera och analysera vad jag kommit fram till gällande de två synsätten på lärarrollen som jag presenterat i syftet till min uppsats:

- Läraren som ensam styrare i klassrummet
- Lärarlag som utövar en viss grad av kollektiv styrning

Därefter kommer jag att reflektera kring rollförväntningarna i läroplanen ur ett systemteoretiskt perspektiv.

## **Läraren som ensam styrare av verksamheten i klassrummet**

På ett mer övergripande plan kan man konstatera att lärarrollen har genomgått en omfattande förändringsprocess från 1960-talet fram till idag. Läraren på 1960-talet var en solitär som lämnades stor frihet att utforma sin verksamhet efter eget tycke.

Det är lärarens både skyldighet och rättighet att utforma sin undervisning så att den leder till önskade resultat. Hans stora frihet i arbetet medför också ett stort ansvar att ständigt sträva efter att förbättra sin undervisning. (LGR 62 s 19)

Dagens lärare har fler och tydligare direkta instruktioner att förhålla sig, formulerade i 28 direkta ”läraren ska” instruktionerna från LGR 11. Lärarrollen har också förändrats på så vis att eleverna nu ges ett betydligt större inflytande i klassrummet. Detta är särskilt accentuerat i LGR 80 där kraven på samarbete och samverkan med eleverna nästan gör att lärarrollen förbleknar. LGR 80 var en produkt av 70-talets intensiva skoldebatt där arbetsmiljön och de problem som den solitära läraren stod inför när han förväntades individualisera undervisningen var i fokus. Lösningen sågs som en förändrad lärarroll där eleverna skulle ges större inflytande över skoldagen. Den formulering i LGR 80 som kanske på det tydligaste och mest omvälvande sättet visar på den förändrade lärarrollen är:

Lärare och elever måste söka komma överens om den kärna av kunskaper som är nödvändig för alla att känna till i dagens samhälle och som behövs för fortsatta studier. (LGR 80 s11)



Carlgren och Marton (2005) talar om lärares *deprofessionalisering* från 1950-talet till 1980-talet, något som jag tydligt tycker mig se i den lärarroll som föreskrivs i LGR 80. I vissa avseenden menar författarna att lärarna från 1990-talet och framåt, i och med beslut om decentralisering av ansvar, kan sägas befinna sig i en process av *reprofessionalisering*. Dock inte utan en viss tvekan i och med att kontrollen över lärarna också har ökat exempelvis genom en ökad mängd utvärderingar och nationella prov (Carlgren & Marton, s. 105-107).

I LGR 11 är kärnan av kunskaper nu definierad av statsmakterna i och med införandet av ett centralt innehåll i alla skolämnen. Detta innebär en stor skillnad jämfört med LGR 80, där elever och lärare skulle söka komma överens om en kunskapskärna eller Lpo 94 där kursplanerna var separerade från läroplanen och inte innehöll detaljerade anvisningar om vilket stoff som skulle behandlas. Fortfarande är dock förväntningarna på läraren i LGR 11 att i hög grad samarbeta med eleverna.

Läraren ska svara för att alla elever får ett reellt inflytande på arbets sätt, arbetsformer och undervisningens innehåll samt se till att detta inflytande ökar med stigande ålder och mognad. (LGR 11 s 15)

Som jag har visat tidigare har användandet av instruktionsord förändrats över tid. Ett av syftena är säkert att åstadkomma en ökad tydlighet. 60-talets eller 80-talets lärare fick inte mycket vägledning i att tolka och prioritera när texten löd; *läraren måste, har en skyldighet att, bör* osv. I den senaste läroplanen är utrymmet för egna prioriteringar eller ställningstaganden begränsat. Det konsekventa användandet av *läraren ska* är tydligt och icke förhandlingsbart.

Som lärarrollen har förändrats i läroplanerna sedan 1960-talet så menar jag att lärarens frihet nu har minskat. Vill jag då i och med detta också argumentera för att lärarens ansvar också har blivit mindre? Jag menar att ju tydligare man talar om för någon hur något ska utföras desto mindre ansvar lämnar man då över till denne. När man i stället för ordet *ansvar* använder *ska/skall* menar jag att en del av ansvaret flyttas över till ordergivaren.

Visserligen är det fortfarande så att i de allra flesta klassrummen är det en ensam lärare som leder undervisningen men jag vill ändå påstå att läraren inte längre är en ensamstyrare av verksamheten. Eleverna har fått ett betydligt större mandat att ha ett reellt inflytande och statsmakterna har genom användandet av tydligare instruktionsord och genom att styra över det centrala innehållet också tagit större kontroll över det som sker i klassrummet.

### **Lärlarlag som utövar en viss grad av kollektiv styrning**

I min analys av rollförväntningarna har jag funnit förhållandevis få skrivningar som indikerar en förväntan på att läraren ska underordna sig en kollektiv styrning i form av samarbete med andra lärare. Den övervägande mängden instruktioner riktar sig till vad den enskilde läraren ska ägna

sig åt. Kravet på att lärare ska samverka med varandra är visserligen mer uttalat i LGR 80 och i LGR 11 men framför allt i LGR 80 är kravet på samverkan med eleverna starkare uttalat än samverkan lärare emellan. Det är egentligen först i LGR 11 som man skriver att lärare ska samverka med varandra gällande måluppfyllelse.

Läraren ska samverka med andra lärare i arbetet för att nå utbildningsmålen (LGR 11 s 14).

Sammanfattningsvis kan jag konstatera att synsättet ”lärlag som utövar en viss grad av kollektiv styrning” i princip inte återfinns alls i någon av läroplanerna. Däremot har den skepticism mot lärarsamarbete som uttrycks i LGR 62 ändå bytts mot en förväntan i LGR 11 på att lärare till en viss grad ska samverka med varandra. I relation till de förväntningar som finns på vad den enskilde läraren ska utföra så är det kollektiva perspektivet dock nedtonat.

### Systemisk eller strukturell lärarroll?

Diskussionen tar utgångspunkt i Gunilla Guvås uppdelning av rollbegreppet som i sin tur tar utgångspunkt i olika rollteorier:

**Tabell 7, Guvå**

ROLLBEGREPPET	NYCKELORD	FOKUS
Strukturell roll	Position	Individ och social struktur (befattning)
Interaktionistisk roll	Situation	Individer i en social situation
Psykologisk roll	(objekt)relation	Individens inre och yttre världar
Systemroll	Funktion	Individ(er) och dess uppgift(er) i en målstyrd organisation

Kjell Granström, som refererar till Guvå, har i sin forskning kommit fram till att den traditionella lärarrollen har sin utgångspunkt i ett strukturalistiskt synsätt. Lärarna har sina individuella roller och tydligt avgränsade arbetsuppgifter. När man i stället väljer att införa arbetslag och arbetsenheter i skolan är det ett uttryck för en systemisk rollteori där alla individer, uppgifter och funktioner är ömsesidigt kopplade till varandra.

När jag ser på lärarrollen i de olika läroplanerna med utgångspunkt i rollteori kan jag se svängningarna mellan den strukturella och den systemiska lärarrollen. Allra tydligast blir detta i LGR 80 där lärarrollen konsekvent förhåller sig till eleven och där de flesta arbetsuppgifter som läraren förväntas utföra också innebär att denne måste samspela med eleverna. Detta indikerar tydligt en systemisk lärarroll.

Den lärarroll som jag har hittat i LGR 62 och LGR 11 är mer individuell och åtminstone i LGR 11 mer styrd. Den är också mer avgränsad även om det samtidigt är tydligt i LGR 11 att man förväntas samverka med andra t.ex. elever, vårdnadshavare och lärare. Min slutsats blir att lärarrollen i LGR 11 innebär en återgång mot ett mer strukturalistiskt synsätt och därigenom att man åter, i enlighet med Granström, rör sig i riktning mot en mer traditionell lärarroll. Trots att jag nyss argumenterat för att lärarrollen i LGR 11 är mer strukturalistiskt än den är i LGR 80 måste jag också konstatera att lärarrollen i LGR 11 också är systemisk i och med att läraren har som uppdrag att förhålla till sin omvärld, eleverna och hemmet. Jag menar att förändringen i lärarrollen var kraftigast från 1962 till 1980. Därefter har staten både betonat läraren som enskild befattningshavare men också som en funktion i ett system. Som jag har visat med min jämförelse mellan Lpo 94 och LGR 11 menar jag att denna förändring gjordes redan till 1994 års läroplan.

# Konklusion

I konklusionsavsnittet slutligen kommer jag att återkoppla till inledningen och bakgrundsavsnittets teman om en förändrad lärarroll och hur lärarrollen hänger ihop med utvecklingen av arbetslag inom grundskolan, samt reflektera över detta och dra några mer personliga slutsatser. Men först en sammanfattning av studiens syfte och huvudresultat:

Syftet med min studie var att studera hur lärarrollen har definierats och förändrats från 1962-2011 med fokus på två olika sätt att se på lärarens uppdrag; *läraren som ensam styrare av verksamheten i klassrummet* eller *lärarlag som utövar en viss grad av kollektiv styrning*. Det huvudsakliga resultatet av min studie är:

1. Lärarrollen som ensam styrare i klassrummet har förändrats. 60-talets solitär är nu mer kontrollerad och styrd och förväntas i högre grad samverka med framför allt eleverna. Lärarrollen förändrades på det mest radikala sättet i och med införandet av LGR 80 då den enskilde läraren som begrepp nästan försvann till förmån för läraren som systemisk funktion i samspel med eleverna. I läroplanerna från 1994 och 2011 har lärarrollen i form av förväntningar på den enskilde läraren blivit tydligare men tankarna om läraren som en del i ett samverkande system finns kvar.
2. Friheten för läraren att göra sin egen tolkning av sin roll har begränsats. Det har blivit tydligare att läraren nu ses som en del i ett större system med elever, föräldrar och omvärld men också med tydligt formulerade förväntningar från staten på den enskilde läraren.
3. Läroplanerna har aldrig i någon högre grad använts för att formulera ett kollektivt uppdrag riktat till lärarna som grupp. Däremot har skolan som institution ett samlat uppdrag men det gäller all personal som är verksam inom skolan, inte specifikt lärarna.

Som jag skriver i inledningen till uppsatsen kommer mitt ursprungliga intresse för lärarrollen från mina egna vedomheter som lärare och skolledare när det har gällt införande av arbetslag. Som nybakad lärare i början av 90-talet hamnade jag i ett kollegium av lärare där merparten hade format sin egen syn på sin roll och sitt uppdrag under 1960 och 1970-talen. Ett fåtal lärare hade, precis som jag själv, gått lärarutbildningen på 1980-talet dvs. när den gällande läroplanen var LGR 80. Som jag har visat i analysavsnittet var den lärarroll som förväntades i LGR 80 dramatiskt annorlunda jämfört med 60-talets läroplaner. LGR 80 gick under benämningen ”sagoboken” av många lärare och det var inte lätt att få genomslag för de nya reformerna.

Införandet av arbetslag sågs säkert av en del lärare som ett sätt att begränsa lärarens frihet precis som Barker har visat i sina studier av teamorganisationer (se sid 7). Jag vet av egen erfarenhet att flera lärare utvecklade strategier för att behålla sin frihet som lärare. Man ingick i ett arbetslag och var delaktig i arbetslagets beslut men valde ändå att göra som man själv ville i sitt

eget klassrum. Som jag skrev i inledningen menar jag att en viktig faktor för framgångsrikt arbetslagsarbete är hur den enskilde läraren definierar sin roll och sitt uppdrag på skalan mellan läraren som ensam styrare av verksamheten eller lärarlag som utövar en kollektiv styrning. Targama/Sandberg (1998) menar att människans agerande baseras på deras förståelse av sin situation. Hur förstår en lärare sitt uppdrag och sin roll? Det är säkert en komplex process för en lärare att forma sin egen syn på lärarrollen. Omgivningens förväntningar, kollegor, elever och skolledares förväntningar ska mixas med den egna tolkningen; tror jag på den traditionella lärarens frihet under ansvar eller känner jag att jag vill och behöver samverka med andra för att kunna utföra mitt uppdrag? Vad säger styrdokumentet?

I det genomsnittliga kollegiet i en grundskola i dag finns lärare som har utbildats och gjort sina första lärarår under både LGR 80 och Lpo94. Det finns säkert också kvar en och annan lärare som gjort sina första lärarår under 1970-talet. Kanske man har en förebild i en lärare man själv har haft som lärare under sin egen skolgång. I så fall en lärare med en lärarroll som formats i en annan tid och utifrån en annan läroplan än dagens. Jag tror att vars en och ens egen definition av lärarrollen formas ganska tidigt under ens lärargärning, låt säga under de fem första åren som lärare. Som jag beskrivit ovan finns en mängd olika tolkningsmöjligheter. Jag tänker att svängningarna av definitionen av lärarrollen i läroplanerna också har gjort det möjligt för lärarna att faktiskt göra sin egen definition som kan skilja sig ganska mycket från kollegans.

Vad gäller införandet av arbetslag i grundskolan har jag inte kunnat finna särskilt mycket stöd för den tanken i läroplanerna. Åtminstone inte om man lägger in förväntan på kollektiva beslutsprocesser mellan lärare i begreppet arbetslag. De tydligaste förväntningarna på kollektiva beslutsprocesser återfinns i LGR 80 men då är det framför allt eleverna som ska involveras i besluten. Införandet av arbetslag i svensk grundskola bygger till stor del på slutsatser från 1970-talet och de problem som man då identifierade i SIA utredningen (SOU 1974:53). Tanken på lärare som bildar arbetslag har sedan dess slagit rot och ses nu som en norm som sällan ifrågasätts. Kan det vara så att många av de skolledare som har att leda och organisera skolan idag bygger skolan på tankar från 1970 eller 1980-talet? Detta eftersom deras egen syn på lärarrollen formades runt 1980?

En annan reflektion handlar om lärares ansvar och autonomi. Utbildningsminister Jan Björklund säger att läraren och undervisningen ska uppvärderas. I skoldebatten idag talas mycket om att höja lärares status för att locka de bästa studenterna att bli lärare. Högstatusyrken brukar vanligen kopplas till hög lön, men också till ansvar och autonomi. Ett kännetecken på ett yrke som kan kallas profession är enligt Carlgren & Marton (2005) bland annat autonomi i yrkesutövandet. Min studie visar att lärarens autonomi visserligen är starkare idag än vad den var i och med LGR 80 men ändå betydligt mindre än på 1960-talet (se figur 16 sid 50). Ordet ansvar kopplat till läraren är ju också borttaget i läroplanerna sedan 1994. Statens styrning av läraren har ökat, menar jag, i och med läroplanerna från 1994 och 2011. Enligt min mening finns det starkare belägg för att de nu aktuella förändringarna av lärarrollen i LGR 11 snarare har en koppling till kommunaliseringen från 1991 än till att uppvärdera läraren. Detta eftersom att förändringen av lärarrollen genomfördes redan i Lpo 94 (se tabell 6, sid 42). När skolan fördes över till kommunerna såg staten ett större behov av att faktiskt kontrollera vad som skedde i klassrummen genom styrdokumentet.

## Fortsatt forskning och praktisk nytta

I inledningen funderade jag över att motkrafterna till införande av lärarlag måste ha varit kraftiga. Jag ställde frågan: *varför har vi behövt ägna så mycket tid och kraft åt att utveckla arbetslagsarbetet inom grundskolan?* Denna studie har inte haft som ambition att besvara den frågan men några faktorer som möjligen kan påverka detta har ändå blivit synliga.

- Lärarrollen har förändrats kraftigt mellan de olika läroplanerna. Förändringarna har varit av den arten att den enskilde läraren har fått ompröva synen på sin roll och sitt uppdrag. Detta har gett lärare möjlighet att göra sin egen tolkning dvs. skapa sin egen förståelse av sitt uppdrag.
- Arbetslagsreformen har inte särskilt starkt stöd i läroplanerna.

Det finns ett antal aspekter av detta som skulle vara intressant att undersöka vidare. Det skulle t.ex. vara intressant att närmare studera olika arbetslag utifrån de olika lagmedlemmarnas egen definition av lärarrollen. Vilken läroplan står de närmast? LGR 11, LGR 80 eller kanske t.o.m. LGR 62!

Ett annat perspektiv skulle kunna vara att studera lärarnas arbetstagarorganisationer. Hur ser de på lärarrollen ur ett individualistiskt eller kollektivt perspektiv? Hur har de förhållit sig till den förändrade lärarrollen i läroplanerna när de har slutit kollektivavtal?

Det kunde också vara intressant att studera beslutsfattare inom skolan och deras egna bevekelsegrunder när man väljer att organisera utbildningsverksamheten. Hur medveten är man om rollteori/systemteori när man fattar beslut om organisationsmodeller?

Den praktiska nyttan av min studie handlar om att ge beslutsfattare inom skolan ökad kunskap om de rollförväntningar som finns och har funnits i grundskolans läroplaner. Att lärarrollen inte har varit konstant utan har genomgått ganska omfattande förändringar över tid är något som alla beslutsfattare har att förhålla sig till när man ska leda och organisera sin verksamhet. Varje lärare skapar sin egen förståelse av vad som ingår i uppdraget och rollen, denna diversitet är förståelig och kan bland annat förklaras med när i tiden läraren har fått sin utbildning och vilken läroplan som har varit gällande under utbildningstiden.

Avslutningsvis kan jag konstatera att det paradigmskifte som antyds i titeln till min studie, *Läraren – från ensamvarg till lagarbetare?* inte framstår särskilt tydligt i läroplanerna. Huvudfokus ligger fortfarande på den enskilde lärarens arbete och inte på ett kollektivt utförande av uppdraget. Detta kan komplicera det kollektiva utförandet av arbetet som förutsätts när man väljer att organisera sin skola i arbetslag.

Mats Lundström, september 2013.

## Referenslista

- Ahrenfelt, B. (1995, 2001). *Förändring som tillstånd*. Lund: Studentlitteratur.
- Alvesson, M. & Sköldbberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion, vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod, andra upplagan*. Lund: Studentlitteratur
- Alvesson, M. & Svenningsson, S. (2007). *Organisationer, ledning och processer*. Lund: Studentlitteratur
- Bales, R.F. (1950) *Interaction process analyses: A method for the study of small groups*. Chicago: University Press of Chicago.
- Berg, G. (2001). *Skolkultur – nyckeln till skolans utveckling. En bok för skolutvecklare om skolans styrning*. Stockholm: Förlagshuset Gothia.
- Berg, G. (2003). *Att förstå skolan. En teori om skolan som institution och skolor som organisationer*. Lund: Studentlitteratur.
- Berg, G. (2011). *Skolledarskap och skolans frirum*. Lund: Studentlitteratur.
- Blossing, U.(2003). *Skolförbättring i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Blossing, U. (2003). Skolförbättring – en skola för alla. Berg, G. & Scherp, H. (Red), *Skolutvecklingens många ansikten*. Myndigheten för skolutveckling. Stockholm: Liber
- Blossing, U. (2011). *Skolledaren i fokus*. Lund: Studentlitteratur
- Boalt Boëthius, S. & Jern, S. (1996). *Den svår fångade organisationen*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Bryman, A. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber AB.
- Carlgren, I. & Marton, F (2005). *Lärare av i morgon*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Forssell, A. (2011). *Skolan som politiskt narrativ – En studie av den skolpolitiska debatten i Sveriges riksdag 1991 – 2002*. Stockholm: Stockholms universitet, institutionen för pedagogik och didaktik.
- Granström, K. (1990). *Arbete och kommunikation i arbetslag och arbetsenheter*. Linköping
- Granström, K. (2000). *Dynamik i arbetsgrupper. Om grupprocesser på arbetet*. Lund: Studentlitteratur.
- Guvå, Gunilla (2001). *Skolpsykologers rolltagande – överlämning och hantering av elevvårdsfrågor*. Linköping: Linköpings universitet Department of Behavioural Sciences
- Hargreaves, A. (1998). *Läraren i det postmoderna samhället*. Lund: Studentlitteratur.
- Isberg, L. (1996). *Läraryrollen i förändring*. Lund. Studentlitteratur
- Jönsson, H. (2006). *Skolans ledarskap*. Östersund, Håkan Jönsson.
- Katz, D & Kahn, R.L. (1978). *The social psychology of organizations (2nd ed.)*. New York: Wiley.
- Kylén, S (1993) *Arbetsgrupper med förändrings och utvecklingsuppdrag. Från defensiva till offensiva rutiner!* Psykologiska institutionen, Göteborgs universitet och Arbetsvetenskapliga kollegiet, IMIT, Göteborg.

- Kylén, S (1999) *Interaktionsmönster i arbetsgrupper: Offensiva och defensiva handlingsrutiner*. Avhandling. Psykologiska institutionen/FENIX Forskningsprogram. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Lennér Axelsson, B. & Thylefors I. (2005). *Arbetsgruppens psykologi*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Linde, G. (2006). *Det ska ni veta! – en introduktion till läroplansteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundgren, U. (1972). *Frame Factors and the Teaching process – A contribution to curriculum theory and theory on teaching*. Göteborg, Almqvist & Wiksell
- Lundgren, U. (1983). *Att organisera omvärlden*. Stockholm: Liber Förlag
- Mason, J. (1994), "Linking Qualitative and Quantitative Data analysis, i A. Bryman och R.G. Burgess (red.), *Analyzing Qualitative Data* (London: Sage).
- Sandberg, J. & Targama, A. (1998). *Ledning och förståelse, ett kompetensperspektiv på organisationer*. Lund: Studentlitteratur.
- Scherp, H. (2001). *Problembaserad skolutveckling och den lärandeorienterade organisationen*. Karlstads universitet. Institutionen för utbildningsvetenskap.
- Scherp H. (2003). Förståelseorienterad och problembaserad skolutveckling. Berg, G. & Scherp, H. (Red), *Skolutvecklingens många ansikten*. Myndigheten för skolutveckling. Stockholm: Liber
- Scott, J. (1990), *A Matter of Record* (Cambridge Polity).
- Skolöverstyrelsen. (1962). *Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Skolöverstyrelsen (1980) *1980 års läroplan för grundskolan: Mål och riktlinjer*. Stockholm: Skolöverstyrelsen och Liber Utbildningsförlaget
- SOU (1974:53). *Skolans arbetsmiljö*. Betänkande avgivet av utredningen om skolans inre arbete. (SIA). Stockholm: Utbildningsförlaget.
- Skolverket (2009). *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer*. Skolverket.
- Skolverket (1998). *1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94)*. Stockholm: Svensk facklitteratur
- Skolverket (2011), *Förordning (SKOLFS 2010:37) om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (LGR 11)*. Stockholm: Fritzes
- Vetenskapsrådet (2011). *God Forskningssed*. Bromma: Vetenskapsrådet.
- Wahlström N. (2009). *Mellan leverans och utbildning, om lärande i en mål och resultatstyrd skola*. Göteborg: Daidalos.
- [www.lararnashistoria.se](http://www.lararnashistoria.se) – olika artiklar och dokument från TAM arkiv.