

Borde svenska lärare bli mer franska? - En essä med reflektioner över lärararbetets gränser, structure och communitas

Helena Ackesjö

Institutionen för pedagogik och lärande, Linnéuniversitetet

I denna essä diskuteras lärarprofessionens gränser. Bakgrunden hämtas ifrån att allt fler larmrapporter om sjukskrivna lärare, den hotande lärarbristen och lärares upplevt minskade handlingsutrymme når oss. Lärare har fått ett utsträckt uppdrag och diskussioner förs om hur professionen kan avlastas. I essän jämförs exempel från den svenska skolan med exempel från den franska. Avsikten är föra en kontrasterande och teoretisk diskussion om lärarprofessionens gränser. I beskrivningarna används teorier om communitas och structure som förklaringsmodeller för skolan som system. Inom *communitas* betraktas alla individer för vilka de är; här faller rang, titlar och formalia bort. Communitas baseras istället på närhet, intimitet och känslor. Alla har huvudrollen och är lika viktiga. Inom *structure* är förhållandet det motsatta. Här uppträder människorna i förhållande till och i enlighet med regler och rutiner på en spelplan. Inom structure synliggörs skillnader och hierarkier och man uppträder formellt och i överensstämmelse med olika roller, vilka har väldefinierade positioner på spelplanen. Det är värt att reflektera över hur de olika teoretiska strukturerna kan inspireras av varandra i syfte att avlasta lärarna en del av det utsträckta uppdraget. Vad händer om man tydligare skiljer på spelplanerna *hem* och *skola* samt rollerna *elev*, *lärare* och *vårdnadshavare*? Avslutningsvis förs en diskussion om ifall stärkta gränser skulle kunna leda till avlastning av lärare, och möjligen också till ökad auktoritet och professionalitet.

INLEDNING

Det är svårt att vara lärare idag. Uppdraget är komplext, relationellt och flexibelt. Lärare¹ rapporterar att gränsen är nådd, de är överbelastade och oftare sjukskrivna i stressrelaterad ohälsa än andra yrkesgrupper på arbetsmarknaden (Försäkringskassan, 2014; Lärarförbundet, 2017). Yrket verkar ha förlorat en del av sin attraktivitet vilket också gör att platser på

lärarutbildningarna står tomma. Samtidigt skriker Sverige efter lärare. Lärarbristen är stor. Sveriges kommuner och landsting har beräknat att det totala rekryteringsbehovet fram till år 2031 är 187.000 heltidstjänster (SKL, 2018).

Under början av 2019 förs en intensiv debatt i nationella medier om läraryrket, lärarauktoritet och lärararbetets gränser. I TV, radio och tidningar lyfts exempel på händelser från olika delar av landet fram i ljuset. Ett sådant är elevers upplevda kränkningar, en diskussion som ställs i relation till lärares auktoritet men framför allt till lärares handlingsutrymme. Men även exempel på elevers kränkningar av lärare förekommer.

Tidigare har det även lyfts fram exempel på hur lärare förväntas rycka in och genomföra tillfälliga eller återkommande sysslor som ”ingen annan” utför, som exempel tvättning av sofföverdrag, tömning av återvinningspapper och regelbunden medicinering av elever. Skolornas lokalvårdare verkar ofta ha tydliga avtal som avgör vad som ska städas, hur det ska städas, när det ska städas och vad lärarna själva förväntas städa. Ofta definieras entreprenörernas uppdrag noga – till skillnad från lärarnas.

Diskussionerna som lyfts fram är oroväckande – men inte främst i relation till den eventuella sakfrågan. Diskussionerna blir framför allt intressanta i relation till lärararbetets gränser – och i relation till andra yrkesgruppers gränser. Vad är en lärare? Finns några gränser runt lärarprofessionens kärna? Var går i så fall dessa? Vad händer med professionen när gränserna luckras upp och blir diffusa så till den grad att lärare inte längre vågar neka till att utföra extra, tillfälliga, ”bara-nu”-sysslor? Hur långt kan uppdraget gå?

Och i nästa tankeled – kan lärarprofessionens eventuella gränslöshet bidra till att respekten för professionen sjunker? Blir det okej för andra, exempelvis andra yrkesgrupper, elever och/eller vårdnadshavare, att på sätt och vis bestämma hur en lärare ska agera eller inte agera om och när professionens gränser inte är tydliga? Kan det vara så att roten till lärarprofessionens höga arbetsbelastning och lika höga sjukskrivningstal någonstans i denna tilltrasslade och eventuellt gränslösa verklighet?

I denna essä diskuteras lärarprofessionens gränser genom etnologen Jonas Frykmans (1998) teoretiska diskussion om *communitas* och *structure*. Diskussionen hämtar grund ur det pågående forskningsprojektet *Av- eller belastning? Om lärare, lärarassistenter och förhandlingar om professionella gränser*, finansierat av Forte (Dnr. 2017-00643). I detta projekt studeras bland annat de idéer om avlastning av lärare som speglas i policy och praktik samt föreställningar av önskvärda avgränsningar mellan olika yrkesgrupper beskrivna av lärarna själva.

I essän jämförs exempel från den svenska skolan med exempel från den franska i avsikt att föra en kontrasterande och teoretisk diskussion om lärarprofessionens gränser. Denna jämförelse görs inte bara på grund av att det franska skolsystemet har lyfts fram i media som en motvikt till det svenska

i diskussionen om avgränsningar i lärares vardag. Jämförelsen görs även för att synliggöra kontrasterna mellan skolan som *communitas*, den utsträckta och intima skolan, och *structure*, skolan som den strikta spelplanen med tydliggjorda roller. Frågan som diskuteras i denna essä är huruvida svenska lärare borde bli mer franska.

I det fortsatta ges en kort beskrivning över några av de dilemman som kan ligga till grund för lärares upplevelser av överbelastning och även de lösningar som har presenterats som åtgärder. Därefter ges beskrivningar av Frykmans begrepp *communitas* och *structure*, vilka även sätts in i förklarande sammanhang. Till slut diskuteras vikten av att stärka lärarprofessionens gränser – med eller utan införandet av nya lärarkategorier.

LÄRARES UTSTRÄCKTA UPPDRAG

Under de senaste åren har flera rapporter (exempelvis Arbetsmiljöverket, 2017) varnat för lärarnas höga arbetsbelastning och för att de administrativa uppgifterna stjäl för mycket tid. Svenska lärare ägnar mer tid åt administration och mindre åt undervisning än lärare i andra OECD-länder (OECD, 2013) och de rapporterar en hög grad av sömnsvårigheter, stress och andra psykiska påfrestningar (Försäkringskassan, 2014; Arbetsmiljöverket, 2014). Det som enligt lärarna själva stjäl mest tid är administration och dokumentation men även elevvård, stöd till enskilda elever samt föräldrakontakter (SOU 2018:17). Nästan 40 procent av de 1547 lärare som intervjuats i en lärarfacklig studie om lärares arbetsbelastning och sjukskrivningar uppger att de inte hinner med stora delar av sitt jobb inom arbetstiden. Motsvarande siffra i andra högskoleutbildade yrken är 15 procent (Läraryrket, 2017). Denna process kan förklaras av att svenska lärares uppdrag alltsedan 1980-talet har utvidgats på flera sätt (Landahl, 2006; Persson & Tallberg Broman, 2002). En tydlig utvidgning innebär, enligt utbildningsetnologen Frykman (1998), att lärares uppdrag har förskjutits från att huvudsakligen undervisa till att även erbjuda elever (och familjer) psykosocialt stöd. Vid sidan av dessa psykosociala uppgifter och undervisning har lärare även tilldelats nya administrativa arbetsuppgifter (Forsell & Ivarsson Westerberg, 2014).

Liknande resultat framkommer även i en studie av Landahl (2006) i vilken han beskriver hur lärares arbete förändrats under det senaste seklet och framför allt hur den sociala dimensionen i lärares arbete, det vill säga lärares fostrans- och omsorgsarbete, ändrat karaktär de senaste decennierna. Läraren har under denna period givits ett allt större ansvar att ta hand om det elevsociala arbetet och därför tvingats ”sträcka ut sig själv” (a.a., s. 99) utanför klassrummet. Detta innebär att gränserna för lärares ansvarsområde kontinuerligt förflyttas och vidgas.

Samma tendenser verka gälla de flesta lärarkategorier. I en rapport från Malmö stad (Persson & Tallberg Broman, 2019) identifieras och diskuteras

problem och dilemman i förskollärares uppdrag. Bakgrunden hämtas i den höga hög sjukfrånvaron och den alltmer ökande psykiska ohälsan inom yrkesgruppen. Forskarna menar att läraruppdragets gränslöshet och utsträckta lojalitet mot uppdraget, mot barnen och mot vårdnadshavarna är en stressrelaterad fälla. Rapportens resultat kan förmodligen översättas till fler lärarkategorier än just förskollärare, men ju yngre barn man arbetar med (i förskola, på fritidshem eller i lågstadiet), ju tydligare förutsätts det förmodligen att man sätter barnen i främsta rummet. Lärare strävar efter att skapa lojalitet, ansvar och engagemang för och med barnen och deras vårdnadshavare.

Diskussionen om avlastning av lärare omfattar således lärare i hela skolsystemet. Ett exempel på detta är Förskoleupproret som på sin webbplats har samlat berättelser under hashtagen #pressatläge. Ett annat exempel är Lärarförbundet som har samlat argument om avlastning i förskola, fritidshem och skola under hashtagen #renodlalaruppdraget. Argumentet är att många av de arbetsuppgifter som lärare gör med fördel skulle kunna utföras av andra yrkeskategorier och/eller helt rensas bort. Genom att samla in röster för ett renodlat läraruppdrag i skola, förskola och fritidshem vill Lärarförbundet sätta press på skolans huvudmän. Bland alla dessa berättelser finns mängder av argument för minskade barngrupper och bättre arbetsvillkor för att klara av det utsträckta uppdraget, vilket till syvende och sist handlar om avlastning i lärarens vardag.

Den gränsförflyttning som diskuteras av bland andra Persson och Tallberg Broman (2002; 2019), Landahl (2006) samt Forsell och Ivarsson Westerberg (2014) bidrar förmodligen inte bara till ett utsträckt uppdrag. Den bidrar även till att läraryrkets kärna blir diffus. Lärares ökade sociala ansvar kan bidra till ökad lojalitet i stora och små frågor. I sin förlängning kan det även innebära att det också ter sig naturligt att lärare tvättar sofföverdrag, tömmer återvinningspapper och medicinerar elever. Allt för att verksamheten ska flyta på så smidigt som möjligt och för att både barn/elever och vårdnadshavare ska vara nöjda och uppleva sig trygga. Men gränsförflyttningen kan också innebära att lärarna och skolans uppdrag utsträcks över gränsen till familjernas, vårdnadshavarnas och hemmens domän. Detta kan i sin tur bidra till känslor av otillräcklighet, stress och uppgivenhet – detta utsträckta arbete riskerar att aldrig ta slut.

En eventuell tryckavlastning

Trycket på svenska lärare är högt. Ett vikande PISA-resultat, en ökad redovisningsskyldighet för lärare samt en påtagligt ökande lärarbrist är bara några av de faktorer som bidrar till en i många fall tuff arbetssituation (Bejerot, Forsberg Kankkunen & Hasselbladh, 2015; UKÄ, 2016). Under 2015 startades därför en nationell samling för läraryrket där regeringen bjöd in lärarfackliga organisationer och arbetsgivare till ett gemensamt arbete för att

öka läraryrkets attraktionskraft och där ett av syftena var att frigöra tid ”så att lärare kan vara lärare” (DN, 2016). Under 2016 tillsattes en kommitté med uppgift att se över lärares arbetsbörda i syfte att ge bättre förutsättningar för lärare att utföra ”sitt uppdrag” (Dir. 2016:76). På DN debatt skrev Lärarförbundets ordförande att fler, och nya, yrkeskategorier bör anställas för att skolan och lärarna ska kunna klara sitt uppdrag. En av lösningarna som presenteras är att anställa lärarassistenter för att avlasta lärarna. I första hand bör avlastningen riktas mot sociala frågor och det föreslås att socialpedagoger anställs för att arbeta med elevers sociala utveckling genom samarbete med både lärare och elevhälsoteam (DN, 2016). Liknande argument framförs i utredningen *Med undervisningsskicklighet i centrum – ett ramverk för lärares och rektorers professionella utveckling* (SOU 2018:17) där det föreslås att lärare bör prioritera bort uppgifter utanför kärnuppdraget. Sådant som ligger utanför borde kunna genomföras av andra yrkesgrupper, som till exempel lärarassistenter.

Idén om lärarassistenter som ansvariga för arbetet med elevsociala och relationella frågor har även diskuterats av ledarskapsprofessor Lars Strannegård som en möjlig modell för avlastning av lärare (DN, 2014). Strannegård menar att inspiration till denna nya yrkesgrupp skulle kunna hämtas från Frankrike där lärare ges en tydligare avlastning än vad som är fallet i den svenska skolan. Han beskriver franska skolors elevvårdsenheter (CPE) som specialiserade på att hantera det som lärare i svenska skolor har som uppgift utöver sin ordinarie undervisning.

I den nationella franska funktionsbeskrivningen framhålls tre övergripande ansvarsområden för en CPE (Conseiller Principal d'Éducation): Ansvaret för skolans utbildningspolitik, att ha tillsyn över elevgruppen och att organisera något som benämns Vie Scolaire (skollivet). Till det sistnämnda hör att främja det sociala klimatet på skolan och att samordna de insatser som görs av dem som har till uppgift att främja samhörigheten vid skolan. Dagliga uppgifter kan vara att stödja och hjälpa elever men också tillrättavisa dem, att hålla ordning i gemensamma utrymmen, ta hand om elever som kommer för sent till lektion eller stör en lektion, att hålla i elevråd samt att sköta direktkommunikationen med föräldrar. De franska lärarna ges genom detta system tid att fokusera på att bedriva undervisning. Något direkt samarbete mellan läraren i klassrummet och CPE förekommer dock inte. Klassrummet och undervisningen är tydligt avgränsat och tillhör lärarens domän.

I Sverige finns ingen motsvarighet till denna funktion och att göra kopplingar mellan CPE och de föreslagna lärarassistenterna vore möjligen vilseledande. För att bli CPE i Frankrike krävs en masterutbildning och att arbeta som en sådan innebär både hög status och ansvar.

COMMUNITAS OCH STRUCTURE

Frykman (1998) beskrev redan i slutet av 1990-talet hur den svenska skolan återkommande rapporteras som en verksamhet i kris. Under de senaste decennierna har media återkommande rapporterat om sjunkande kunskapsnivåer, social segregering och utslagning, kränkande behandling och mobbing för att bara nämna något. Lärarna har under tiden samtidigt rapporterat om allt för tungt arbete och allt mer sjunkande arbetsglädje. De berättar om hur de, vid sidan om undervisningen, allt mer måste ta rollen som extraförälder och polis i skolan.

Enligt Frykman kan man inte förklara krisen i skolan med ökade sociala klyftor, ökad invandring eller att skolan numera är skild från staten. Sådana förklaringar blir enligt Frykman endast slagträn i skoldebatten. Skolans omvandling handlar istället om att något har hänt inom skolans väggar. Skolans kris manifesteras i relationen mellan lärare och elev (och familj). Frykmans analys är (likt Landahl, 2006 samt Persson och Tallberg Broman, 2019) att svaren går att finna i skolans och lärarnas utvidgade uppdrag. Skolan ska hjälpa eleverna att komma dit han eller hon själv vill – eleven ska ha huvudrollen i sitt liv. För att nå dit krävs en personorienterad närmast terapeutisk undervisning där lärarna ser till hela eleven och dennes individuella bakgrund (egenskaper, kulturell och social bakgrund, begåvning...). En sådan undervisning bygger på nära och informella relationer där eleven bemöts som en hel människa.

Frykman skissar upp två skilda mönster som förklaringsmodeller för skolan som system. Mönstren är inspirerade av Victor Turners (1969) tankar om *communitas* och dess kontrast *structure*. Även om dessa mönster är grovt hugna kan de tjäna som lins för att tydliggöra skolan och de eventuella gränser som finns runt lärarprofessionen.

Inom *communitas* betraktas alla individer för vilka de är; här faller rang, titlar och formalia bort. *Communitas* baseras istället på närhet, intimitet och känslor. Alla har huvudrollen och är lika viktiga. Det mest framträdande i *communitas* är gemenskap och man ser, erkänner och bejaktar alla individer. Skolan ska bidra till att skapa och stärka elevernas identiteter. För att nå dit krävs konsensus mellan elev och lärare, en stark relation som på sätt och vis raderar ut skolan och dess lärare som en mäktig och stark auktoritet eftersom den personorienterade pedagogiken även innehåller starka drag av individuella och terapeutiska relationer. Genom denna förskjutning mot *communitas* har skolan slutat fungera som en separat spelplan skild från samhället och från hemmet, och är inte heller längre skild från hemmets omsorg. I linje med detta resonemang blir det också helt naturligt att ta rollen som ställföreträdande förälder och polis i skolan. Risken med detta är, enligt Frykman, att även fostransansvaret lyfts från föräldrarna och läggs på lärarnas axlar.

Inom *structure* är förhållandet det motsatta. Här uppträder människorna i förhållande till och i enlighet med regler och rutiner på en spelplan. Här synliggörs skillnader och man uppträder formellt och i överensstämmelse med olika roller, inte nödvändigtvis individer. Alla har väldefinierade positioner på spelplanen vilket gör att mönstret för interaktion framträder tydligt. Enligt Frykmans analys har skolan tidigare, både historiskt och kulturellt, fungerat som en *structure*, en separat, reglerad och förutsägbar verklighet skild från hemmets omsorg. Därmed har skolan även kunnat förstås som en ”alternativ” eller ”parallell” värld vid sidan om hemmet och det övriga samhället. Här finns också möjligheten att ”bli någon annan” att bli ”kung av sje- ljudet” oavsett vilken social utgångspunkt man startar från. Här ligger möjligheterna till social rörlighet, menar Frykman. Skolan råkar i allvarliga problem när den tar på sig rollen att efterlikna hemmets *communitas*-karaktär. Skolan behöver istället, enligt Frykman, fortsatt vara en rituell arena, en spelplan där kunskaper om spelreglerna krävs. Om skolans regler blir otydliga och metoder, arbetssätt och innehåll ständigt byts ut blir spelet ryckigt och fylls av osäkerhet.

Frykman menar också att när de personliga motiven tillåts dominera blir det på spelreglernas bekostnad. *Communitas* behöver kontrasteras mot *structure* - när skolans spelplan liknar hemmets och det samhälle som finns utanför skolans grindar så saknas kontraster. Enligt Frykman behöver eleverna kontrasten mellan barn- och ungdomskulturen och vuxenkulturen. Om eleverna är omgivna av tydliga mönster blir gränsen tydligare till vuxenvärlden samtidigt som konturen kring det egna elev-jaget blir mer markerad. Om kontrasterna upphör att existera och alla arenor liknar varandra finns det inte längre någon vuxenvärld, något att sträva mot, något att profilera sig mot – varken i skolan eller i hemmet. Allt ser ju likadant ut, alla har huvudrollen och beslut tas i konsensus efter gemensamma diskussioner.

Skolan var förr något som var väsensskilt från det samhälle som fanns utanför. Idag flyter skola, hem och samhälle samman. Detta är kärnan i vad Frykman kallar för skolans av-ritualisering. Förändringen har bidragit till att skolan har blivit vad han kallar en serie terapeutiska hållplatser längs livsloppet. Skolan riskerar att ta över det ansvar som vanligen ligger på hemmet, samtidigt som skolan kämpar för att just vara skola. När hem och skola blandas samman uppstår vaghet – både i skolans och i hemmens uppdrag och funktion.

Exemplet *communitas*

I vårt pågående forskningsprojekt, där vi bland annat studerar idéer om avlastning av lärare samt lärares föreställningar av önskvärda avgränsningar, har vi mött lärarberättelser som på olika vis kan sägas spegla den svenska skolan som det Frykman (1998) kallar *communitas*. Det framkommer även i

dessa berättelser att fler och fler otydliga gränser dras mellan hem och skola genom att lärarna får ett utvidgat uppdrag med fler och mer omfattande runt-omkring-uppgifter. Lärarna i projektet² berättar om hur de upplever att de bör vara stand by dygnet runt veckans alla dagar och svara på sms och telefonsamtal från vårdnadshavare på kvällar och helger, men också att de, för att möta akuta behov, ofta planerar in träffar och möten utanför arbetstid. Att vara tillgänglig dygnet runt innebär att man kan få ett telefonsamtal eller sms på kvällar och helger som man förväntas agera på. Till detta tillkommer extra insatta möten med elever och vårdnadshavare efter skoltid, innan skoltid eller på sin egen planeringstid.

I relation till att ständigt vara nåbar berättar lärarna också att elever och vårdnadshavare i mångt och mycket betraktar skolan som en serviceinrättning. Lärare förväntas fungera som ett ständigt närvarande socialt bollplank både till vårdnadshavare och enskilda elever. Lärarna förväntas stötta vårdnadshavarna, både i relation till elevernas studiegång men det är inte ovanligt att också stötta vårdnadshavarna i sin föräldraroll. Både elever och vårdnadshavare har rätt till service och information utifrån sina skilda individuella behov.

Samtidigt förväntas lärarna anpassa sig till elevers och engagerade vårdnadshavares önskemål och förslag om hur undervisning kan och ska bedrivas. Beslut tas genom diskussion och i konsensus. I diskussioner med vårdnadshavarna beslutas eventuella individuella anpassningar för eleverna. Det är inte ovanligt med 5-10 olika anpassningar i varje klass. Anpassningarna kan även vara olika i olika ämnen. Detta innebär att lärarna måste göra flera olika planeringar för varje lektion – och ytterligare en planering för resten av klassen. Skulle lektionerna ändå inte fungera och/eller en elev blir stökig så förvisas sällan eleven ut från klassrummet. Istället lämnar läraren klassrummet och klassen, och följer eleven ut. Eleven har rätten på sin sida.

Som ett resultat av detta beskriver lärarna också att de har, och tar, ett relativt stort ansvar över eleverna, ett ansvar som också kan vara svårt att släppa. Ju mer ansvar de tar för enskilda elever, och ju mer information de får reda kring de aktuella familjerna och deras problem, desto jobbigare blir det att bära på ansvaret.

Det verkar också som att fritidsrelaterade problem kan gå över gränsen in i skolan. På så vis har också skolans gränser förflyttat sig in i familjerna. När privata och/eller fritidsrelaterade problem (exempelvis mobbing på nätet, drogproblem eller skadegörelse m.m.) påverkar elevernas skolgång så agerar lärarna även på dessa problem. Även om det som sker på helgerna inte direkt har att göra med det som sker i skolan, och även om lärarna på sätt och vis anser att vårdnadshavare och eventuella myndigheter själva ska lösa vissa dilemman, så agerar de när problemen flyttas in i skolan. Fritidsrelaterade problem förvandlas då till skolproblem som ska lösas av skolan.

I berättelserna ges också uttryck för skolans fostransuppdrag. Lärarna beskriver återkommande en skola med ett stort hjärta där lärarna bryr sig om eleverna. Att bryr sig om innebär både att agera på privata, fritidsrelaterade eller familjeorienterade händelser – men också att skolan ska vara en jämlik skola som präglas av respekt mellan elever och lärare.

De berättelser vi får från lärarna i projektet är rimligtvis inte på något vis unika. I berättelserna framträder hur skolstrukturen baseras på en mer eller mindre gränslös närhet, intimitet och känslor mellan lärare och familj, mellan skola och hem. För att tala med Frykmans (1998) ord: Inom denna *communitas*-modell är alla jämlika och som lärare strävar man efter att se till hela eleven hela dagen, både socialt och kognitivt under både skoltid och fritid. Skolan finns till för familjerna och fungerar inte som en separat spelplan, skild från hemmets omsorg. Snarare spelar skola och hem i samma lag, på samma spelplan. För att få detta att fungera måste lärarna utveckla och bibehålla en stark lojalitet mot både uppdraget, skolan och hemmen. Läraryrket kan till stor del därmed beskrivas ha sin grund i en utsträckt lojalitet som i sin tur på sätt och vis raderar ut gränsen mellan skola och hem – målet är att se och arbeta med hela barnet, hela familjen och vara en central del i elevernas hela fostran och hela uppväxt.

Exemplet structure

Ledarskapsprofessor Lars Strannegård menar att inspiration till avlastning av de svenska lärarna skulle kunna hämtas från Frankrike, där lärare ges en tydligare avlastning än vad som är fallet i den svenska skolan (DN, 2014). Vad är det då som gör Frankrikes skolsystem till ett intressant studieobjekt? Inom ramen för forskningsprojektet har vi genomfört ett flertal resor till Frankrike i syfte att observera lärare och deras undervisning i olika klassrum på ett stort antal franska skolor. Syftet har varit att kontrastera det svenska skolsystemet med det franska. Den franska skolkulturen är svår att jämföra med den svenska eftersom de bygger på skilda historiska värden och ideologier och har olika organisation. Konstrasterna är trots allt intressanta och i denna essä kan beskrivningar av den franska skolan teoretiskt fungera som kontrast till den svenska. Genom att möta ett kontrasterande system kan möjligheterna att hitta kärnan i de svenska lärarnas uppdrag öka.

De franska skolorna är inte inredda för att skapa en familjär känsla. Istället är de konstruerade och inredda för att vara hemmets motsats – en separat spelplan. I skolornas korridorer och gemensamma ytor saknas ofta sittplatser, klädhängare och elevskåp. Det finns sällan soffor för samvaro eller utmanande utemiljöer för rastaktiviteter. På skolan finns tydliga roller; läraren som undervisar och CPE (Elevvårdsenheten, Conseiller Principal d'Éducation) som ansvarar för elevernas sociala mående och uppförande på skolan.

CPE får sin auktoritet genom sin långa utbildning och sin position på skolan, och är organisatoriskt placerad mellan rektor och lärare, som ett filter mellan elev och skola. Skolsystemet är baserat på en tydlig historisk och kulturell hierarkisk struktur. Går rektor förbi i korridoren tystnar eleverna. Kommer rektor in i ett klassrum ställer sig alla elever upp bakom bänkarna. Alla vuxna i skolan tilltalas med monsieur eller mademoiselle tillsammans med efternamnet. En elev skulle aldrig kalla sin lärare vid förnamn.

Lärarna berättar att de ansvarar för undervisningen inom sitt ämne, och att allt annat som inte rör undervisningen (exempelvis frånvaro och andra sociala frågor) lämnas till CPE. Undervisningen riktas mot att eleverna ska klara slutexaminationerna inom respektive ämne. Undervisningen i den franska skolan följer ett klassiskt fråga-svar-mönster och är i de flesta fall inte anpassad till elevernas olika kunskapsnivåer. Snarare förväntas eleverna göra samma uppgift samtidigt och på samma plats. Om eleverna inte lyckas i ämnet rapporteras detta till rektor, som sedan arbetar vidare med ärendet (exempelvis genom att erbjuda eftermiddags- eller kvällsundervisning).

En lärare får aldrig lämna sitt klassrum. Skulle en elev inte uppföra sig kallas CPE till klassrummet för att hämta eleven. Kommer en elev för sent till lektionen är det inte ovanligt att eleven skickas till CPE-kontoret istället för att släppas in i klassrummet. Här finns också tydliga regler i skollagen för elevers uppträdande. Om en elev kränker eller agerar fysiskt mot en lärare skickas ärendet direkt vidare för hantering utan dröjsmål i en överordnad organisation. Resultatet resulterar ofta i avstängning från skolan under en kortare eller längre period.

De franska lärarna beskriver tydliga gränser kring kärnuppdraget – undervisningen. De berättar att de ska undervisa, alla andra frågor lämnas till CPE-funktionen. Lärarna kan lyssna på elevernas personliga och/eller fritidsrelaterade problem om eleverna anförtror sig till lärarna, men sedan skickas problemet vidare till den som förväntas agera. Lärarna berättar att eleverna ska mötas med respekt, men de kan inte förvänta sig hjälp med dilemman som inte är undervisningsrelaterade av lärarna; ”Vi är inga socialarbetare”. Omsorgsbegreppet är relativt nytt i den franska skollagen, vilket innebär att det inte har ett naturligt eller starkt fäste i skolan. Lärarna beskriver hur arbete med sociala relationer och omsorg ofta skiljs från undervisningen – kanske som ett sätt att renodla lärares arbete.

Lärarna berättar att de tydliga gränserna runt uppdraget, att endast fokusera på undervisningen, gör dem professionella. Men det innebär samtidigt att de inte ser hela eleven, något som istället är en möjlighet för CPE. Det är vanligt på de franska skolorna att eleverna har en kontaktbok. I denna skriver lärarna upp om en elev kommer sent till en lektion, inte uppför sig eller inte har gjort läxan. Om en elev får en notering under en lektion så måste de gå ner till CPE-kontoret efter lektionen för ett samtal. CPE för dokumentationer över alla incidenter och är de som ansvarar för eventuella samtal till hemmen. Det

innebär att CPE har en större helhetsbild av eleverna, samt insyn i elevens hela dag och liv i skolan och till viss del även i hem och familj.

För att tala med Frykmans (1998) ord kan lärarnas berättelser om den franska skolan beskrivas som berättelser om *structure*. Lärarna och strukturen konstruerar ungdomarna i skolan som *elever* snarare än barn eller individer. De gränsdragningar som finns runt lärarnas arbete bidrar till en tydlighet mellan de olika rollerna på skolan. Rollerna bygger på skillnader i hur man förväntas uppträda på skolans spelplan. Det formella och hierarkiska dominerar och alla inblandade uppträder i enlighet med de regler som råder. Eleverna vet hur de förväntas agera i olika situationer, vad som krävs av dem och vad de olika vuxna i skolan kan hjälpa dem med. De är också medvetna om de omedelbara konsekvenser och sanktioner som inträder när reglerna överträds. Framför allt skiljer sig spelplanen i skolan väsentligt mot spelplanen i hemmet. Skolans spelplan bygger på andra regler vilket också gör att eleverna får helt andra roller. Denna strukturerade och reglerade tillvaro är enligt de franska lärarna helt nödvändig för att den franska skolan ska bibehålla sin aura och för att lärarna ska behålla sin status.

ATT STÄRKA LÄRARPROFESSIONENS GRÄNSER

Så – borde svenska lärare bli mer franska? Frågan är omöjlig att svara på. Men några saker kan man ändå reflektera över. Vill man avlasta svenska lärare så framstår två alternativ som rimliga. Man skulle å ena sidan kunna införa lärarassistenter som kan avlasta lärare det elevsociala, relationella och utsträckta arbetet så att de kan fokusera kärnupdraget – undervisningen. Å andra sidan skulle man kunna avgränsa lärares arbete genom att förändra skolans spelplan och de roller och regler som ska och bör ingå på denna.

Denna essä pläderar varken för *communitas* eller *structure*. Det går inte att anlägga en sådan svart-vit bild på den svenska skolan. Snarare är syftet att teoretiskt beskriva två olika perspektiv på lärares arbete och perspektivens eventuella konsekvenser för de gränser som omger (eller inte omger) läraryrkets kärna. Det är enkelt att tro att den svenska skolan präglas av *communitas* och den franska av *structure*. Riktigt så enkelt är det inte. Syftet med att teoretiskt beskriva exempel på detta vis är att få syn på kontrasterna. I sammanhanget måste man vara medveten om att den svenska och den franska skolan skiljer sig åt väsentligt både i termer av historia, kultur, position och kontext.

Frykmans (1998) teorier gör det möjligt att jämföra och diskutera gränsdragningar. En elevs kränkning av en lärare skulle omedelbart leda till sanktioner i en gemenskap som karaktäriseras av *structure* där roller, regler och förväntningar är tydliga. Inom den *structure*-styrda skolan har alla olika roller. Läraren är auktoriteten. Organisationen är regelstyrd – man arbetar med och ansvarar endast för det man är utbildad till och går inte över gränsen till en

annan profession och genomför en annan professions kärnuppdrag (exempelvis EHT-uppgifter). Därför skulle det inte heller vara möjligt för en lärare att städa lokaler eller medicinera elever. Anpassning till olika elevers kunskapsnivåer är möjligt – men då sätts strukturen (undervisningen och ämnet), elevrollen och elevens prestationer i centrum, inte nödvändigtvis elevens behov och intressen.

Ett utsträckt läraruppdrag som baseras på relationell samvaro och intim närhet är endast möjligt inom *communitas*. Här blir det möjligt att sträva efter att se hela individen och inte bara eleven, att arbeta som ett team runt varje enskild elev tillsammans med och utifrån råd och önskemål från vårdnadshavare och att anpassa undervisningen efter individuella intressen. Inom *communitas* råder jämlikhet, alla kan vara med och bestämma och samförstånd är centralt. Individen sätts i centrum istället för elev-rollen och prestationen (som i *structure*). Frågan är dock vad *communitas* gör med gränserna kring professionen och med lärarens auktoritet?

Innebär lärarassistenter avlastning – eller belastning?

Skulle man kunna införa lärarassistenter som ett sätt att avlasta de svenska lärarna? I vårt forskningsprojekt har studier genomförts i skolor som har infört avlastande yrkeskategorier likt de lärarassistenter som diskuteras i olika politiska förslag³. Det är intressant att fundera över vad som sker när nya spelare och nya regler införs. Vad händer om man inte är överens om spelet? Eller överens om spelreglerna? Eller om en av spelarna inte alls kan reglerna? Vad händer med skolans struktur och gränserna runt lärarnas uppdrag?

Idén med lärarassistenter är intressant. De svenska lärarna i vårt projekt beskriver återkommande hur de på sätt och vis är *både* lärare *och* CPE/lärarassistenter på samma gång. Detta gör lärararbetet gränslöst, flexibelt och komplext, och leder till ett samtidigt utsträckt ansvar och lojalitet (mot eleven, familjen och uppdraget) och stress (över att hinna med att undervisa). En arbetsdelning med tydligare gränser är således önskvärd ur deras perspektiv.

Men vad händer om avlastningen istället blir en belastning? Tänk om införandet av lärarassistenter innebär att lärarna blir ”inlåsta” i mer och mer undervisning? Och vad händer om lärarassistenterna genom sitt elevsociala arbete plötsligt har utvidgat skolans revir, ansvar och uppdrag till att bli ännu mer utsträckt än tidigare?

Forskningsprojektet har som mål att presentera en modell för reell avlastning av lärare. Med grund i en sammanvägd analys av samtliga projektets delstudier vill vi bidra till en kritisk diskussion om introduktionen av lärarassistenter i den svenska skolan. Analysen ska mynna ut i förslag på hur skolan kan skapa framgångsrika men också rimliga förutsättningar för både lärarna och de avlastande yrkesgrupperna. För att kunna göra detta krävs att

läraryrkets kärna identifieras och definieras samt att avgränsningar mellan lärares och lärarassistenters arbete markeras.

Man kan också, som ett sätt att avlasta lärare, fundera vidare över Frykmans (1998) teorier. Förmodligen är varken *communitas* eller *structure* att föredra i sin renaste form. Det är dock värt att reflektera över om de olika strukturerna faktiskt skulle kunna inspireras av varandra. Kanske borde det vara en tydligare skillnad på spelplanerna hem och skola samt rollerna elev, lärare och vårdnadshavare? Tydligare gränser kan krävas för att lärares professionalitet och auktoritet ska bli mer markerad. Skolan borde kunna bygga broar mellan skola, hem och samhälle utan att träda över gränserna mellan dem. Stärkta gränser skulle i sin tur kunna leda till avlastning men också till ökad auktoritet och professionalitet vilket på sikt skulle kunna stärka både lärares position i samhället och yrkets attraktivitet.

NOTER

¹ Begreppet lärare är inte avgränsat i denna text. Diskussionen skulle kunna gälla lärare i alla skol- och verksamhetsformer.

² I projektet ingår åtta lärare från mellanstadiet samt alla lärare på två högstadieskolor och en gymnasieskola.

³ Dock är det sällan de kallas just "lärarassistenter", snarare skolresurser, mentorer eller annat liknande.

REFERENSER

Arbetsmiljöverket (2014). *Arbetsorsakade besvär 2014*. Arbetsmiljöstatistik, Rapport 2014:4. Stockholm: Arbetsmiljöverket.

Arbetsmiljöverket (2017). *Projektrapport för Arbetsmiljöverkets nationella tillsyn av skolan 2013-2016*. Rapport 2017:1. Stockholm: Arbetsmiljöverket.

Bejerot, E., Forsberg Kankkunen, T. & Hasselbladh, H. (2015). Två decennier av new public management: arbetsmiljön i skola och sjukvård. *Arbetsmarknad och arbetsliv*, 21(3), 23-41.

Dir. 2016:76. *Bättre skola genom mer attraktiva skolprofessioner*.

DN (2014). Lär av den franska skolans metod att avlasta lärarna. *Dagens Nyheter*, 2014-02-02.

DN (2016). Anställ fler yrkeskategorier för att klara lärarbristen. *Dagens nyheter*, 2016-01-25.

Forssell, A. & Ivarsson Westerberg, A. (2014). *Administrationssambället*. Lund: Studentlitteratur.

Frykman, J. (1998). *Ljusnande framtid! Skola, social mobilitet och kulturell identitet*. Lund: historiska media.

- Försäkringskassan (2014). *Sjukfrånvaro i psykiska diagnoser - En studie av Sveriges befolkning 16-64 år*. Socialförsäkringsrapport 2014:4. Stockholm: Försäkringskassan.
- Landahl, J. (2006). *Auktoritet och ansvar. Lärares fostrans- och omsorgsarbete i historisk belysning*. Arbetsliv i omvandling 2006:2. Stockholm: Arbetslivsinstitutet.
- Läraryrket (2017). *Tiden räcker inte till - En granskning av lärares arbetsbelastning och Sjukskrivningar*. Stockholm: Läraryrket.
- OECD (2013). *The OECD Teaching and Learning International Survey (TALIS) - 2013 Results*. <http://www.oecd.org/edu/school/talis-2013-results.htm> 2017-01-27
- Persson, S. & Broman, I. T. (2002). "Det är ju ett annat jobb": Lärarkyrans avgränsningar och lärarens socialpedagogiska ansvar. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 7(4), 257-278.
- Persson, S. & Tallberg Broman, I. (2019). *Hög sjukfrånvaro och ökad psykisk ohälsa. Om dilemman i förskollärares vardag*. Malmö: Förskoleförvaltningen, Malmö Stad.
- SOU 2018:17. *Med undervisningskicklighet i centrum – ett ramverk för lärares och rektorers professionella utveckling*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Sveriges kommuner och landsting (2018). *Skolans rekryteringsutmaningar – lokala strategier och exempel*. Stockholm: Sveriges kommuner och landsting.
- Turner, V. (1969). *The ritual process. Structure and anti-structure*. New York: Cornell University Press. <https://doi.org/10.1126/science.168.3932.702>
- UKÄ (2016). *Fortsatt fler söker sig till lärarutbildningen – men långt ifrån det prognostiserade behovet*. Statistisk analys 2016-09-19/2.