

Lärarprofessionalism på glid

Performativ förskjutning av statlig och lärarfacklig utbildningspolicy

LENA SJÖBERG

Institutionen för individ och samhälle, Högskolan Väst

Sammanfattning: *Denna artikel fokuserar på en diskursiv förskjutning av begreppet lärarprofessionalism, en förskjutning som inträffade i statliga policydokument i slutet av 1980-talet, i samband med avregleringen och decentraliseringen av utbildningssystemet. Syftet artikeln är att utifrån ett kritiskt policysociologiskt perspektiv (Stephen Ball) analysera talet om den professionella läraren och den professionalism som kommer till uttryck i detta tal. Det empiriska materialet omfattar texter där policyaktörerna är staten (genom direktiv, utredningar och propositioner) och Lärarförbundet. Jag har också valt att studera policytexter under två olika tidsperioder, 1995–2000 samt 2007–2008. Resultatet visar att talet från de båda policyaktörerna har förskjutits mellan de båda perioderna. Lärarna idag styrs utifrån yttre styrningsteknologier och en utökad performativitet som påverkar lärarnas arbete och uttryckta professionalitet. Trots talet om lärarprofessionalism har lärarna inte har möjlighet att vara professionella.*

DEN PROFESSIONELLA LÄRAREN

I slutet av åttiotalet och framför allt under nittiotalet, i samband med kommunalisering och omstrukturering av den svenska skolverksamheten, börjar lärarna benämnas professionella i svensk utbildningspolitisk retorik. Detta trots att professionsstatus normalt uppfattas hänga samman med explicita krav som lärarkåren inte uppnår, krav såsom lång utbildning, autonomi, inflytande över kunskapsbasen i yrket (inklusive forskning om och för yrket och utbildningen till yrket och yrkesutövningen) samt stort självbestämmande över vem som har rätt att utöva yrket. Dessutom har klassiska professioner oftast utarbetade etiska regler gentemot sina avnämare (Svensson 2002). Läraryrket har därför snarare betecknats som en semiprofession (Etzioni 1969, Carlgren & Marton 2000).

Flera försök till professionalisering av lärarkåren har förekommit under 1900-talet. Till exempel har Florin (1987) visat på det försök till professionalisering, som lärarna själva tidigare, framför allt kring förra sekelskiftet, bedrev genom såväl lärarkårer som lärarfackliga organisationer. Oftast möttes

dessa försök med misstro från statligt håll och från andra professionella grupper. Under 1990-talet, däremot, formligen exploderade talet om den professionella läraren i statliga utbildningspolitiska styrdokument, såväl till skolan i allmänhet (SOU 1988:20, SOU 1992:94, Skolverket 2006, Skolverket 2009), men i synnerhet i samband med reformering av lärarutbildningen (Ds 1996:16, SOU 1999:63, Prop 1999/2000:135).

Detta statliga utbildningspolitiska tal om den professionella läraren, eller lärarprofessionalismen återupptas sedan även hos de fackliga organisationerna Lärarnas Riksförbund och Lärarförbundet. De båda fackförbunden tecknar exempelvis ett skolutvecklingsavtal tillsammans med Kommunförbundet om hur man gemensamt skall utveckla en kvalitativt bättre, och mer konkurrenskraftig skola. De förde således en gemensam diskursiv professionaliseringskampanj. Eller vad var det som skedde?

Läraren som professionell har belysts nationellt i ett flertal studier, dels lärares professionaliseringssträvanden (Florin 1987, Persson 2008), dels hur den ändrade styrningen av svensk skola från och med åttiotalet förändrade lärarnas förväntade professionalism (Lindblad & Carlgren 1992, Askling & Almén 1995, Falkner 1996, Lundahl 2005)¹. Mitt bidrag till detta område kommer framför allt att vara empiriskt, genom att synliggöra hur lärarna genom diskursiva naturaliserande och normaliserande praktiker framställs som professionella och hur denna framställning sker genom *regementaliserade styrningsteknologier* (governmentality; Foucault 1977, 1991, 2003) och också genom utökad performativitet (Ball 2002, 2003, 2007, 2008).

Det empiriska underlaget utgörs av svenska utbildningspolitiska texter från såväl statligt som lärarfackligt håll perioden 1995–2008. Jag vill också synliggöra den performativa förskjutning som skett under den studerade perioden. Vid val av texter har jag särskilt kommit att granska fem statliga texter och sju lärarförbundstexter, där talet om den professionella läraren är särskilt explicit och tydligt.

Texterna är utarbetade under två perioder, 1995–2000 samt 2007–2008. Tre av de statliga texterna är förarbeten till den lärarutbildning som startade 2001 (Ds 1996:16, SOU 1999:63, Prop 1999/2000:135), och två texter är relativt dagsaktuella och fokuserar såväl lärare genom lärarutbildningen (Dir 2007:103) som lärare generellt genom den så kallade Lärarutredningen (SOU 2008:52). Lärarförbundets texter består av tre texter som var inkluderade i Lärarna lyfter Sverige-kampanjen som inleddes 1995 (Lärarförbundet 1995, 1996a, b), samt fyra nutida dokument: verksamhetsinriktningsplan (Lärarförbundet 2008b), en officiell visionstext (2007), samt två texter kring legitimationsutredningen (Lärarförbundet 2008a, c). Förutom dessa texter kommer andra utbildningspolitiska policytexter, som på något sätt knyter an till diskussionen att aktualiseras i artikeln². I artikeln presenteras de olika tidsperiodernas tal om *lärarprofessionalism*, samt de båda policyaktörernas olika tal. Jag startar med hur texter framtagna av statliga och lärarfackliga aktörer konstruerar läraren som professionell.

LÄRAREN SOM PROFESSIONELL I STATLIGA UTBILDNINGSPOLICYTEXTER UNDER NITTIOTALET

Talet om den professionella läraren inleds med att man diskuterar en ny ansvarsfördelning mellan stat och yrkesverksamma (SOU1988:20). Lärarna benämns professionella i och med denna förändring och man börjar föra en mer konkurrenspräglad retorik genom att uttrycka den nya visionen om Sveriges utbildningssystem som »Europas bästa skola» (Prop 1991/92:75 s 6) med de professionella lärarna i spetsen. Regeringen lägger fast detta mål samt grundar idén om ökad kvalitet genom att konstatera att »utbildningens kvalitet därför måste höjas» (Prop 1991/92:75 s 6). Det krävs följaktligen en annan, ny och professionell lärare:

Lärarna har en nyckelroll i arbetet med att främja kvaliteten i skolan. I regeringsförklaringen framhölls att lärarnas möjlighet att känna engagemang och stimulans är avgörande för om skolan skall lyckas med sin viktiga uppgift. Det är i detta perspektiv som diskussionen om lärarnas kompetens, professionalism och ställning ska föras. Det är viktigt att läraryrket återfår sitt rätta värde. (Prop 1991/92:75 s 4)

I samband med reformarbetet med den nya lärarutbildningen under slutet av nittio-talet explicit görs talet om den professionella läraren ytterligare, och retoriken om de professionella tar ytterligare fart genom de tre policydokument som framställdes i förarbetet till nuvarande lärarutbildning 2001. En förändrad, ekonomisk rationalitet inom utbildningsverksamheten har vuxit fram i skolan (Mulderigg 2003, Ball 2007) med nya målrelaterade styrningskoefficienter, och det är i det svenska sammanhanget »de professionella i verksamheten – det vill säga personalen – som tillsammans skall avgöra hur målen skall nås» (SOU 1999:63 s 60). De professionella ges med andra ord ett mera direkt ansvar för verksamhetens utformning och förnyelse:

Den förändrade styrningen ger lärarna både större frihet och större ansvar, vilket förutsätter en i vissa avseenden vidgad och i andra avseenden fördjupad professionalitet. (Ds 1996:16 s 15)

Den målstyrda skolan ställer andra krav på lärares professionalitet än vad tidigare läroplaner och kursplaner gjorde. Måldokumentet lämnar ett stort utrymme för lärarnas egna val och ställningstaganden. (Ds 1996:16 s 14)

De professionella utformar genom sina kunskaper verksamheten enligt politikernas intentioner. (SOU 1999:63 s 60)

I vissa sammanhang kan ett statushöjande perspektiv skönjas i de olika dokumenten, genom att man också visar på en professionalisering i en sociologisk professionsteoretisk mening (Svensson 2002). Men oftast markerar begreppet enbart de olika ansvarstagandena de olika aktörerna förväntas inta i det nya styrsystemet och de förändrade förväntningar staten nu har på lärarna och deras kunskaper. Det är en ny typ av lärare som krävs i utbildningssystemet, med delvis andra kunskaper än tidigare lärare har haft. Men det är inte bara

nya ämnesmässiga kunskaper som behövs utan ett nytt sätt att förhålla sig till kunskap, undervisning och sitt eget lärande.

Lärarens personlighet och läraren som person sägs spela en allt större roll »när såväl skolans som lärarens auktoritet ifrågasätts» (Ds 1996:16 s 50). Lärarna behöver också ha en utvecklad och förnyad social och personlig kompetens, vilket man menar att den »nya skolan» och dess elever kräver. Den »professionelle» läraren ska vara både en »uppmärksam och en lärande lärare» (SOU 1999:63 s 66):

Som beteckning på den »nya lärare» som behövs för att svara mot de nya villkoren i lärarnas arbete talas om den professionella läraren. Det är yrkeskårens professionella kunskapsbas som utgör såväl drivkraft som förändringspotential i skolutvecklingen. Istället för den yttre auktoritet som Skolöverstyrelsen representerade utgör den professionella kunskapsbasen en inre auktoritet. (Ds 1996:16 s 48)

Reflektion är i dag en strategi för utveckling av pedagogisk yrkesverksamhet. Intresset för och tilltron till reflektion kan ses som en reaktion mot synen på läraren som »tekniker» vars uppgift är att föra ut sådant som andra fattat beslut om. Genom ökad självkontroll och självkritisk insikt och genom ökad förmåga att handla självständigt på ett meningsfullt sätt förväntas lärarens professionalism utvecklas. (SOU 1999:63 s 64)

Läraren behöver, enligt ovan, inta en ny attityd. Man ska bland annat ha inre drivkrafter för såväl sitt eget arbete, lärande och utveckling, som för lärarkollektivets professionella utveckling. Detta ligger i linje med såväl talet kring det livslånga lärandet (Fejes 2006, Fejes & Nicoll 2008), som det europeiska talet om den framtida goda skolan i den så kallade kunskapsekonomin (Ball 2008). Det är lärarnas inre auktoritet som nu är betydelsefull samt en inre självstyrningsprocess. Då begreppet *professionalism* dessutom har tydliga konnotationer med den sociologiska professionsdefinitionen kring yrkens professionalisering³, det vill säga ökad reell autonomi och ökad status, har diskursen möjlighet att verka extra tydligt. Man kan därigenom se talet om lärarprofessionalism som en disciplinerings- eller styrningsteknologi utifrån ett regementalitetperspektiv (Foucault 1991, Ball 1994).

LÄRARNA LYFTER SVERIGE – LÄRARFÖRBUNDETS KAMPANJ FÖR UTVECKLING AV SKOLAN OCH YRKESROLLEN

Vid Lärarförbundets kongress i maj 1995 fattades beslut om att förbundet under kommande kongressperiod skulle genomföra ett omfattande skolutvecklingsprojekt. Projektet hette »Lärarna lyfter Sverige» och sades vara den största satsningen i Lärarförbundets historia. Bakgrunden var bland annat:

insikten om att en utveckling av skolan – från förskola till högskola – är nödvändig för att Sverige i nästa sekel ska kunna förbli ett framgångsrikt välfärdssamhälle. (Lärarförbundet 1996a s 3)

Utgångspunkten i projektet är gemensam med de samtida statliga policydokument om Sveriges framtida möjlighet till välfärd och konkurrenskraft i Europa och världen (se bl a SOU 1991/92:75 s 6, Prop 1999/2000:135 s 5):

Den viktigaste tillväxtfaktorn är kunskap. Idag sätts kunskap och kunskapsproduktion i centrum på ett sätt som saknar motstycke. Inom i stort sett alla verksamhetsområden kräver man allt mer kompetenta medarbetare. Detta gör att lärare och skolledare befinner sig i centrum när det gäller Sveriges framtid. (Läraryrket 1996a s 8)

Om bara några år kommer den samlade kunskapsmängden att ha fördubblats. Så ser den verklighet ut som dagens förskola och ungdomsskola ska utbilda för. (Läraryrket 1995)

Hultqvist och Petersson (2000) menar att i detta projekt blev Läraryrket en viktig aktör i att driva diskursen, eller iscensättningen, av det »nya» samhälle, och tillika de nya »lärande subjekten» som växte fram i slutet på nittiotalet.

Detta synliggörs även i den mängd olika typer av policymaterial Läraryrket framställde i projektet, i vilka man påtalar vikten av att lyfta läraren och dennes professionella roll i det nya kunskapssamhället. Det är inte längre de politiska beslutsfattarna som är de viktigaste aktörerna, det är istället lärarna och skolledarna själva, som därmed ges en särskild chans, eller särskilt ansvar, att både utveckla sig själva, sitt inflytande på skolans verksamhet, men i synnerhet »sin egen yrkesroll och dess status» (Läraryrket 1995):

Den gamla centralstyrningen av grund- och gymnasieskolan har försvunnit med nya läroplaner, ett nytt ekonomiskt styrsystem och ett nytt avtal. Också förskolan har decentraliserats. Lärarnas inflytande har blivit större. Nu är tillfället här för lärarna att utveckla sin yrkesroll. Den nya situationen öppnar möjlighet för något av en pedagogisk revolution. Som forskaren Torsten Madsén uttrycker det: Nu är ni villkorligt frigivna. Ta nu chansen ... annars kommer politikerna att ta till sig tyglarna igen. (Läraryrket 1996b)

Det är på tiden att lärarna äntligen tillerkänns rollen som de främsta experterna på den verksamhet de arbetar med och i fråga om sina egna utvecklingsbehov. Meningen med projektet Lärarna lyfter Sverige är att det ska stärka lärarna i deras yrkesroll och samtidigt deras ställning i samhället. (Läraryrket 1995)

Vad som är uppenbart här är att de utbildningspolitiska texterna från staten (Ds 1996:16, SOU 1999:63, Prop 1999/2000:135) och Läraryrkets policytexter i projektet »Lärarna lyfter Sverige» (Läraryrket 1995, 1996a, 1996b) använder sig av samma diskursiva tal eller retorik om såväl det nya samhället som den nya professionella läraren. Men de delar dock inte samma agenda! De statliga policydokumenten synes efterlysa dels subjekt som kan garantera att skolans verksamhet utförs utifrån de riktlinjer man fastslagit på formuleringsarenan (Falkner 1996), dels lärare med en särskild form av pseudoautonomi, som genom neoliberal styrningsteknologier i allmänhet och

inre självdisciplinerande teknologier i synnerhet, kan möjliggöra en utveckling av skolverksamheten (Foucault 1991, Ball 1994).

Läraryrket är med i iscensättningen, och använder i sina policydokument samma beskrivningar av samhällets tillvaro och behov av en ny form av lärare för att utvecklas som de statligt utbildningspolitiska policydokumenten gör. I Läraryrkets texter kan man dessutom utläsa en alldeles särskild agenda, som innebär att lärarna ska erhålla ökad status i samhället, och att yrket ska erhålla en professionsstatus:

Den fackliga verksamheten lokalt får en växande betydelse för yrkets professionalisering, eftersom den medför ett ökat inflytande för lärarna över hur arbetet organiseras, vilken kompetensutveckling som behövs och hur arbetstiden ska regleras. (Läraryrket 1996a s 12)

Resultatet av utvecklingsarbetet kommer att märkas. Barnen/eleverna får lust att lära mer och föräldrarna inser vilken betydelsefull insats lärarna gör. När vi lyckats visa vilket ansvar vi tar för skolans utveckling, då kommer vi också att få bättre gehör för våra fackliga krav. (Läraryrket 1996b)

Det gäller att under kommande år svara upp mot de högt ställda förväntningarna på oss. (Läraryrket 1996a s 8)

Genom att gå in i diskursen, försöker Läraryrket utnyttja situationen, och genom var och en av lärarsubjektens särskilda arbetsinsatser på sina skolor och med sina elever, ska läraryrket utveckla ny professionell status. Läraryrket använder sig av ett neoliberalt disciplinerande tal och brukar liknande självstyrande teknologier (jfr Foucault 1991, Ball 1994) gentemot sina medlemmar som man gör från statligt håll för att nå sina mål.

DAGENS STATLIGA UTBILDNINGSPOLITISKA REFORMFÖRSLAG

Vid läsning av de statliga dokument om lärare som idag är för handen, direktivet om ny lärarutbildning (Dir 2007:103) och *Legitimation och skärpta behörighetsregler* (SOU 2008:52), används begreppen *lärare som professionella* och *läraryrkesprofessionalism* med väldigt olika frekvens. I direktivet till lärarutbildningen förekommer de inte alls, vilket skulle tyda på en förändrad begreppslik diskurs. I *Legitimation och skärpta behörighetsregler* är de däremot mycket frekvent använt, vilket framgår av Tabell 2 nedan.

Tabell 1. Bruket av de diskursiva begreppen *professionell*, *professionalitet* och *professionalism* i fem statliga policytexter. Antal sidor där begreppen används och andel sidor i procent av respektive skrift.

	DS 1996:16	SOU 1999:63	Prop 1999/ 2000:135	Dir 2007:103	SOU 2008:52
Professionell-a/-e/-t	7 10%	56 15%	7 7%	--	41 16%
Professionalitet	4 6%	7 2%	--	--	4 2%
Professionalism	1 1%	4 1%	--	--	21 8%
Totalt professionell	12 18%	67 18%	7 7%	--	66 25%
Professionalisering	--	--	--	--	10 4%
<i>Antal sidor</i>	<i>67 sid</i>	<i>381 sid</i>	<i>101 sid</i>	<i>21 sid</i>	<i>259 sid</i>

Vid en analys av hur lärarnas professionalism konstrueras i den senare texten, *Legitimation och skärpta behörighetsregler* framkommer att diskursen faktiskt har förändrats, eller snarare förskjutits:

I likhet med regeringen anser jag att auktorisation kan vara ett sätt att kvalitetssäkra och utveckla verksamheten. Det kan bidra till läraryrkets professionalism genom att tydliggöra vilka krav som ställs på lärarnas kompetens. (SOU 2008:52 s 18)

Utredningens förslag syftar till att höja personalens kompetens och därmed verksamhetens kvalitet och elevernas måluppfyllelse. (SOU 2008:52 s 13)

Auktorisationen ska bygga på behörighet för anställning tills vidare och auktorisationssystemet ska göra det möjligt att ställa ytterligare kvalitetskrav på lärarna utöver lärarexamen. (SOU 2008:52 s 66)

Enligt utredningens direktiv förväntas ett auktorisationssystem bidra till läraryrkets professionalism genom att tydliggöra kraven på lärarens kompetens och behovet av utveckling inom yrket. (SOU 2008:52 s 73)

I de tidigare dokumenten talades det om en ny lärare som, med framför allt »inre styrningsmekanismer», skulle utveckla bra undervisning och en god (konkurrenskraftig) skola. I dagens dokument talas det dock om att lärarna bör kvalitetssäkras, och att det ska göras med hjälp av särskilt fastställda kompetensprofiler, i vilket man tar stöd från OECD- och EU-policy. Trots talet om den professionella läraren i dessa utredningar och policydokument, kan man se en diskvalificering eller deprofessionalisering av lärarna, då det uttryckligen bör vara så att de inte klarar av sin verksamhet utan kontrollinstrument. Den-

na misstänksamhet mot lärarnas »professionalitet» görs bland annat explicit när man talar om betygssättning utifrån de nuvarande nationella proven:

De nationella proven bör i högre grad än i dag styra betygssättningen. Dagens stora skillnader mellan provresultat och satta betyg kan ifrågasättas. (SOU 2007:28 s 23)

Det är tydligt att de inre självstyrningsteknologier, som användes för ett antal år sedan, inte syntes varit tillräckliga och att det idag därför dessutom krävs utökade yttre styrningsteknologier såsom en utökad performativitetspraktik (Ball 2002) och »accountability» (Power 1997) med tydliga kompetenskrav för lärarna (och eleverna) för att nå en högkvalitativ och konkurrenskraftig skola. Eller är det istället så att yrkeskårens sug efter inflytande och status blev till ett redskap som kunde utnyttjas i den omstruktureringsprocess, som pågick parallellt och sammankopplat med professionstalet?

LÄRARFÖRBUNDETS NYA TAL OM LÄRAREN SOM PROFESSIONELL

Liksom i den första professionalismvågen i mitten på 1990-talet, är nu talet om professionalism genom yttre reglering och styrning i form av legitimering, ett tal som stat och lärarfackförbund har gemensamt. Lärarförbundet menar att legitimation kan bli en garanti för kvaliteten i undervisningen genom att vem som helst inte kan utföra lärarens uppgifter, samt att den också stärker läraryrket och kan göra det mer attraktivt. Till sist lägger man även till att »elevernas starka beroendeställning till sin lärare ... talar för en legitimering av lärarkåren» (Lärarförbundet 2008a):

Legitimation är en fråga om garanterad kvalitet i mötet mellan eleven/barnet och läraren där elevens/barnets lärande är det centrala. Vidare ska en legitimation minimera de negativa effekterna av elevens/barnets starka beroendeställning till läraren som en vuxen auktoritet. Legitimationen garanterar att eleven/barnet får ett respektfullt bemötande av en yrkeskår med utvecklade yrkesetiska principer. Dessutom får den professionalisering och den kvalitetshöjning som en legitimation innebär oftast till följd att professionen stärks och att yrkets status höjs. (Lärarförbundet 2008c)

I Lärarförbundets tal används, parallellt med det neoliberalt influerade talet, således mer traditionella motiveringar för professionalisering såsom exempelvis det etiska perspektivet, där man ser avnämarnas beroenderelationer till de professionella som ett viktigt etiskt perspektiv att ta hänsyn till. I ett dokument om Lärarförbundets verksamhetsinriktning för åren 2008–2010 (Lärarförbundet 2008b) och till det kopplade policydokument »Den skola vi vill skapa» (Lärarförbundet 2007) är detta professionaliseringssträvande också tydligt, då man eftersträvar en egen kunskapsbas, inflytande över utbildningen av nya lärare, utökad forskning från lärarhåll och överlag en ökad yrkesmässig autonomi, det vill säga aspekter som i en sociologisk professionsteoretisk definition motsvarar de kriterier som ett yrke ska uppfylla för att kunna sägas

vara en klassisk profession.

Man kan således se en viss förskjutning av den styrningsrationalitet Lärarförbundet använder sig av i sin policypraktik mellan 1995 och 2008. Agendan eller intentionen sägs vara densamma, att öka lärarnas yrkesmässiga status och professionalisering. Men under förra decenniet gjordes detta genom att svara upp mot den allmänna diskursen om läraren som professionell, och Lärarförbundet använde sig då av en ny strategi genom att starkt fokusera skolan som en ny och viktig plats för det framtida så viktiga livslånga lärandet och en stark kvalitetsdiskurs, som i mångt och mycket liknade talet i de samtida statliga policydokumenten.

I nutida policydokument återgår man tydligt till mer traditionella fackliga frågeställningar, bland annat explicita frågor som ska stimulera till professionalisering och därmed ökad status. I detta tal för man dock återigen fram en gemensam fråga med staten, den performativa frågan om legitimering av lärare, i vilken man tillsammans med den statliga retoriken använder kvalitetsdiskursen som en viktig faktor. Det är en tydlig konsensus som tonar fram mellan staten (som reglerande arbetsgivare) och fackförbund (som de anställdas marknadspolitiska organ). Frågan är i vems intressen denna konsensuspraktik egentligen verkar.

LÄRARNA I LJUSET AV FÖRÄNDRADE RATIONALITETER OCH STYRNINGSTEKNOLOGIER – SAMMANFATTNING OCH SLUTSATSER

Under 2007 och 2008 föreslås och genomförs en mängd olika utbildningspolitiska reformer i Sverige som innebär en förändrad styrningsrationalitet för skolan och dess lärare, och där den ovan analyserade Lärarutredningen (SOU 2008:52) är en central del. Andra utbildningspolitiska reformer som påverkar både lärarnas vardag och styrningen av lärarna är exempelvis utvecklingen av skolinspektionen (SOU 2007:101), tydligare målformuleringar i kursplanerna (SOU 2007:28), utökningen av den nationella provpraktiken – såväl fler ämnen som fler avstämningstillfällen (Regeringen 2008b) – som införande av betyg tidigare och betygsliknande omdömen (Regeringen 2008a, c). Med den mängd utbildningspolitiska reformer och reformförslag som under de senaste åren presenterats av nuvarande regering, kan man mycket väl tala i termer av *policy epidemic* (Levin 1998). Rationaliteten i ovan nämnda reformer är i stort gemensam och bär ofta tydliga intertextuella drag, men framför allt en massiv interdiskursivitet (jfr Fairclough 1992).

Genom ovan nämnda reformer kommer lärarna, antingen genom sina egna eller elevernas undervisningsprestationer, att bedömas och granskas oftare och mer explicit än tidigare. Som jag också ovan indikerat, innebär denna förändring att lärarna är utsatta för en förändrad eller förskjuten regementaliserad styrning, genom ett nytt »conduct of conduct» (Foucault 1991), där inre styrningsteknologier nu kombineras med tydligare yttre performativa styrningsteknologier (Ball 2002, Evetts 2009). Även övriga samtida reform- och policybeslut på utbildningsområdet talar för detta (Regeringen 2008a, b, c; SOU 2007:28, 79, 101):

Strukturen lägger också grunden för en fortsatt utveckling av en självständig och kraftfull nationell inspektion med kvalitetsgranskning och tillsyn. En likvärdig skola kräver att rättssäkerheten och kvaliteten i verksamheten kan säkerställas. Ansvarsfördelningen mellan staten och skolhuvudmännen renodlas, liksom tillämpningen av mål- och resultatstyrningen. Samtidigt ökar den professionella friheten för rektorer och lärare. (SOU 2007:79 s 16)

En paradox i detta tal, ovan exemplifierat genom reformen om utvecklad skolinspektion, är att man med denna vidgade yttre styrning menar att den professionella friheten för lärare och rektorer kommer att öka. Man talar alltså idag om en ökad frihet genom ökad granskning och styrning. Tio år tidigare var talet något annat:

Istället för den yttre auktoritet som Skolöverstyrelsen representerade utgör den professionella kunskapsbasen en inre auktoritet. (Ds 1996:16 s 48)

Ball beskriver i flera texter den förändring av skola och läraryrke som, genom en utvecklad neoliberal styrning, har skett de senaste decennierna. Han nämner marknadsisering, managerialism (NPM) och performativitet som tre tydliga styrningsteknologier som verkar utifrån en allt tydligare ekonomisk rationalitet inom framför allt brittisk utbildningspolicy, men genom ökad globalisering även i stora andra delar av världen (Ball 2008, Beach 2008). Dessa teknologier är också tydligt verksamma i nutida svensk utbildningspolicy, som också den är inordnad i en alltmer tydlig marknadsrationalitet.

Sammantaget kan man se att lärarna i de reformförslag som nu förs fram på bred front, utifrån rådande marknadsrationalitet och genom olika former av styrnings- och policyteknologier, kommer att vara såväl synliggjorda som granskade på ett annat sätt än tidigare. Visst kan man hävda att läraren och lärarens arbete alltid har varit utsatta för diskussion och granskning av olika aktörer, såväl formellt som informellt. Jag vill dock hävda, att genom rådande ekonomiserade utbildningsrationaliteter och de förändrade styrningsteknologier lärarna idag är underkastade, får denna granskning en ny, tydligare och i högre grad disciplinerande karaktär.

En metafor för denna förändring, utifrån Foucaults, skulle kunna vara ett förändrat, omgärdande panoptikon, där läraren (i centrum) är utsatt för bedömnings- och styrningsteknologier från en mängd olika kontrollerande disciplinerings- och bedömningsaktörer. Aktörer, som på olika sätt granskar och kontrollerar läraren, och på så sätt påverkar lärarens arbete, och också lärarens bild av sig själv (Ball 2003, Ranson 2007). I neoliberal anda strävar läraren i dessa praktiker efter någon form av materiell belöning, vilka kan ta form av exempelvis lärarlegitimation, högre lön och ökad status. Dessa belöningar verkar också motsatt, i brist på uppfyllelse, som en sorts sanktioner, och disciplinerar därigenom såväl den enskilda läraren som lärarkollektivet (Ball 1994, Mulderrig 2003):

Teachers are enclosed in ›a web of discourses‹ which sometimes address them, sometimes speak about them, or impose canonical bits

of knowledge on them, or use them as a basis for constructing a science that is beyond their grasp – all this together enables us to link a intensification of the interventions of power to a multiplication of discourse. (Ball 1994 s 62)

Att försöka utveckla skolan utifrån en performativ marknadsrationalitet accentuerar betydelsen av skolan i allmänhet och läraren i synnerhet som en vara, eller med andra ord ett förtingligande av lärarna, genom att lärarna och läraryrket fortsätter att ytterligare kommersialiseras (>commercialisation of education>/>commodification of education>; Ball 2008, Mulderrig 2003, Apple 2005, Beach & Dovemark 2007, Beach 2008). En förändrad rationalitet i talet om och styrningen av skolan innebär att såväl verksamheten i skolan som de subjekt som har anknytning till skolan förändras. Lindblad (2006) beskriver bland annat att lärarnas identiteter förskjuts från projekt till prestations-identiteter. Det som blir viktigt är det som kan evalueras och mätas, eller med Torres Santomé's (2007; kursiv i original) sätt att beskriva det: »Man *blir* det man kan mäta».

Man skulle också kunna säga att staten, på ett nytt sätt, har återgått till en re-centraliserad styrningsstruktur (Karlsen 2000), med samma rationalitet om ökad effektivitet som den tidigare decentraliseringsdiskusen utgjorde. I dag talar vi explicit fortfarande om en decentraliserad skola, trots att de faktiska möjligheter till påverkan lärarna har är ytterst marginella, förutom att bedriva en tillräckligt effektiv undervisning som genom elevresultaten ska kunna granskas genom bland annat allt fler nationella och internationella avstämnings- eller bedömningspraktiker. Man kan då fråga sig vad som i praktiken skiljer sig för lärare, deras arbete, och deras möjlighet att påverka sin arbets-situation, från den form av centralstyrning som förekom före omstruktureringsperioden på nittiotalet, förutom att lärarna idag i vissa sammanhang benämns professionella?

En viktig aspekt i dessa former av styrning är att det är styrning av lärarkåren genom den enskilda individen som fokuseras i policytexterna:

this is also a discourse of individualization and competition where individual performance is linked to the success or failure of the organization. These all constitute powerful mechanisms of worker/employee control in which the occupational values of professionalism are used to promote the efficient management of the organization. (Evetts 2009 s 26)

Detta, slutligen, får mig att våga påstå att trots talet om professionella lärare och legitimering, har lärarna idag ingen legitimitet att bedriva sitt yrke professionellt. Likt mitten på femtiotalet, kan vi idag konstatera att trots tal om en professionell lärare i policy- och reformtexter i ett decentraliserat skolsystem, har såväl den enskilda läraren som lärarkåren i praktiken deprofessionaliserats.

ABSTRACT

Sjöberg, Lena: The ›professional‹ teacher – a governing technology in transition in Swedish education policy. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, Vol. 15, No. 1, pp. 18–32.

In the nineteen nineties the Swedish government and the teacher unions began to describe teachers as ›professionals‹ in articulations of its educational policy. This article has its focus on the rhetoric of the professional teacher and adopts a critical policy sociological perspective. The aim has been to study how the teachers, through discursive, naturalizing and normalizing practices, are represented as professionals and, consequently, are disciplined through governmental technologies, and expanded performativity. I also make visible the discursive transition to which professional teacher is submitted in the policy texts during the time span between 1995 and 2008.

Keywords: teachers, professionalism, critical policy sociology, governmentality, performativity

NOTER

1. Internationellt har begreppet professionalism, och en förskjutning av begreppets innebörd, belysts av bland annat Fournier (1999) och Evetts (2009). Evetts (2009) beskriver bland annat skillnaden mellan professionalisering ur en sociologiskt professionsteoretisk definition och en förändrad diskursiv styrning av arbetstagare genom begreppen *occupational professionalism* och *organizational professionalism*.
2. Till det mer traditionella sättet att bedriva och beskriva kritiska policyanalyser genom enbart text, har jag valt att också göra en mindre kvantitativ analys, då jag noterade att diskursiva begrepp används på olika sätt, men också olika frekvent i olika texter. Detta menar jag är också en del i diskursen eller styrningen av den professionella läraren. Denna analys är dock endast gjord på de statliga policytexterna. Lärarförbundets texter är av en annan karaktär, framför allt kortare och i vissa fall i broschyrform, vilket omöjliggör ett liknande förfaringsätt.
3. Jfr Evetts (2009) begrepp *occupational professionalism*.

LITTERATUR

- Apple, M.W. 2005: Education, markets, and an audit culture. *Critical Quarterly*, 47(1/2), 11–29.
- Asklings, B. & Almén, E. 1995: *Governing schools and developing professionalism: Complementary or contradictory tasks in teacher education*. (Lärarytbildningens Lilla serie Nr 5) Linköping: Linköpings universitet.
- Ball, S.J. 1994: *Education reform. A critical and post-structural approach*. Buckingham: Open University Press.
- Ball, S.J. 2002: Performativity and fragmentation in ›postmodern schooling‹. I J. Carter (red): *Postmodernity and the fragmentation of welfare*. London: Routledge.
- Ball, S.J. 2003: The teacher's soul and the terrors of performativity. *Journal of Education Policy*, 18(2), 215–228.
- Ball, S.J. 2007: *Education plc. Understanding private sector participation in public sector education*. London: Routledge.
- Ball, S.J. 2008: *The education debate*. Bristol: Policy Press.
- Beach, D. & Dovemark, M. 2007: *Education and the commodity problem: Ethnographic investigations of creativity and performativity in Swedish schools*. London: Tufnell Press.

- Beach, D. 2008: The changing relations between education professionals, the state and citizen consumers in Europe: rethinking restructuring as capitalisation. *European Educational Research Journal*, 7(2), 195–207.
- Carlgren, I. & Marton, F. 2000: *Lärare av i morgon*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Dir 2007:103. Kommittédirektiv. En ny lärarutbildning. Beslut vid regeringssammanträde den 20 juni 2007. Stockholm: Regeringen.
- Ds 1996:16. *Lärarutbildning i förändring*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Etzioni, A. 1969: *The semi-professions and their organization: teachers, nurses, social workers*. New York: The Free Press.
- Evetts, J. 2009: The management of professionalism. I S. Gewirtz et al. (red): *Changing Teacher Professionalism. International trends, challenges and ways forward*. London: Routledge.
- Falkner, K. 1996: *Lärarprofessionalitet och skolverklighet – en diskussion om professionaliseringssträvanden i det senmoderna samhället*. Uppsala: Uppsala universitet.
- Fejes, A. (2006). *Constructing the adult learner – a governmentality analysis*. (Linköping Studies in Education and Psychology, No 106) Linköping: Linköpings universitet, Department of Behavioural Sciences.
- Fejes, A. & Nicoll, K. 2008: *Foucault and Lifelong Learning. Governing the subject*. New York. Routledge.
- Florin, C. 1987: *Kampen om katedern. Feminiserings- och professionaliseringsprocessen inom den svenska folkskolans lärarkår 1860–1906*. Umeå: Almqvist & Wiksell.
- Fairclough, N. 1992: *Discourse and Social Change*. Cambridge: Cambridge Polity Press.
- Foucault, M. 1991: Governmentality. I G. Burchell, C. Gordon & P. Miller (red): *The Foucault effect: studies in governmentality: with two lectures by and an interview with Michel Foucault*. Chicago: University of Chicago Press.
- Foucault, M. 2003: Regementalitet. *Fronesis*, 14–15/2003, 62–81.
- Fournier, V. 1999: The appeal to professionalism as a disciplinary mechanism. *The Sociological Review*, 47(2), 280–307.
- Hultqvist, K. & Petersson, K. 2000: Iscensättningen av samhället som skola. Konstruktionen av nya nordiska människotyper i det sena 1900-talet. I J. Bjerg (red): *Pedagogik – en grundbok*. Stockholm: Liber.
- Karlsen, G.E. 2000: Decentralized centralism: framework for a better understanding of governance in the field of education. *Journal of Education Policy*, 15(5), 525–538.
- Levin, B. 1998: An epidemic of education policy: what can we learn for each other? *Comparative Education*, 34(2), 23–39.
- Lindblad, S. & Carlgren, I. 1992: Lärarprofessionalism – lojalitet eller självständighet? I G.B. Arfwedson, I. Carlgren, S. Lindblad & G. Sundgren: *Lärarprofessionalism – vad är det?* (Häftet för didaktiska studier 34) Stockholm: HLS Förlag.
- Lindblad, S. 2006: Läraryrke under omstrukturering. I A-K. Boström & B. Lidholt (red): *Lärares arbete – Pedagogikforskare reflekterar utifrån olika perspektiv. En antologi från en konferens anordnad av MSU*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Lundahl, L. 2005: A matter of self-governance and control. The reconstruction of Swedish education policy: 1980–2003. *European Education*, 37(1), 10–25.
- Lärarförbundet 1995: *Lärarna lyfter Sverige. Lärarförbundets projekt för utveckling av yrkesrollen*. Stockholm: Lärarförbundet.
- Lärarförbundet 1996a: *Lärarna lyfter Sverige. Diskussionsmaterial vid Lärarförbundets seminarier serie våren 1996*. Stockholm: Lärarförbundet.

- Läraryrket 1996b: *Lärarna lyfter Sverige. Diskussionsfrågor kring filmen »Villkorligt frigiven»*. Stockholm: Läraryrket.
- Läraryrket 2007: *Den skola vi vill skapa. Läraryrket program för yrke och villkor*. Stockholm: Läraryrket.
- Läraryrket 2008a: *Frågor och svar om legitimation*, www.lararforbundet.se (2008-09-19)
- Läraryrket (2008b). *Verksamhetsinriktning 2008–2010*. Stockholm: Läraryrket.
- Läraryrket 2008c: *Yttrande: Betänkande av Läraryrket – om behörighet och auktorisation*. SOU 2008:52. Dnr 08/1310. [http://www.lararforbundet.se/web/ws.nsf/bilagor/C0094B6E3AEB4601C12574E70029E5A3/\\$FILE/Yttrandedelegitimation_och_skarpta_behorighetsregler.pdf](http://www.lararforbundet.se/web/ws.nsf/bilagor/C0094B6E3AEB4601C12574E70029E5A3/$FILE/Yttrandedelegitimation_och_skarpta_behorighetsregler.pdf) (2010-03-16)
- Mulderrig, J. 2003: Consuming education: a critical discourse analysis of social actors in New Labour's education policy. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 1(1). <<http://www.jceps.com/?pageID=article&articleID=2>> (2010-03-29)
- Persson, S. 2008: *Läraryrkets uppkomst och förändring. En sociologisk studie av lärarens villkor, organisering och yrkesprojekt inom den grundläggande utbildningen i Sverige ca 1800–2000*. Göteborg: University of Gothenburg, Department of Sociology.
- Power, M. 1997: *The Audit Society: Rituals of Verification*. Oxford: Oxford University Press.
- Prop 1991/92:75. *Proposition om läraryrket*. Stockholm: Regeringen.
- Prop 1999/2000:135. *Regeringens proposition. En förnyad läraryrket*. Stockholm: Regeringen.
- Ranson, S. 2007: Public accountability in the age of neo-liberal governance. I B. Lingard & J. Ozga (red): *The RoutledgeFalmer reader in education policy and politics*. London: Routledge.
- Regeringskansliet 2008a: *Departementspromemoria. En individuell utvecklingsplan med skriftliga omdömen*. Stockholm: Regeringskansliet.
- Regeringskansliet 2008b: *Departementspromemoria. Fler obligatoriska nationella ämnesprov i grundskolan mm*. Stockholm: Regeringskansliet.
- Regeringskansliet 2008c: *Budgetpropositionen för 2009 (2008/09:1)*. Stockholm: Regeringskansliet.
- Skolverket 2006: *Läroplan för de frivilliga skolformerna, Lpf-94. Gymnasieskolan, gymnasiesärskolan, den kommunala vuxenutbildningen och vuxenutbildningen för utvecklingsstörda*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket 2009: *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo-94*. Ödeshög: Dangårds grafiska.
- SOU 1988:20. *En förändrad ansvarsfördelning och styrning på skolområdet. Betänkande från beredningen om ansvarsfördelning och styrning på skolområdet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SOU 1992:94. *Skola för bildning. Huvudbetänkande av Läraryrket*. Stockholm: Norstedts.
- SOU 1999:63. *Att lära och leda. En läraryrket för samverkan och utveckling. Läraryrketkommitténs slutbetänkande*. Utbildningsdepartementet. Stockholm: Fakta info direkt.
- SOU 2007:28. *Tydliga mål och kunskapskrav i grundskolan: förslag till nytt mål- och uppföljningssystem: betänkande av Utredningen om mål och uppföljning i grundskolan*. Stockholm: Fritzes.
- SOU 2007:79. *Tre nya skolmyndigheter: betänkande av Skolmyndighetsutredningen*. Stockholm: Fritzes.
- SOU 2007:101. *Tydlig och öppen. Förslag till en stärkt skolinspektion*. Stockholm: Fritzes.

- SOU 2008:52. *Legitimation och skärpta behörighetsregler : betänkande av Lärarut-redningen – om behörighet och auktorisation*. Stockholm: Fritzes.
- Svensson, L.G. 2002: *Professionella villkor och värderingar. En sociologisk studie av akademiker i 1990-talets Sverige*. Göteborg: Göteborgs universitet, Sociologiska institutionen.
- Torres Santomé, J. 2007: Performance indicators as a strategy for counter-reformist change in educational policy. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 5(2). <http://www.jceps.com/?pageID=article&articleID=111> (2010-03-16)