

Förbättrad interaktion mellan studerande och lärare genom ökad professionalism?

Göran Brante

In recent years, there has been a lively debate on the state of schools. Two aspects have so far been discussed separately: the problematic status of the teaching profession, and interaction problems between teachers and students. These aspects have been considered in an inquiry involving 110 upper secondary school students. The analysis revealed severe criticism of teachers' actions and attitudes towards their students. Using this study as a basis, several theories are put forward – starting point for understanding the causes of the problems that have provoked students' criticism. These theories cover the following factors: interaction, the generation gap, relations between Human Services Organization Workers and their clients, and dissonance in the interaction between teachers and students. One particular implication is that teachers' inadequate professionalism may limit their possibilities to counteract the tendencies noted in the theoretical approaches mentioned above.

En mängd olika studier, statliga utredningar, skolverksrapporter och akademiska uppsatser, samt massmediala reportage, beskriver en skola med problem. En del av dessa problem har i dagens diskurs fått en betoning mot relationen mellan lärare och studerande. Nämnas kan till exempel bristen på inflytande och ansvar som de studerande ger uttryck för (Attityder till skolan 1994, Vem tror på skolan 1998, SOU:1996:22), samt bristen på överensstämmelse vad gäller värderingar som Mats Ekholm (1995) har påvisat. Vidare kan man peka på att en stor del av skolungdomen, upp till 30% enligt vissa undersökningar (Andersson 1995), känner leda och frustration kring sin skolgång (Lundahl & Öqvist 1996). Min hypotes är att interaktionen mellan studerande och lärare av olika strukturella, kontextuella och traditionella skäl inte fungerar tillfredsställande. Jag skall i det följande för det första ge ytterligare ett kort exempel på uttryck som beskriver denna bristande interaktion, här som resultat av en enkät till studerande på gymnasieskolan (Brante 2000).

Vidare skall jag försöka ge ett antal förslag till vad det kan vara för strukturer inom skolans värld såväl som i samhället i stort som utvecklar de effekter som kort beskrivits i bakgrundsteckningen och i det empiriska materialet. Jag menar, att kontentan av de studerandes uttryck för vad som är mindre bra i interaktionen med lärarna tillsammans med teorier kring kontextuella och strukturella faktorerers betydelse, kan utgöra en möjlig utgångspunkt för förslag till förändringar inom skola och lärarutbildning.

Det empiriska materialet

Enkätmaterialet (Brante 2000) bygger främst på tre enkätfrågor som ställts till studerande på samhällsvetenskapligt och humanistiskt program i gymnasieskolans årskurs två och tre. Frågorna var strukturerade med öppna svarsalternativ och undertecknad var närvarande under besvarandet av frågorna, som skedde i de studerandes klassrum under lektionstid. Av de 110 som besvarat enkäten var 82 flickor och 26 pojkar. Två respondenter uppgav inte könstillhörighet. På frågan om de upplevt sin hittillsvarande skoltid som positiv eller negativ, menade 98 att den varit övervägande positiv och 8 att den varit övervägande negativ, 4 respondenter svarade **både och**. De tre enkätfrågorna som är grunden för materialet är följande:

- "Om jag var lärare skulle jag ..." Ja, vad är det första Du skulle ändra på?
- Skäl för att "älska" en lärare.
- Skäl för att "hata" en lärare.

Vid genomläsningen av svaren utkristalliserades först fyra mer övergripande områden, där det var möjligt att finna uttryck som tydde på problem vad gäller interaktionen mellan studerande och lärare. Dessa fyra områden var: **det personliga mötet mellan studerande och lärare; det professionella mötet mellan studerande och lärare; villkor för mötet mellan studerande och lärare** och **konsekvenser av mötet mellan studerande och lärare**. Därefter har olika kategorier inom varje område bestämts utifrån svaren. Här följer en mycket kort genomgång av områdena och deras kategorier.

Det personliga mötet mellan studerande och lärare. Område ett karaktäriseras av ett möte som inte i första hand handlar om undervisningssituationen som sådan, utan mer om ett möte mellan människor vilka som helst. Det är tre kategorier som visar sig i materialet: 1) **den personliga relationen**, som syftar på att man önskar en mer nära

personlig karaktär på relationen med lärarna; 2) **hänsynsfullhet**, denna kategori beskriver känslor kring brister i förståelsen, förtroendet och respekten från lärarnas sida. Respondenterna poängterar också vikten av att lärarna förstår att de studerande har ett liv utanför skolan; 3) **humoristisk**, ett flertal påpekar vikten av glada lärare som har humor och som inte tar sig själva eller ämnet på alltför stort allvar.

Det professionella mötet mellan studerande och lärare. Området beskriver interaktion vad gäller undervisningssituationer och lärande. Även här är det tre kategorier som blir tydliga i materialet: 1) **engagemang**, många av respondenterna trycker på bristen av engagemang och inlevelse från lärarnas sida, vilket de i sin tur menar leder till bristande intresse för ämnet ifråga; 2) **variation i undervisningen**, det är påtagligt att de studerande ser olika metoder och praktiker som något värdefullt, samtidigt som de upplever undervisningen som enahanda; 3) **elevaktivt arbetssätt**, många beskriver direkt eller indirekt att de skulle vilja vara mer aktiva under lektionerna.

Villkor för mötet mellan studerande och lärare. Området behandlar de mer abstrakta fenomen som på olika sätt styr klassrumsinteraktionen. Kategorierna är: 1) **delaktighet och ansvar**, man framhåller vikten av att få vara med i planeringen av verksamheten, men även hur svårt det tycks vara att få ta ansvar; 2) **maktutövning**, det som lyfts fram är en auktoritär maktutövare som inte lyssnar på de studerandes åsikter och som kräver lydnad. Detta tema accentueras dessutom i kategori 3) **betygspress**, där ett antal studerande framhåller betygens kontrollerande och lydnadsmässiga tvångsfunktion.

Konsekvenser av mötet mellan studerande och lärare. Detta område bearbetar vissa av respondenterna uttryckta känslor som blir ett resultat av interaktionen. Inom detta område är det två kategorier som blir synliga: 1) **orättvisa**, upplevelsen av att lärare behandlar studerande på olika sätt är den absolut mest förekommande kritiken från respondenternas sida; 2) **nedtryckande behandling**, en mängd erfarenheter av en överlägsen och nedtryckande stil från lärarnas sida.

Här finns inte utrymme för att ge exempel på enkätsvar. Det är inte heller artikelns syfte att diskutera enkätsvarens validitet. I den fortsatta texten argumenteras utifrån ett antagande att svaren speglar verkliga förhållanden.

Samtidigt som många svar i enkäten är positiva, blir ändå helhetsintrycket av den att det är vanligt med känslor av vantrivsel och olust bland studenterna och att detta på många sätt upplevs som motivationshämmande. Den bild som framtonar kring läraren är att det finns stora brister vad gäller bemötandet av studenter. Att det existerar motsättningar mellan aktörer i en hierarkisk situation är i sig inte orimligt, men att relationen mellan studerande och lärare upplevs så problematisk som de studerandes svar tyder på, särskilt vad gäller maktutövning, kan inte anses acceptabelt. Jag är övertygad om att människor har mycket goda intentioner när de väljer läraryrket och att lärare har goda intentioner kring vad som skall hända i klassrummet. Ändå tycks det inte alltid gå som de tänkt sig, utan det uppstår en motsättning som är stark och problematisk. Det framgår tydligt av materialet att dessa formuleringar inte gäller samtliga lärare. Det är också lätt att tänka sig att dessa fenomen kommer till uttryck i olika grad i olika klasser och i olika stunder. Det låg inte inom undersökningens ram att påvisa hur många eller hur få lärare som agerar i linje med ovanstående. Det var inte heller i hur hög grad dessa uttryck kunde påvisas som skulle undersökas. Dessa uttrycks kvantitativa status eller uttryckens kvalitativa nivå är inte undersökningens fokus. Det är inte heller den enskilde individen som är dess objekt. Här handlar det om att förklara och förstå varför lärare har de attityder de tycks ha och varför de handlar som de tycks göra enligt de studerande, det vill säga att försöka finna de bakomliggande fenomen som leder till det som dessa studerandeuttryck är ett resultat av.

Kausalitet och nivå

För att tydliggöra analysens fokus i denna artikel, skall en sociologisk beskrivning av de sociala nivåerna i samhället appliceras på skolans värld. Thomas Brante (1997) menar att de sociala nivåerna i samhället kan utgöras av individuell, interindividuell, institutionell, interinstitutionell och global nivå. Brante menar vidare att nivåerna å ena sidan är relaterade till varandra eftersom de på olika sätt griper in i varandra. För att exemplifiera från skolans värld: Här är det den interindividuella nivån som betraktas, det vill säga mötet mellan de studerande och lärarna. Dessa möten skall analyseras utifrån det som händer just där, men vi kan samtidigt inte bortse från den institutionella nivåns påverkan i form av till exempel skolbyggnader, schemaläggning och lokala skolplaner. Vi kan inte heller ignorera den individuella nivån, som till exempel består av de studerandes sociala bakgrund och lärarnas yrkeserfarenhet. Å andra sidan är nivåerna autonoma på så sätt att deras forskningsobjekt är olika. Brante (1997) uttrycker detta

bland annat så här: "I den institutionella nivån kunskapsobjekt förekommer inte individer som enskilda personligheter utan som bärare av positioner eller uppfyllare av roller" (s 328). Vidare menar Brante (1997) att sociologins allmänna syfte, oavsett nivå, är "att **identifiera de sociala strukturer som innehåller kausala mekanismer som genererar empiriskt observerbara effekter**" (s 323f). Det innebär för denna artikel att utifrån de studerandes utsagor (empiriskt observerbara effekter) finna de strukturer som är grunden för dessa effektskapande mekanismer. Dessa strukturer är nog möjliga att finna på flera olika nivåer, men här blir vi tvungna att i första hand se på de interindividuella strukturerna. Vi skall alltså inte, som Brante (1997) påpekar, reducera interaktionen mellan studerande och lärare till att handla om skolan som struktur eller studerande och lärare som individer, utan i stället koncentrera oss på själva samspelet. När det gäller skolans disciplinproblem är det vanligt att det är den enskilde individen som framställs som problemet, ofta den studerande men ibland även läraren. Det är därför teorier kring **interaktionen** mellan två aktörer på den interindividuella nivån och inte enskilda individer som beskrivs i fortsättningen.

Teorier kring struktur och interaktion

I det följande skall ett antal teorier presenteras som ger rimliga och möjliga förklaringar till lärares negativa attityder och handlingar, om vi förutsätter att de studerandes uttryck återspeglar verkliga förhållanden. Dessa teorier är också utgångspunkter för förslag till hur det är möjligt att få till stånd en förändring.

Samhällsförändringar och generationsproblematik

För det första två mer övergripande teorier som diskuterar dels samhällsförändringar i allmänhet och dels generationsproblematik. Göran Therborn (1996) påpekar att vårt samhälle under 1900-talet förändrats demografiskt, strukturellt och rumsligt, och menar att detta lett till förändringar vad gäller identitet, kunskap, värderingar och normer. Det har skapats en mångfald möjligheter för individen, vilket leder till osäkerhet vad gäller identiteten. Att kollektiva samhörigheter samtidigt minskar eller försvinner leder till "att normativt handlande tenderar att åtminstone i viss utsträckning ersättas av jagcentrerat intressehandlande" (s 137). Dessa förändringar hos individerna kan, utifrån Karl Mannheims (1943/1986, 1952) generationsteori, i högre grad tillföras ungdomar än äldre: "In the context of our problems the relevant fact is that Youth come to the conflicts of our modern society from

without. And it is this fact which makes Youth the predestined pioneer of any change in society” (s 35).

Mannheim (1952) ger generationsproblematiken följande karaktäristika:

Nya medverkande i den kulturella processen stiger fram med nya sätt att se på det existerande, det uppstår nya valmöjligheter, nya relationer gentemot olika objekt, en omvärdering av vår verklighet, som både hjälper oss att glömma det onödiga och finna det som behövs.

Äldre medverkande i den kulturella processen försvinner bort och med dem positiva erfarenheter, traditioner och kunskaper. Det kan samtidigt ses som en av förutsättningarna för nytänkande och nyskapande, eftersom motståndet mot nytt tänkande och handlande försvagas.

En generations medlemmar kan endast medverka i en begränsad del av den historiska processen, vilket ger den aktuella generationsstratifieringen ett bestämmande. Även om olika generationer upplever samma historiska och rumsliga läge är deras utgångspunkt för reaktion olika på grund av den olika kunskap de mött i sitt ungdomsliv.

Nödvändigheten av konstant överförande av kulturellt arv: Ungdomen är ofta mer ”up to date”, samt införstådd med det föränderliga och instabila i tillvaron. Den äldre generationen tenderar att bli samhällsvänlig och etablerad, och godkänner därmed det rådande.

Den oavbrutna serien av generationer: Det är inte bara två generationer, den äldsta och den yngsta som interagerar, utan dessutom alla mellanliggande och tillkommande generationer.

Varje generations barn och ungdom införlivar ett visst socialt synsätt och livsmönster utifrån sin tids etablerade norm. Samtidigt skapar dessa ungdomar en egen livsstil med grund i den skillnad som råder mellan det etablerade samhället och den ungdomliga reaktionen mot det etablerade. Av dessa två synsätt bildas ett för tiden speciellt ”modernt” ungdomligt perspektiv. Detta perspektiv är nytt, men samtidigt begränsat utifrån sina utgångspunkter, vilket skulle betyda att under varje ”tidsepok”, skapas ett för den epoken särskilt, ungdomligt synsätt. Samtidigt finns problemet med i vilken mån vi kan påstå att ungdomar upplever företeelser likadant. Självklart är det så att olika sociala, ekonomiska, kulturella, etniska med flera faktorer inverkar på den syn olika ungdomar har på olika företeelser. Ungdomen får en särskild roll hos Mannheim, då han menar att ungdomen som grupp är en potentialitet för förändring i varje givet samhälle oavsett tid. Detta för att ungdom inte har investerat i det rådande, utan snarare blir påbördade det. De har med andra ord inget specifikt intresse i det etablerade. Ungdomen är inte progressiv eller konservativ utan bärare av förändring. Grundantagan-

det skulle då bli att varje samhälles ungdom strävar mot förändring, just som en funktion av att de är fostrade i en annan kontext än den som de styrande i samhället växt upp i och/eller som är rådande just då. Detta resonemang leder vidare mot tanken att kombinationen av "jagcenterat intressehandlande", som visar sig tydligast hos yngre, och den större acceptans för det rådande som den äldre generationen bär upp, försvårar interaktionen mellan studerande och lärare i skolkontexten.

Interaktion

Det främsta intresset för denna artikel är skolsituationen, som kan betraktas som ett möte mellan olika generationer. Men vad innebär då ett möte för de olika aktörerna som ingår i det? Erving Goffman (1974) definierar interaktion som:

Individernas ömsesidiga inflytande på varandras handlingar och sätt att fungera när de befinner sig i varandras omedelbara fysiska närvaro. *En* interaktion kan definieras som all den interaktion som förekommer vid ett givet tillfälle när så eller så många individer befinner sig i varandras omedelbara närvaro. Man skulle lika gärna kunna använda sig av beteckningen ett 'möte' (s 23).

På detta sätt förstås och används begreppet interaktion även i denna artikel. Det är mötet mellan de studerande och lärarna, och vad interaktionen vid detta möte leder till, samt vad det är som strukturerar detta möte, som är det viktiga. De inblandade aktörerna agerar utifrån roller och rutiner som, enligt Goffman, skapar fastställda handlingsmönster. Goffman menar att det uppstår sociala roller när agerandet utgår ifrån den status som rollen har i den sociala kontext där den agerar. Goffman kallar detta för fasad, vilket är "den del av individens framträdande som regelbundet fungerar på ett allmänt och fastställt sätt för att definiera situationen för de personer som observerar framträdandet" (s 28). Han menar vidare att denna fasad blir till en "kollektiv representation" (s 33) och på så sätt något som får egen kraft oavsett de individuella bärarnas egna vilja. Kollektiva representationer är svåra eller omöjliga att förändra för den individuella representanten. Men aktörerna är i detta fall inte vilka individer som helst, utan läraren som tjänsteman, "professionell", och den studerande som klient, behövande. Vi kan med utgångspunkt från Goffman se hur de kollektiva representationerna i viss grad binder de agerande i positioner som åtminstone i detta fall motverkar en flexibel interaktion mellan dem.

Tjänstemannen och klienten

Yeheskel Hasenfeld (1992a) diskuterar mötet mellan tjänstemannen och klienten i vad han kallar "Human Service Organisations" (hädanefter förkortat HSO). Hasenfeld definierar HSO som: 1) de arbetar med människor; 2) de förändrar människor och 3) alla de beslut som tas av HSO tjänstemän vad gäller klienter har moraliska undertoner hos tjänstemannen. Mötet mellan tjänstemannen och klienten kan även karakteriseras enligt följande. Det är en hierarkisk situation där tjänstemannen i förhållande till den sökande, oavsett klass, kultur, ekonomi och andra statusfaktorer, har en utifrån vissa aspekter överordnad position. Den som söker sig till en HSO har vissa behov, som för de flesta klienter i de flesta fall, endast kan tillfredsställas hos HSO. Alltså uppstår ett beroende hos den sökande. I mötet besitter sedan HSO tjänstemannen i de flesta fall både definitionsrätt kring mötet och beslutsrätt utifrån mötet. Dessa rättigheter utgår från professionens specifika kunskaper. Detta leder till att tjänstemannen har en position i relationen till klienten och en makt i beslutsrätten som genererar och bygger på klientens tillit. Hasenfeld (1992b) påpekar vidare att faran är att tjänstemannen behandlar klienten som ett objekt och inte som ett subjekt. Den faran accentueras också om HSO tjänstemannen upplever sig otillfredsställd i förhållande till arbetet:

It is understood that when staff feel alienated, when their personal needs are not met by the organization, and when they are dissatisfied with their job, they will take it out on their clients. This is often labeled as 'burnout', namely, the workers become detached and withdrawn from their clients, postpone client contacts, and assume cynical, negative, and inflexible attitudes towards them (s 27).

Här görs en jämförelse mellan Hasenfelds (1992a) teori om hierarkiska förhållanden mellan tjänstemannen och klienten, där HSO-tjänstemannen också har en betydande normativ funktion och inverkan, och Goffmans (1974) diskussion kring "mönster" och "fasad". Den normativa kraft som existerar hos tjänstemannen bygger dels på det beroende som nämndes ovan, men även genom "the fact that when a teacher gives a grade to a student it signifies not only an assessment of mastery of knowledge, but it also conveys a judgement about the student's social worth that inevitably affects one's self-identity" (Hasenfeld 1992a, s 5). I interaktionen mellan den studerande och läraren har alltså läraren (tjänstemannen) en extra stark normskapande funktion, vilket även innebär att när "mönstren" blir "fasader" så är det läraren som har makt över och styrande inverkan på den normativitet som blir gällande i dessa mönster och fasader.

Michael Lipskys (1980) begrepp Street Level Bureaucracy (SLB) faller väl in i denna diskussion kring HSO-tjänstemäns förhållanden till sina klienter. En SLB karakteriseras av att han har direkt kontakt med klienterna, han har relativt stor handlingsfrihet, stor arbetsbörda och klienterna är icke-frivilliga. När det gäller arbetsbördan kännetecknas den av ständig stress, höga och motstridiga mål, och begränsade resurser. Den individuella SLB-tjänstemannen har också en ständig känsla av att saker och ting kan göras bättre, att man aldrig blir färdig och att ju mer man engagerar sig, desto fler problem får man att lösa. Det är inte svårt att se parallellen till Hasenfelds diskussion ovan, samt till de svenska lärarnas situation, som den ofta uttrycks i media, till exempel i diskussioner kring utbrändhet. Att dessa fenomen kan leda till att man som yrkesmänniska presterar ett mindre bra och genomtänkt arbete är rimligt. Lipsky poängterar dock att det är villkoren som tvingar SLB:arna (läs lärarna) att själva genom sina handlingar skapa denna situation: "In short, street-level bureaucrats develop conceptions of their jobs, and of clients, that reduce the strain between capabilities and goals, thereby making their jobs psychologically easier to manage" (s 141). Det blir en form av överlevnadsstrategi. Jag vill mena att den makt- och normgivande position som läraren besitter tillsammans med det trängda läge som SLB-positionen beskriver, utgör en starkt försvärande omständighet kring interaktionen. Dessa omständigheter förutsätter en medveten och reflekterande lärare.

Lärarens roller och fasader

Anders Persson (1994) menar att man utifrån vissa maktaspekter, som är aktiva inom skolan, kan härleda diverse rollbeteenden i relationen mellan den studerande och läraren. Dessa maktaspekter är **den människoförflyttande, den kunskapsdefinierande, den tidsorganiserande, den människodefinierande** och **den människoförändrande makten**. Dessa fem maktaspekter framträder i dagens skola. Persson (1996) menar att de fem maktaspekterna leder till att diverse rollbeteenden kan upptäckas i interaktionen mellan den studerande och läraren. Tre studerandekategorier, de skoltvungna, de utbildningsberoende och de kunskapsvilliga, och tre lärarkategorier, fängvaktaren, utbildaren och kunskaparen, framträder (se tabell 1). Dessa lärarroller och studeranderoller möts i olika situationer inom skolvärlden. De framträdande rollerna har sina optimala mötesplatser i fängelset, marknaden och de fria studierna. De studerandes roller är relativt konstanta över tid. Den enskilde studeranden kan skifta roll beroende på olika faktorer, som till exempel lärare eller ämne. Lärarna, till skillnad från de studerande, bär stän-

dig på alla tre rollerna, och har i olika situationer att agera på ett adekvat sätt i förhållande till de studerandes roll i stunden.

Lärare/Studerande	De skoltvungna	De utbildningsberoende	De kunskapsvilliga
Fångvaktaren	Fängelset		
Utbildaren		Marknaden	
Kunskaparen			De fria studierna

Tabell 1: Lärare- och studerandetyper i skolan (Persson 1996)

Dessa roller skapar nio möjliga möten mellan aktörerna. Vid tre tillfällen, fängelset, marknaden och de fria studierna, råder likformighet. Därmed inte sagt att det är en fungerande miljö i till exempel fängelset. Symmetrin ligger i att aktörerna har överensstämmande rolluppfattningar och alltså möter varandra på "rätt" sätt i förhållande till de roller som är aktuella för stunden. Vid övriga sex tillfällen råder dissonans och det är möjligt att tänka sig olika situationer där aktörerna får problem att agera utan att konflikter uppstår. Det stora problemet i dessa situationer är att den ena aktören är ett kollektiv, med upp till 30 personer, och att vi inte kan förvänta oss dessa möten som rena, i den mening att alla aktörerna har samma roller och rolluppfattningar. Det innebär att läraren gentemot den enskilde studeranden skall agera på ett adekvat sätt, vilket förmodligen är möjligt om läraren känner de studerande väldigt väl. Lärare som inte har möjlighet att känna sina studerande så väl kommer att ha svårt att möta dem på ett lämpligt sätt i stunden. Dessutom måste lärare en stor del av tiden rikta sig till hela studerandegruppen, innehållande alla tre varianter av studeranderoller, vilket innebär att det läraren uttrycker kommer att bli bemött på minst tre olika sätt: "I verkligheten är den obligatoriska skolan en mötesplats mellan inbördes dissonanta elevkategorier och lärarroller" (Persson 1996, s 278).

Professionalisering

För att ge möjliga förklaringar till varför lärare kan ha problem med att reflektera kring de aspekter som givits ovan, skall jag här diskutera några kriterier vad gäller läraryrkets professionalisering. De kriterier som lyfts fram pekar mot svagheter i professionaliteten, det finns även andra kriterier som kunde diskuteras.

1) **Specifik kunskapsgrund för yrket**

Kunskapsgrunden för lärare kan sägas bestå av två sidor, ämneskunskaper och didaktiska kunskaper. De riktigt djupa ämneskunskaperna finns idag huvudsakligen representerade på universiteten (Carlgren & Marton, 2000). Ingrid Carlgren och Ference Marton (2000) menar att det är utvecklandet av den studerandes förmågor och förhållningssätt som är lärares professionella objekt. För att gå iland med detta måste lärare också hantera betingelser och situationer för detta professionella objekt. Carlgren & Marton menar att idag läggs tonvikten på "hur" detta skall gå till, istället för den väsentligare aspekten som gäller "vad" för förmågor och förhållningssätt som skall utvecklas. Lärandet får inte tas för givet utan vad som lärs bör problematiseras.

2) **Ansvar för utveckling av yrket**

Idag finns en diskussion kring lärares reprofessionalisering. Carlgren & Marton (2000) påpekar att lärares initiativ kring utvecklingen av yrket togs ifrån dem genom departementsstyrning på 50-talet. Strax därefter blev det arbetsgivarens uppgift att leda yrkesutvecklingsarbetet (Ekholm 1998). Arbetsgivarens övertagande av yrkesutvecklingen kan få konsekvenser för lärares engagemang. Ekholm menar att lärare fortfarande lider brist på initiativ till sin egen yrkesutveckling. Idag kan vi skönja en förändring vad gäller detta.

3) **Kontroll av vem som får utöva yrket**

Kontrollen över yrkesutövningen har två sidor. För det första, då ingen egentlig sanktionsmöjlighet finns i förhållande till en etisk regelsamling, saknas möjligheten att kontrollera och sanktionera de yrkesverksamma när brister förekommer. För det andra gäller behörighet för lärare efter genomgången lärarutbildning. Det är dock vanligt med obehöriga lärare.

4) **Graden av autonomi**

Lärare har mycket hög autonomi i sitt yrkesutövande i klassrummet. Samtidigt kan påpekas att lärare har en mellanställning och alltså är direkt styrda ovanifrån, dels från rektor, men även från Barn- och Utbildningsnämnd, eller motsvarande kommunal instans, och utbildningsdepartementet. Med hänvisning till diskussionen kring ansvaret för utvecklingen av läraryrket, kopplat till den styrning ovanifrån som är noterbar, kan man påstå att lärares situation är dubbel vad gäller autonomi. Det tycks alltså vara ett både och förhållande för läraren, som både är styrd och styr.

Som en försiktig sammanfattning vill jag påstå att graden av professionalisering, i förhållande till ovanstående kriterier, får betraktas som låg för närvarande vad gäller lärarkåren. Jag menar vidare att detta kan implicera en begränsad beredskap för frågor av den natur som diskuterats ovan.

Slutdiskussion

I artikeln beskrivs helt kort en problematik som pekar mot att studerande i gymnasieskolan uttrycker negativ kritik vad gäller deras lärares attityder och handlingar. Under arbetet med den empiri som ligger till grund för denna kritik och vars validitet inte problematiseras här, har ett antal teorier gett infallsvinklar mot en möjlig förståelse för vad som ligger bakom lärares attityder och handlingar och vad som eventuellt konstituerar dessa. Jag menar att man kan diskutera denna problematik utifrån en ansvarstanke och utifrån bristande professionalisering i den betydelse som presenterats här. Jag förklarar lärares bristande agerande i förhållande till de studerande och sitt arbetes etik, med bristen på kontroll vad gäller yrkets utveckling. Denna förlust har förmodligen lett till passivitet, alienation och rutinisering i förhållande till yrket.

Empirin ger vid handen att det är en traditionell praktik, med tonvikt på lärares hegemoni i klassrummet och inget eller ringa inflytande och delaktighet för de studerande, som är det framträdande mönstret. Med hjälp av teoretiska förklaringsmodeller beskrivs bland annat hur samhällliga förändringar påverkar inblandade aktörer genom att skapa en identitetsmässig och normativ förskjutning i tänkandet. En generationsteori presenteras som implicerar att detta sker mer tydligt just i interaktionen mellan olika generationer, då den yngre generationen i högre grad söker nyheter och den äldre önskar rutiner. Samtidigt utvecklas kollektiva representationer, där mer fasta mönster för agerandet kan utkristalliseras. Makten visar sig bland annat i hur läraren genom skolans struktur konstituerar de studerandes beteenden, fasader och kollektiva representationer. De studerande har även en inverkan på lärarna men i betydligt lägre grad. De roller som studerande och lärare råkar in i leder vidare till dissonanta interaktioner. Jag vill mena att alla dessa teorier säger något väsentligt om interaktion mellan studerande och lärare, samt ger implikationer till hur och varför det utvecklas dissonant interaktion. Ur ett normativt perspektiv vill jag också mena att bristande interaktion mellan studerande och lärare förmodligen även ger brister vad gäller de studerandes lärande. Jag menar att ur ansvarssynpunkt är det läraren som har det större ansvaret för den eventuellt uppkomna situationen. För det första eftersom lärare är vuxna, myndiga och därmed per

definition ansvariga för sina handlingar, medan de studerande under den största delen av interaktionen med lärarna inte är myndiga. För det andra eftersom det är lärarens valda arbete, medan de studerande uppfyller en plikt. För det tredje är det en del i lärarens professionalitet att kunna försvara sitt yrkesutövandes alla delar. För det fjärde, i linje med Rosmari Eliasson (1995), bör den svagare i en relation ha rätt till solidaritet och stöd för att göra sina erfarenheter, kunskaper och värderingar hörda.

Jag menar att ur ett normativt perspektiv är det lärarens ansvar att agera för att motverka tendenser till maktobalans och dissonanta interaktioner, men samtidigt behöver läraren givetvis hjälp med detta. Diskussioner om dessa frågor bör till exempel inledas redan på lärarutbildningen. Läraren bör, i förhållande till Therborns och Mannheims teorier om samhällsförändringars betydelser i relation till olika generationer, vara öppen för ett ungdomligt perspektiv och uttryck. Det handlar om att våga möta det nya, vilket i än högre grad gäller synen på samhället. Lärare bör hela tiden vara medvetna om samhällsförändringar och vad de kan innebära. Vidare menar jag, utifrån Goffmans och Perssons tankar om kollektiva representationer och roller i skolan, att det är av högsta vikt att lärare ges möjlighet att reflektera över vad dessa teorier implicerar beträffande lärares skapande av situationen i klassrummet. Detta för vidare mot Lipskys teori om att det är gatubyråkraten som formar upplevelsen av sina klienter för att göra arbetet lättare. I linje med Hasenfelds tankar kring tjänstemannen och dennes starka normativa makt i förhållande till klienten, så är det av vikt att tjänstemannen (läraren) visar klienten (studenten) tillit och medvetet reflekterat kring vad olika handlingar i tjänsten kan få för effekter.

För en ökad professionalisering förordar Ekholm (1998) att lärare bör hålla sig informerade och orienterade inte bara inom sitt ämnesområde eller yrkets kunskapsgrund, utan också vara öppna för nya kunskapsfält, som dagens föränderliga samhälle, IT-frågor, barn- och ungdomskultur och dylikt. Det gäller för lärarna:

- att ta initiativet både för det egna och det kollektiva utvecklandet av yrkesrollen
- att föregå skolläring och andra styrintanser vad gäller utvecklingslinjer
- att stadigt vilja förändras
- att börja samarbeta med sina kolleger om dessa frågor
- att ta pedagogiskt ansvar för schemaläggning, lokal kursplan, lokalorganisation med mera

- att samarbeta genom kollegiala grupper som även diskuterar frågor kring yrkesetik, pedagogik, didaktik med mera
- att tillsammans försöka synliggöra kvaliteten i läraryrket.

Kontentan av det hela skulle då bli att det är en utvecklings- och förändringsbenägen lärare som behövs i skolan för att förbättrad interaktion mellan studerande och lärare ska uppnås. Det är fullt möjligt att se den nya lärarutbildningspropositionen (Prop 1999/2000:135) som en styrning åt det hållet.

Referenser

- Andersson, Bengt-Erik (1995): Skolan i ett elevperspektiv. *Locus*, 7(4), s 12-21.
- Attityder till skolan. Skolbilsundersökningen 1993/94** (1995): Skolverkets rapport 72. Stockholm: Statens skolverk, Liber.
- Brante, Göran (2000): **Beskrivning av gymnasistuderandes kritiska syn på interaktionen mellan studerande och lärare**. Högskolan Kristianstad, Beteendevetenskapliga institutionen. [D-uppsats.]
- Brante, Thomas (1997): Kausal realism och sociologi. I Lars Hansen; Thomas Johansson; Anna-Karin Kollind; Per Månsson & Lennart Svensson, red: **Sociologi i tiden, bakgrund, utveckling, framtid**, s 311-335. Göteborg: Daidalos.
- Carlgren, Ingrid & Marton, Ference (2000): **Lärare av i morgon**. Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Ekholm, Mats (1998): Lärare, professionalitet och yrkeskvalitet. I **Lärarprofessionalism – om professionella lärare**, s 6-19. Lärarförbundet.
- Ekholm, Mats (1995): Nationella utvärderingen av grundskolan – funderingar över funderingar. *Praxis*, 2(4), s 4-8.
- Eliasson, Rosmari (1995): **Forskningsetik och perspektivval**. Lund: Studentlitteratur.
- Goffman, Erving (1974): **Jaget och maskerna**. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Hasenfeld, Yeheskel (1992a): The nature of human service organizations. I Yeheskel Hasenfeld, red: **Human Services as Complex Organizations**, s 3-23. Newbury Park CA: Sage.
- Hasenfeld, Yeheskel (1992b): Theoretical approaches to human services organizations. I Yeheskel Hasenfeld, red: **Human Services as Complex Organization**, s 24-44. Newbury Park, CA: Sage.

- Lipsky, Michael (1980): *Street-Level Bureaucracy. Dilemmas of the Individual in Public Services*. New York: Russel Sage Foundation.
- Lundahl, Christian & Öqvist, Oscar (1996): "Lärarna slösar bort våra liv på deras skitlektioner." *KRUT* nr 82, s 26-30.
- Mannheim, Karl (1943/1986): The problem of youth in modern society. I Karl Mannheim, red: *Diagnosis of Our Time. Essays of a Sociologist*, s 31-53. USA, Westport, CT: Greenwood Press Publishers.
- Mannheim, Karl (1952): The problem of generations. I *Essays on the Sociology of Knowledge*, s 276-320. London: Routledge & Kegan Paul.
- Persson, Anders (1994): *Skola och makt. Om viljan till kunskap, beroendet av utbildning och tvånget att gå i skola*. Stockholm: Carlssons.
- Persson, Anders (1996): Fängelse, marknad, fria studier – skolans institutionella ansikten och utvecklingstendenser. *Socialvetenskaplig Tidskrift*, 3(4), s 272-286.
- Prop 1999/2000:135. *En förnyad lärarutbildning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SOU 1996:22. *Inflytande på riktigt*. Delbetänkande av Skolkommittén. Stockholm: Fritzes.
- Therborn, Göran (1996): Om konsten att få makt till rättvisa – och andra konstigheter i dagens värld. I Håkan A Bengtsson & Per Wirtén, red: *Epokskifte. En antologi om förtryckets nya ansikten*, s 129-144. Stockholm: Tiden/Athena, Rabén Prisma.
- Vem tror på skolan? Attityder till skolan 1997* (1998): Skolverkets rapport 144. Stockholm: Statens skolverk, Liber.

