



FÖRVALTNINGSHÖGSKOLAN

NÄR DÖRREN ÖPPNAS

EN STUDIE OM GRÄNSLANDSARBETE AV LÄRARE OCH AVLASTANDE YRKESPERSONER I SVENSK SKOLA

Axel Christoffersson

Program:	Masterprogrammet i offentlig förvaltning, 120 hp
Kurs (kurskod):	Masteruppsats i offentlig förvaltning, 30 hp (FH2508)
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	VT/2020
Handledare:	Gustaf Kastberg
Examinator:	Carina Abrahamson Löfström

Sammanfattning

Program:	Masterprogrammet i offentlig förvaltning, 120 hp
Kurs (Kurskod):	Masteruppsats i offentlig förvaltning, 30 hp (FH2508)
Titel (svensk):	När dörren öppnas: en studie om gränslandsarbete av lärare och läraravlastande yrkespersoner i svensk skola
Titel (engelsk):	When the door opens: a study of boundary work by teachers and teaching assistants in Swedish schools
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	VT/2020
Handledare:	Gustaf Kastberg
Examinator:	Carina Abrahamson Lofström
Nyckelord:	Profession, gränslandsarbete, lärare, lärarassistent, operationellt kapital

Syfte:	Syftet med studien som presenteras i denna uppsats är att skapa förståelse kring hur professionella och avlastande yrkespersoner agerar och förhåller sig till gränserna mellan yrkesgrupperna. För att uppfylla syftet betraktas införandet av avlastande yrkesroller i svensk skola.
Teori:	Studiens teoretiska referensram kombinerar Abbotts (1988) systemteori och forskning om gränslandsarbete i andra verksamheter med en Bourdieu-inspirerad teori om professionellt habitus och operationellt kapital.
Metod:	För att söka förståelse kring gränslandsarbete i verksamhet har löst strukturerade intervjuer av lärare, avlastande yrkespersoner och rektorer genomförts. Analysen har hämtat inspiration från grundad teori, där empirin i hög utsträckning tillåts vägleda analysen.
Resultat:	Studien identifierar tre olika typer av gränslandsagerande av lärare och läraravlastande yrkespersoner: upprätthållande och tydliggörande av gränser, överskridande av gränser samt upprätthållande av intressesfär. Studien bidrar med två resonemang till litteraturen om gränslandsarbete vid inrättande av avlastande yrkesroller. Den hierarkiska styrningen av skolan skapar genom rektorer och dess koppling till lagstiftning relativt stabila officiella jurisdiktioner som bidrar till att gränslandskonflikter är mer undantag än regel. Dessutom tycks klientkännedom generera operationellt kapital för avlastande yrkespersoner, som i kombination med relativt självständig yrkesutövning kan få viktiga och givande roller skolan som professionell verksamhet.

Innehållsförteckning

<u>1. Inledning</u>	4
1.1. Problemformulering	5
1.2. Syfte och frågeställning.....	7
1.3. Avgränsning och beteckning på i studien ingående yrkestitlar	8
<u>2. Bakgrund: lärare och läraravlastande yrkesgrupper i svensk skola..</u>	<u>9</u>
<u>3. En teoretisk referensram</u>	<u>9</u>
3.1. Förutsättningar för gränslandsarbete i professionell verksamhet	13
3.2. Motiv, handlingar och handlingskraft i gränslandsarbete.....	15
3.3. Den teoretiska referensramens roll i analysen	19
<u>4. Metod</u>	<u>20</u>
4.1. Val av övergripande tillvägagångssätt	20
4.2. Skapandet av studiens empiri.....	22
4.2.1. Urval	22
4.2.2. Förberedelse inför intervjuer.....	23
4.2.3. Genomförande av intervjuer	23
4.3. Analysprocessen.....	24
4.4. Etiska överväganden	26
<u>5. Empiri och analys</u>	<u>27</u>
5.1. Empiri – skolorna, de avlastande rollerna och dess införande	27
5.2. Empiri – gränslandsarbete av lärare och läraravlastande yrkespersoner ..	29
5.2.1. Upprätthållande och tydliggörande av gränser	30
5.2.2. Överskridande av gränser.....	35
5.2.3. Upprätthållande av intressesfär	40
5.3. Analys – fyra faktorer som definierar gränslandsarbete	42
<u>6. Slutsatser och diskussion</u>	<u>48</u>
6.1. Slutsatser och kunskapsbidrag	48
6.2. Metoddiskussion	51
6.3. Avslutning	52
<u>7. Litteraturlista</u>	<u>55</u>
<u>7. Appendix A – intervjuguider</u>	<u>60</u>

1. Inledning

Redan sociologen Talcott Parsons hävdade att samhället drivs framåt inte primärt av industrialismens krafter, utan av kunskapseliter som omsätter abstrakt vetenskap i praktisk verksamhet (Parsons 1939). På mång håll i världen, inklusive exempelvis Sverige, återfinns många sådana *professioner* inom ramen för offentligt finansierad verksamhet. Utvidgningen av utbudet av exempelvis sjukvård och skola i välfärdsstaten går hand i hand med framväxten av professioner som administrerar och tillhandahåller de tjänster som medborgare betalar skatt för att åtnjuta (Brante 2013). Hög arbetsbelastning och/eller brist på professionella yrkesutövare har under senare år öppnat dörren för avlastande yrkesgrupper i sådan offentligt bedriven professionell verksamhet (Stevenson 2007, Lindqvist et al 2020). Så kallad arbetskraftsmodellering ("workforce remodelling") har i Storbritannien lett till införandet av flera assistentyrken till bland annat sjuksköterskor och lärare (Bach et al 2012; Bach et al 2006). I Sverige har vi under de senaste åren sett en ökning av läraravlastande yrkespersoner i skolan (Lindqvist et al 2020).

Inrättandet av avlastande yrkesgrupper i professionell verksamhet är ur professionens perspektiv ett tveeggat svärd. Andrew Abbott (1988) noterar i sin bok *The System of Professions* att professioner och andra yrken existerar i ett system reglerat av faktorer som bestäms av naturen hos den kunskapsintensiva verksamheten. Professioner har som yrken en särställning på arbetsmarknaden genom sin täta koppling till abstrakt akademisk kunskap. Detta lägger grunden för professionens *jurisdiktion*; dess koppling och möjligen ensamrätt till hantering av ett visst klientel eller uppsättning arbetsuppgifter (Abbott 1988:8). Särarten måste försvaras för att professionens ställning inte ska försvagas. Därför utgör å ena sidan rutinartade eller på andra sätt generiska arbetsuppgifter ett oönskat inslag som ur professionsperspektiv med fördel kan läggas ut på avlastande yrkeskategorier. Här blir de avlastande yrkeskategorierna en buffert för professionen, som genom specialisering mot abstrakt kunskapstillämpning kan argumentera sin särart för omgivande yrken. Å andra sidan medför införandet av avlastande yrkeskategorier en risk på så vis att medlemmarna i dessa yrken kommer mycket nära professionen i yrkesvardagen. Genom *assimilering* kan dessa yrkesverksamma lära sig den professionella praktiken och därmed göra anspråk på att vara lika kvalificerade som de professionella att utföra delar av yrkesutövningen (Abbott 1988: 64-65). Stevenson (2007) noterar att införandet av högre lärarassistenter ("higher level teaching assistants") i Storbritannien medfört att sysslor som tidigare krävt lärarutbildning, så som visst undervisande i klass, ur professionens perspektiv degraderats till att kunna utföras av lärarassistenter. En sådan utveckling, där

centrala arbetsuppgifter flyttas nedåt på någon form av kvalifikationsstege, utgör ett potentiellt bekymmer för de professionella. Om jurisdiktionen på detta sätt krymper finns risk för att professionen skiktas i två yrkeskategorier där den ena utför ”riktigt” professionellt arbete och den andra handhar de kringuppgifter som varit föremål för degradering ur kvalifikationsperspektiv.

En professions jurisdiktion visualiseras ofta som en yrkesmässig domän eller yta (Lamont & Molnár 2002, Liu 2018). Dessa domäners gränser är produkter av social interaktion mellan yrkesgrupper inom ramen för en offentlig, juridisk och arbetsplatsförlagd diskussion. Hanterandet av gränser mellan yrken, och därför också ett enskilt yrkes jurisdiktion, benämns i litteraturen ofta *gränslandsarbete* (”boundary work”). Begreppet är hämtat efter Gieryns (1983) analys av distinktionen mellan vetenskap och pseudovetenskap i forskarsamhället men används inom yrkessociologin som ett övergripande begrepp för förståelse av hur olika yrken och yrkesverksamma skapar och förhåller sig till gränserna till andra yrkesgrupper (Liu 2018). Eftersom yrken här förstås som ”things of boundaries” (Liu 2018:46) skulle gränslandsarbete kunna visualiseras som yrkes- eller rollformering på marginalen; genom att hantera och förhålla sig till vilka arbetsuppgifter eller dylikt som återfinns innanför respektive utanför en yrkesmässig gräns formar man också själva yrkesrollen.

Begreppet *gränslandsarbete* riktar uppmärksamhet mot det faktum att inga institutioner, så som yrken torde vara, existerar utan att ständigt ageras (Boxenbaum & Jonsson 2008). Eftersom ett yrke ytterst måste utgöras av enskilda professionella eller yrkesutövare torde det vara av speciellt intresse att rikta blicken mot hur yrken blir till och formas i verksamhet. Detta är alltså en speciellt intrikat fråga vid införandet av avlastande yrkesgrupper i professionell verksamhet eftersom det har potential att påverka en professions yrkesmässiga status. Jag ämnar i denna uppsats ge en bild av hur gränser mellan profession och avlastande yrkeskategorier hanteras i verksamhet genom att närmare betrakta införandet av avlastande yrkesroller i svensk skola.

1.1. Problemformulering

Fallet är relevant för forskningen om hanterandet av gränser mellan (professionella) yrkesgrupper av primärt två skäl. För det första är den organisatoriska tillvaron i skolan en relativt ovanlig arena för studier av hur enskilda yrkesutövare skapar och förhåller sig till gränser mellan olika yrkeskategorier. Flertalet studier om förhandlingar om jurisdiktion eller gränslandsarbete har bedrivits i sammanhang där aktörerna har stort handlingsutrymme och där

utfallet av förhandlingen varit relativt öppet. Så har exempelvis många författare studerat gränslandsarbete mellan professioner på systemnivå (se Bucher et al 2016, Suddaby & Greenwood 2005, som intresserar sig för professioner inom kanadensisk sjukvård respektive amerikansk juridik) eller på individnivå i relativt löst styrd kontext (se Bos-De Vos et al 2019 om arkitekter i projektarbete). I en mer styrd institutionell kontext återfinns vi Lius (2015) studie av gränslandsarbete av juridiska yrkeskategorier i Kina.

I en organisatorisk kontext torde möjligheterna att gränslandsarbete se annorlunda ut jämfört med ovan nämnda studier, inte minst eftersom relevanta yrkeskategorier då är placerade i en byråkratisk-hierarkisk struktur (se Evetts 2011). Här sticker skolan och lärarprofessionen ut från den vanligaste arenan för studier av gränslandsarbete i offentliga organisationer, sjukvården, genom att befolkas av professionella med hög grad av självständighet i yrkesutövningen men låga nivåer av inflytande på den hierarkiska styrningen och legala ramarna kring professionen (Alvehus et al 2019:60-61, som dock påpekar att det till viss del också torde gälla professionerna inom sjukvården). Det kan tänkas generera andra förutsättningar för gränslandsarbete än de som återfinns i exempelvis Svenssons (1996) studie av hur läkare och sjuksköterskor förhandlar respektive yrkesroll. Hit kan också räknas Franzens (2020) studie av hur tandläkare förhandlar sin yrkesroll i teamarbete med tandhygienister och -sköterskor. Här kan läkaren och tandläkaren uppfattas ha högre autonomi och status på sjukhuset än läraren i skolan.

För det andra är införandet av avlastande yrkesroller generellt, och inte minst i skolan, en skralt beforskad företeelse i dessa sammanhang. Den är emellertid av stort teoretiskt intresse eftersom fördelningen av arbete är av stor vikt för en yrkesgrupps status som profession. Bach et al (2006) undersöker hur den stora ökningen av antalet lärarassistenter i det brittiska skolsystemet vid millennieskiftet följdes av förändringar i arbetsdelning på skolorna. Fokus ligger här emellertid inte på hur olika aktörer i verksamheten bidrog till att skapa eller upprätthålla denna arbetsdelning utan på vilken arbetsdelning som framträdde. Ett liknande fokus har Lindqvist et al (2020), som i en longitudinell studie av tre svenska skolor visar hur arbetsfördelningen mellan bland annat lärare och läraravlastande yrkesroller förändras över tid med införandet av de avlastande rollerna. Här redovisas agerande vid rollformering men tyngdpunkten i systematiseringen ligger i hur själva arbetsfördelningen utvecklas. Närmast en utpräglad aktörscentrerad ansats till relationen mellan professionella och avlastande roller kommer kanske Bach et al (2012). De studerar hur sjuksköterskor och sjukvårdsassistenter (inte direkt översättningsbart till svenskans *undersköterska*) på två olika kliniker i Storbritannien nyttjar

olika handlingssätt i gränslandsarbetet och knyter det till den egna yrkesgruppens professionella intressen. Som Fournier (2000) noterar präglas gränslandsarbete av vilka olika roller eller funktioner de olika aktörerna har, varför studier av gränslandsarbete av olika roller i olika verksamheter torde vara fruktbart för att avtäckas nya aspekter av hur gränser mellan yrkesgrupper förhandlas.

1.2. Syfte och frågeställning

Det finns således få skildringar av hur professionella och avlastande yrkespersoner i byråkratiskt styrda organisationer bedriver gränslandsarbete. Syftet med denna uppsats är att ge ett bidrag till den här litteraturen genom att utveckla en förståelse för hur gränslandsarbete kan te sig vid inrättandet av avlastande yrkeskategorier i skolan. Med detta syfte i bakhuvudet formulerar jag följande öppna forskningsfråga:

Hur skapar och förhåller sig lärare och avlastande yrkespersoner till gränser mellan yrkesgrupperna?

Frågeställningen och dess studieobjekt är intressant av flera skäl. Det finns alltså få skildringar av hur rollformering genom gränslandsarbete sker vid införande av avlastande yrkesroller i offentlig, organisationsförlagd verksamhet. Vilka faktorer – yrkesmässiga, organisatoriska och personliga – som påverkar hur gränser mellan yrkesgrupper ageras av professionella och till professionen avlastande yrkespersoner i vad Brante (2013) skulle kalla ”välfärdsprofessionell” verksamhet täcks i dagsläget in av ett fåtal studier. Här kan en undersökning av gränslandsarbete i skolan bidra med viss begreppsutveckling för att både belägga och eventuellt komplettera den forskning som bedrivits på temat i exempelvis sjukvården. För ämnet offentlig förvaltning är detta intressant eftersom en så stor del av offentlig verksamhet har dessa karaktärsdrag. Styrningen av offentlig verksamhet torde både vara en produkt av och bidragande faktor till hur sådan yrkesformering går till. I en tid när professionalism som ideologi ofta sägs vara ansatt av både marknadsliknande styrregimer och byråkratins principer (se exempelvis Freidson 2001:188-190, Evetts 2013 och Martin et al 2015) är de yrkesverksammas förhållningssätt och agerande i sådana frågor om möjligt än mer intrikat.

Mer allmänt är undersökningen också intressant som en studie av hur läraryrket som profession skapas i mötet med de avlastande yrkesrollerna. I statliga utredningar (se exempelvis SOU 2017:35 *Samling för skolan*, slutbetänkande) om skolan betonas vikten av att stärka

professionen (även om detta ibland tycks likställas med *att kompetensutveckla*, snarare än i professions sociologisk bemärkelse). Uppfattningen att lärarprofessionen står för något gott och viktigt får idag stöd från flera politiska håll (se exempelvis Vänsterpartiet 2018 och Liberalerna 2020) och professionens status och betydelse diskuteras regelbundet i dagspress (se exempelvis Rudström 2018 och Leijnse 2018). För att höra till en mer eller mindre klassisk del av den professions sociologiska traditionen torde studien med andra ord vara osedvanligt relevant idag.

1.3. Avgränsning och beteckning på i studien ingående yrkestitlar

Som forskningsfrågan antyder är detta en empirisk studie. Även om frågan om läraravlastande yrkesgruppers påverkan på svensk skolas funktionssätt är väldigt intressant ligger den utanför ramen för denna uppsats. Att härleda utsagor av ”bör”- karaktär från observationer av hur någonting *är* låter sig endast göras under mycket speciella förutsättningar (Mackie 1990:64-73). Jag ska inte diskutera dessa närmare här utan nöjer mig med att denna uppsats enbart utforskar hur gränslandsarbete faktiskt kan se ut i organisationer med professionell verksamhet. Jag har heller ingen ambition att beskriva *konsekvenserna* av gränslandsarbete på verksamhetsnivå. Mitt källmaterial är inte tungt nog för att utvärdera konsekvenser i enskilda verksamheter och det är heller inte syftet med studien. Här finns emellertid korn till intressanta reflektioner som i uppsatsen nyttjas som grund för generaliserade, teoretiska resonemang.

Jag har brottats med hur jag ska benämna de yrkestitlar som avlastande yrkespersoner har. Som vi ska se existerar en mängd sådana titlar och det är svårt att hitta någon som stämmer överens för samtliga. Jag har valt att utgå från tjänsternas gemensamma syfte; att på ett eller annat sätt avlasta lärare (en given yrkesroll kan förstås ha mer än ett syfte). Oavsett innehåll i tjänsten kommer dessa tjänster i fortsättningen benämnas *avlastande roller* där jag avser yrkesrollen. Där jag avser hur en person med sådan tjänst agerar eller tänker använder jag *avlastande yrkesperson*. I analysen, där det är betydelsefullt att göra skillnad på olika sådana roller, använder jag den yrkestitel som den avlastande person jag intervjuat har i verkligheten. Observera alltså att en given avlastande yrkesroll kan ha flera olika syften som inte måste begränsas till läraravlastning. Jag använder beteckningen för att skilja yrkesgrupperna åt.

2. Bakgrund: lärare och läraravlastande yrkesgrupper i svensk skola

Innan vi borrar ner oss i en teoretisk referensram kring gränslandsarbete och rollformering i professionsorganisationer ska vi ta en titt på studieobjektet. För att få en bättre förståelse för vad vi faktiskt har att göra med för yrkesgrupper och deras plats i en hierarkiskt styrd organisation följer här en kort bakgrund till lärare och den växande gruppen läraravlastande yrkespersoner i svensk skola.

Lärare, lärararbete och avlastande yrkesroller i svensk skola

Det är idag svårt att tänka sig en skola utan lärare. Yrket har djupa om än spretiga rötter. Läraren vi känner idag, med specifik lärarutbildning och uppdrag att utbilda breda folklager, härstammar enligt Persson (2008:151) från 1842 års folkskolestadga och dess skrivelser. Här fastslogs bland annat att verksamma som lärare i folkskolan skulle ha utbildning som lärare, något som öppnade för att lärare skulle vara ett yrke skilt från speciellt prästyrket (Nilsson-Lindström & Beach 2013). Innehållet i yrket har debatterats sedan dess. Som en av få yrkesgrupper i skolan har läraren haft ansvar för en bred palett av arbetsuppgifter. Bredvid ämnesundervisning lyfter inte minst äldre offentliga utredningar på skolområdet (se exempelvis SOU 1961:30 sid. 145-146) lärarens delade pedagogiska och sociala ansvar för eleven som betydelsefullt för yrket. Föräldrakontakter, konflikthantering, dokumentation och annat pappersarbete, karaktärsdanande av elever med mera har utgjort viktiga aspekter av läraryrket, något som givit upphov till en mycket mångfacetterad självbild eller identitet hos många lärare (Gustafson 2010, se Samuelsson et al 2018 om dokumentation). Några av dessa arbetsuppgifter finns stadda i lag som exklusiva för innehavare av lärarlegitimation. Dessa definieras i skollagen (SFS 2010:800) och läroplanen (Lgr11) och medför kraftigt förenklat ensamrätt till planering och genomförande av undervisning samt bedömning för betygssättning (se exempelvis SFS 2010:800 kap 2 § 13).

Diskussionen om vilka arbetsuppgifter eller ansvarsområden som läraryrket ska innefatta har idag blivit relevant i den offentliga debatten om avlastande tjänster. Inom ramen för vad som kan uppfattas som en övergripande professionaliseringsvurm (se exempelvis SOU 2016:38 sid. 125-126) betonas både inom politiken och av lärarfacken att "lärare ska få vara lärare" (se exempelvis Liberalerna 2020 och Jaara Åstrand 2018, 5 december). I sammanhanget innebär det ett renodlande av lärarrollen till en mer undervisningsnära uppsättning arbetsuppgifter. Detta har också gjort avtryck i politiken, där sittande regering infört ett specialdestinerat statsbidrag för lärarassistenter (se SFS 2019:551). Vad dessa avlastande roller praktiskt ska

ägna sig åt i skolan är också en flitigt debatterad fråga i olika sammanhang (se exempelvis Wallgren 2019, 26 januari och Andersson 2019, 19 november). Buden varierar mellan praktiska uppgifter som kopiering och annan förberedelse av undervisningsmaterial och mer utpräglade elevsociala arbetsuppgifter som exempelvis konflikthantering och vissa föräldrakontakter.

Skolverket (2020) har på uppdrag av regeringen gjort en genomlysning av frågan om vilka arbetsuppgifter som kan lämpa sig för avlastande yrkesgrupper. Här framkommer att ”trygghet och studiero, praktiskt arbete i anslutning till undervisning, hantering av förbrukningsmaterial och läromedel, IT-relaterade frågor, mentorskap samt extra anpassningar och särskilt stöd” (Skolverket 2020, ej numrerad inledning) kan vara aktuella arbetsområden. Detta är som synes ett brett spektrum av arbetsområden som öppnar upp för en mängd innehållsligt olika avlastande roller. Både Lindqvist (2020) och Skolverket (2020) tar notis om detta och poängterar att det i verksamhet knappast finns en sådan roll utan flera. Skolverket lyfter fram yrkesbeteckningar som lärarassistent, heltidsmentor, studiepedagog och skolcoach. Listan utgör exempel och Skolverket (ibid) trycker på att titel inte alltid följer med arbetsbeskrivning. En lärarassistent på en skola behöver inte ha samma arbetsuppgifter som en lärarassistent på annan skola, medan en lärarassistent på en skola skulle kunna ha liknande arbetsuppgifter som en skolcoach på en annan.

De studier och kartläggningar som gjorts av införandet av avlastande yrkesroller i Sverige (alltså Lindqvist et al 2020 och Skolverket 2020) ger vid handen att det rör sig om relativt självständiga yrkesroller. Beteckningen *lärarassistent*, som spontant skapar associationer till en yrkesroll hierarkiskt underordnad läraren med primärt praktiska arbetsuppgifter, fångar vid första anblick bara delvis vad det rör sig om för tjänster. Gemensamt för de fallstudier som Skolverket (2020) redovisar är att de avlastande rollerna primärt sorterar under rektor – rektor, i högre utsträckning än lärarna, förfogar över den avlastande yrkespersonens tid. Däråt pekar också det faktum att yrkeskategorin lärarassistent, som enligt Lindqvist et al funnits registrerad av SCB sedan 1980-talet, organiseras under fackförbundet Kommunal (alltså inget av lärarfacken). Flera arbetsuppgifter som avlastande yrkespersoner kan inneha enligt Skolverkets kartläggning framstår dessutom som kvalificerade. Att exempelvis handha föräldrakontakter eller delta i arbetet med särskilda anpassningar är vid en första anblick inte arbetsuppgifter som enkelt kan administreras av lärare men utföras av någon annan. Detta stöds av Lindqvist et al (2020), som visar hur exempelvis heltidsmentorer får egna ansvarsområden som de i sin tur behöver ha speciella förutsättningar för att klara av.

Till skillnad från situationen i Storbritannien, där yrkestiteln lärarassistent närmast skulle kunna liknas vid en ”underlärare” (se Bach et al 2006 och Stevenson 2007), tycks avlastande yrkespersoner i Sverige alltså ha relativt fristående yrkesroller med åtminstone tydligare artikulerade gränser än vad en assistentroll i skolan skulle kunna innebära. Skolverkets beteckning *kompletterande kompetens* fångar detta på ett fint sätt – läraravlastning i Sverige innebär vid en första anblick att en ny yrkeskategori inrättas som gör något annat än lärararbete. Vilka följder detta kan tänkas få för gränslandsarbete i verksamhet är svårt att på förhand avgöra. Ytterst måste det bero på hur lärare och läraravlastande yrkespersoner ställer sig till utformningen av de nya yrkesrollerna. I ett annat sammanhang, förstelärarreformen, har Alvehus et al (2019:133-137) noterat att den organisatoriskt relativt platta lärarkåren motsatt sig reformer som innebär inrättandet av hierarkier inom yrket. Huruvida detta också är applicerbart när skiktningen gäller arbetsuppgifter vid införandet av en ny yrkesgrupp kan förstås debatteras, men det är möjligt att det tyder på en viss aversion mot kollegiala hierarkier i allmänhet.

Lärare och avlastande yrkespersoner i en hierarkisk-byråkratisk kontext

Om vi ska förstå förhållanden i verksamhet räcker det inte att titta på verksamhetens aktörer. Vi måste vi också förstå kontexten i vilken dessa är placerade (Chreim et al 2007). Hur lärare och avlastande yrkespersoner agerar och förhåller sig till yrkesgränserna påverkas rimligen av skolans hierarkiska styrning. Styrkedjan i svensk skola utgår från staten genom lagstiftning och andra bestämmelser på skolområdet. Den statliga styrningen av skolan i allmänhet (och lärarkåren i synnerhet) innefattar bland annat utformning av lärarutbildning samt framtagande av rådgivande och tvingande styrdokument. Här ingår exempelvis de läro- och kursplaner som Skolverket ansvarar för att arbeta fram. Ett snäpp ner i styrkedjan hittar vi kommunen. Som huvudman för den offentligt bedrivna utbildningen ansvarar kommunen för lagefterlevnad och måluppfyllelse i den verksamhet som bedrivs i skolorna (Richardsson 2010). Kommunen har som huvudman ett antal befogenheter och möjligheter. Dessa tar sig främst uttryck i en möjlighet att skriva policys och styrdokument som den centrala kommunala skolbyråkratin önskar ska genomsyra verksamheten. Här har kommunens skolbyråkrater och politiker alltså möjlighet att påverka organiseringen i skolan. Kommunerna har också möjlighet att söka de specialdestinerade statsbidrag som staten av olika anledningar inrättat på skolans område (SOU 2016:38), bland annat innefattande det nämnda bidraget till finansiering av läraravlastande tjänster. Ansvaret för verksamheter i enskilda skolor delegerar kommunen i stort till rektor, som

svarar för den dagliga driften och budgetefterlevnad (SFS 2010:800 kap 2 § 9-10). Bredvid skollagens och läroplanernas skrivelser som angår rollfördelning mellan lärare och läraravlastande roller torde därför rektor vara en central aktör i den rollformering som måste ske när avlastande yrkesroller införs.

Läraryrket som välfärdsprofession

Läraryrkets egenskaper och plats i det svenska skolsystemet sammanfattas relativt väl i Brantes (2013) beteckning *välfärdsprofession* eller semiprofession¹. Brante betonar att de moderna välfärdsprofessionerna, där lärarkåren ingår, till skillnad från de klassiska professionerna ofta bygger på en relativt mångfacetterad kunskapsbas som antingen är mindre tydligt avgränsad eller tvärvetenskaplig. En ämneslärare i historia tvingas vara både sakkunnig i historia *och* pedagog. I *pedagog* kan man sedan tänka sig att det ingår en rad människokännande vetenskaper. Detta i kombination med att lärarkåren är starkt bunden till den hierarkiskt, statligt styrda kommunala organisation som är svensk skola gör att lärarkåren har svårt att hävda sig som ”riktig” profession – den har svårt att peka på en tydligt avgränsad och exklusiv kunskapsbas som den står på och den utövar svårligen inflytande över styrningen av det professionella arbetet. Jämfört med yrkesgrupper som läkare eller jurister har alltså läraren relativt låg nivå av autonomi och mindre direkt koppling till en specifik och tydligt avgränsad kunskapsbas, något som kvalificerar lärarkåren som semiprofession. Detta ska vi återkomma till i teori, analys och diskussion.

¹ Som Brante (2013) noterar är detta ett värdeneutralt begrepp som enbart syftar till att skilja på grader av professionaliserade yrkesgrupper. Det är också så begreppet ska betraktas i denna uppsats.

3. En teoretisk referensram

Sen upplever jag att man måste ha en viss relation till eleverna. Inläring är ju relationsstyrkt; det är mycket lättare för eleverna att ta till sig information och förstå dig om man har en relation till dem. Så den får man inte tappa. (Lärare, Sjöskolan)

För att skriva fram den teoretiska referensram som nyttjas för förståelse av det empiriska materialet i undersökningen utgår jag från Abbotts (1988) begreppsapparat kompletterad av annan gränslandsforskning för att konkretisera kopplingen till gränslandsagerande. Här är utgångspunkten att professionen strävar efter kontroll över centrala yrkesdomäner parallellt med avkastandet av arbetsuppgifter som försvårar upprätthållande av professionell särart. Från Abbott (1988) hämtas också grundläggande teoretiska förutsättningar för gränslandsarbete mellan professionella och till professionen stödjande yrkesgrupper i hierarkiskt styrd byråkratisk verksamhet. Allteftersom jag försökt förstå de berättelser jag fått från lärare, läraravlastande yrkesroller och rektorer har jag emellertid fått komplettera denna bild med andra teoretiska vinklar som tycks mig viktiga i materialet. För att kunna ta hänsyn till att en yrkesgrupp på verksamhetsnivån torde vara en heterogen skara yrkesutövare med olika tankar och åsikter i gränslandsfrågor kompletteras Abbotts systemteori med en Bourdieu-inspirerad teori om professionellt habitus. Denna ger oss också ett betydelsefullt perspektiv på möjligheterna för yrkesverksamma att gränslandsarbete genom införandet av begreppet operationellt kapital.

3.1. Förutsättningar för gränslandsarbete i professionell verksamhet

I Abbotts systemteori utgör gränslandsarbete i verksamhet i grund och botten förhandlingar om vem som ska göra eller ha inflytande över vilka arbetsuppgifter (Abbott 1988:64). Verksamheten visualiseras här som en uppsättning mer eller mindre komplexa sysslor som existerar mer eller mindre frikopplat från de som befolkar den. Utgångspunkten för nästan alla nya delningar av arbete som uppkommer i professionell verksamhet, menar Abbott, är de gränser mellan yrkesgrupper som etablerats i de andra arenorna för gränslandsarbete: i den offentliga debatten och kanske i ännu högre utsträckning i juridiken (Abbott 1988:66-67). Juridikens form premierar en tydlig distinktion mellan olika yrkesgruppers formella kompetens så att det framstår som klart vem som gör vad på en arbetsplats. Detta gäller både vid arbetsdelning mellan skilda yrkesgrupper och vid intern stratifiering, där ett yrke och dess

arbetsuppgifter skiktas i en hierarkiskt ordnad struktur med överordnade och underställda inom i grund och botten samma profession (Abbott:118). De gränsdragningar som uppkommer i denna publika arena, och som utgör modell för uppdelningen av arbete mellan olika yrkesgrupper, måste emellertid inte bli bestående i professionell, organisationsförlagd verksamhet. Detta beror på två grundläggande faktorer: naturen hos den klientnära professionella verksamheten och den organisatoriska tillvarons konsekvenser för möjligheten att upprätthålla professionell jurisdiktion (Abbott 1988:47-48, 67).

Klientnära verksamhet är något av en paradox för arketyper av profession. Den väl ordnade teoretiska kunskapsbasen som utgör professionens grund möter i verksamhet klienter som är människor. Och människor, inte minst elever i skolan, torde sällan låta sig inordnas smidigt i det inom professionen väl etablerade teoretiska och logiska tankegodsd som kunskapsbasen utgörs av. Eftersom detta tankegodsd är abstrakt för utomstående (detta är professionens existensberättigande) blir det klientnära mötet en utmaning för den professionelle. Läraren får svårt att förklara, både för elev och andra yrkesgrupper på skolan, exakt vad i hennes primärt teoretiska lärutbildning som gör just henne lämplig att hantera en komplex elev på ett visst sätt i en viss given situation. Detta öppnar upp för ifrågasättande av lärarens jurisdiktion eftersom det i verksamhet inte i sig självt är tydligt vilka klientnära problem och relevanta lösningar som finns inom professionens domän och vilka som finns inom andra yrkesgruppers (Abbott 1988:57-58). Diskrepansen mellan en kunskapsbas grundad på abstraktioner och komplexa människor till klienter skapar således en ständigt närvarande utsatthet hos professioner i verksamhet. Att lärarkårens kunskapsbas dessutom är tvärvetenskaplig och därför mindre avgränsad mot närliggande yrken än arketyper av profession torde förstärka detta förhållande (minns läraryrket som semiprofession eller välfärdspession enligt Brante 2013). Detta utgör en potentiell öppning för gränslandsarbete mellan professionen och avlastande yrkesgrupper på arbetsplatsen.

Den andra betydande faktorn som enligt Abbott bestämmer förutsättningarna för gränslandsarbete i verksamhet är en professions möjliga placering i en organisation. Den svenska skolan är som bekant hierarkiskt organiserad och placerad i en byråkratisk struktur som utgår från politiken på riksnivå och genom myndigheter och kommuner når ner till den enskilda skolverksamheten. Här är rektor chef och professionen, läraren, står i teorin underställd både lagstiftningens föreskrifter och rektors direktiv. Som också Evetts (2011) gjort en poäng av har organisationen jämfört med professionen en annan uppsättning mål och ideal där bland annat kostnadseffektivitet kan hamna i konflikt med professionella ideal. Detta menar Abbott (1988)

får långtgående konsekvenser för en professions förutsättningar att upprätthålla jurisdiktion. Organisationen har med Abbotts ord ”en egen inomorganisatorisk arbetsfördelning som skär genom den mellanprofessionella” (Abbott 1988:65, min översättning). Den organisatoriska arbetsfördelningen tvingar professionella att utföra sysslor av ickeprofessionell karaktär och tvingar den göra avkall på andra för professionen mer relevanta sådana. *Assimilering* mellan professionella och andra yrkespersoner på arbetsplatsen blir i organisationen extra märkbar. Detta introducerar ytterligare svårigheter för professionella att effektivt förhandla gränsdragningar, något som förstärks av den tidspress som torde prägla många modern organisation (Abbott 1988:65-66). Att den organisatoriska styrningskontexten kan försvåra för professionen att upprätthålla jurisdiktion bekräftas av Bach et al (2012). I gränslandsarbete mellan sjuksköterskor och sjukvårdsassistenter bidrog styrningskontexten till att tona ned skillnaderna mellan yrkesgrupperna, något som försvårade för sjuksköterskor att upprätthålla eftersträlvade jurisdiktioner (Bach et al 2012:221).

3.2. Motiv, handlingar och handlingskraft i gränslandsarbete

För förstå gränslandsarbete räcker det inte med att ha ett grepp om vilka förutsättningar som kan ligga till grund för gränslandsarbete. Vi måste också ha en idé om hur professionella och avlastande yrkespersoner kan tänkas agera, vilka motiv som kan finnas därtill och vad som skapar handlingskraft.

Motiv och handlingar

Än så länge har jag betraktat professionen som något av en enhet. Evans (2011) lyfter i en studie om lärarprofessionalism i Storbritannien att synen på det egna yrket varierar mellan professionella utövare. Med den torde också uppfattningen om de arbetsuppgifter som bjuds yrkesverksamma i skolan variera mellan lärare. Lärare kan med andra ord ha olika uppfattning om yrkets kärnuppgifter (”core tasks”, se Stevenson 2007). För att förstå hur en sådan uppfattning formas och vad som därefter skulle kunna främja eller underlätta vissa typer av gränslandsarbete vänder jag mig till en Bourdieu-inspirerad teori om professionell *habitus* eller *hemvist*, som skulle vara ett i folkmun mer talande uttryck. Denna teoribildning har nyttjats förr i studier av professioner, både på systemnivå (Nilsson-Lindström & Beach 2013) och individnivå (Edgington 2015). Bourdieus ursprungliga teori kretsar kring en dynamik mellan *habitus*, kapital och *fält* där det sistnämnda främst i professionsommanhang existerar som yrkesgrupper (Nilsson-Lindström & Beach 2013, se Postone, LiPuma & Calhoun 1993:5-6).

Eftersom jag söker förstå handlingar och handlingskraft på individnivå har jag valt att fokusera begreppsapparaten på hemvist och kapital.

En yrkesmässig hemvist i denna bemärkelse utgörs av en sammansatt uppsättning värderingar, åsikter och vanor som i varje given situation både guidar och skapas av en yrkesperson. Det är en trög men föränderlig utgångspunkt för handling som formas av en enskild professionell yrkesutövares erfarenheter samt för yrket relevanta livsval och sociala kontakter (Edgington 2015). Den yrkesmässiga struktur som Abbott (1988) talar om skulle kunna bli en del i en sådan hemvist exempelvis genom den utbildning som utgör inkörspart till professionen eller genom inläring eller socialisering av de lagar som reglerar den professionella verksamheten. Men den är alltså också öppen för inflytande både från individen och andra källor, något som öppnar upp för betydande avvikelser. Detta tycks mig nödvändigt för att förstå det sociala agerande som skapandet av gränser mellan yrkesgrupper i verksamhet utgörs av. För det första öppnar det alltså upp för att olika yrkespersoner har olika syn på vad som utgör ett yrkes centrala arbetsuppgifter. För det andra sätter det fingret på att vi inte kan *anta* att de motiv i form av monopolisering av centrala yrkesdomäner som Abbotts systemteori för med sig ska vara allenarådande i en social situation där individer torde förhålla sig till en mängd olika variabler i sitt agerande. Detta måste istället vara en empirisk fråga som säger någonting om gränslandsarbete i en viss given situation med vissa givna yrkesgrupper (se exempelvis Apeso-Varano 2013 och Bochove et al 2016).

Att hävda att motiv är något som måste observeras är emellertid inte att säga att de saknas (Calhoun 1993:71-74). Både läraravlastande yrkespersoner och lärare torde besitta förväntningar, erfarenheter och kompetens som de vill nyttja på ett meningsfullt vis i sin yrkesvardag som tar sig uttryck i den professionella hemvisten. De båda yrkesgruppernas förväntningar om arbetets fördelning och utförande måste inte sammanfalla helt, varför konflikter i gränslandsarbete torde vara mer naturligt än underligt. Beroende på hur fördelningen av arbetsuppgifter faller ut kan man därför tänka sig att både professionella och avlastande yrkespersoner kan ta till olika handlingar för att uppnå personliga, professionella eller andra typer av strävanden.

Vid införandet av en ny yrkesgrupp kan professionella alltså tänkas behöva försvara de jurisdiktioner som av någon anledning uppfattas som speciellt betydelsefulla. För att uppnå detta kan professionella *tydliggöra* gränser (Liu 2018). Detta är ett agerande som noteras av Bach et al (2012), där sjuksköterskor sökte stärka sin jurisdiktion genom att betona olika kvalitativa skillnader mellan sjuksköterskor och sjukvårdsassistenter. Liknande agerande har

noterats i flera andra verksamheter inom sjukvården, där en mängd olika yrkeskategorier i varierande omfattning konkurrerar om professionella domäner (se exempelvis Franzen 2020, Svensson 1996 och Norris 2001).

Ur den avlastande yrkeskategorins perspektiv kan man istället tänka sig att gränslandsarbete handlar om att inkludera arbetsuppgifter som skapar mening eller är betydelsefulla för den organisation man arbetar för i sin yrkesroll (en lärarassistent vill inte kopiera papper på heltid). Om yrkesgrupperna dessutom är hierarkiskt organiserade kan den avlastande yrkespersonen vilja spela ned den sociala betydelsen av dessa hierarkier. Till buds för avlastande yrkespersoner står här *otydliggörande* av gränser (”boundary blurring”, Liu 2018). I Bach et al (2012) studie spelar sjukvårdsassistenterna ned skillnaderna mot sjuksköterskorna genom att trycka på att de i stort utför samma typer av arbetsuppgifter. Här tjänade sjukvårdsassistenternas patientnära arbete en viktig funktion för att legitimera gruppens ställning och jämna ut statushierarkin. Detta menar författarna kan vara en framgångsrik strategi eftersom patientnära vård (”bedside care”) varit en betydelsefull ingrediens både i sjuksköterskors självbild och till viss del professionella strävanden². Intressant nog noterar Lindqvist et al (2020) att de läraravlastande yrkespersoner som ingått i deras studie om läraravlastande yrkesgrupper i svensk skola om något förtydligade gränserna mellan exempelvis lärare och heltidsmentor utan ambitioner att föra yrkesgrupperna närmre varandra.

Där gränserna mellan yrkesgrupper är tydliga, exempelvis genom sådan formell kompetens som innehavare av lärarlegitimation har i skollagen, kan organisatoriska eller andra faktorer istället leda till *gränsöverskridande* agerande. Detta har noterats av Bochove et al (2016) i nederländsk kontext, där motsvarande undersköterskor kunde låta volontärer utföra deras arbete under vissa förutsättningar. Också Apeso-Varano (2013) har uppmärksammat gränsöverskridande i en studie av hur ett flertal olika yrkesgrupper på ett sjukhus förhåller sig till gränserna mellan yrkena i vardagen. I den här studien utfördes överskridandet av gränser av yrkesgrupper primärt längre ned i statushierarkin som utförde praktiska arbetsuppgifter som egentligen hörde till en yrkesgrupp högre upp. Detta tolkas som ett sätt att lösa dagliga problem i verksamheten, exempelvis genom att en sjuksköterska fyller i ett papper som egentligen läkaren skulle göra.

² O’Connor (2007) skriver fram sjuksköterskeyrkets strävan mot professionalisering som ett något ambivalent projekt. Å ena sidan har yrket strävat mot en tydligare konkretiserad kunskapsbas. Detta har fört yrket mot medicinen, något som också resulterat i underordning kontra läkarkåren som håller jurisdiktion där. Å andra sidan har sjuksköterskor försökt hitta en egen professionell nische kontra läkaren i administration och patientnära vård; en nische som Bach et al (2012) beskriver som ansatt i mötet med sjukvårdsassistenter.

Handlingskraft

Förekomsten varierande professionella hemvister öppnar alltså upp för en bred uppsättning motiv i gränslandsarbete, som kan mynna ut i vissa typiska gränslandshandlingar. Bourdieus begreppsapparat innehåller också ett intressant sätt att visualisera handlingskraft. *Operationellt kapital* är här en form av social valuta som olika aktörer kan nyttja för att påverka både sin egen och andras tillvaro (Edgington 2015). Kapital ackumuleras av varje individ som bygger upp eller samlar på sig egenskaper eller tillgångar som uppfattas som viktiga eller betydelsefulla av omgivningen. Mängden eller värdet av operationellt kapital är alltså delvis beroende av kollegornas professionella hemvist.

Operationellt kapital kan ta sig många former. Givet att skolan som arbetsplats knappast är en marknad är vi i vårt fall intresserade av symboliskt kapital (Calhoun 1993:69-70). Hit kan räknas flera av professioners erkända utgångspunkter för makt i arbetslivet. Abbott (1988:54) noterar att professioner hämtar mycket av både legitimitet och status ur sin koppling till akademisk kunskap (se exempelvis Vallas 2001). Givet att exempelvis akademisk pedagogisk utbildning är något som premieras av skolan som social arena blir innehavandet av lärarlegitimation en källa till auktoritet och därför också inflytande. Hit hör också gruppstillhörighet – enbart att höra till exempelvis en legalt erkänd och möjligen dominant profession på en arbetsplats kan skapa mandat i hur arbetsdelningen sker. Att förhållanden på den juridiska nivån kan nyttjas som instrument i jurisdiktionsstrider noterar bland annat Timmermans (2002).

Operationellt kapital kan emellertid också utgöras av andra saker som inte enbart måste förknippas med en dominant profession på en arbetsplats. Innehavandet av information eller färdigheter som är speciellt viktig för den omgivning man agerar i utgör en sådan potentiell källa (Calhoun 1993:70)³. I det här sammanhanget är rolldifferentiering, alltså att sträva mot ett särskiljande av ens egna arbetsuppgifter från någon annans, en möjlig väg mot inflytande i gränslandsfrågor så länge arbetsuppgiften uppfattas som viktig av omgivningen. Abbotts (1988) ramverk, som identifierar den professionelles relation till klienten som både viktig och utsatt, pekar initialt mot att detta speciellt gäller arbetsuppgifter och mer övergripande frågor som har stor betydelse i det klientnära arbetet. Denna observation delas av Huising (2015), som i en

³ Detta argument grundar sig på ekonomiska antaganden – den som besitter knappa resurser får inflytande om andra kan tänkas behöva nyttja resurserna i sin yrkesvardag.

studie av professionell auktoritet noterar att professioner som löser klienters praktiska bekymmer också utanför de professionella ramarna tycks ha större auktoritet i frågor som ingår i professionens intressesfär.

3.3. Den teoretiska referensramens roll i analysen

När jag tolkat det empiriska materialet har detta utgjort mina teoretiska utgångspunkter. De har alltså delvis varit med från början, men också växt fram under den empiriska studiens gång. På ett mer praktiskt plan har jag vid genomförandet av intervjuer och analys av transkriptionerna frågat och hållit utkik efter agerande som på ett eller annat vis berör gränserna mellan yrkena. I materialet har jag försökt se hur man kan kategorisera sådana handlingar på ett sätt som speglar det som berättas i intervjuerna för att sedan bolla det mot de typer av agerande som noteras av andra forskare (alltså primärt *tydliggörande*, *otydliggörande* och *överskridande* av gränser). I samband med detta har jag frågat och fångat vad olika aktörer tänker och tycker kring gränslandsförhållanden för att närma mig förklaringar till varför olika aktörer agerar och kan agera som de gör. Handlingskraft och motiv har jag låtit träda fram ur dessa redogörelser. I analysen har den teoretiska referensramen alltså fungerat som en tvåstegsraket där jag sökt finna 1. hur yrkespersoner agerar och förhåller sig till gränser, och 2. vilka faktorer som inverkar på hur detta sker. Närmare metodologiska överväganden diskuteras i nästa kapitel.

4. Metod

I metodavsnittet går jag närmare in på hur den empiriska studien gått till och varför den sett ut som den gjort. En första reflektion på detta tema är att hela uppsatsen på sätt och vis inte kommit till utan metodologiska överväganden. Att studera gränslandsarbete och rollformering i en viss typ av verksamhet torde vara speciellt produktivt under tider av förändring. Givet att arbetsfördelningar, formella som informella, torde sätta sig och bli förgivettagna på arbetsplatsen en tid efter att den införts kan här finnas ett fönster där intensiteten hos gränslandsföreteelser kan vara extra hög. Ökningen av anställda i avlastande roller i en verksamhet där lärare tidigare gjort det mesta är därför metodologiskt intressant i sig. Detta är ju emellertid endast en metodologisk ingång i en studie som sedan ska genomföras och det är primärt detta som metodkapitlet handlar om. Nedan går jag följaktligen igenom och motiverar metodval, beskriver genomförandet och argumenterar för på vilket sätt mina val gör studiens resultat intressant.

4.1. Val av övergripande tillvägagångssätt

Hur ska man nå eller greppa en företeelse som gränslandsarbete i verksamhet? Svaret på en sådan fråga är åtminstone delvis beroende av vilka karaktäristika gränslandsarbete har när det utförs av individer. Åge (2011) menar att forskningsproblem kan delas in i två kategorier: *praktiska* och *konceptuella*. Ett praktiskt forskningsproblem utgörs av frågor om hur något *är* medan konceptuella sådana utgörs av frågor om hur *någoting kan förstås eller tolkas* i relation till teori. Vid en första anblick tycks min forskningsfråga löpa över båda kategorierna. Att fråga om "hur någon gör något" är å ena sidan beskrivande så till vida att det skulle kunna representeras av fysiska eller retoriska handlingar som går att både skilja ut och betrakta. Å andra sidan utgörs fenomenet av intresse, alltså hantering av gränser mellan yrkesgrupper, en kognitiv konstruktion. Var gränsen för en professions yrkesutövande och intressen går samt var en annans tar vid och var de eventuellt överlappar är ingenting man kan se eller ta på. Det måste på ett eller annat sätt *förstås* genom en sammankoppling av arbetsuppgifter och ansvarsområden till yrkesutövares agerande som sedan kan jämföras mot andra sådana kopplingar. På så vis krävs konceptuell förståelse av förhållanden i verksamhet för att kunna besvara forskningsfrågan, något som jag låtit guida metoden dit.

Ett tillvägagångssätt för att svara på en konceptuell fråga måste således innefatta metoder som möjliggör förståelse av ett fenomen. I mitt fall måste den också ta hänsyn till en annan aspekt, nämligen att jag inte har haft direkt tillgång till det fenomen jag studerat (så torde ofta vara fallet i forskning, möjligen med undantag för vissa autoetnografier). Valet av tillvägagångssätt måste således uppfylla två krav: tillgång till gränslandsarbete i verksamhet och möjligheter att skapa förståelse kring hur enskilda yrkesutövare skapar och förhåller sig till gränser mellan yrken.

Mitt val föll på löst strukturerade intervjuer. Argumentet därtill har både praktiska och metodologiska beståndsdelar. Metodologiskt skapar intervjuer en möjlighet att ta in en annan persons tolkningar och reflektioner kring en företeelse. Detta är avgörande eftersom den förståelse jag är ute efter är en syntes av respondentens erfarenheter och upplevelser och mina teoretiska tolkningar av materialet. Min förståelse, som utgörs av uppsatsens resultat, är inget värd om den inte stöttas av mina respondenters upplevelser av gränslandsarbete. Här hämtar jag inspiration från grundad teori (Dalen 2015:18 hänvisandes till Glaser & Strauss 1967) som gör en poäng av att teorier som gör anspråk på att säga något om någon form av verklighet rimligen bör ta denna verklighet som utgångspunkt för utvecklandet av teori. Mer specifikt skapar alltså intervjuer möjligheter att fånga utförliga beskrivningar av konkreta händelser eller agerande som också innefattar respondentens upplevelser och tolkningar, något som är en förutsättning för att min egen syn på fenomenet ska kunna berikas teoretiskt.

Respondenten är på så vis mina ögon och öron i verksamheten. En metod grundad på observation hade ur detta hänseende fångat faktiskt agerande på ett mer direkt sätt (materialet hade varit primärdata där intervju ger sekundärdata) men upplevelsen hos läraren eller den läraravlastande yrkespersonen hade uteblivit utan kompletterande intervju. Givet att all data i intervjuerna för mig blir sekundärdata (också de delar av min frågeställning som är av praktisk natur) som måste tolkas torde den ideala metoden bestått i en kombination av observation och intervju (se exempelvis Yin 2013:146). Detta har emellertid inte varit praktiskt möjligt. Skälet därtill är att sådan långtgående access är mycket begärt av skolor som många gånger redan kämpar med att få ihop verksamheten. Dessutom torde förlopp som belyser gränslandsarbete variera i frekvens i den yrkesverksammas vardag, något som medför en risk att observationerna blir fattiga på data om inte rätt tidpunkter väljs ut för observation. För att säkerställa tillgång till en mer koncentrerad form av data, rik på både redogörelser av händelser och de upplevelser och reflektioner som kan kopplas därtill, har jag valt att genomföra intervjuer.

4.2. Skapandet av studiens empiri

Förberedelserna inför genomförandet av intervjuer har primärt bestått i två saker: urval av relevanta deltagare och framtagandet av en intervjuguide att nyttja vid intervjuerna. Nedan redogör jag först för urvalet och därefter förberedelser inför intervjuer. Därpå följer en beskrivning av genomförandet av intervjuerna.

4.2.1. Urval

Urvalet har skett enligt kriterieprincipen (Dalen 2015:60-63) där fokus har varit att fånga så stor empirisk variation som möjligt med ett givet antal intervjuer. Detta syftar till att öka nyansrikedomen i skildringarna av hur lärare och läraravlastande yrkesroller skapar och förhåller sig till gränser. Här är enligt Dalen (2015:58-60) ett teoretiskt riktat urval att föredra om forskaren kan identifiera vilka respondenter som är relevanta för en viss studie. Jag har haft begränsat med tid att sätta mig in i empiriskt material och dessutom haft en utmaning i att hitta skolor som haft möjlighet och vilja att ställa upp, varför ett kriterieurval blev resultatet. Tre kriterier nyttjades i sökandet efter skolor som kunde tänka sig att delta. För det första har jag strävat efter att intervjua på skolor som infört olika avlastande roller. Givet att fördelningen av arbetsuppgifter är centralt för gränslandsarbete är det intressant att få inblick i verksamheter där denna skiljer sig åt. För det andra har jag strävat efter att intervjua skolor med olika åldrar på eleverna. Detta skulle kunna fånga variation i förutsättningar för gränslandsarbete, bland annat eftersom klassläraresystem är vanligare i de lägre åldrarna (Skolverket 2020). För det tredje har jag valt att titta på verksamheter i olika kommuner eftersom det kan finnas variation i vilken betydelse kommunen haft vid införandet av rollerna. Detta har jag antagit ska kunna påverka i vilken mån lärare och läraravlastande har möjlighet att utforma rollerna, liksom hur de förhåller sig till dessa.

På varje skola har jag valt att genomföra intervjuer med avlastande yrkesperson, lärare och rektor. Att intervjua lärare och personer i läraravlastande roller var förstås nödvändigt för att kunna besvara frågan. Intervju med rektor har genomförts både för att få en bättre bild av kontexten (hur kom det sig att läraravlastande yrkesroll infördes och hur skedde det) och för att rektor som närmsta chef torde vara delaktig i fördelningen av arbete på skolan. På så vis blir rektor en aktör av relevans för frågeställningen, varför rektor är en viktig respondent. Sammansättningen i urvalet ser ut så här (siffror inom parentes representerar antal genomförda intervjuer och skolornas namn är fiktion av anonymitetsskäl):

Skola:	Sjöskolan	Gölskolan	Tjärnskolan
Årskurser på skolan:	7-9	7-9	F-6
Kommun:	X	Y	Z
Avlastande roll:	Studiecoach (2)	Mentor (1)	Lärarassistent (1)
Lärare:	(3)	(3)	(1)
Rektor:	Rektor (1)	Biträdande rektor (1)	Rektor (1)
Summa intervjuer:	6	5	3

4.2.2. Förberedelse inför intervjuer

Till varje intervju har jag haft med mig en intervjuguide som vägledning. Denna intervjuguide har tagits fram som en operationalisering av de centrala teoretiska begreppen i studien och anpassats till vilken yrkestitel som varit aktuell. Vissa potentiellt laddade begrepp som exempelvis ”jurisdiktionskonflikt” har i intervjuguiderna tonats ned för att inte på förhand lägga en teoretisk filt över de samtal som intervjuerna har varit. Ambitionen har varit att naturen och intensiteten i sådana diskussioner om arbetsfördelningen ska artikuleras av respondenten varför mer laddade företeelser lyfts när det framstår som relevant. I övrigt har gränsland behandlats som situationer där yrkesrollerna kan gå in i varandra, där yrkesrollerna överlappar, där en yrkesperson gör annan yrkespersons arbetsuppgifter, och så vidare. Ett yrkes kärna har behandlats som de arbetsuppgifter, relationer och kompetenser som de yrkesverksamma framhåller som viktiga för sin roll. Intervjuguiderna har under studiens gång varit levande dokument på så vis att jag lagt till, ändrat och tagit bort frågor under studiens gång. Sådana justeringar har skett primärt mot bakgrund av att det framkommit intressanta skildringar i tidigare intervjuer som jag vill kolla av mot senare, något som medfört inkluderande i intervjuguiden. Justering har också skett där jag upptäckt att jag ställt frågor som leder uppmärksamhet åt fel håll. Samtliga tre intervjuguides (en till varje position: lärare, läraravlastande yrke och rektor) finns bifogade i Appendix A.

4.2.3. Genomförande av intervjuer

Intervjuerna har antagit formen av en hybrid mellan strukturerade och kvalitativa intervjuer (Yin 2013:136-138). Intervjuguiden har hela tiden funnits med som stöd men ambitionen har varit att skapa ett öppnare samtal kring lärarens och den läraravlastande rollens del i skapandet av arbetsfördelningen och hur de yrkesverksamma förhåller sig till detta. Argumentet därtill är

att jag som intervjuare då inte begränsat den yrkesverksammes berättelser genom mina frågor, något jag också tagit hänsyn till vid operationaliseringen av studiens centrala begrepp. Det material som en intervju utgörs av är trots allt samskapat – vad den jag pratar med säger påverkas av hur jag ställer frågor och vice versa. Genom att inte styra för mycket har min ambition varit att de aspekter som är viktiga för yrkesutövaren får mer plats och jag får möjlighet att vidga min förståelse för det studerade fenomenet. Förhållningssättet har ibland varit utmanande. Som intervjuare har jag ständigt brottats med hur jag ska göra intervjuerna. I vissa fall har samtalet glidit i väg i riktningar som vid en första anblick är av mindre relevans, något som ibland genererat viktiga insikter men som ibland ställt högre krav på att omformulera frågor från min sida. Farkas (2011) beskriver denna process som ”interactive sensemaking”, där intervjuaren genom att ställa frågor försöker förstå de förhållanden som respondenten berättar om, samtidigt som respondenten genom frågorna försöker förstå vilken typ av berättelser som intervjuaren är ute efter. Givet intervjuernas relativt begränsade tidsmässiga omfång (jag har aldrig begärt mer än en timme till varje intervju och intervjuerna har varat mellan 40 och 60 minuter) har det i vissa fall varit utmanande att hitta detta gemensamma samförstånd. Där jag misstänker att så inte skett, och det är ett fåtal gånger, har jag valt försiktighetsprincipen i tolkningen av materialet.

Intervjuer har hållits både på de deltagandes arbetsplatser och över telefon. Telefonintervjuerna har varit utmanande för mig eftersom en viktig del av samspelet, alltså kroppsspråket, där faller bort. Att förstå varandra genom mer subtila eller smidiga signaler låter sig således inte göras lika enkelt och då krävs att kommunikationen blir mer rak samtidigt som jag måste vara känslig för betydelsefulla utsagor och inte avbryta. Det har ibland varit svårt att finna den balansen. Min uppfattning har ändock varit att också telefonintervjuerna varit mycket givande. Av totalt 14 intervjuer har tre genomförts på plats och elva över telefon. Samtliga intervjuer har under frivilliga former spelats in med diktafon och transkriberats ord för ord i ordbehandlingsprogram.

4.3. Analysprocessen

Analysprocessen i mitt fall har egentligen, som läsaren märker, sin start i intervjusituationen. Genom den öppnare samtalsformen blir mina följdfrågor och de tankar jag fått i intervjusituationen en del i analysen. Eftersom frågorna varit av teoretiskt ursprung som mött berättelser ur ”verkligheten” för att sedan delvis ta ny, teoretisk form är hela analysprocessen

att betrakta som abduktiv. Detta gäller också senare delar av analysprocessen, där jag stött och blött olika förståelser av materialet i form av kodade kategorier både mot andra kategorier och mot teori. Som Dalen (2015:76) noterar blir min roll som filter för materialet väldigt påtaglig vid ett sådant tillvägagångssätt. Samtidigt som jag försökt se mönster och teoretiskt intressanta drag har jag också försökt vara medveten om min egen förförståelse och vilka implikationer den kan ha för hur jag tolkar det material som framträtt i intervjuerna. Ett mer utförligt resonemang om implikationerna för studiens resultat finns i metoddiskussionen i kapitel 6.

En mer konkret analysprocess har tagit vid där en intervju slutat. Analysen av data har skett genom organisering och kodning inspirerad av den process som beskrivs av Yin (2013:179-202). Den har bestått i demontering av data genom kodning för att sedan skapa mönster genom att ordna om koderna och förhålla dessa till varandra (remontering). I den processen har jag stött på många motgångar. Kodningar som verkat rimliga initialt har övergivits för att de inte verkat stämma vid en andra genomläsning eller remontering. Då har jag antingen sökt nya sätt att ordna eller tvingats koda om data. Kodningsprocessen har alltså varit strukturerad på så vis att den haft en mall men inom den mallen har den präglats av ett stort mått av ”trial and error”. Kodningen har i mån av tid pågått också under datainsamlingen. Perioden ägnades emellertid mestadels åt intervju och transkribering.

Analysen av intervjutranskriptionerna har möjliggjorts av kodning i analysprogrammet Nvivo 12. Där har jag utarbetat en enkel kodmall där jag delat in data i beskrivningar av gränslandsarbete, förhållningssätt till gränserna mellan yrkesrollerna samt beskrivningar av förutsättningar kring gränslandsarbete. Beskrivningarna av gränslandsarbete och förhållningssätt till gränser har sedan brutits ned i kategorier eller typer av gränslandsarbete. Dessa kategorier utgör i grova drag svaret på frågeställningen. I analysen av data har de typer av gränslandsarbete som jag sett i intervjutranskriptionerna sedan relaterats till beskrivningar av förutsättningar för att ge en djupare förståelse av hur lärare och avlastande yrkespersoner i skolan skapar och förhåller sig till gränser yrkena emellan. Den teoretiska referensramens relation till analysen har i abduktiv anda varit dialektiskt. Å ena sidan har jag låtit teorin guida analysen genom att peka mot vilka typer av frågor eller skildringar som är av intresse för studien. Å andra sidan har jag varit mån om att inte låta teorin präglade läsningen av empirin mer än nödvändigt – istället har ambitionen varit att omfamna avvikelser från teorin i empirin som teoretiskt intressanta. Studiens slutsatser har på så vis tillkommit i en form av pågående samtal mellan empiri och teori som strukturerats av den teoretiska referensramen.

4.4. Etiska överväganden

Vid genomförandet av studien har jag tvingats förhålla mig till en central etisk fråga – den om anonymitet. Detta har varit extra viktigt eftersom det på många skolor bara finns en rektor och ett fåtal personer anställda i läraravlastande roller. Här föreligger således en möjlighet att andra personer som är anställda på skolan kan identifiera vilken person som säger vad i undersökningen. I dessa fall har jag frågat om det trots detta är okej att nyttja personens yrkestitel eftersom det ger viktiga möjligheter att belysa skillnader i yrkesroller i undersökningen. I samtliga fall har det varit okej. I övrigt har samtliga deltagare deltagit frivilligt. Inför intervjuerna har jag informerat om studiens syfte, hur jag kommer använda materialet, inhämtat godkännande att spela in intervjuer samt diskuterat frågan om anonymitet i enlighet med Dalens (2015:24-27) redogörelse för forskningsetiskt förhållningssätt. Jag har använt mig av separat diktafon vid inspelade av intervjuer för att slippa bekymra mig om mobiltelefonens och dess appar eventuella anspråk på inspelat ljud. På så vis har jag försökt försäkra mig om att det material som deltagarna i studien bidragit med hålles konfidentiellt.

5. Empiri och analys

Empirin och analysen av densamma presenteras som följer. I avsnitt 5.1 redovisas övergripande information om de tre skolor jag tittat på samt viktig information om de avlastande rollerna. Här ges också en bild av vilken betydelse lärare, avlastande yrkespersoner och rektorer haft vid utformningen och införandet av rollerna. Skildringen baseras på intervjuer med rektorer, lärare och läraravlastande yrkespersoner. Antalet elever på skolorna har hämtats antingen från skolornas hemsidor eller i förekommande fall intervju med rektor. Parallellt med att fungera som bakgrundsinformation för läsaren kommer den här delen av empirin bli en viktig del i analysen (antalet elever utgör enbart kontextuell information). I det följande avsnittet 5.2 redovisas analysen av hur lärare och avlastande yrkespersoner skapar och förhåller sig till gränserna mellan yrkesgrupperna. Genom kategorisering och kodning av transkriptionerna av intervjuer med lärare och läraravlastande yrkespersoner har tre olika typer av agerande i gränslandet mellan yrkesrollerna trätt fram. Skildringen ger i grova drag svaret på forskningsfrågan. I samband med att beläggen i form av citat ur transkriptionerna presenteras får också läsaren den empiriska grunden för en mer teoretiskt orienterad analys i avsnitt 5.3.

På de olika skolorna förekommer lite olika begrepp för olika roller. Jag valt att förtydliga en sådan beteckning. Eftersom en av de avlastande yrkespersoner som deltar i uppsatsen har titeln *mentor* har jag valt att förtydliga lärares mentorsuppdrag genom att skriva [klassföreståndare, min anmärkning] där mentor används inom ramen för en lärarroll. Jag använder genomgående ordet ”klassföreståndarskap” för att beteckna den uppsättningen arbetsuppgifter.

5.1. Empiri – skolorna, de avlastande rollerna och dess införande

Skola (antal elever)	Sjöskolan (ca 400)	Gölskolan (ca 250)	Tjärnskolan (ca 150)
Årskurser	7-9	7-9	F-6
Avlastande roll (närmsta chef)	Studiecoach (rektor)	Mentor (rektor)	Lärarassistent (rektor)
Drivande i rollens införande	Skolledningen	Skolledningen efter fråga till lärarna	Politiken

Utformning av roll	Rektor satte ramar efter lagar och förordningar, ett arbetslag (lärare och studiecoacher) tog fram arbetsbeskrivning som justerats av andra arbetslag vid införande	Rektor och biträdande rektor efter lagar och förordningar, anpassas löpande av rektorer i samråd med mentor	Skolförvaltningen i samråd med fackliga organisationer, anpassas löpande av rektor i samråd med lärarassistent
Huvuddrag i rollen	De utpräglat elevsociala delarna av klassföreståndaruppdraget, två studiecoacher per årskurs á 130 elever	Klassföreståndare, helhetsansvar för elevens skolsituation i en årskurs á 90 elever	Att finnas där eleverna behöver vuxen, allmänt lärarstöttande. Primärt i två klasser á 25 elever
Betydelsefulla arbetsuppgifter	Mentorstid, föräldrakontakter, närvaro i korridorer, frånvarohantering, nod i informationsflöde mellan lärare, elevhälsa, skolledning och elev, vissa praktiska lärarstöttande moment	Mentorstid, utvecklingssamtal, föräldramöten, föräldrakontakter, nod i informationsflöde mellan lärare, elevhälsa, skolledning och elev	Konflikthantering i samband med raster, avlastning i klassrum, närvarohantering och föräldrakontakter, praktiska lärarstöttande moment

En första reflektion är att lärare på de skolor jag fått intervjua på har sällan haft direkt inflytande i hela införandeprocessen. På Sjöskolan uppfattade lärare och studiecoach i det första arbetslaget som införde rollen att de haft mycket stort inflytande över införandeprocessen medan lärare i andra arbetslag uppfattar sig haft mindre inflytande. Här ska också noteras att dessa lärare (som också är klassföreståndare) redogör för att de, och ibland också deras arbetslag, inte önskat införa rollen om de fått välja själva. Lärare motiverar detta med att de var nöjda med befintliga arbetssätt och inte känt något behov av den avlastande yrkesrollen. På Gölskolan uppfattar de lärare jag talat med att de haft indirekt inflytande över rollens utformning genom kontinuerlig och nära kommunikation med skolledningen. De uppfattar att

rollen är utformad på ett sätt som de själva kunde gjort om de haft mer direkt inflytande. På Tjärnskolan har rektor och den lärare jag talat med inte haft inblick i införandeprocessen och jag har inte haft utrymme att genomföra kompletterande intervjuer. Den kommunala byråkratins inflytande beskrivs i övrigt av rektorer som begränsat. På Sjöskolan och Gölskolan har kommunen inte varit drivande i processen alls. På Tjärnskolan utgör införandet av lärarassistent ett politiskt initiativ där förvaltning och fackförbund satt ramarna. Rektor berättar att dessa förstås finns kvar i verksamhet men att rollen också utvecklats för att passa både lokala förhållanden och lärarassistents personliga kompetenser.

Gemensamt för samtliga skolor är att framför allt rektorer, men också andra yrkespersoner, påfallande ofta refererar till diverse statliga styrdokument som centrala för hur rollfördelningen sett ut och gått till. Detta innebär också att gränslandsarbete av lärare och läraravlastande roller primärt, men inte uteslutande, skett inom ramen för en mer eller mindre informell arbetsdelning som framträtt i daglig verksamhet. Denna innefattar frågor som antingen är för detaljerade för att inrymmas i statliga styrdokument eller aspekter av skolans verksamhet som inte riktigt låter sig kategoriseras som hörande specifikt till läraryrket.

En annan övergripande reflektion är att samtliga avlastande yrkespersoner i samråd med rektorer haft möjlighet att påverka sin egen yrkesroll. Här märks exempelvis ett enligt både rektor och lärare uppskattat initiativ som lärarassistent på Tjärnskolan tagit kring utökat och systematiserat arbete med konflikthantering i samband med rast som lärare inte hinner med. Gemensamt för de avlastande yrkespersoner som jag talat med är att de värderar en sådan relation till närmsta chef. Rektor på Tjärnskolan betonar att lärarassistentens tid på ett övergripande vis fördelas av rektor i samråd med lärare och lärarassistent. Lärarassistent, betonar både rektor och lärarassistent, har rektor och inte lärarkåren som närmaste chef. Samtliga lärare uppfattar sig också som fria i sin yrkesroll inom de ramar som skollag och läroplan utgör. Detaljstyrning av rektor skulle uppfattas som en främmande beskrivning av samtliga lärare jag intervjuat.

5.2. Empiri – gränslandsarbete av lärare och läraravlastande yrkespersoner

I intervjuerna har flera olika sätt att agera i och förhålla sig till gränslandsfrågor framträtt. Här redovisas dessa utförligt tillsammans med de förutsättningar som ligger bakom samt förhållningssätten därtill. Presentationen sker med utgångspunkt i de kategorier för agerande i gränslandsfrågor som framträtt tydligast i intervjuerna. Att denna modell valts som

presentationsform beror på att det framkommer ett fåtal skillnader i vilken yrkesgrupp som utför vilken typ av gränslandsarbete. I den mån sådana skillnader existerar beskrivs dessa inom varje rubrik. Inom vissa typer av gränslandsarbete finns också skillnader mellan skolor. Jämförelserna mellan skolor återfinns också inom typerna för gränslandsarbete.

I framställningen varvas redogörelser för vad man skulle kunna kalla gränslandsepisoder ur yrkesvardagen med lärares och läraravlastande gruppers förhållningssätt och tankar kring sådana situationer. I intervjuerna finns också många redogörelser för hur deltagarna ser på det egna yrket och införandet av de läraravlastande rollerna. Där jag bedömt det som relevant lyfter jag in dessa i presentationen för att tydliggöra framträdande samband i materialet. Varje underrubrik representerar alltså en typ av handling i gränslandsfrågor. Framställningen under varje rubrik inleds med en kort förklaring till vad aktuell typ av agerande innebär i termer av gränslandsarbete.

5.2.1. Upprätthållande och tydliggörande av gränser

I materialet förekommer många skildringar av att gränserna mellan yrkesgrupperna är betydelsefulla och därför värda att på olika sätt upprätthålla. Upprätthållande och tydliggörande är en tvådelad kategori som utgör två sidor av samma mynt. *Upprätthållande* utgörs av handlingar eller förhållningssätt som upprätthåller existerande gränser som man är tillfreds med. *Tydliggörande* är oftast, men inte alltid, ett agerande som lärare och läraravlastande roller tar till där de på ett eller annat sätt upplever ett behov att förstärka sin yrkesmässiga domän eller hemvist. Motiven och förutsättningarna därtill skiljer sig åt, något vi snart kommer in på.

En av de första reflektionerna jag gjorde när jag började intervjua på Gölskolan var det relativa avsaknandet av gränslandskonflikter. Införandet av mentorsrollen beskriver samtliga lärare som smidigt trots att de haft begränsat inflytande över utformandet av rollen. När vi kom in på temat i en intervju berättar en lärare att

[J]ag litar ganska mycket på att rektor vet vem gör bäst på rätt plats och så vidare. Samtidigt så tänker jag att vi nämnt att vi förstår ju alla att vi inte kan släppa den pedagogiska biten med bedömningar och rättningar och sånt utan det får ju bli det som inte har att göra med min profession så att säga. (Lärare, Gölskolan)

Citatet vittnar om en i materialet viktig sak, nämligen att lärarens lagstadgade undervisnings- och bedömningsmonopol i ämnesfrågor tycks vara starkt förankrat i samtliga deltagares

medvetande. Genomgående i de flesta intervjuerna, både med lärare och yrkespersoner i läraravlastande roller, är att detta lyfts fram som en självklarhet. I detta sammanhang vittnar flera lärare om att de bemödar sig att upprätthålla en arbetsuppdelning de är nöjda med. Detta är den första delen av denna kategori. En annan lärare på Gölskolan berättar att

Även om jag inte läst hennes arbetsbeskrivning så känns det som om jag vet vad hon gör, genom arbetslagsträffar och så. Och då håller jag mig undan från det bara. Så är det något vi har åsikter om pratar vi givetvis om det, men annars känns det inte som om jag gjort några av hennes arbetsuppgifter. (Lärare, Gölskolan)

Gemensamt för de lärare som bemödar sig om att upprätthålla gränser de är nöjda med är att lärare på ett eller annat sätt uppfattar rollfördelningen som tydlig, även om de tangerar varandra på viktiga punkter. Avgörande för att lärare ska vara nöjda med arbetsfördelningen tycks vara inställningen till vad många lärare benämner som extraroller eller identiteter utöver ”läraren”, eller med andra ord vad som ingår i lärarens professionella hemvist. En lärare på Sjöskolan får exemplifiera detta:

Jag är utbildad pedagog, jag undervisar. Jag är inte psykolog. Och tidigare när jag varit mentor [klassföreståndare, min anmärkning] så har det varit det som tagit mycket kraft och tid att rodla i sociala relationer mellan elever, ringa hem om det varit slagsmål och så vidare. Allt det gör ju studiecoacherna nu. Likaså de kollar närvaro/frånvaro, sms:ar föräldrar, ringa oroliga föräldrar, leta efter elever – allt sånt där. Så för mig är det, det är så här jag vill jobba som lärare. (Lärare, Sjöskolan)

Den buffert som samtliga avlastande yrkesroller som jag tittat på kan utgöra vid exempelvis oförutsedda händelser i skolan uppmärksammar nästan alla lärare jag intervjuat som en stor avlastning. Också rektor på Sjöskolan lägger märke till detta som en stor fördel med studiecoachupplägget. Det frigör tid till schemalagd planering, lektioner och andra återkommande aspekter av läraryrket. Det bidrar till att lärare strävar efter att upprätthålla en arbetsfördelning de uppskattar.

I fall där rollfördelningen kan bli otydlig kan upprätthållande emellertid vändas i tydliggörande. På Sjöskolan, där studiecoacher införts i samtliga tre årskurser på högstadiet, har arbetsfördelningen ännu inte riktigt satt sig i det senaste arbetslaget. Här har oklarheter i vad man nog skulle kunna kalla en fördelning av mandat lett till att hierarkier mellan lärare och studiecoach framträtt. Detta är ett exempel på tydliggörande av gränser där tydliggörande inte

sker i arbetsfördelningen – istället struktureras arbetet i skolan efter över- och underordning i vissa sammanhang. Lärare på Sjöskolan har känt behov av detta i samband med undervisningstillfällen där elever kunnat fråga både lärare och studiecoach om något och sedan valt det svar som passar eleven bäst. Lärare berättar, på en fråga om betydelsen av rollen som ”spindeln i nätet”, att

Jag tror att vi är en yrkesgrupp med ganska stort behov av kontroll. Jag sa att de [eleverna, min anmärkning] kan vara som barn mellan två föräldrar, att de får olika svar från olika personer. Den är jättestressande. [...] Då blir du ju överkörd och då tappar du lite pondusen också. Att det jag säger gäller inte. Och det har varit ett jättestressproblem. Då är det kanske lättare att själv vara spindeln i nätet så du har koll på läget. Att det jag säger gäller. Vi har fått införa lite såna här ”säkertgrejer” så att när någon har lektion och frågar studiecoachen om något så säger studiecoachen ”fråga din lärare”. För det är viktigt att lärarens ord gäller lite över studiecoachen, jag tror nästan det får vara så. För att det ska fungera kring lektioner och så.
(Lärare, Sjöskolan)

Detta formande av hierarkier tycks inte bero på att lärare är rädda för att de avlastande rollerna ska blir för lika lärarrollen. Snarare handlar det om att införandet av avlastande yrkesroller kan äventyra de rutiner eller värden (exempelvis lärarens auktoritet i klassrumsrelaterade frågor) som läraren förknippar med kärnan i sitt yrke. Detta kräver ett förtydligande av rollfördelningen och om densamma uppfattas som otydlig sker det genom etablerandet av hierarkier. Denna hierarkiska relation har också anammats av en av studiecoacherna i årskursen, delvis i förståelse för hur lärarna känt kring införandet av den avlastande rollen:

Sen vet jag också att jag passerar aldrig en lärare i en beslutsordning. Jag går alltid fram till en mentor [klassföreståndare, min anmärkning] och säger ”det här och det här har hänt, jag har tänkt att göra så här, är det okej för din del?”. Jag passerar aldrig dem för jag vet hur viktigt det är. Och det är nog lite min fördel, att jag varit lärare själv i trettio år. Jag känner frustrationen i vårt arbetslag. (Studiecoach, Sjöskolan)

Här sker tydliggörandet inte för att urskilja sin egen roll utan för att, draget till sin spets, trygga lärarrollen i en spänd situation på arbetsplatsen. Ett annat gränslandscenari där någon form av hierarkisk relation anropas i frågor som ligger nära läraryrkets kärna berättar en lärare på Tjärnskolan om. Där vittnar både lärare, lärarassistent och rektor om att lärarassistent fått en värdefull roll i samband med lärarbyten. I detta sammanhang har lärare och lärarassistent diskuterat vissa aspekter av det praktiska pedagogiska upplägget:

Jag: Vilken roll får lärarassistenten om man inte är överens om något kring pedagogiken, vilken roll får lärarassistenten i en sådan diskussion?

Lärare: Ja hon får finna sig i att jag har mitt pedagogiska upplägg och tänk. Det tycker jag, det låter kanske hårt, men sen är det ju så att om jag ser att något inte fungerar kan vi ju prova hennes sätt. Om det inte fungerar får man ju hitta andra vägar. (Lärare, Tjärnskolan)

I hög utsträckning delar de här berättelserna det faktum att hierarkier mellan lärare och läraravlastande yrkespersoner sällan existerar utanför lärarens bild av sin professionella hemvist (som emellertid kan variera i omfång). Relationen mellan yrkesgrupperna beskrivs i allmänhet som jämlik. Här vittnar exempelvis lärare på Tjärnskolan om att praktiskt arbete är något som hör också lärarrollen till. Lärare vill emellertid ha tolkningsföreträde i vissa frågor.

Det är som läsaren märkt inte bara lärare som använt tydliggörande metoder i skapandet av sin yrkesroll vis införandet av läraravlastade yrkesgrupper. Mentor på Gölskolan vittnar om flera olika situationer där tydliggörande av sin egen roll varit viktig. Detta har skett både mot bakgrund av att tidspress omöjliggör för mentor att dra ett större lass på skolan och delvis för att mentor är mån om att kunna kontrollera hur sitt eget arbete utförs. Ett citat som visar att mentorsrollen står på egna ben bredvid lärarrollen, och att det värdesätts av mentor, är en passage i intervjun där vi pratade om hur man löser situationer där mentor egentligen behövt vara i flera klasser samtidigt:

Mentor: Jag har önskat att vi vid sådana tillfällen ska byta så att det är olika ämneslärare i klasserna varje gång så att det inte är samma lärare i exempelvis 7A. Då blir det som att de eleverna vänjer sig vid att "den här personen kan vi gå till och fråga".

Jag: En andra mentor?

Mentor: Ja lite "lillmentor" så att säga. Och så vill jag inte att det ska vara. Jag vill att mentorsrollen ska vara så tydlig som det går, så de förstår att det är jag som ska ha det övergripande ansvaret för dem. (Mentor, Gölskolan)

Precis som lärare i citaten ovan värnar sitt sätt att sköta relationerna till elever i klassrumsnära situationer eller sitt sätt att bedriva undervisning visar mentor här att det övergripande ansvaret för elevens skolsituation måste mentor få sköta på sina villkor. I detta sammanhang vittnar också mentor om att denne i samband med införandet fått tydliggöra sin yrkesroll i fördelningen av vissa praktiska arbetsuppgifter. Mentor berättar:

Mentor: Vissa lärare förväntade sig att jag skulle dela ut mappar till alla elever i alla ämnen medan jag tyckte att jag tyckte att "då tar ni det till era ämnen som behöver det". För att jag såg

mig inte som assistent åt lärarna på det viset att jag skulle springa till lärarna med praktiskt material hela tiden.

Jag: Hur löste ni den situationen?

Mentor: Arbetslaget diskuterade och så frågade de mig "hur vill du att vi gör?". Då sa jag "då fixar ni det" och det lyssnade de på. (Mentor, Gölskolan)

Av intervjuerna med personer i läraravlastande yrkesroller träder detta fram tydligast i intervjun med mentor, något som torde bero på två faktorer. För det första betraktar både mentor, lärare och rektor på Gölskolan mentorsrollen som fristående bredvid lärarrollen med egna uppgifter. Detta, liksom citatet ovan, tyder på att mentor har en tydlig yrkesdomän att vid behov göra anspråk på jurisdiktion över. Detta finns delvis i studiecoachrollen och i något mindre utsträckning i lärarassistentrollen. För det andra vittnar mentor som sagt om att verksamheten ställer höga krav på rollen i form av arbetsbelastning, något som av orkesmässiga skäl gör att gränserna mot andra yrkesroller i organisationen måste vara tydliga och därför ibland tydliggöras. Givet att den upplevda tydligheten i arbetsfördelningen verkar vara en viktig faktor för hur gränser hanteras är det föga förvånande att lärare också vittnar om att en lösning med skilda jurisdiktioner kan vara lättare att arbeta med än otydligare och möjligen hierarkiska lösningar:

Jag kan bara personligen känna att det känns bättre att det är två olika saker. [...] Det som vi jobbar med mentor och att det är ett separat... Det känns bättre. Då släpper jag en hel roll, istället för att jag ska ha någon annan som är mer inblandad i min lärarroll, som en lärarassistent då kanske skulle vara. (Lärare, Gölskolan)

Sammanfattningsvis kan alltså sägas att både lärare och läraravlastande yrkespersoner bedriver gränslandsarbete för att se till att gränserna mellan rollerna på ett eller annat sätt är tydliga, för både de själva och eleverna. Upprätthållande agerande präglas av att lärare och läraravlastande roller aktivt avhåller sig från att ifrågasätta gränser som man är nöjda med, något som också tycks förutsätta en upplevd tydlighet i fördelningen av arbetsuppgifter kopplade till yrkesrollerna kombinerat med professionella hemvister av specialiserad karaktär (lärare som någon som primärt undervisar och bedömer). Tydliggörande agerande framträder där arbetsuppdelning eller mandatfördelning mellan lärare och läraravlastande roller på ett eller annat vis framstår som otydlig eller av någon anledning mindre självklar. Då agerar lärare för att upprätthålla jurisdiktion över det som uppfattas som kärnan i sin yrkesroll. Samma typ av agerande finner vi hos självständiga avlastande roller. Där rollfördelningen riskerar att bli

otydlig eller på andra sätt bli en källa till frustration vittnar studiecoach om att tydliggörande också kan vara ett sätt att undvika eventuellt gnissel i ett arbetslag.

5.2.2. Överskridande av gränser

Detta är en kategori handlingar som karaktäriseras av att någon överskrider yrkesgränserna utan att egentligen lösa upp dem. Hit hör exempelvis utförande av arbetsuppgifter som ligger på en annan yrkesgrupp samt initiativ till yrkesutövande som på ett eller annat vis förknippas med en annan grupp samtidigt som initiativtagaren betonar eller agerar så att gränsen finns kvar. Handlingen triggas oftast av en i praktiken otydlig arbetsfördelning eller av verksamhetsrelaterade skäl. Ibland kan gränsöverskridande ske systematiskt, något som kan mynna ut i att nya gränser etableras efter andra logiker än den ursprungliga ansvarsfördelningen. Detta sker under samstämmighet mellan yrkesgrupper.

På de två högstadieskolorna är föräldrakontakter ett ämne som nästan alla, både lärare och läraravlastande yrkesgrupper, tar upp i intervjuerna som ett område där det är svårt att dra några tydliga gränser mellan yrkesgrupperna. På Sjöskolan har studiecoacher tagit över ansvaret för all föräldrakommunikation som inte har med måluppfyllelse och ämnesinformation att göra. Både studiecoacher och lärare vittnar emellertid om att det ofta förekommer frågor som inte enkelt låter sig placeras i ”sociala” eller ”pedagogiska” fack. På en fråga om det har uppkommit frågor om arbetsfördelningen mellan lärare och studiecoach berättar en lärare att

Jo men det har det väl. Det som det framför allt har handlat om är vem som av studiecoacher eller lärarmentor som ska ta hemkontakt. Alltså beroende på vad frågan gäller. Om det gäller frånvaro eller liknande socialt så är det ju studiecoach som tar det, men så kan det vara att lärarmentorn ska ringa hem om något annat och då blir det ”vem tar det här då?”. Eller att frågorna går i varandra: att en elev inte klarar kunskapskraven för att hon mår dåligt – är det en social fråga eller en pedagogisk fråga? Då har de tagit den diskussionen. Kanske vem som har haft mest kontakt med föräldern eller så. Då ringer den som är bäst lämpad. (Lärare, Sjöskolan)

Också på Gölskolan, där mentor har ett övergripande ansvar för eleven i både sociala och allmänna måluppfyllelsefrågor men där läraren ansvarar för kontakter inom sitt ämne, är samtal kring vem som tar vilka föräldrakontakter ett stående och i arbetsvardagen fortlöpande tema. En lärare berättar om hur sådana samtal kan se ut som svar på en fråga om lärare någon gång kan överskrida ansvarsfördelningen kontra mentor:

Ja men det gör man hela tiden, men aldrig utan att kolla av med mentor först. Som att jag ringer hem till föräldrarna eller tar den kontakten. [...] Så det är alltid samförstånd med mentor eftersom jag vet att vissa föräldrar... Om det är ett barn som det är mycket kring blir det jobbigt om olika som hör av sig hela tiden och då är det lättare att mentor sköter den biten. Så alltid i samförstånd eller att jag sätter ett mejl till [mentor] innan. (Lärare, Gölskolan)

Flera liknande berättelser finns i materialet där lärare och läraravlastande yrkespersoner pratar om vem som tar vissa föräldrakontakter. Utfallet av dessa varierar så att gränsen mellan yrkesgrupperna på det här området tycks överskridas väldigt ofta av båda yrkesgrupperna. På Gölskolan händer det med andra ord att mentor kontaktar föräldrar i ämnesnära frågor och att lärare kontaktar vårdnadshavare i frågor som mentor har huvudansvar för. På Sjöskolan går det till på liknande sätt. Klassföreståndare kan ibland höra av sig i sociala frågor och studiecoach kan ibland ta samtal av målpuffyllelsekaraktär. Intressant är emellertid att karaktären hos dessa arbetsfördelningsrelaterade frågor varierar. På Gölskolan och till viss del på Sjöskolan är det oftast mentor och studiecoach som sätter agendan och avgör när det är lämpligt att gränserna överskrids. Under en del av ett samtal med studiecoach där vi pratade om rollen som ”spindeln i nätet” berättar studiecoach att

Ja det bara blir så tror jag när man har kontakt med elever, och lärare, och föräldrar. Och ibland kan jag faktiskt känna att ”jamen det är bättre att jag ringer som känner den här eleven på det här sättet”. Den här läraren kanske har eleven ett par gånger i veckan och jag snackar med den varje dag så jag vet att den har det lite tufft hemma nu eller så. Så jag ringer så lärarna inte klampar på med något. Men man har ju lite koll på... Jag brukar säga att man kan lite om väldigt mycket när man håller som ett helikopterperspektiv över situationen. (Studiecoach, Sjöskolan)

En lärare på Sjöskolan är inne på samma spår:

Lärare: Men annars är det att man i arbetsrummet frågar ”nu fick jag den här frågan, har du varit i kontakt med föräldrarna om det här eller kan jag skicka iväg?”. [...]

Jag: Det är jättesvårt kanske att ha någon uppfattning om det, men har du någon uppfattning om när en sådan fråga dyker upp, vem som är drivande i att sätta svaret?

Lärare: Det är nog studiecoachen, som träffar alla elever. Som känner alla elever. Lärarmentorerna har ju koll på sin egen klass och har inte koll på de andra eleverna i andra klasser på samma sätt. Så spindeln i nätet är ju studiecoachen. (Lärare, Sjöskolan)

Skälet till att de läraravlastande yrkesgrupperna i dessa fall av gränsöverskridande ofta kan ”sätta dagordningen” tycks i samtliga intervjuer vara att de kommer väldigt nära elever och

föräldrar (detta tycks också gälla när upprätthållande av intressesfär motiveras, något vi ska diskutera nedan). Detta förstår jag som att de avlastande yrkesrollernas täta kontakt och djupa kännedom om eleverna ger stort operationellt kapital. Eftersom lärare är måna om relationen till elever och föräldrar (en handlingsguidande faktor hos många lärare) kommer den som har mest och bäst information i sådana frågor ha stor handlingskraft när frågor som dessa diskuteras. Att så är fallet styrks av lärarnas egna berättelser om vad som är viktigt för läraryrket på ett mer allmänt plan. Dessa redogörelser över hur den professionella hemvisten ser ut innefattar på olika sätt i nästan samtliga fall redogörelser för vikten av goda relationer med elever och ibland föräldrar för att bedriva skola på ett bra sätt.

I intervjuerna framträder också ett mönster i hur föräldrakontakter ofta (om än inte alltid) sker. Eftersom mentor och studiecoach har tät kontakt med framförallt vissa elever och vissa vårdnadstagare tycks en informell arbetsfördelning framträda efter en uppdelning av elever snarare än efter den distinktion av ansvar (övergripande – ämnesrelaterat på Gölskolan och måluppfyllelse – socialt på Sjöskolan) som från början legat till grund för uppdelningen. Konsekvensen av överskridandet av yrkesgränserna blir därför att de här avlastande rollerna blir djupt inblandade i både måluppfyllelse och andra frågor hos en grupp elever som har speciellt stora behov. Lärarnas inställning till detta är ofta tämligen accepterande⁴. En viktig aspekt i det här sammanhanget tycks emellertid vara vilken kompetens den avlastande yrkespersonen har. En lärare på Gölskolan berättar:

Jag tror fördelen för [mentor] är då att hon varit på skolan mycket och varit inne i alla ämnen som assistent och är oerhört kunnig i hur vi arbetar. (Lärare, Gölskolan)

Samma reflektion görs av en lärare på Sjöskolan med liknande samarbete med studiecoach på en fråga om att studiecoacherna kan få en pedagogisk roll i utvecklingssamtal:

Jag: Hur tänker du kring att studiecoacherna där går in och gör något som i första hand är ett läraruppdrag?

Lärare: Jag tänker att våra studiecoacher är så... De har jobbat så länge i skolan att de har koll på det. Däremot, om man hade kommit direkt från fritidsgården in i skolan till exempel, då hade

⁴ Kanske är det relevanta gränsländet här i överlappning mellan läraravlastande roller och speciallärare, som Abbott (1988:50-51) skulle hävda är en form av professionell elit satt att behandla speciellt bekymmersamma fall för professionen. Gränsen mellan exempelvis heltidsmentor och speciallärare noteras också som suddig av Lindqvist et al (2020). Inom ramen för denna uppsats har jag emellertid inte sökt intervjuer med specialpedagoger.

det varit svårare med den biten. Nu har ju våra studiecoacher arbetat i klassrum och varit coacher så länge så de har stenkoll. (Lärare, Sjöskolan)

Dessa avlastande yrkespersoner får, genom det stora operationella kapital som kommer ur elevkännedom, inte bara en avgörande roll i diskussioner kring gränsöverskridande i elevnära frågor. Det ger också möjligheter att på andra sätt skapa arenor där man kan göra nytta för skolan på sätt som inte varit möjligt utan den nära elevkontakten. Detta kan, men måste inte, inkludera roller som ligger mycket nära lärarens pedagogiska uppdrag. På Sjöskolan har ett sådant initiativ tagits av studiecoacher i samråd med rektor och lärare. Där anordnar studiecoacherna regelbundet sessioner för några elever som skolan ”höll på att tappa”. Det går ut på att eleverna kommer dit och tillsammans med studiecoach arbetar med material som valts ut av ämneslärare:

Jag: Har du fått någon lite halvlärarroll med de ungdomar som hamnat lite på glid?

Studiecoach: Jo det har det blivit. Fast just vad vi ska jobba med tar ansvarig ämneslärare fram och så får jag det och tittar på det. Sen sätter vi oss med grabbarna och jobbar. Så har vi gjort fördelningen. [...]

Jag: Känns det givande, eller lite läskigt eller..?

Studiecoach: Nejnej, bara givande. Jätteroligt, de är så duktiga! [...] De kan inte sitta och såsa en lektion där och tro att man kan komma hit och jobba ifatt utan det är stenhårt uppdelat så. Och de är med på banan och jobbar på så gott de kan. Det är grabbar som skulle må bra av en-till-en-undervisning hela tiden, men då har de lite koll när de kommer till klassen och faktiskt sitta lite själva med det.

Jag: Är det din sociala kompetens eller insikt som gör att det funkar, för ni har ju inte ämnesbiten riktigt?

Studiecoach: Det är att vi skapat relation till dem. Det här hade vi aldrig kunnat göra i sjuan. (Studiecoach, Sjöskolan)

Studiecoach är som synes genom hela citatet mycket noggrann med att betona att rollfördelningen mellan lärare och studiecoach finns kvar även om själva sysslan eller arbetsuppgiften ligger mycket nära vad en lärare eller kanske speciallärare kunde förväntas ha i samma situation. Det blir ett uttryck för att de avlastande roller jag tittat på i samtliga fall strävar efter att få nyttja sin yrkeskompetens. Lösningen etableras i det här fallet utanför ordinarie schemalagd ämnesundervisning i samråd med lärare varför lärarens undervisningsmonopol är ohotat och gränserna mellan yrkesgrupperna intakta.

En annan form av gränsöverskridande handlingar härrör ur organisatoriska och hemvistrelaterande källor. Här handlar det om att lärare eller läraravlastande grupper gör arbetsuppgifter som den andra yrkesgruppen skulle göra av anledningar som inte yrkesgrupperna kan styra över själva, hur lärare ser på sin yrkesroll eller kombinationer av de båda. På Sjöskolan vittnar två lärare om att de ofta kan göra mer än vad tanken egentligen varit med det nya systemet. En lärare berättar att bristen på tid kan leda till att man upplever ett överlämnande av en fråga som onödig. En annan lärare berättar att vanan och behovet av att ha kontroll över hur saker och ting blir gjort gör att läraren gör mycket mer än vad det var tänkt i systemet med studiecoach. Detta har också lett till att klassföreståndare blivit den som oftast fattar beslut i vem som tar kontakt med hemmet, i kontrast till berättelserna från lärare, studiecoach och mentor ovan. På en fråga om vem som tar initiativ till en lösning på en fråga om vem som gör vad berättar lärare att

Lärare: Jag tror mentoreerna [klassföreståndare, min anmärkning] gör det. Vi är ju så vana vid det, vi är ju inte inne i det här systemet än. Så vi gör mycket mer än vad vi ska. Det blir lättare ibland, att man säger att "du jag tar det", för ibland har de inte koll på det. De har ju inte koll på det som händer i klassrummet och då är det bättre att läraren tar hand om det.

Jag: Även om det är socialt?

Lärare: Ofta blir det så. Om inte vi känner att studiecoachen reder i det, för eleverna kanske tar med sig det utanför och så där. Lärare, Sjöskolan

I de här fallen är överskridandet av gränser oftast en källa till frustration eftersom införandet av studiecoacher på Sjöskolan halverat antalet klassföreståndare (från två per klass till en). Att sköta kontakter med föräldrar i sociala frågor ses i dessa fall som en plikt eller nödvändighet snarare än en dygd, något som likväl motiverar eller driver lärare till att utföra arbetsuppgifter som i rådande arbetsfördelning egentligen ligger på studiecoach. På Sjöskolan är det endast lärare som också är klassföreståndare som berättar om sådana svårigheter. Mina intervjuer pekar mot två förklaringar till detta. För det första tycks graden av överlappning mellan studiecoach och klassföreståndare vara större än densamma mellan renodlad ämneslärare och studiecoach. För det andra trycker klassföreståndare på Sjöskolan i högre utsträckning än andra högstadielärare som jag intervjuat på betydelsen av den elevsociala aspekten av läraryrket, som alltså skulle representera professionella hemvister som är mindre kompatibla med överlämnande av elevsocialt ansvar till avlastande yrkesroller.

Sammanfattningsvis kan alltså sägas att gränsöverskridande är mycket vanligt och förekommer

framförallt i frågor som båda yrkesgrupperna har del i, inte minst föräldrakontakter. Eftersom de avlastande rollerna ofta har väldigt tät kontakt med vissa specifika elever och vårdnadshavare får de avlastande rollerna många gånger stort inflytande över hur detta gränsöverskridande ska ske. Att så kan ske och ofta premieras av lärare beror på att lärarna på olika sätt betraktar dessa kontakter som viktiga för skolan och ibland sin egen yrkesutövning. De avlastande rollerna har stort operationellt kapital i dessa frågor. Detta utgör ingen källa till frustration om de läraravlastande rollerna är väl bekanta med hur skolan, och därför också lärarens yrkesutövande, fungerar. Lärare kan också utföra arbetsuppgifter som egentligen ligger på avlastande roller för att de inte känner sig bekväma med att släppa den kontrollen eller för att tiden för överlämnade känns onödig att lägga.

5.2.3. Upprätthållande av intressesfär

Upprätthållande av intressesfär är en kategori handlingar och uttalanden som på ett eller annat sätt strävar efter att upprätthålla en verksamhetsmässig yta där man som yrkesperson är med i utformningen av arbetet på skolan trots att det kan medföra viss friktion mellan olika yrkesroller. Här handlar det främst om att individer i en yrkesgrupp önskar delta i processer som går in i eller närmar sig en annan yrkesgrupps kärna. Till skillnad från överskridandet av gränser bidrar detta till att föra yrken samman så att vissa frågor kan hamna eller stanna kvar inom båda yrkeskategoriernas inflytande. Kategorin utgör inte det i annan forskning belagda otydliggörande av gränser; samtliga redogörelser jag noterat under kategorin *upprätthållande av intressesfär* åtföljs av förtydliganden av yrkesgränser.

Agerande och förhållningssätt av den här typen beskrivs främst av olika läraravlastande roller. De har utgångspunkt i deras stora kännedom om eleverna och ibland i det långtgående ansvar för vissa frågor som de tilldelats. Ett genomgående tema är också att teamarbete och kollegialt lärande betraktas som något samtliga yrkesgrupper i skolan ska vara inkluderade i också över yrkesgränserna. På Gölskolan har mentor fått en viktig roll i framtagandet av individuella anpassningar för elever som behöver det. Implementeringen, som ligger på lärarna, kan vara en källa till viss frustration för mentor i de fall denna inte går som tänkt. Här blir vissa aspekter av lärarens arbete relevant för hur framgångsrikt mentor kan sköta sitt helhetsuppdrag⁵. Ett

⁵ Detta förstärks möjligen av att mentor genom utvecklingssamtal och kontakt med vårdnadshavare torde bli den som tydligast krävs på ansvar av föräldrar i de fall skolan eventuellt misslyckas med exempelvis individuella anpassningar. I intervjun berördes dock inte någon sådan koppling.

tematiskt närliggande ämne som berördes i intervjun är frågor om vuxens ledarskap i skolan. Här måste lärare och andra yrkesgrupper kunna ta råd och lära av varandra för att lyckas med skolans uppdrag. Mentor berättar:

Mentor: För mig är de gränserna tydliga men det är inte alla lärare som är så trygga i den rollen. Jag tycker vi behöver utveckla den delen mer. Ett sådant sätt är väl att jag är tydlig med vad jag förväntar mig av dem som lärare. [...] Om jag får reda på från en arbetskamrat, kollega eller chef för den delen att "det här förväntar jag mig att du ska göra", då är det ju lättare att göra det också. Eller om vi uttalar förväntningarna mellan oss och ibland har man inte samma tanke om det och då måste man göra en kompromiss. Det brukar som sagt inte vara svårt. Jag tror på tydlighet och att även vuxna behöver veta vad som förväntas av dem.

Jag: Kan det vara en känslig fråga om du tar upp det?

Mentor: Ja, det kan det vara. Det gäller att vara smidig. Man behöver vara lite diplomatisk i många sammanhang. (Mentor, Gölskolan)

Mentor betonar genomgående att samarbete med lärarna på Gölskolan är gott och att det är högt i tak. Att aspekter som ligger nära kärnan i läraryrket ändå kan vara känsliga att diskutera tyder emellertid ändå på att alla lärare inte är vana vid att andra kommer så nära in på deras yrkesutövning. Här ska tilläggas att jag inte kan redogöra mer detaljerat för naturen hos denna känslighet. Det kan mycket väl vara så att exempelvis klassrumspraktik är känsligt inte bara mellan lärare och andra yrkesgrupper utan också mellan lärare. Klassrummets stängda dörr används ibland som metafor för en sådan hållning där lärarens professionella integritet skulle kunna existera som begrepp också inom yrket (se exempelvis Helsby 1995). Att det också skulle vara känsligt att släppa in andra yrkesgrupper i diskussioner om viss sådan yrkespraktik torde emellertid inte vara ett långsökt antagande. Rektor på Tjärnskolan, där lärarassistent då och då stöttar läraren i klassrummet, berättar att detta är ett tema att förhålla sig till i anknytning till lärarassistentens roll. Vissa lärare uppskattar att ha lärarassistent som stöd i klass men det finns också lärare som inte alls skulle trivas med det. Hur som helst är det tydligt att i detta fall mentorer måste kunna ha säg i vissa aspekter av en lärares yrkesvardag för att kunna lyckas med sitt uppdrag, något som kan kräva visst gränslandsarbete. Det hade förstås varit enkelt för mentor att backa från dessa diskussioner om vuxens (lärarens) roll i skolan för att undvika eventuellt konfliktfyllda situationer, men det hade gått ut över mentors möjlighet att lyckas i sin roll. Vuxens ledarskap i skolan måste därför vara en delvis gemensam angelägenhet för både lärare och mentor och detta är något mentor kan få arbeta för att hålla inom sin intressesfär.

En annan liknande historia om kollegialt lärande och intressen som existerar mellan yrken kan skönjas i intervjun med lärarassistent på Tjärnskolan. Som tidigare nämnts har lärarassistenten fått en viktig roll på skolan, inte minst för att ”leda” klasser genom lärarbyten. Tillsammans med bland annat konflikthanteringen som lärarassistent har i samband med raster på skolan har det gjort att lärarassistent har god kännedom om skolans elever. Då har det också blivit naturligt att lärarassistentens röst kan höras i frågor som berör klassrummet. I en del av samtalet där vi talade om vad som kan ligga bakom att lärarassistenten också kan vara inblandad i sådana frågor berättar lärarassistent att

Vissa lärare är erfarna och vissa är nya och där måste vi också kunna se att även om jag inte är lärare så kanske jag kan stötta med det här för ”så här tänker jag och jag känner de här barnen”. Så erfarenhet tänker jag, men också studier som man har med sig in bakom och sådär. Det måste man nog... Kan man inte ta det i ett arbetslag är det inte våra specifika arbetsroller utan då är det något annat. Kollegial handledning måste väl fungera på alla arbetsplatser vad vi än... För mig är det naturligt. (Lärarassistent, Tjärnskolan)

Liksom mentor på Gölskolan betonar lärarassistent på Tjärnskolan genomgående att deras uppdrag har tydliga gränser mot läraren. Om dessa gränser skulle utgöra hinder för att man lär av varandra i vissa aspekter av yrkesutövningen uppfattas det dock som ett misslyckande. Här ser både mentor och lärarassistent därför ett behov av att upprätthålla en med lärarna *gemensam* intressesfär, något som också innebär att de inte strävar efter jurisdiktion i de frågor de önskar få vara delaktiga i.

5.3. Analys – fyra faktorer som definierar gränslandsarbete

Än så länge har vi hållit skildringen av hanteringen av gränser relativt nära det empiriska materialet. I det empiriska materialet framträder alltså tre former av gränslandsarbete: tydliggörande och upprätthållande, gränsöverskridande samt upprätthållande av intressesfär. Dessutom noteras ett relativt lugn i gränslandet mellan lärare och läraravlastande yrkesroller och där friktion finns är det primärt relaterat till frågor som rör yrkesvardagen. I det här avsnittet ska jag mer direkt betrakta den ”teori under utveckling” som empirikapitlen utgör genom det glas som den teoretiska referensramen utgör. Här blir tre förhållanden som tycks existera över handlingstyperna framträdande: ett relativt lugn i gränslandet där friktion är verksamhetsrelaterat; att avlastande yrkespersoner kan få visst inflytande över arbetsdelningen och arbete i den verksamhet som skolan är; och att lärares syn på det egna yrket avspeglar sig i

varierande förhållningssätt till gränser. Analysen pekar mot att fyra faktorer är speciellt viktiga för hur gränser mellan lärare och läraravlastande yrkesroller ageras i verksamhet: den hierarkiska styrningens inriktning, det professionella arbetets natur, den avlastande rollens form samt den enskilda lärarens professionella hemvist. De materialiserar sig i förhållanden som existerar över handlingstyperna och som i mångt och mycket tycks präglade hur gränslandsarbete skildras i intervjuerna. Dessa är i tur och ordning

Få jurisdiktionsstrider – hierarkisk styrning

Som jag redan påpekat talar empirin om få stridigheter kring hur arbete ska utföras eller fördelas mellan lärare och läraravlastande yrkespersoner. De lärare som deltar i min studie vittnar om en påfallande trygghet i lärarens professionella domän vid införandet av avlastande roller. Tydliggörande och gränsöverskridande agerande av lärare beskrivs främst som en reaktion på att införandet av den avlastande rollen påverkat deras yrkesvardag på sätt som är svåra att förhålla sig till. Lärare noterar i detta sammanhang vikten av att de avlastande yrkespersonerna har god kännedom om skolan och lärarrollen för att fungera i verksamhet (ur både lärarens och den avlastande yrkespersonens perspektiv). Det blir också tydligt i mentors och studiecoachs roll som ”spindeln i nätet” – när en yrkesperson ska förmedla kontakter mellan en rad olika aktörer måste personen vara införstådd i hur varje aktör talar och ser på en rad olika sakfrågor.

Tillsammans pekar dessa skildringar på att betydande assimilation är både troligt och önskvärt mellan lärare och läraravlastande yrkespersoner i verksamhet. I Abbots (1988) ramverk utgör denna ömsesidiga insyn i yrkesroller ett potentiellt hot mot lärarens monopol på vissa aspekter av den verksamhet som skolan utgör. Detta har överlag inte utgjort grund för framträdande jurisdiktionskonflikter där lärare exempelvis uttryckligen nyttjat sin koppling till akademiskt kunnande för att försvara sin professionella domän. Här går mina resultat delvis på tvärs med Abbots (1988) ramverk för jurisdiktionsförhandlingar och de egenskaper som Evetts (2011, 2013) förknippar med en organisationsförlagd professionell tillvaro.

Jag ser två förklaringar till att så är fallet. För det första är lärarens plats i skolan tungt förankrad i skolförfattningarna och byråkratin. Detta märks mest i intervjuerna med rektorer, som betonar att platsen för avlastande yrkesroller är tydligt markerad i lag. Givet att rektorer i samtliga fall varit avgörande i rollformeringen är det inte underligt att lärarens tydliga plats i skollagen letat sig ned i verksamheten. Genom att upphöja lagefterlevnad som förvaltningsideal (se Lundqvist 2003:106) till norm utför rektorer ett de facto betydande tydliggörande arbete. Om detta beror på att rektorer är måna om lagstiftningens tillämpning i verksamhet, måna om lärarens roll eller

kombinationer av de båda kan jag inte med säkerhet uttala mig om (i intervjuerna har endast berörts lagstiftningens betydelse för hur de agerat i utformningen av rollerna).

Tolkningen ligger samtidigt i linje med att förhållanden inom speciellt den juridiska arenan är tämligen betydelsefulla för gränslandsagerande, något som noteras bland annat noterats av Timmermans (2002). Det märks alltså också i intervjuer med lärare, som tar lärarens undervisande och bedömande roll för given. Att behöva försvara jurisdiktion över denna del av arbetet tycks framstå som främmande för de allra flesta lärare som jag talat med. Tydligast är detta på de skolor där rollåtskillnad mellan lärare och läraravlastande yrkespersoner är som störst. Endast på Tjärnskolan och i det arbetslag på Sjöskolan där någon tydlig arbetsfördelning ännu inte satt sig har lärare vittnat om någon form av tydliggörande av lärarrollen. Där så har skett är det alltså efter yrkesmässiga vardagslinjer snarare än yrkespolitiska.

För det andra är samtliga avlastande yrkespersoner jag talat med noggranna med att påpeka att de inte är (verksamma som) lärare. Vissa aspekter av skolans verksamhet avhåller de sig aktivt från att försöka lägga sig i för mycket eller hävda för stort inflytande över, delvis för att sänka spänningarna som införandet av rollen ibland inneburit och delvis av respekt för lärarrollen. Detta ser vi bland annat i mentors diplomatiska agerande och en av studiecoachernas medvetna lyhördhet kontra klassföreståndare i vissa frågor. Ömsesidigt erkännande av lärarens legitima erkända plats torde alltså bidra till att förstärka den trygga position som de flesta lärare jag talat med tycks ha, något som förstärks av tydlighet från rektor kring arbetsdelningen.⁶ Ett annat sätt att säga detta är att jag i min studie inte kan se gränsotydliggörande agerande från avlastande yrkespersoner, så som exempelvis identifierats i den brittiska sjukvården (Bach et al 2012).

Kompletterande denna tolkning är att lärare uppfattar att den organisatoriska påverkan på deras professionella yrkesutövande har minskat genom införandet av avlastande yrkeskategorier. Detta vittnar lärare och rektorer på samtliga skolor om. De svårigheter som Abbott (1988) förknippar med organisationsförlagt professionellt arbete, visualiserat som hanterandet av akuta bekymmer som inte kräver professionens kvalifikationer, hanteras i hög utsträckning av de avlastande yrkespersonerna. Konflikthantering i samband med raster, samtal med vårdnadshavare efter slagsmål med mera är sådana uppgifter som de flesta lärare menar försvårar för att "vara lärare". Även om lärare jag talat med inte uttryckt sig i yrkespolitiska termer bidrar detta till att många lärare är nöjda med arbetsfördelningen. I sin tur innebär det

⁶ Jag tolkar *inte* de avlastande yrkespersonernas hedrande av lärarrollen som ceremoniellt – de tycks mena allvar med rollåtskillnaden även om de ibland kan komma nära lärarrollen i yrkesutövningen.

att lärare inte tycks ha motiv att påverka arbetsfördelningen i någon högre utsträckning. Att de avlastande yrkespersonerna fått övervägande elevsociala snarare än praktiska arbetsuppgifter, och att det inneburit att lärare i hög utsträckning fortsatt göra många praktiska arbetsuppgifter, uppfattas av de flesta lärare inte som något anmärkningsvärt.

Avlastande auktoritet – läraryrkets natur och den avlastande rollens form

Om man skulle ta en schabloniserad variant av assistent som utgångspunkt tycks den på många sätt passa illa in på samtliga de avlastande yrkesroller som finns representerade i min studie. Avlastande yrkespersoner överlag upplever sig ha relativt stort inflytande över sin yrkesvardag och möjligheter att vara med och forma den. Detta tar sig också uttryck i visst gränslandsarbete där sådan rollformering på ett eller annat vis går in i eller närmar sig lärarrollen. Att de avlastande yrkespersonerna kan delta i professionell verksamhet på sådant sätt är ingen självklarhet. Förklaringen till att så ändå sker söker jag hos naturen hos lärarens professionella yrkesutövning. Den allmänna utmaningen i upprätthållandet av jurisdiktion som professioner står inför i klientnära arbete (Abbott 1988) torde växa med hur klientnära yrkesutövningen tvingas vara. Lärarens professionella yrkesutövning kan här jämföras med exempelvis en läkares. Läkaren reducerar i diagnosticering patienten till en uppsättning processer där en störning identifieras och behandling ordineras. Dessa processer är konkreta på så vis att de är möjliga att urskilja och identifiera men också mycket omfattande och komplicerade så att personer utan läkarutbildning har svårt att komma åt dem. Läraren å andra sidan tillämpar konkreta principer som etablerats inom pedagogiken som vetenskap men måste också ta hänsyn till elevens temperament, hemförhållanden och annat för att komma framåt i exempelvis inläring. För dessa faktorer finns ingen konkret men komplicerad och vetenskapligt förankrad lag att hänvisa till och där det måhända finns (inom psykologi, sociologi eller dylikt) kan lärarkåren med sin tvärvetenskapliga kunskapsbas svårligen hävda jurisdiktion. Läraren har med andra ord relativt läkaren svårare att visa hur hon reducerar eleven till egna diagnostiska principer, något som bjuder in närliggande yrkesgrupper att delta i utformningen av arbete i skolan. Att läraravlastande yrkesgrupper får någon form av operationellt kapital genom elevkännedom i frågor som ligger nära läraryrkets kärna torde överlag bero av detta faktum.

I empirin kan vi urskilja två faktorer som kan ge större eller mindre möjlighet för avlastande yrkespersoner att forma sin yrkesvardag. För det första tycks rektor som närmsta chef vara en betydelsefull faktor. I både rollformering ut från lärarrollen (som lärarassistents initiativ till

arbete med konflikthantering) och in mot densamma (som studiecoachs initiativ till studio för elever som skolan jobbat extra hårt med) uppskattar de avlastande yrkespersonerna rektors öppenhet till deras initiativ. De måste inte gå igenom alla gånger men att det är högt i tak och att rektor tar den avlastande yrkespersonens kompetens på allvar uppfattas som viktigt. För det andra tycks de avlastande yrkespersonernas elevkännedom och ofta täta kontakt med föräldrar, ibland tillsammans med innehavandet av vissa specifika ansvarsområden, alltså vara något som medför operationellt kapital i skolorna. Där avlastande yrkesgrupper besitter sådant stort operationellt kapital märks det i hanteringen av gränser eftersom de då får inflytande över hur gränsöverskridande sker. Det märks också på så vis att de kan ta initiativ i frågor som berör deras både formella och informella speciella kompetens, något som ibland tar sig innanför klassrummets fyra väggar eller resulterar i undervisningslika situationer. Det blir indikativt för en mera jämlik kollegial relation där yrkesintegritet visserligen är en faktor som man förhåller sig till men där kontakter över yrkesgränserna upplevs som mer nödvändiga än farliga.

Enligt den delvis ekonomiska logik som ligger bakom detta resonemang måste sådant kapital bli större ju mer begränsad tillgången därtill är givet att de fortfarande värdesätts av omgivningen. Ur teoretisk synpunkt bör detta operationella kapital alltså vara störst där läraren vill ta hänsyn till, men inte har tillgång till, en viss resurs som den avlastande rollen har. Chanserna att hamna i en sådan situation, där de båda yrkesgrupperna på något vis är beroende av varandras information eller kompetens, ökar bland annat där rollåtskillnaden är stor. Den ökar också där organisatoriska faktorer, eller personliga faktorer hos professionella, gör att en avlastande yrkespersons erfarenheter och kompetens blir extra viktiga. Hög rollåtskillnad hittar vi mellan lärare och mentor på Gölskolan. Här har mentor fått en viktig koordinerande roll både vid gränsöverskridande föräldrakontakter och införandet av extra anpassningar för elever. På ett liknande sätt har lärarassistent fått en framträdande roll vid lärarbyten på Tjärnskolan, där lärarassistent förväntar sig att lärare ska sätta värde på dennes insikter (att kollegialt lärande är en ömsesidig process betonas förövrigt alltså av både lärarassistent och mentor).

Eftersom upplevda otydligheter i rollfördelningen också är en av få faktorer som triggar tydliggörande agerande av lärare skulle man kunna tänka sig att rolldifferentiering aktivt kan nyttjas som verktyg i gränslandsarbete av läraravlastande yrkespersoner. Detta finner jag emellertid inga belägg för. En möjlig tolkning därtill är som sagt att rollerna i många situationer är relativt självständiga lärarrollen som utgångspunkt, något som alltså också gäller lärarassistentrollen.

Variation i gränslandsagerande och förhållningssätt hos lärare – professionell hemvist

Nyttjandet av det operationella kapital som de avlastande yrkespersonerna besitter uppfattas oftast inte alls som något hot mot lärarens ställning i skolan. Detta gäller speciellt mentors och studiecoachs position i gränsöverskridande föräldrakontakter, något som bekräftas av lärares gränsupprätthållande arbete. På Gölskolan menar de lärare jag talat med att det är en avlastning att slippa rodda i den här typen av frågor, som uppfattas ligga inom ramen för de pålägsroller som tidigare ingått i läraryrket utöver lärarrollen. Den renodling av lärarrollen som införandet av en renodlad och fristående mentorsroll har inneburit ses som välkommen och hedras genom gränsupprätthållande agerande. Samma ståndpunkt redovisar en ämneslärare på Sjöskolan angående införandet av studiecoach. Införandet av läraravlastande yrkesgrupper uppfattas av dessa lärare inte som något inträng i läraryrkets kärna.

Lärare som värdesätter att ha ett tydligare helhetsgrepp om eleven redovisar andra förhållningssätt till gränslandsfrågor, något som också märks i visst tydliggörande och gränsöverskridande agerande. Detta noteras på Sjöskolan, där framförallt klassföreståndares syn på hur de önskar att läraryrket ska se ut alltså medfört både viss frustration och att lärare känt behov av att inte släppa kontrollen över de arbetsuppgifter som ligger mellan lärarrollen och den avlastande rollen. Att få ha ett tydligare helhetsperspektiv på eleven genom exempelvis klassföreståndarskapet uppfattas också som en källa till meningsfullhet – att få följa elever genom skolgången är något speciellt och givande. Även om ingen av dessa lärare vittnar om att deras yrkeskärna skulle vara ansatt finns här en uppfattning om hur de önskar att läraryrket ska se ut som inte tycks vara helt kompatibel med införandet av avlastande roller som bidrar till att smalna av läraryrket. En lärare på Sjöskolan ser en mycket avlägsen slutpunkt på en sådan renodlingsprocess av läraryrket och sätter ett litet skratt i halsen:

Jag vill inte vara en opersonlig undervisare som inte vet vad mina elever heter höll jag på att säga. Nä inte så, men du vet vad jag menar. (Lärare, Sjöskolan)

Att lärarkåren inte är någon alltigenom homogen yrkesgrupp får alltså konkreta följder för hur lärare förhåller sig till gränsdragningen mellan lärare och läraravlastande yrkesroller. Detta är tydligast i intervjuerna med lärare på högstadieskolorna där de avlastande rollerna övertagit mycket elevsocialt arbete från lärarna. Även om lärarassistent på Tjärnskolan också utför mycket sådant arbete redogör lärare för att det mesta elevsociala arbetet återfinns under delad jurisdiktion.

6. Slutsatser och diskussion

Innan läsaren lämnar den här uppsatsen och går vidare i livet skulle jag vilja utveckla de centrala poängerna kopplade till studiens resultat. Under rubrik 6.1 redovisas studiens slutsatser som ett svar på forskningsfrågan. Här utvecklas också studiens bidrag till den professionslitteratur som studien vilar på samt en möjlig intressant väg för framtida forskning. Därefter diskuteras i avsnitt 6.2 vilka möjliga konsekvenser mina metodologiska val haft för studiens resultat. I ett avslutande avsnitt 6.3 knyter jag ihop säcken genom att mycket kort tänka lite friare kring vad resultatet egentligen säger om den professionella tillvaron i skolan och utvecklingen för läraryrket som profession.

6.1. Slutsatser och kunskapsbidrag

Syftet med studien som redovisas i denna uppsats är att utveckla en förståelse kring hur gränslandsarbete kan te sig i professionell verksamhet vid inrättandet av avlastande yrkesroller. Om empirin och analysen i kapitel 5 ska sammanfattas kort som ett svar på forskningsfrågan skulle det kunna låta så här:

Lärare och läraravlastande yrkespersoner skapar och förhåller sig till gränserna mellan yrkesgrupperna genom primärt tre typer av agerande: upprätthållande och tydliggörande av gränser, gränsöverskridande agerande, samt genom upprätthållande av intressesfär. Analysen avtäckar fyra faktorer som definierar gränslandsarbete i skolan, materialiserade i tre handlingsövergripande förhållanden som framträder i materialet. För det första finner både lärare och läraravlastande roller relativt trygga jurisdiktioner i skolförfattningarna och dess förankring i verksamhet, som beskrivs som ledande i hur byråkratin i form av rektorer agerat i utformningen av de avlastande tjänsterna. För det andra tyder empirin på att avlastande yrkespersoner har viss auktoritet i aspekter av verksamheten som de har speciell kompetens i eller kunskap om. Att avlastande yrkespersoner har sådan auktoritet är ingen självklarhet och härleds både till läraryrkets professionella karaktär i relation till eleven och de avlastande yrkespersonernas arbetsuppgifter och ansvar. Elevnära arbete ger operationellt kapital till avlastande yrkespersoner, som därmed kan bli delaktiga både i formering av sin egen roll och i visst professionellt arbete. För det tredje tycks variation i lärarnas professionella hemvist skapa motsvarande variation i gränslandsarbete och -förhållningssätt. Lärare som uttrycker önskan

eller upplevt behov av pedagogisk-socialt helhetsgrepp kring eleven finner i högre utsträckning frustration i införandet av avlastande roller som övertar elevsocialt ansvar.

Att professionella yrkesutövare inte måste dela professionell hemvist är inte någon överraskning och inte heller något nytt (bland annat belagt av Evans 2011). För att förstå gränslandsarbete i skolan har det ändå visat sig vara viktigt att ta hänsyn till, något som gör att det blivit en bärande del av analysen. Här nöjer jag mig med att konstatera att lärare som identifierar tät elevkontakt genom exempelvis mentorstid och helhetsansvar för elevens skolgång oftare än andra lärare tycks finna frustration i införandet av avlastande yrkesroller med sådant ansvar. Att det avspeglar sig i gränslandsarbete är heller ingen överraskning men en viktig notering att göra.

Bidraget till forskningen om gränslandsarbete och rollformering i professionell verksamhet i allmänhet, och vid införande av avlastande yrkesroller i synnerhet, blir därefter tvåfaldigt. För det första tycks alltså den byråkratisk-hierarkiska styrningen av skolan i kombination med lärarens ställning i skolförfattningarna skapa en relativt lugn miljö där jurisdiktionsstrider är mer undantag än lag. Abbott (1988), Evetts (2011) och flera andra författare inom professionsforskningen ser professionen som utsatt eller åtminstone förändrad när den placeras i en organisatorisk, hierarkisk miljö. Mitt fall pekar inte däråt. Här förstärker snarare byråkratin det legala ramverk som omgärdar lärarkåren och dess officiella jurisdiktioner. Den hierarkiska styrningen av skolan som organisation stärker professionen snarare än gör den mer utsatt.

Jämfört med exempelvis Bach et al (2012), som fann att styrningskontexten försvårade snarare än underlättade för professionen att upprätthålla jurisdiktion och därför också triggade mer offensivt gränslandsarbete, pekar mitt resultat mot att styrningskontexten inte kan betraktas som en konstant. Beroende på naturen hos styrningen och kanske framförallt dess förankring på den juridiska nivån, som nog kan antas vara extra stark i lagstyrd offentlig verksamhet, kan hierarkisk styrning av organisationen både stärka och försvaga professionens ställning i jurisdiktionsfrågor vid införandet av avlastande yrkesroller. Givet att både sjuksköterskeyrket och läraryrket kvalar in som välfärdsprofessioner som i utgångsläget har partiell koppling till en exklusiv kunskapsbas kan styrningskontexten tänkas vara mer utslagsgivande än i klassiska professioner. Där kopplingen till exklusiv kunskapsbas är svagare kan professionens placering i hierarkiskt styrda, byråkratiska organisationer tänkas få större betydelse. Här tycks det alltså som om påverkan kan gå åt båda håll – styrningen kan både stabilisera och försvaga en professions jurisdiktioner. Detta måste beaktas om man vill förstå gränslandsagerande vid införande av yrkesroller ämnade att avlasta professionella i verksamhet.

Mitt andra bidrag är en utveckling av resonemang kring vilken roll klienten har i gränslandsarbete i primärt välfärdsprofessionell verksamhet. Gränslandsarbete och rollformering i min studie präglas på många sätt av de olika yrkesgruppernas relation till eleven. Avlastande yrkespersoner får här operationellt kapital genom mera allmän klientkännedom, något som också öppnar upp för en mera framträdande roll (och mer jämlik relation till de professionella) i hur arbete fördelas. Detta förhållande skrivs inte fram som lika betydelsefullt i studier av gränslandsarbete eller förhandling om yrkesroller i verksamheter dominerade av vad Brante (2013) skulle kalla klassiska professioner (se exempelvis Svensson 1996 samt Apesoa-Varano 2013). Min studie riktar således uppmärksamhet mot betydelsen att studera olika typer av professionellt arbete för att ge en nyanserad bild av hur gränslandsarbete överlag ter sig – det är förknippat med stor risk för felslut att generalisera resultat från klassisk professionell verksamhet på välfärds- eller semiprofessionell dito.

Att avlastande yrkespersoner kan få viss auktoritet genom klientkännedom är ett i litteraturen redan noterat om än knapphändigt diskuterat fenomen. Bach et al (2012) beskriver hur sjukvårdsassistenter hänvisar till sin nära kunskap om patienten som person för att spela ned skillnaderna jämfört med sjuksköterskor. När min studie läggs bredvid exempelvis Bach et als (2012) framträder en mekanism bakom detta faktum i mer tydlig dager. I mången välfärdsprofessionell eller semiprofessionell verksamhet är professionen beroende av en bredare uppsättning färdigheter än i klassisk, varför också yrkesgrupper utan formell professionell utbildning kan bli delaktiga i professionell verksamhet. Begreppet *operationellt kapital* fångar detta genom att notera att också aspekter utanför en professions akademiska kärna i vissa yrken kan vara handlingsguidande om de ingår i en professionell hemvist. I skolan, med dess lagstadgade jurisdiktioner för lärare, öppnar det upp för formering av betydelse- och meningsfulla roller där avlastande yrkespersoner kan bidra till skola som professionell verksamhet.

Sammantaget ger det en intressant empirisk grund för att teoretisera kring klientens betydelse i gränslandsarbete, och fördelning av arbete mer generellt, vid inrättandet av nya yrkeskategorier i professionell verksamhet. Detta torde vara speciellt påtagligt i verksamheter där den mänskliga relationen till klient är central eller där klientens inflytande på verksamhetens framgång är betydande. Om min studie ska peka mot vidare forskning av någon viss inriktning är det alltså att på ett noggrannare sätt systematisera vilken roll klienten har i organiseringen av professionell verksamhet. En gren i professionsforskningen som kan vara relevant att blicka mot här är den om interprofessionella team (se exempelvis Franzén 2020), som inte sällan tycks

kretsas kring klient. Eventuella litteraturstudier på temat lämnar jag emellertid över till andra författare.

6.2. Metoddiskussion

Ingenstans i den här studien kan jag bortse från min roll som tolkare av material. Det gäller vid val av teoretisk referensram, vid formuleringen av frågor i intervjuer och det gäller vid kodning, klassificering och dragning av slutsatser. I möjligaste mån har jag försökt låta det material som kommit genom intervjuerna guida mig, något som bland annat resulterat i upptagandet av professionell hemvist och operationellt kapital i den teoretiska referensramen. Läsningen av litteratur om gränslandsarbete i andra verksamheter och av andra aktörer har förstås påverkat mitt sätt att initialt betrakta materialet. Att studiens resultat inte hamnat där jag från början trodde betraktar jag här som en metodologisk styrka – det måste indikera att de förväntningar och eventuellt fördomar som jag som tolkare haft inte präglat studien i alltför stor utsträckning. Jag ser heller inga tecken på den typ av gränsotydliggörande agerande som en mer typisk assistentroll än de jag tittat på förknippats med i exempelvis Bach et al (2012). I slutändan blir det ändå en omdömesfråga – jag har svårt att mer precist redogöra för vad som hänt om jag gjort studien utifrån ett blankt papper. Ett sådant tillvägagångssätt för med sig andra bekymmer när exempelvis möjligheten att teoretiskt navigera i större empiriskt material faller bort.

En annan reflektion är att gränslandsarbete i den utsträckning det kan innebära slitningar mellan yrkespersoner kan vara ett känsligt ämne att tala om för tredje person med publiceringsförhoppningar. Det är här värt att komma ihåg att jag intervjuat ett fåtal personer på varje skola, varför anonymiteten kan tänkas vara begränsad exempelvis inom ett arbetslag. Jag har heller inte försökt pressa någon deltagare på känsliga uppgifter utan behandlat sådana i den mån de framkommer. Det är således möjligt att de ögon och öron som deltagarna i den här studien representerar ser och hör selektivt när de berättat för mig, alternativt att jag ställt frågor på ett sådant sätt att det inte uppfattas som ”nödvändigt” att dela med sig av sådana skildringar. Den relativa avsaknaden av yrkespolitiskt gränslandsarbete, som jag hänför till att deltagarna ofta redogör för trygga jurisdiktioner i lag och styrning, kan delvis vara en funktion av det här förhållandet. Jag kan egentligen inte säga mer än att många yrkespersoner som jag intervjuat berättat vad jag uppfattat som öppenhjärtigt om eventuella konflikter och frustration i yrkesvardagen och att jag tar det som intäkt för att detta inte påverkat resultatet i annat än mindre utsträckning. Ett sätt att delvis komma runt detta potentiella bekymmer är förstås att

göra observationer i verksamhet, något som inte varit möjligt för mig inom ramen för den här studien.

En sista reflektion är att 14 intervjuer fördelade på tre skolor visserligen är mycket material men ändå relativt få intervjuer. Givet att tyngden i urvalet ligger på högstadieskolor finns risk för att överskatta betydelsen av förhållanden som präglas av ämnesläraresystem, där exempelvis delar av eller hela klassföreståndarskapet torde vara lättare att lyfta ut på avlastande roll. Att jag fått möjlighet att intervjuas också på en F-6-skola gör att jag åtminstone till viss del kan beakta detta i analysen. Det gör inte mina slutsatser svagare (kom ihåg att lärarassistentrollen också skiljer sig mycket från vad vi skulle kunna kalla en ”traditionell” assistent) men det är en faktor att ha i bakhuvudet om någon i annan verksamhet försöker förstå de resonemang jag för. Generaliseringsfrågan är med andra ord kontextberoende – relevansen av mina slutsatser beror av förekomsten av de faktorer jag menar är centrala för gränslandsarbete av professionella och avlastande yrkespersoner. Detta har jag också diskuterat närmare i avsnitt 6.1.

6.3. Avslutning

Man kan avslutningsvis fundera kring vad min studie säger om den professionella tillvaron i skolans värld. Det tveeggade svärd som inrättandet av avlastande yrkesroller kan vara för professionen (se exempelvis Stevenson 2007) tycks uppfattas som om inte trubbigt så i varje fall säkert hanterat på de skolor där jag genomfört intervjuer. Även om inställningen till de avlastande yrkeskategorierna varierar mellan lärare uppfattas införandet knappast som något hot mot läraryrket som profession. De konflikter som jag, i likhet med Lindqvist et al (2020), noterar i gränslandet mellan lärare och avlastande yrkesroller är inte på liv och död. Någon degradering av arbetsuppgifter som professionen önskar ha inom sin jurisdiktion uppmärksammas inte av någon lärare. Flertalet lärare upplever tvärt om att de nu får tid och organisatoriska förutsättningar för att utöva sitt yrke på ett bättre sätt. Detta ligger i linje med att lärare genom införandet har avlastats flertalet sysslor som de uppfattar saknar nära anknytning till kärnan i deras yrkesutövning. Om något talar detta för att införandet av avlastande yrkeskategorier på de skolor jag tittat på om något stärkt lärarens ställning, åtminstone betraktat ur Abbotts (1988) jurisdiktionsperspektiv.

Om öppnandet av dörren för avlastande yrkeskategorier kan ses som ett professionaliseringsprojekt är det emellertid ett projekt som, åtminstone på de skolor jag tittat på, primärt drivs av skolledning respektive politiken. Ur professionssynpunkt tycks det, i de

former som jag undersökt, vara ett relativt friktionsfritt projekt även om det alltså bland lärare funnits motstånd mot att införa rollerna av andra skäl. Den legala och hierarkiska styrningen av skolan, med rektor som förlängd arm i verksamheten, tydliggör en arbetsfördelning som annars kunde varit grund för jurisdiktionsförhandlingar och gränslandskonflikter. Även om avlastande yrkespersoner har haft möjlighet att påverka sin arbetssituation på flera sätt är det inget som uppfattats som speciellt anmärkningsvärt av varken lärare eller rektorer jag talat med. För avlastande yrkespersoner är det en källa till meningsfullhet och möjlighet att bidra med kompetens som uppfattas som betydelsefull för skolan som verksamhet av både de själva, rektorer och i många fall lärare.

Med den bilden som utgångspunkt tycks det mig som om förändringar i de publika och legala arenorna borde innehålla desto mer sprängkraft. Mina resultat härleder primärt stabiliteten i lärarens jurisdiktioner till lagar och styrning men säger relativt lite om professionell auktoritet och autonomi. Jag kan förstås inte uttala mig om hur gränslandsarbete i skolan hade tett sig vid införande av avlastande yrkesgrupper utan kombinationen av tydliga jurisdiktioner i lag och en hierarkisk styrning som tar detta i beaktande, men det kan tänkas att stämningen skulle varit mer spänd. Med det sagt kan förhållanden på den juridiska nivån inte tas för givna. Som välfärdsprofession i Brantes (2013) ramverk framstår därför lärarkåren i det långa loppet fortfarande som skör.

Det ska bli intressant att under de kommande åren följa hur policydiskussionen kring avlastande yrkeskategorier i svensk skola fortskrider. Givet hur jag uppfattat och i bakgrunden till denna uppsats kort skildrat debatten hittills finns mycket lite som tyder på att den svenska lärarkåren kommer mötas av samma utmaningar och grubblerier som Stevenson (2007) beskriver hos den brittiska, åtminstone vad gäller avlastande yrkeskategorier. Om de avlastande yrkesroller som ingått i den här och andra svenska studier skulle stå som modell vid införande på bred front har vi snarare att göra med nya yrkestitlar än skiktningar av läraryrket (som försteläraryrket till viss del utgjorde). En sådan lösning för läraravlastning, där två yrken sitter på varsin jurisdiktion, tycks dessutom vara lättare att smälta för lärarna i vardagen. Det ger alltså också utrymme för avlastande yrkespersoner att få en meningsfull och viktig roll i skolan. Skolverkets benämning *kompletterande kompetens* är träffsäker på så vis att den formella kompetensen skiljer sig åt mellan rollerna. Vid närmare betraktelse tycks den praktiska kompetensen vara något mer än kompletterande – de avlastande yrkespersonerna blir en del av det professionella arbete lärarna bedriver i skolan. Att läraren i den avlastande yrkespersonen här får en kollegial jämlike med viss auktoritet som ibland kan beröra utövandet av läraryrket, det uppfattas av de

flesta lärare jag intervjuat som ett lågt pris att betala om samarbetet mellan rollerna fungerar väl ur ett vardagligt yrkesperspektiv.

Allra sist skulle jag vilja tacka lärare, rektorer, studiecoacher, mentor och lärarassistent som med engagemang och detaljrikedom berättat för mig om sin yrkesvardag. Utan era berättelser och tid hade uppsatsen förstås varit omöjlig att skriva. Fjorton intervjuer á 45 minuter är förvånansvärt mycket material och jag har inte kunnat redovisa alla de skildringar eller nyanser som funnits där. De har emellertid varit av ovärderlig hjälp när jag navigerat genom analysen. Jag hoppas att jag genom uppsatsen har givit något litet tillbaka.

7. Litteraturlista

- Abbott, A. (1988). *The system of professions: an essay on the division of expert labor*. Chicago: University of Chicago Press
- Alvehus, J., Eklund, S. & Kastberg, G. (2019). *Lärarkåren och förstelärarna. Splittrad, stärkt och styrd profession*. Lund: Studentlitteratur
- Andersson, P-A. (2019, 13 november). Positivt att Skolverket nu ändrat tolkningen av statsbidraget för lärarassistenter [blogginlägg]. Avläst 2020-02-25 på <https://skr.se/tjanster/merfranskr/bloggarfranskr/skolbloggen/artiklar/positivtattskolverketnua ndrattolkningenvstatsbidragetforlararassistenter.30014.html>
- Apeso-Varano, E. C. (2013). Interprofessional Conflict and Repair: A Study of Boundary Work in the Hospital. *Sociological Perspectives*, 56(3):327-349
- Bach, S., Kessler, I. & Heron, P. (2006). Changing job boundaries and workforce reform: The case of teaching assistants. *Industrial Relations Journal*, 37(1):2-21
- Bach, S., Kessler, I. & Heron, P. (2012). Nursing a Grievance: The Role of Healthcare Assistants in a Modernized National Health Service. *Gender, Work and Organization*, 19(2):205-224
- Bochove, M. van, Tonkens, E., Verplanke, L. & Roggeveen, S. (2016). Reconstructing the professional domain: Boundary work of professionals and volunteers in the context of social service reform. *Current Sociology*, 66(3):392-411
- Bos-De Vos, M., Lieftink, B. M. & Lauche, K. (2019). How to claim what's mine: Negotiating professional roles in inter-organizational projects. *Journal of Professions and Organizations*, Vol. 6, pp. 128-155
- Boxenbaum, E. & Jonsson, S. (2008). Isomorphism, Diffusion and Decoupling. *The SAGE Handbook of Organizational Institutionalism*. London: SAGE Publications Ltd
- Bucher, S.V., Chreim, S., Langley, A. & Reay, T. (2016). Contestation About Collaboration: Discursive Boundary Work Among Professions. *Organization Studies*, 27(4):497-522
- Brante, T. (2013). The Professional Landscape: the Historical Development of Professions in Sweden. *Professions and Professionalism*, 3(2). DOI: <https://doi.org/10.7577/pp.558>
- Calhoun, C. (1993). Habitus, Field and Capital. I Postone, M., LiPuma, E. & Calhoun, C. (red) (1993). *Bourdieu: Critical Perspectives* (s. 61-88). Cambridge: Polity Press

- Chreim, S., Williams, B. & Hinings, C. R. (2007). Interlevel Influences on the Reconstruction of Professional Role Identity. *The Academy of Management Journal*, 50(6):1515-1539
- Dalen, M. (2015). *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups, andra upplagan
- Edgington, U. (2015). Performativity and the Power of Shame: Lesson Observations, Emotional Labour and Professional Habitus. *Sociological Research Online*, 21(1):11-26
- Evetts, J. (2011). A new professionalism? Challenges and opportunities. *Current Sociology*, 59(4):406-422
- Evetts, J. (2013). Professionalism: Value and Ideology. *Current Sociology Review*, 61(5-6):778-796
- Farkas, M. T. (2011). Interviewee Created Boundary Objects: Placing Experiences in the Context of a Whole. I Carlsen, A. & Dutton, J. E. (red) (2011). *Research Alive: Exploring Generative Moments in Doing Qualitative Research* (s. 110-112). Malmö: Liber
- Fournier, V. (2000). Boundary work and the (un)making of the professions. I Malin, N. (red) (2000). *Professionalism, Boundaries and the Workplace* (s. 67-86). London: Routledge
- Franzén, C. (2020). The Complexity of Boundaries, Task Claims, and Professional Identity in Team Work – From a Dentist’s Perspective. *Professions and Professionalism*, 10(1). DOI: <https://doi.org/10.7577/pp.2689>
- Freidson, E. (2001). *Professionalism: The Third Logic*. Cambridge: Polity
- Gieryn, T. F. (1983). Boundary-Work and the Demarcation of Science from Non-science: Strains and Interests in Professional Ideologies of Scientists. *American Sociological Review*, 48(6): 781–95
- Gustafson, N. (2010). *Lärare i en ny tid - om grundskollärares förhandling av professionell identitet*. Umeå universitet: Print och Media
- Helsby, G. (1995). Teachers' Construction of Professionalism in England in the 1990s. *Journal of Education for Teaching*, 21:3, 317-332
- Huising, R. (2015). To Hive or to Hold? Producing Professional Authority through Scut Work. *Administrative Science Quarterly*, 60(2)263-299
- Jaara Åstrand, J. (2018, 5 december). Rensa bland lärares alla arbetsuppgifter [Blogginlägg]. Hämtad 2020-05-26 från <https://www.lararforbundet.se/bloggar/ordforandebloggen-johanna-jaara-aastrand/rensa-bland-larares-alla-arbetsuppgifter>

Lamont, M. & Molnár, V. (2002). The Study of Boundaries in Social Sciences. *Annual Review of Sociology*, Vol. 28, pp. 167-195

Leijnse, E. (2018). Lärarbristen drabbar fattiga och lågutbildade. I *Sydsvenskan* 2018-05-28 sid 6-7

Liberalerna (2020). Lärarna – högre status för Sveriges viktigaste yrke. Avläst 2020-02-10 på <https://www.liberalerna.se/politik/lararna/>

Lindqvist, p., Ackesjö, H., Fonseca, L., Gardesten, J., Herrlin, K., Nordänger, U. K., Klope, E. & Johansson, M. (2020). *(Lärar)avlastande yrkesgrupper – var går gränserna? En studie om fördelningar av och förhandlingar om arbete i skolan*. Forum för professionsforskning, rapport 2020:1

Liu, S. (2015). Boundary Work and Exchange: The Formation of a Professional Service Market. *Symbolic Interaction*, 38(1):1-21

Liu, S. (2018). Boundaries and Professions: Toward a Processual Theory of Action. *Journal of Profession and Organization*, Vol 5, pp 45-57

Lundquist, L. (1998). *Demokratins väktare*. Lund: Studentlitteratur

Mackie, J. L. (1990). *Ethics: Inventing Right and Wrong*. London: Penguin. Först publicerad av London: Pelican 1977

Martin, G. P., Armstrong, N., Aveling, E., Herbert, G. & Dixon-Woods, M. (2015). Professionalism Redundant, Reshaped or Reinvigorated? Realizing the Third Logic in Contemporary Health Care. *Journal of Health and Social Behavior*, 56(3): 378-397

Nilsson-Lindström, M. & Beach, D. (2013). The Professionalization of the Field of Education in Sweden: A Historical Analysis. *Professions and Professionalism*, 13(2). DOI: <https://doi.org/10.7577/pp.560>

Norris, P. (2001). How “we” are different from “them”: occupational boundary maintenance in the treatment of musculo-skeletal problems. *Sociology of Health and Illness*, 23(1):24-43

O’Connor, S. J. (2007). Developing Professional Habitus: A Bernsteinian analysis of the modern nurse apprenticeship. *Nurse Education Today*, Vol. 27, pp.748-754

Parsons, T. (1939). The professions and social structure. *Social Forces*, 17(4):457-467

- Persson, S. (2008). *Lärarkärens uppkomst och förändring. En sociologisk studie om lärares villkor, organisering och yrkesprojekt inom den grundläggande utbildningen i Sverige ca. 1800-2000*. Avhandling, Göteborg: Institutionen för Sociologi och Arbetsvetenskap, Göteborgs Universitet
- Postone, M., LiPuma, E. & Calhoun, C. (1993). Introduction: Bourdieu and Social Theory. I Postone, M., LiPuma, E. & Calhoun, C. (red) (1993). *Bourdieu: Critical Perspectives* (s. 1-13). Cambridge: Polity Press
- Richardsson, G. (2010). *Svensk utbildningshistoria*. Lund: Studentlitteratur
- Rudström, J. (2018). Exemplet lärarkåren visar på problemet med politikernas lönesatsningar. I Uppsala Nya Tidning 2018-10-24, sid 2
- Samuelsson, J., Östlin Brismark, A. & Löfgren, H. (2018). *Papperspedagoger: Lärares arbete med administration i digitaliseringens tidevarv*. IFAU:s Rapport 2018:5
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- SFS 2019:551. *Förordning om statsbidrag för anställning av lärarassistenter*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Skolverket (2020). *Redovisning av uppdrag om att ta fram stödmaterial för hur lärarassistenter, socionomer och andra yrkesgrupper ska kunna avlasta lärare*. Utbildningsdepartementet, Dnr 7.5.2-2019:1285
- SOU 2016:38. *Samling för skolan. Nationella målsättningar och utvecklingsområden för kunskap och likvärdighet*. Stockholm: Elanders Sverige AB
- SOU 2017:35. *Samling för skolan. Nationell strategi för kunskap och likvärdighet*. Stockholm: Elanders Sverige AB
- Stevenson, H. (2007). Restructuring Teacher's Work and Trade Union Responses in England: Bargaining for Change? *American Educational Research Journal*, 44(2):224-251
- Svensson, R. (1996). The interplay between doctors and nurses – a negotiated order perspective. *Sociology of Health and Illness*, 18(3):379-398
- Suddaby, R. & Greenwood, R. (2005). Rhetorical Strategies of Legitimacy. *Administrative Science Quarterly*, 50(1):35-67

Timmermans, S. (2002). The cause of death vs the gift of life: boundary maintenance and the politics of expertise in death investigation. *Sociology of Health and Illness*, 24(5):550-574

Vallas, S. P. (2001). Symbolic Boundaries and the New Division of Labor: Engineers, Workers and the Restructuring of Factory Life. *Research in Social Stratification and Mobility*, Vol. 18, pp. 3-37

Vänsterpartiet (2018). ”Brev till alla lärare”. Avläst 2020-02-10 på <https://www.vansterpartiet.se/brev-till-alla-larare/>

Wallgren, T. (2019, 26 januari). Lärarassistenter – vad ska de göra? [Blogginlägg]. Hämtad 2020-04-29 på <https://tankesmedjanbalans.se/lararassistenter-vad-ska-de-gora/>

Yin, R. (2013). *Kvalitativ forskning från start till mål*. Lund: Studentlitteratur

Åge, L-J. (2011). Grounded Theory Methodology: Positivism, Hermeneutics, and Pragmatism. *The Qualitative Report*, 16(6):1599-1615

7. Appendix A – intervjuguider

Intervjuguide lärare

Inledande:

Allmän information: vad uppsatsens syfte är, hur jag kommer använda svaren samt anonymitet.

Lärrrollen

Berätta om vad du tycker är viktigt för att kunna göra ett bra jobb som lärare! Vilka kunskaper, kompetenser och arbetsuppgifter är centrala för läraryrket? Vilken roll har läraren i uppfyllandet av skolans syfte?

Kontexten

Hur fri/styrd är du i din yrkesvardag? Vilka aktörer eller aspekter utövar inflytande över hur en lärare utövar sitt yrke?

Gränsland mot avlastande roll

Berätta om hur processen såg ut mot inrättandet av stödtjänsten! Vilken roll (vilken funktion, vilket inflytande och i vilka situationer) hade lärarna på skolan när den avlastande arbetades fram? Var detta viktigt, och i så fall varför?

Berätta om hur förändringen av arbetet gått till efter införandet med fokus på gränserna mellan yrkesrollerna! Hur var ”inkörningsfasen”? Koppla till frågorna nedan.

Hur ser arbetsuppdelningen (arbetsuppgifter, ansvarsområden och så vidare) ut mellan lärare och stödfunktion? Tydlig eller otydlig? Vad tycker du som lärare om det?

Kan rollerna tangera eller gå in i varandra, och i så fall i vilka situationer (samarbeten, frågor som båda yrkesrollerna har intresse i, mindre tydlig arbetsdelning etc)? Berätta! Hur kan en sådan situation gestalta sig? Hur har du agerat i och tänkt kring en sådan situation?

Har det hänt att du tagit på dig (på eget eller annans initiativ) en arbetsuppgift som ligger utanför din uppgiftsbeskrivning? Vad föregick en eventuell sådan situation? Hur tänkte du i/kring den situationen?

Hur upplever du att lärrrollen (dina arbetsuppgifter, ditt fokus i yrkesutövandet) förändrats sedan införandet av stödfunktionen? Vad tycker du som lärare om det?

Övriga funderingar som dykt upp under intervjun?

Avslutning: Ta del av uppsatsen när den är färdig!

Intervjuguide avlastande yrkesperson

Inledande:

Allmän information: vad uppsatsens syfte är, hur jag kommer använda svaren samt anonymitet.

Den avlastande yrkesrollen

Beskriv din yrkesroll och roll i organisationen! Arbetsuppgifter, mål och så vidare. Vad gör du i din avlastande yrkesroll? Hur bidrar du, enligt dig, till att göra bra skola (synen på sin roll i organisationen)?

Kontexten

Vilka relationer (elever, lärare, rektor, och så vidare) är viktiga för att göra ett bra jobb?

Hur självständig är du i din yrkesutövning? Hur påverkar rektor, eventuella styrdokument och andra auktoriteter ditt arbete? Vem har makt över din arbetsbeskrivning?

Gränsland mot lärarrollen

Berätta, gärna kronologiskt, om din tjänsts uppkomst/tillsättning och hur din arbetsvardag ser ut! Se frågor nedan:

Vilka frågor har under tidens gång aktualiserats gällande arbetsfördelning mellan stödrollen och lärarrollen? Hur har du som yrkesperson agerat och tänkt kring sådana situationer? Hur har diskussionerna kring dessa frågor sett ut?

Kan rollerna tangera varandra och i så fall, i vilken situation (samarbeten, frågor som båda yrkesrollerna har intresse i, mindre tydlig arbetsdelning etc)? Hur kan en sådan situation gestalta sig? Hur tänkte och agerade du i denna situation?

Har det hänt att du tagit på dig (på eget eller annans initiativ) en arbetsuppgift som ligger utanför din uppgiftsbeskrivning? Vad föregick en eventuell sådan situation? Hur hanterade och tänkte du kring det?

Har det varit betydelsefullt för dig om arbetsuppdelningen mellan lärare och läraravlastande roll varit tydlig? Varför/på vilket sätt?

Övriga funderingar som dykt upp under intervjun?

Avslutning: Få del av uppsatsen när den är färdig!

Intervjuguide rektor

Inledande:

Allmän information: vad uppsatsens syfte är, hur jag kommer använda svaren samt anonymitet.

Processen mot inrättandet av stödfunktionen

Hur såg processen ut mot beslutet att anställa stödfunktion till lärarna (vilka deltog, vad var argumenten bakom beslutet)? Vad var syftet med inrättandet av stödfunktionen? Hur togs arbetsbeskrivningen fram? Vilken roll hade rektor och vilka andra var eventuellt delaktiga? Vad var skälen till att det blev så?

Rekrytering av personer till stödfunktionen – vilka färdigheter, egenskaper, kunskaper osv ser rektor som centrala för att personen ska kulla fullgöra sin roll? Vilka kvalifikationer anses eventuellt behövas? Varför?

Vardagen i skolan

Hur har rollen förankrats i skolans organisation (bland lärarna)? Vilken typ av frågor (angående vilka arbetsuppgifter och så vidare) når eventuellt rektor som är kopplade till fördelningen av arbete mellan lärare och stödroll? Vem kommer med frågan? Vilken roll har rektor intagit (speciellt under inkörningsperioden)? Arbetsledande, ansvarsdelegerande, någon att konsultera vid behov etcetera? Finns någon speciell anledning därtill?

Kontexten

Finns några styrdokument eller andra utsagor från skolnämnden/-förvaltningen som ni förhåller till i beslutet att införa eller utformningen av stödfunktionen? På vilket sätt påverkade det i så fall processen eller utformningen av tjänsten?

Övriga funderingar som dykt upp under intervjun?

Avslutning: få del av uppsatsen när den är färdig!