

Klasslärarens tankar om sitt välbefinnande i arbete

Oliwia Bäcklund

Magisteravhandling i pedagogik

Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier

Åbo Akademi

Vasa, 2023

Abstrakt

Författare (Efternamn, förnamn)	Årtal
Oliwia Bäcklund	2023
Arbetets titel	
Klasslärarens tankar om sitt välbefinnande i arbete	
Opublicerad avhandling för magisterexamen i pedagogik	Sidantal (tot.)
Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier	46
Referat	
<p>Under 2022 utbröt flera lärarstrejker i Finland som ett resultat av klasslärarens missnöje kring lönen i relation till den ökade arbetsmängden. Det finns en rädsla kring att attraktionskraften till läraryrket minskar i takt med att lärarnas missnöje ökar. Enligt forskning har den nya läroplanen medfört ökad arbetsmängd, utöver detta har även Covid-19 pandemin medfört förändringar i lärarens vardag. Med detta som bakgrund vill forskaren lyfta fram klasslärarens tankar om sin egen arbetstillfredsställelse och välbefinnande i arbetet.</p> <p>Syftet med avhandlingen är att undersöka hur klasslärare beskriver sin egen arbetstillfredsställelse och sitt eget välbefinnande i sitt arbete som klasslärare i åk 1–6. Utifrån syftet har de två följande forskningsfrågorna utarbetats:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Hur beskriver klasslärarna arbetstillfredsställelse?2. Upplever klasslärare att de kan påverka sitt välbefinnande i arbete? <p>Fenomenografi har valts som forskningsansats eftersom forskaren är intresserad av att undersöka klasslärarnas erfarenheter av sin arbetstillfredsställelse och välbefinnande. Som datainsamlingsmetod gjordes semistrukturerade intervjuer med fem informanter. Den insamlade datan analyserades genom en fenomenografisk analysmodell och resultatet presenterades utgående från de kategorier som framkom under analysen av insamlingsmaterialet.</p> <p>Resultatet visar att klasslärare beskriver faktorer som känslan av att lyckas, utvecklingsmöjligheter, klasslärarens professionella autonomi, känslan av flow och känslan av meningsfullhet som faktorer som ofta ligger bakom känslan av arbetstillfredsställelse. Faktorer som arbetsmängd samt relationer på arbetsplatsen är något som ofta ligger bakom deras känsla av arbetsmissnöje. De intervjuade klasslärarna anser att de kan påverka sitt eget arbete i hög grad och att de värderar sin professionella autonomi högt. Tidigare forskning har visat att det finns ett starkt samband mellan lärares professionella autonomi och arbetstillfredsställelse.</p>	

Sökord / indexord

Välbefinnande, arbetstillfredsställelse, well-being, occupational well-being, lärarens professionella autonomi

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
1.1 Bakgrund och val av tema.....	1
1.2 Syfte och forskningsfrågor.....	2
1.3 Avhandlingens disposition.....	2
2. Välbefinnande.....	4
2.1 Begreppet välbefinnande och teorier.....	4
2.2 Subjektivt välbefinnande.....	5
2.3 Välbefinnande i arbete.....	7
3. Arbetstillfredsställelse.....	9
3.1 Begreppet arbetstillfredsställelse och teorier.....	9
4. Läraryrket.....	10
4.1 Läraryrket och relationernas betydelse för välbefinnandet.....	10
4.2 Lärarens professionella autonomi.....	11
4.3 Arbetsstress i läraryrket.....	12
5. Ansats, metod och material.....	14
3.2 Fenomenografi som ansats.....	14
3.3 Kvalitativa intervjuer som datainsamlingsmetod.....	14
3.4 Val av informanter.....	16
3.6 Analys av data.....	17
3.7 Tillförlitlighet, trovärdighet och etik.....	18
6. Resultatredovisning.....	19
6.1 Att lyckas i arbetet som klasslärare.....	19
6.2 Klasslärares uppfattning om sitt yrkes meningsfullhet.....	21
6.3 Känslan av flow i arbetet som klasslärare.....	22
6.4 Arbetsmängden i klassläraryrket i förhållande till arbetstillfredsställelse.....	24
6.5 Relationernas roll i förhållande till arbetstillfredsställelse.....	26
6.5.1 Relationen till eleverna.....	26
6.5.2 Relationen till kolleger.....	27
6.5.3 Relationen till rektor.....	30
6.5.4 Resurser.....	31
6.6 Klassläraryrkets möjligheter till utveckling hos klassläraren.....	32

6.7 Klasslärarens professionella autonomis betydelse för arbetstillfredsställelsen	33
7. Diskussion.....	36
7.1 Resultatdiskussion	36
7.1.1 Hur beskriver klasslärarna arbetstillfredsställelse?	36
7.1.2 Upplever klasslärare att de kan påverka sitt välbefinnande i arbete?	37
7.2 Metoddiskussion	38
7.3 Förslag till fortsatt forskning	39
Litteraturförteckning.....	41

Bilagor

Bilaga 1: Intervjuguide

1. Inledning

1.1 Bakgrund och val av tema

Bakgrunden till denna avhandling kan relateras till de lärarstrejker som upprepade gånger diskuterats i media det senaste året. Jag undrar över hur det missnöje som kommer fram i strejkerna syns i lärarnas vardag och vad de grundar sig på. I Finland bröt en lärarstrejk ut den 3 maj 2022 där främst lärarnas missnöje med lönen ligger som grund men även den ökade arbetsmängden. Enligt lärarna täcker inte den nuvarande lönen allt det som har tillkommit till lärarens arbetsuppgifter. (Lundström, 2022; Oksanen, 2022). Det finns en rädsla för att attraktionskraften för läraryrket kommer att minska. Sökande till lärarutbildningen minskade år 2022 och enligt en undersökning av FSL är det många lärare som överväger byte av bransch, hela en av tre lärare tänker i dessa banor. (Fagerholm, 2022). Frågan som då dök upp för mig var hur den ökade arbetsmängden påverkar lärarnas subjektiva välbefinnande.

Enligt Arbetshälsoinstitutets forskning ”Opettajat muuttuvassa koulumaailmassa” (Kauppi, Vesa, Kurki, Olin, Aalto & Ervasti, 2022) har den nya läroplanen som utkom år 2014 medfört en större mängd arbetsstress, oro över ökad arbetsmängd, sömnstörningar och en upplevd försämrad hälsa hos lärarna. Den nya läroplanen innebar till exempel förändringar inom slöjdämnet då teknisk slöjd och textilslöjd slogs ihop som ett ämne där de båda ämnena behandlas parallellt. Detta gjorde att lärarna kände att tiden inte räcker till för att undervisa eleverna i tillräckligt inom båda ämnena. Även elevbedömningen har förändrats med den nya läroplanen vilket gjort att lärare känner att de nya kriterierna är svåra att förstå, bedömningen är mer mångsidig och kräver mer tid. I den nya läroplanen betonas inklusion mer än i den gamla läroplanen vilket lärare överlag tyckte att var bra, men för att det ska fungera behövs det mer resurser, vilka inte är så lätta att få.

Även Covid-19-pandemin har medfört många förändringar i skolvardagen och i arbetet som lärare. Förändringar i när- och distansundervisning blev ett faktum och därtill tillkom en hel del försiktighetsåtgärder till följd av Covid-19 som i de flesta fall ökade på lärarens arbetsmängd. Stöd från förman och ett gott ledarskap har visat sig vara viktigt för lärarens välmående. Även stödet från kollegor och ett gott samarbete har visat sig vara viktigt. (Kauppi, Vesa, Kurki, Olin, Aalto & Ervasti, 2022.)

På basis av Arbetshälsoinstitutets studie ”Opettajat muuttuvassa koulumaailmassa” (2022) valde jag att fokusera på klasslärarnas välbefinnande samt hur de beskriver sin egen arbetstillfredsställelse. Detta för att lyfta fram klasslärares egna tankar kring välbefinnande i arbete och i sin tur även komma till ett resultat som kan gynna utvecklingen av klassläraryrket. (Kauppi, Vesa, Kurki, Olin, Aalto & Ervasti, 2022)

1.2 Syfte och forskningsfrågor

Avhandlingens övergripande syfte är att i teoridiskussionen diskutera forskning om arbetstillfredsställelse och i undersökningen undersöka hur klasslärare beskriver sin egen arbetstillfredsställelse och sitt eget välbefinnande i sitt arbete som klasslärare i åk 1–6.

Utifrån syftet har de två följande forskningsfrågorna utarbetas:

1. Hur beskriver klasslärarna arbetstillfredsställelse?
2. Upplever klasslärare att de kan påverka sitt välbefinnande i arbete?

Med fråga 1 avser jag i avhandlingen utreda vad lärarna avser med begreppet arbetstillfredsställelse. Genom lärarnas beskrivning belyses lärarnas specifika uppfattning av vad arbetstillfredsställelse är. Genom fråga 2 önskar jag i avhandlingen problematisera fenomenet ytterligare genom att utreda huruvida lärarna upplever att de kan påverka sitt eget välbefinnande.

1.3 Avhandlingens disposition

Denna avhandling är uppbyggd av sju kapitel: 1. Inledning, 2. Välbefinnande, 3. Arbetstillfredsställelse, 4. Läraryrket, 5. Ansats, metod och material, 6. Resultatredovisning och 7. Diskussion. Det första kapitlet presenterar bakgrunden till avhandlingen, syfte och forskningsfrågor samt hur avhandlingen är disponerad. I kapitel två, tre och fyra presenteras avhandlingens teoretiska referensram i relation till tidigare forskning. De kapitel som finns inom den teoretiska referensramen behandlar huvudsakligen välbefinnande, arbetstillfredsställelse och läraryrket med tillhörande underrubriker. I kapitel fem presenteras forskningens syfte och forskningsfrågor samt metoden som använts. Utöver detta presenteras

även undersökningens genomförande och avhandlingens tillförlitlighet, trovärdighet och etik. I det sjätte kapitlet presenteras forskningens resultat i dess givna kategorier. I det sjunde och avslutande kapitlet diskuteras forskningens resultat i relation till den teoretiska referensramen. I det avslutande kapitlet finns det även en diskussion kring valet av metod samt förslag på fortsatt forskning.

2. Välbefinnande

I detta kapitel diskuteras begreppet välbefinnande och teorier kring välbefinnande. Vidare diskuteras begreppet subjektivt välbefinnande och slutligen välbefinnande i arbete. Syftet med kapitlet är att skapa en helhetsbild av begreppet välbefinnande både allmänt och i samband med arbete.

2.1 Begreppet välbefinnande och teorier

Välbefinnande är enligt McGillivray, Clarke och Smyth (2007) ett svårdefinierat begrepp. Detta eftersom välbefinnande inte specifikt kan observeras och därmed inte heller mätas. Begrepp som ofta används parallellt med begreppet välbefinnande är bl.a. livskvalitet, välfärd, levnadsstandard, tillfredsställelse, framgång, utveckling och lycka. Förut såg man ett starkt samband mellan välbefinnande och inkomst men nuförtiden har man förstått att begreppet välbefinnande är mer komplext än så. (McGillivray, Clarke & Smyth, 2007) Att en person känner välbefinnande behöver inte betyda detsamma som att personen inte har psykisk ohälsa. En person kan samtidigt känna välbefinnande och lida av psykisk ohälsa. Genom flera olika teorier har det utformats två perspektiv som beskriver begreppet välbefinnande. Dessa perspektiv är hedonism och eudaimonism. Perspektivet hedonism beskriver välbefinnande som innehåller subjektiv lycka och njutning samt de faktorer som påverkar välbefinnandet och det icke befintliga välbefinnandet. Perspektivet eudaimonism beskriver välbefinnande som något mer än bara lycka. Eudaimonism handlar om att människan förstår och lever upp till sin egen sanna karaktär och därmed får en känsla av välbefinnande. (Ryan & Deci, 2001).

Seligman (2011) har utarbetat en teori om välbefinnande som beskrivs genom PERMA-modellen. Modellen innehåller komponenter som människor eftersträvar eftersom de bidrar till välbefinnande. PERMA är en akronym av begreppen positiva känslor (positive emotion), engagemang (engagement), positiva relationer (positive relationships), mening (meaning) och prestation, att uppnå något (accomplishment). Positiva känslor (P) är ofta något som förknippas med teorier om positiv pedagogik men i detta fall är positiva känslor inte huvudfaktorn utan en av fem komponenter. Positiva känslor innefattar variabler som t.ex. njutning, extas, bekvämlighet och värme. Engagemang (E) innefattar känslan av att bli uppslukad av något så mycket att man glömmer tid, rum och självmedvetenhet. Denna känsla och stadie kallas för flow. Positiva relationer (R) avser att människan omringas av positiva relationer i livet. De bästa sakerna i livet sker kring andra människor. Mening (M) innefattar

känslan att höra till något och tjäna något som har ett större syfte. Prestation (A) innefattar att människan strävar efter att uppnå något för enbart prestationens skull. Ett proaktivt arbete med komponenterna i PERMA kan öka välbefinnandet och minska psykisk ångest.

2.2 Subjektivt välbefinnande

Subjektivt välbefinnande är en persons egna kognitiva och affektiva utvärderingar av hens liv som helhet. Utvärderingen innefattar emotionella reaktioner på händelser och kognitiva bedömningar av tillfredsställelse. Utöver detta innefattar den även den allmänna upplevelsen av bra känslor och känslan av livstillfredsställelse samt en liten mängd negativa känslor. (Lopez & Snyder, 2009).

Csikszentmihalyi (refererad i Lopez & Snyder, 2009) anser att en person är lyckligast då hen gör en aktivitet som hen tycker är intressant och som korrelerar med hens kunskap. Då detta sker kallas det för ”flow” vilket ofta medför välbefinnande. Enligt Brunstein (1993) och Emmons (1986) upplever en person välbefinnande då hen har viktiga mål och strävar efter att nå dem. Subjektivt välbefinnande beskrivs som en del av målteorierna, tillsammans med tillfredsställelse och lustfylld aktivitet.

Diener, Sandvik och Seidlitz (1993) undersökte subjektivt välbefinnande hos personer där inkomsten var stabil, där den gick ner och där den gick upp. Resultatet visade att det fanns en stabilitet i välbefinnandet hos alla de tidigare nämnda grupperna trots att inkomsten såg olika ut för dem. Costa, McCrae och Zonderman (1987) gjorde en liknande undersökning där de jämförde subjektivt välbefinnande hos människor som var med om stora livsomvändande förändringar jämfört med sådana som inte var det. Här visade också resultaten att de båda grupperna hade ett jämförbart stabilt välbefinnande. Detta betyder enligt Headey och Wearing (1992) att människan har en viss basnivå i sitt välbefinnande som hon tids nog hittar tillbaka till trots förändringar i livet.

Ryff (1989) och Ryff och Keyes (1995) undersöker välbefinnande utan kontext. Ryff (1989) delar upp välbefinnande i sex områden: 1. Självacceptans - människan har en positiv syn på sig själv och accepterar sina positiva och negativa sidor, 2. ”Environmental mastery” - människan har kapacitet att hantera sitt liv och omvärlden, 3. Autonomi - människan kan tänka och tycka hur hen vill utan att bli påverkad av omgivningen, 4. Positiva relationer till andra – människan bryr sig om sina medmänniskor, 5. Personlig utveckling - människan fortsätter kontinuerligt att utvecklas och är öppen för nya erfarenheter och 6. Meningen med

livet - människan anser att hens liv är värdefullt och att det finns något att leva för.

Emmons och Diener (1985) reflekterar kring positiv påverkan och negativ påverkan på välbefinnande samt över den allmänna upplevda tillfredsställelsens påverkan på välbefinnande. De konstaterade att positiv påverkan och negativ påverkan inte korrelerade med varandra i förhållande till upplevd känsla av välbefinnande. Det innebär att positiv inverkan inte har något samband med vilka negativa känslor individen upplever och vice versa. Tillsammans med andra forskare kom de även fram till att intensiteten av affektiv påverkan inte har någon påverkan på det generella subjektiva välbefinnandet. Däremot har frekvensen av affektiv påverkan under individens livstid en stor inverkan på det subjektiva välbefinnandet. Den negativa och positiva påverkan samt den allmänt upplevda livstillfredsställelsen korrelerar i de allra flesta fall. Dock finns det fall då den inte gör det t.ex. en kämpande artist som har mycket negativ påverkan och lite positiv påverkan i livet kan ändå känna att hen är tillfredsställd med sitt liv eftersom hen får arbeta med det hen tycker om. (Emmons & Diener, 1985; Eid & Larsen, 2007; Larsen, Diener & Emmons, 1985).

En annan känd teori om subjektivt välbefinnande är en teori skapad av Allardt (1993) som beskriver tre dimensioner som krävs för att uppnå välbefinnande. Dessa tre dimensioner är *besitta* (having), *älska* (loving) och *att vara* (being). Med *besitta* menar Allardt att en individ besitter behov som är relaterade till materiella ting och opersonliga resurser. Dimensionen *älska* beskriver behov som är relaterade till kärlek, sällskap och social identitet. Den tredje och sista dimensionen *att vara* beskriver behov relaterade till självförverkling, alliering med andra och att leva i harmoni med naturen. Dimensionen att vara kan således, om det ses på ett positivt sätt, vara personlig utveckling och om det tolkas på ett negativt sätt vara utanförskap. (Helne & Hirvilammi, 2019; Konu & Rimpelä, 2002). Konu och Rimpelä (2002) använder Allardts modell som grund för att beskriva välbefinnande i skolan hos elever. Utöver dimensionerna having, loving och being tillägger Konu och Rimpelä även dimensionen health. Konu och Rimpelä har förändrat dimensionernas begrepp så att de passar in på välbefinnande i skolan på följande sätt: *skolförhållanden* (having), *sociala relationer* (loving), *medel för självuppfyllande* (being), *hälsostatus* (health). Med skolförhållande menas den fysiska omgivningen i och utanför skolan som t.ex. en trygg arbetsplats, bra ventilation och temperatur. Även inlärningsmiljöer, gruppstorlek, användning av läroplanen och skolschema hör till dimensionen skolförhållande. Till dimensionen sociala relationer hör bl.a. relationen mellan lärare och elev, sociala inlärningsmiljöer, gruppdynamik, kontakten mellan hem och skola och skolklimatets atmosfär i sin helhet. Dimensionen medel för självuppfyllande innebär de möjligheter som skolan ger för eleverna att självuppfyllas, det vill säga, om eleverna har

möjlighet att påverka beslut som tas, om de har möjlighet att utvecklas från sin egen nivå i det som intresserar dem och om eleven blir respektfullt behandlad. Den fjärde och sista dimensionen i Konu och Rimpeläs teori är hälsostatus och dit hör fysisk och psykisk hälsa samt kroniska och kortvariga sjukdomar.

Nussbaum (2001) forskar kring subjektivt välbefinnande. Hon har tagit fram en teori som visar på tio områden med kriterier som behöver uppfyllas för att en individ ska vara nöjd med sitt liv. Dessa områden är: 1. Livet, att få leva ett normal långt liv med hälsan i behåll; 2. Kroppslig hälsa, att få ha god hälsa, föda och tak över huvudet; 3. Kroppslig integritet, att känna sig säker att röra sig, inte uppleva någon form av sexuellt utnyttjande eller våld överlag; 4. Sinnens, fantasi och tanke, att få använda sina sinnen och fantasi utan att vara begränsad av några ramar; 5. Känslor, att få vara fäst vid saker och människor och få känna alla känslor som hör relationer till; 6. Praktiska resonemang, att uttrycka sina åsikter och ha en förståelse för vad som är bra; 7. Anknnytning, att kunna leva ihop med andra människor och bli behandlad samt behandla andra som jämlikar; 8. Andra arter, att kunna leva tillsammans med djur och natur; 9. Leka, att kunna leka och njuta av lekar; 10. Kontroll över sin egen politiska och materiella omgivning, att få ha politiska åsikter, lika anställningsmöjligheter och att kunna bevara egna ägodelar.

2.3 Välbefinnande i arbete

Arbetshälsoinstitutet (2021) undersöker i Kommun10-undersökningen hur personalen inom kommunsektorn mår. Det är en omfattande undersökning med cirka 90 000 informanter från 11 städer. Undersökningen görs vartannat år och har tidigare gjorts år 2016, 2018 och 2020. Resultatet från Kommun10-undersökningen används i vetenskaplig forskning för att undersöka hur förändringar i arbetet påverkar anställdas välbefinnande samt för att förbättra anställdas välbefinnande och arbetslivskvalitet i det dagliga arbetet. Undersökningen omfattar även lärarna och den visar att klassläraren känner att hen inte kan påverka sin arbetstid i högre grad än personalen inom de andra yrkena i undersökningen. Klassläraren känner mer arbetspress än de jämförda yrkena men bättre möjlighet att hantera sitt arbete. Klasslärarens upplevelse av arbetstress har stigit från 8% år 2016 till 12,3% år 2020. Utöver detta har klassläraren upplevt fysiskt våldsamma situationer med elever och även psykiskt våld.

Warr (refererad i Van Horn, Taris, Schaufeli & Schreurs, 2004) undersöker

välbefinnande i relation till en kontext, t.ex. arbete och välmående. Undersökningen ger en förståelse för hur arbetet påverkar välbefinnande. Warr delar upp välbefinnande i fyra delar: emotionellt välbefinnande, strävan, autonomi och kompetens. Emotionellt välbefinnande innebär delar av känslomässiga erfarenheter. Strävan innebär att personen är intresserad av sin omvärld, engagerar sig i motiverande verksamheter och strävar efter personlig utveckling. Autonomi innebär människans förmåga att följa sina egna tankar och åsikter utan att bli för påverkad av omgivningen. Kompetens innebär människans förmåga att hantera problem och agera på omgivningen.

Enligt Antonovsky (1996) befinner sig människan i en sammanhängande helhet mellan hälsa och ohälsa och var människan befinner sig i denna helhet beror på hur hen förhåller sig till de utmaningar hen möter. Antonovsky betonar tre centrala delar som främjar hälsa: meningsfullhet, begriplighet och hanterbarhet. Meningsfullhet är hur människan upplever en känsla av mening, delaktighet och engagemang. Begriplighet är hur människan ser på omvärlden för att den ska framstå begriplig, t.ex. genom att förstå helheter och hur fenomen hänger ihop och hanterbarhet är hur människan upplever att hen kan påverka och har resurser att påverka olika situationer i livet. Dessa tre centrala delar påverkar känslan av samhörighet och därmed även god hälsa. (Antonovsky, 1996; Antonovsky & Elfstadius, 2005).

Diskussionen ovan visar att välbefinnande kan definieras i relation till den enskilda personen eller i relation till den kontext som personen finns inom. Olika teorier beskriver olika komponenter som behöver uppfyllas för välbefinnande.

3. Arbetstillfredsställelse

I detta kapitel diskuteras begreppet arbetstillfredsställelse och teorier som hör samman med begreppet. Vidare redogörs det för arbetstillfredsställelse i förhållande till läraryrket. Syftet med kapitlet är att ge en övergripande bild av arbetstillfredsställelse samt hur arbetstillfredsställelse kan se ut i läraryrket.

3.1 Begreppet arbetstillfredsställelse och teorier

För att höja lärares motivation för sitt arbetet behöver man veta vilka faktorer som påverkar arbetstillfredsställelsen (Bolin, 2007, s. 48). Kaufmann, Kaufmann och Larson (2016, s. 40) beskriver arbetstillfredsställelse som ”skillnaden mellan den mängd belöning som man anser att man bör ha och den man faktiskt får”.

Enligt Herzberg (2003) är det olika faktorer som påverkar arbetstillfredsställelse och arbetsmissnöje. Arbetstillfredsställelse och arbetsmissnöje är inte varandras motsatser. Motsatsen till arbetstillfredsställelse är avsaknad av arbetstillfredsställelse medan motsatsen till arbetsmissnöje är avsaknad av arbetsmissnöje. Avsaknad av arbetsmissnöje innebär alltså inte arbetstillfredsställelse. Herzberg delar in faktorerna som påverkar arbetstillfredsställelse i två delar: motivationsfaktorer och hygienfaktorer. Motivationsfaktorerna inkluderar känslan av att lyckas, möjlighet till utveckling, arbetsnatur, ansvar och uppskattning. Hygienfaktorerna inkluderar lön, arbetsförhållande, arbetsrelationer, arbetsstatus och säkerhet. Enligt Herzbergs undersökning har det visat sig att motivationsfaktorerna låg bakom arbetstillfredsställelse i 81 % av fallen och hygienfaktorerna låg bakom arbetsmissnöje i 69 % av fallen. Friedlander (1963) delar upp faktorer som påverkar arbetstillfredsställelse i tre delar: social- och teknisk omgivning, självförverkligande och erkännande. Med social- och teknisk omgivning menar Friedlander aspekter som t.ex. arbetsförhållande, arbetsrelationer och överordnade. Självförverkligande innebär en möjlighet att utvecklas. Den tredje faktorn erkännande innebär arbetsnatur, lön, ansvar och utmaningar i arbetet.

Locke (refererad i Arnold, 2005) definierar arbetstillfredsställelse som den variation av de generella aspekterna av positiva känslor som uppkommer i uppskattningen av ens arbete eller arbetserfarenhet. Dessa aspekter kan vara attityd gentemot lön, arbetsförhållande, kollegor och chef, karriär framtidsutsikt och den inre motivationen för arbetet själv.

4. Läraryrket

I detta kapitel diskuteras läraryrket och relationer i läraryrket samt deras betydelse för välbefinnandet. Vidare diskuteras lärarens professionella autonomi och slutligen arbetsstress. Syftet med kapitlet är att beskriva läraryrket och aspekter som har en betydelse för välbefinnandet i yrket.

4.1 Läraryrket och relationernas betydelse för välbefinnandet

För att beskriva läraryrket kan man använda orden *kompetens* och *existens*. Kompetens beskriver det som en lärare kan utveckla stegvis genom studier, praktik och arbetserfarenhet. Begreppet kompetens behöver inte bara beskriva arbetsmarknadens behov utan kan även inkludera en beskrivning av lärarens arbete. Det finns två olika former av lärarkompetens: formell lärarkompetens och reell lärarkompetens. Formell lärarkompetens skapas enligt samhällets krav på vad en lärare ska kunna medan reell lärarkompetens är det läraren behöver kunna för det specifika arbetet hen utför. Existens beskriver läraren som person. Då man beskriver läraryrket med begreppen kompetens och existens ingår även yrkesetiken. Läraren behöver hela tiden reflektera kring det yrkesetiska och yrkesetiken finns även som grund vid mötet med kollegor, elever med familj samt samhället. (Karlberg–Granlund, 2021.)

Läraryrket består till stor del av undervisning men även av mycket administrativa uppgifter. Lärarens administrativa uppgifter kan bestå av lektionsplanering, bedömning av elevarbeten, fortbildningar och lärar- samt föräldramöten. Mängden undervisning i lärarens vardag avslöjar hur mycket tid som blir kvar till administrativt arbete, om inte läraren blir tvungen att utföra detta arbete utanför arbetstid. (OECD, s. 428).

För att läraren ska känna att hen uppnår mål i sitt arbete med eleverna i klassrummet och orkar med arbetsvardagen behöver hen känna arbetstillfredsställelse. För att lärare ska känna välbefinnande i arbetet behöver de känna att de lyckas i sitt pedagogiska och generella sociala arbete. Olika aspekter av läraryrket kan ge arbetstillfredsställelse och ge en avsaknad av arbetstillfredsställelse och ofta finns det av båda delar. En lärare kan exempelvis känna lycka och tillfredsställelse i klassrummet och arbetet med eleverna men känna ångest och stress i diskussioner med elevernas vårdnadshavare. I en del fall kan de positiva känslorna och arbetstillfredsställelsen vara som en buffert emot de negativa känslorna och likaså andra vägen. (Soini, Pyhältö & Pietarinen, 2010.)

Relationen till eleverna är en stor del av läraryrket och Noddings (2001) benämner

relationen mellan lärare och elev för *omsorg*. För läraren påverkas omsorgen av andra utomstående krav och förväntningar. Omsorg är för läraren hens vilja att skapa en miljö och situation för elevens bästa där eleven kan utvecklas och trivas. I denna situation utvecklas även läraren. Att läraren utvecklas krävs för att läraren kontinuerligt ska kunna möta elevernas behov. Om omsorgen inte fungerar så kan det vara problem hos någon av parterna eller i situationen.

För att en lärare ska orka i sitt arbete krävs det en stabil grund och en balans mellan grunden och det krav eller mål läraren vill uppnå. Om grunden, som representerar skolans resurser, är ostabil eller kraven och målen är för stora så finns det risk för uttrötning. Hur dessa fenomen korrelerar med varandra avgör om arbetet känns betungande eller utmanande. Beroende på vilket fenomen som känns betungande finns det olika former av stöd att få på arbetsplatsen. Läraren kan få stöd av kollegor i form av goda relationer, bra sammanhållning i kollegiet och ett fungerande samarbete lärare emellan. En mentor kan även fungera som ett stöd för läraren i olika skeden av karriären. Lärarnätverk utanför den egna skolan kan fungera som ett stöd till lärare som behöver se på problem med nya ögon och få stöd i arbetet av någon utomstående. (Karlberg–Granlund, 2021.)

4.2 Lärarens professionella autonomi

Enligt tidigare teorier kring lärares professionella autonomi kan begreppet innebära frihet att välja vilka mål hen vill uppnå samt frihet att välja undervisningsmetoder och -strategier som passar lärarens individuella preferenser. Tidigare teorier har även lyft fram att lärares professionella autonomi och arbetstillfredsställelse har ett starkt samband. Därmed har lärares känsla av autonomi och burnout samt känslomässig utmattning ett negativt samband. (Avanzi, Miglioretti, Velasco, Balducci, Vecchio, Fraccaroli & Skaalvik, 2013; Skaalvik & Skaalvik, 2014; 2009; 2010.) Det finns olika syn på hur lärares professionella autonomi egentligen ska te sig, vilket gör att begreppet blir komplext. I läraryrket krävs en viss mängd autonomi och flexibilitet för att forma undervisningens innehåll och undervisningsmetoder så att den passar just den gruppen som undervisas (Hopmann, 2007). Denna flexibilitet är grunden till lärares professionella autonomi, men trots detta mår en del lärare bättre av kontroll och regler i arbetet eftersom det ger en trygghet för osäkra lärare. I ett större skolsammanhang behövs en kontroll till viss del för att hålla standarden på undervisningen på samma nivå och för att klargöra vad som hör till läraryrket. Det är viktigt att hitta en balans i detta för att ha välmående lärare.

(Paulsrud & Wermke, 2020.)

Frostenson (2015) delar upp lärarens professionella autonomi i tre delar: generell professionell autonomi, kolegial professionell autonomi och individuell autonomi. Generell professionell autonomi refererar till bland annat organiseringen av skolsystemet, lagstiftningen, lärarutbildningen, läroplanen samt skolledningen. Denna del fokuserar främst på organiseringen av lärarnas arbete genom att påverka organiseringen av skolsystemet och skolledarna. Kolegial professionell autonomi behandlar lärarnas frihet att gemensamt påverka hur de arbetar på lokal nivå och deras möjlighet att gemensamt fullborda deras pedagogiska ideer. På grund av kravet på gemensamt arbete för möjlighet att påverka i kolegial professionell autonomi kan följderna bli att lärarens individuella autonomi försvagas. Dock är detta möjligen inte fallet om läraren får utrymme för sin professionella autonomi i det kollegiala samarbetet. Individuell autonomi behandlar lärarens individuella möjlighet att påverka sitt arbete. Detta inkluderar bland annat val av undervisningsmaterial och arbetsmetoder men även lärarens individuella möjlighet att påverka sin egen arbetsbild inom ramerna för styrdokumentet. Lärarens individuella autonomi ger flexibilitet till läraryrket men denna flexibilitet ifrågasätts ständigt av bl.a. styrdokument, rektorer och ny forskning eftersom det förväntas att skolan följer samhällets utveckling.

4.3 Arbetsstress i läraryrket

Lazarus och Folkman (refererad i Crandall & Perrewé, 2017) undersöker stress transaktionellt, alltså interaktionen mellan omgivningen och personen, inte enbart någondera. Enligt Lazarus och Folkman är relationen mellan arbete och personen endast stressfyllt då det av personen upplevs innebära skada, hot eller om det utmanar personens välbefinnande. Denna upplevelse hos personen kallar Lazarus och Folkman för ”appraisal” som kan översättas till bedömning. Skada hänvisar till någon skada som redan är gjord, t.ex. misslyckan med att bli befodrad, en dåligt utförd arbetsuppgift, en avvisan av förman eller kollegor. Hot hänvisar till en skada som är väntad i framtiden men inte ännu hänt. Något som utmanar personens välbefinnande hänvisar till att efterfrågan är hög och personen kämpar med att överkomma hinder och växa som person för att möta denna efterfrågan. Då personen upplever hot så fokuserar hen på att skydda sig från skada. Då personen blir utmanad i hens välbefinnande så ligger fokus på att det kan komma till ett positivt resultat så länge hotet inte blir för stort. Förhållningssättet till utmaningen påverkar utfallet av känslor. Med ett positivt förhållningssätt känner personen sig entusiastisk och engagerad medan ett negativt förhållningssätt gör att personen känner sig defensiv och hotad.

(Crandall & Perrewé, 2017) Lazarus och Folkmans transaktionella modell har på senare tid fått kritik för att för mycket fokus har lagts på kognitiv bedömning och inte tillräckligt på den objektiva omgivningen (Ganster & Rosen, 2013). Meurs och Perrewé (2011) har skapat teorin Cognitive Activation Theory of Stress (CATS) som ett tillägg till de kognitiva bedömningsmodellerna. CATS modellen betonar att tidigare erfarenheter gör att personen skapar förväntningar för framtiden som de anpassar sig till med tiden. Meurs och Perrewés modell CATS tar upp både negativa och positiva synvinklar av stress upplevelsen för att mer helteckande beskriva individens upplevelse av stress.

Stress kan definieras som 1. ett kännetecken av att den yttre omgivningen påverkar individen, 2. som individens svar (psykologiskt, fysiologisk eller beteendemässigt) på omgivningens krav, hot eller utmaningar, eller 3. en interaktion mellan de två tidigare nämnda (Ganster & Perrewé, 2011; Ganster & Rosen, 2013). Arbetsstress kan definieras som ”processen då arbetsplatsens psykologiska upplevelser och krav leder till att personen får kortsiktiga och långsiktiga förändringar i den mentala och psykiska hälsan” (Ganster & Rosen, 2013, s. 108).

5. Ansats, metod och material

Syftet med avhandlingen är att undersöka hur klasslärare beskriver sin egen arbetstillfredsställelse och välbefinnande i sitt arbete som klasslärare i åk 1-6. Utifrån syftet har de två följande forskningsfrågorna utarbetats: 1. Hur beskriver klasslärarna arbetstillfredsställelse? och 2. Upplever klasslärare att de kan påverka sitt välbefinnande i arbete? Syftet med detta kapitel är att beskriva fenomenografi som ansats, diskutera kvalitativa intervjuer som datainsamlingsmetod och presentera val av informanter. Utöver detta beskrivs avhandlingens utförande samt tillförlitlighet, trovärdighet och etik.

3.2 Fenomenografi som ansats

Fenomenografi är en forskningsansats som analyserar och beskriver människors sätt att se på sin omvärld och dess fenomen. Fokus i fenomenografiska undersökningar ligger främst på att se variationen framöver likheten mellan människors sätt att se på omvärlden och dess fenomen. Fenomenografin försöker både förstå bakgrunden i det livslånga lärandet och det sätt som människan ser på omvärlden till följd av lärandet. (Dahlgren & Johansson, 2019.) I denna undersökning används fenomenografi som forskningsansats eftersom forskaren vill undersöka klasslärares syn på sin arbetstillfredsställelse och sitt välbefinnande i arbete och därmed analysera och beskriva människors sätt att se på sin omvärld.

Enligt fenomenografin ser människor på omvärlden och dess fenomen på olika sätt, beroende på förståelser och erfarenheter, och dessa olika sätt är begränsade. Dessa olika sätt att se på omvärlden och dess fenomen kallas för *utfallsrummet*. Genom en undersökning kan forskaren inte vara säker på att hitta alla olika sätt som placerar sig i utfallsrummet. Om forskaren ökar antalet informanter eller intervjuar en annan undersökningsgrupp kan hen hitta fler svar. (Dahlgren & Johansson, 2019.)

3.3 Kvalitativa intervjuer som datainsamlingsmetod

Inom fenomenografin ser man ofta på data från enskilda individer och som samlats in genom semistrukturerade eller tematiska intervjuer. Semistrukturerade intervjuer grundar sig på specifika teman som intervjuaren sedan har utformat frågor till och som informanten får svara på med stor frihet. (Patel & Davidson, 2011.) Intervjufrågorna i dessa intervjuer innehåller

intervjutesman och stödfrågor och forskaren strävar efter ett så uttömmande svar som möjligt. Då intervjuaren använder fenomenografi som ansats är det viktigt att frågorna har en öppen karaktär eftersom man avser att få reda på hur informanten uppfattar något fenomen. (Dahlgren & Johansson, 2019; Patel & Davidson, 2011.)

Kvalitativa intervjuer utgörs av ett samtal mellan intervjuaren och informanten där de har olika bakgrund, roller i och mål med samtalet. För att få ett bra samtal och därmed en lyckad intervju behöver intervjuaren bygga upp ett meningsfullt och logiskt samtal om fenomenet i fråga utan att leda informanten till någon viss åsikt. För att skapa ett bra samtal ska intervjuaren använda ett bra språk och hen kan använda sig av gester, kroppsspråk, liknelser och skämt som informanten känner sig bekväm med och kan relatera till. För att få ett så uttömmande svar som möjligt använder sig intervjuaren av probning, alltså genom att ställa följdfrågor som gör att informanten utvecklar sina svar ytterligare. Intervjuaren kan även använda sig av icke-verbal probning där intervjuaren visar sitt intresse genom att nicka eller ”humma”. (Dahlgren & Johansson, 2019; Patel & Davidson, 2011.)

För att utföra en god intervju och skapa en bra intervjusituation så är det viktigt att forskaren är kunnig inom temat som diskuteras. Detta forskaren i denna avhandling gjort genom att läsa sig in på teori kring området innan intervjuerna utfördes. Forskaren ska vara medveten om vilka frågor som ska ställas för att samtalet ska hållas inom temat. Det är viktigt att forskaren talar tydligt och använder sig av ett vokabulär som informanten är bekant med. För att informanten ska känna sig bekväm i intervjusituationen så är det viktigt att forskaren är lyhörd och använder en kommunikationsstil som passar informanten, t.ex. förändrar tempot, använder ord som informanten förstår och känner av om informanten känner sig pressad. (Hirsjärvi & Hurme, 2008.)

Vid semistrukturerade intervjuer krävs det att forskaren utformar en intervjuguide innan intervjuerna utförs. Intervjuguiden ska innehålla frågor som baserar sig på avhandlingens tema och svarar på forskningsfrågorna. Vid utformning av frågorna till intervjuguiden är det viktigt att vara noggrann eftersom detta lägger grunden för vidare undersökning kring temat i avhandlingen. Vid utformning av frågorna ska forskaren tänka på att skapa frågor som är tydliga och som inte kräver någon specialkunskap, som informanten inte har, för att kunna svara på. Det är bättre med flera korta och tydliga frågor än en lång komplicerad fråga. Om forskaren ställer frågor om något som hänt långt bak i tiden så är det relevant att tänka på att svaret inte blir lika trovärdigt som en fråga om något i närtiden. De inledande frågorna i intervjuguiden ska vara utformade så att de får informanten att må bra och känna sig avslappnad. Inledande frågorna ska vara lätta så att informanten känner att hen kan svara på dem utan några problem.

Efter de inledande frågorna kan forskaren vidare gå in på djupare frågor kring temat. Forskaren ska förutom att ställa frågor även ställa följdfrågor på informantens svar om detta krävs för att förtydliga svaret eller för att gå djupare in på ämnet. (Patel & Davidson, 2011; Dalen, Kärnekull & Kärnekull, 2015; Hirsjärvi & Hurme, 2008.) Vid utformning av intervjuguiden till denna undersökning användes forskningsfrågorna som grund för att skapa kategorier varifrån öppna frågor skapades. Därefter utformades följdfrågor till de öppna frågorna för att få mer uttömmande svar. Intervjuguiden inleds med ett få antal frågor om informantens bakgrund för att intervjun ska få en avslappnad inledning. Intervjuguiden avslutas med en öppen fråga där informanten fritt får berätta om något hen ännu kände att blivit osagt. (Bilaga 1.)

Då intervjuguiden är klar är det viktigt att se igenom så att frågorna inte är ledande, otydliga, för strikta eller onödiga samt att de passar de informanter den är avsedd för. Före intervjun utfördes med de avsedda informanterna höll jag en pilotstudie med en klasslärarstuderande. Detta ska göras för att ge en möjlighet att ändra frågorna i form av innehåll, antal och formuleringar så att intervjun fungerar så bra som möjligt då den utförs med de avsedda informanterna. Även för att testa sig själv som intervjuare och att den tekniska utrustningen fungerar som den ska. (Patel & Davidson, 2011; Dalen, Kärnekull & Kärnekull, 2015.)

3.4 Val av informanter

Vid val av informanter till undersökningen behöver intervjuaren ha god kunskap i fenomenet som ska undersökas. Då kan intervjuaren välja informanter som reflekterar olika synpunkter på det fenomen som undersöks. Intervjuprocessen är tidskrävande och därmed är det viktigt att inte ha för många informanter, dock ändå tillräckligt många för att ge ett tillräckligt kvalitativt material för tolkning och analys. (Dalen, Kärnekull & Kärnekull, 2015.)

Jag ansåg inledningsvis att fyra informanter var ett lämpligt antal för denna avhandling men insåg under intervjuprocessen att för att intervjumaterialet ska vara mättat så behövdes ytterligare en intervju så jag valde slutligen att intervjua 5 klasslärare. Informanterna är klasslärare från olika årskurser bland årskurs 1–6. Klasslärarna kommer från fyra olika skolor, både större och mindre skolor och med olika lång erfarenhet som klasslärare, för att få en bredd i undersökningsmaterialet.

Informant	Jobbat som klasslärare i	Storlek på skola	Undervisar i
Informant 1	27 år	Ca. 300 elever	Åk 4
Informant 2	25 år	Ca. 350 elever	Åk 2
Informant 3	22 år	Ca. 100 elever	Åk 2
Informant 4	4 år	Ca. 200 elever	Åk 6
Informant 5	11 år	Ca. 300 elever	Åk 5

Informanterna kontaktades genom epost som skickades ut inledningsvis till rektorerna i skolan som sedan vidarebefodrade brevet till klasslärarna. De klasslärare som var intresserade att ställa upp på intervju tog kontakt med forskaren för vidare information. Alla intervjuerna gjordes på zoom eftersom informanterna kommer från olika delar av Finland och för att intervjumetoden skulle vara koncis. Intervjuerna spelades in med ljud och bild via zoom för att sedan kunna transkriberas och analyseras.

3.6 Analys av data

En fenomenografisk analysmodell består av sju steg. Steg ett handlar om att bekanta sig med materialet genom att läsa igenom de transkriberade intervjuerna flera gånger. I steg två börjar analyseringen av materialet genom att bryta ut stycken i intervjuerna så att man sedan kan forma olika grupper av dem. Steg tre handlar om att jämföra de olika styckena med varandra för att finna likheter och olikheter. I steg fyra grupperas styckena med hjälp av dessa likheter och olikheter. I steg fem ligger fokus på likheterna och styckena grupperas i enlighet med det. Steg sex handlar om att namnge de kategorier som har bildats. Slutligen i steg sju jämförs kategorierna med varandra och det undersöks om några kan sättas ihop till en eller om de är så olika att de hålls isär. (Dahlgren & Johansson, 2019.)

Denna forsknings analysprocess började med att forskaren bekantade sig med materialet genom att inledningsvis läsa igenom en transkriberad intervju för att öva sig i att hitta kategorier utifrån transkriberingen. Då forskaren kände sig bekant med materialet gick hon vidare för att bekanta sig med de resterande transkriberade intervjuerna genom att läsa dem flera gånger. Då forskaren var bekant med transkriberade intervjuerna fördes de in i programmet N`vivo. Där började forskaren forma kategorier utifrån de transkriberade intervjuerna genom att föra citat som handlar om liknande områden i samma kategori. Då

forskaren skapat nio huvudkategorier analyseras dessa kategorier ytterligare en gång vartefter citat plockas bort och flyttas till andra kategorier samt slås flera kategorier ihop. Efter detta skapar forskaren underkategorier till varje huvudkategori. Slutligen finns det sju huvudkategorier som skapar grunden för resultatdiskussionen i avhandlingen.

3.7 Tillförlitlighet, trovärdighet och etik

För att undersökningen ska vara bra krävs hög reliabilitet och validitet. Reliabiliteten, alltså tillförlitligheten, mäter i vilken grad en undersökning ger samma resultat om man gör den igen vid ett annat tillfälle. Validiteten, alltså giltigheten, mäter om en forskningsfråga mäter det man vill att den ska mäta. Reliabiliteten och validiteten har ett visst samband: om en forskningsfråga inte har hög reliabilitet har den inte heller hög validitet, dock behöver inte validiteten vara hög trots att reliabiliteten är hög. (Bell & Nilsson, 2006.)

Forskning kring subjektivt välbefinnande ger möjligen inte alltid ett resultat på hur personen mår i genomsnitt utan kan vara påverkat av personens humör vid testningen eller hans upplevelse av lycka (Kahneman, Krueger, Schkade, Schwarz & Stone, 2005). Det finns individuella och kulturella skillnader i hur man ser på forskningsfrågorna. De personer som är prestationsinriktade baserar sin lycka på hur de har presterat medan de som är upplevelseinriktade baserar sin lycka på hur mycket de har upplevt senaste tiden. (Lopez & Snyder, 2009.)

6. Resultatredovisning

I detta kapitel presenteras resultatet för den kvalitativa undersökningen. Resultatet presenteras med hjälp av kategorier som utarbetades ur materialet. För att försäkra klasslärarnas anonymitet i de urplockade citaten så har de fått benämningar från de första bokstäverna i alfabetet (A-D) i slumpartad ordning.

6.1 Att lyckas i arbetet som klasslärare

Att lyckas i arbetet som klasslärare är något som nämndes flera gånger under intervjutillfällena med respondenterna. Tre respondenter ansåg att definitionen av att de som lärare lyckas i arbetet är tydligt då eleverna lyckas i sitt arbete och trivs i skolan.

E: Att eleverna lyckas. Det är ju det att om eleverna lyckas så lyckas jag. Eller att om eleverna lyckas så betyder det att jag har gjort något för att de ska kunna lyckas och då måste det också betyda att jag har gjort ett lyckat arbete.

B: Joo...jag känner mig ju, jag har just nu en sådan grupp där jag får känna väldigt ofta, alltså dagligen, för det mesta att jag lyckas. För att jag ser liksom den här glädjen hos barnen, de trivs i skolan, de känner sig trygga, de vill lära sig och de är nyfikna på det så att för mig så känner jag nog att jag har lyckats inspirera och handleda och organisera så att det är nog... jag upplever det just nu dagligen.

D: det är ju viktigt nog att lyckas men jag ser ju de här målen som jag har åt eleverna veckovis och dagligen också som mål som jag själv måste uppnå för det är ju jag som ska handleda dem hela vägen till det här målet. Så att för mig är det ju ett mål eller en vinst i sig att vi uppnår för då vet jag att jag också har lyckats med hela den här processen att få dem till det här målet så för mig personligen så tycker jag nog att det är det där att jag fokuserar nog mycket på eleverna nog att, att få dem dit och det blir ju nog på det viset en sådan där, ja, en väg till målet liksom som gör att jag känner att liksom då har jag lyckats bara jag får de dit. Sen måste man ju oftast vara flexibel och omgruppera på vägen, det hör ju till yrket att behöva göra det.

Att klassläraren lyckas i arbetet är väldigt beroende av eleverna eftersom arbetet går ut på att eleverna utvecklas och lyckas i sin skolgång. Till läraryrket hör även att kunna vara flexibel och vägen till att lyckas är inte alltid rak och smidig. Olika elevgrupper kräver olika strukturer och arbetsformer. Som lärare är det även viktigt att inte vara så självkritisk utan även tänka misslyckanden som något man kan lära sig av. Eftersom man arbetar med människor och i en så föränderlig arbetsmiljö så finns det många orsaker som kan påverka om man lyckas med sitt arbete, både såna faktorer som läraren kan påverka och sådana som hen inte kan påverka.

B: Nå, det är ju jätteviktigt att man känner att man lyckas i sitt arbete men samtidigt så behöver man ju också vara snäll med sig själv och konstatera att man lyckas inte alltid. [...] ibland kan det bero på en själv och då behöver man ju liksom se sig själv i spegeln men sedan finns det ju också andra omständigheter och faktorer som leder till att ibland är det liksom i princip omöjligt att lyckas men det här är liksom svår bit men där brukar jag nog säga att livet lär.

E: Eller sen att eleverna förstår, fast något skulle misslyckas totalt, att eleverna förstår sen att vi kan sedan diskutera och förstå sedan att varför gick det som det gick och hur gör vi för att lyckas nästa gång och att de då verkligen tar in det. Men det är nog det att, att eftersom det vi gör i vårt jobb är det att vi ska ha eleverna att lyckas så det är nog när de lyckas så lyckas jag.

C: [...] så tar jag som lärdom av vad som gick snett och ingen dag är ju den andra lik. Att där blir det ju lätt så där att man ska inte som tro att det här, för att de misslyckades idag så betyder det inte att det misslyckas i övermorgon utan det är så många faktorer som spelar in.

Att inte alltid lyckas är mänskligt. Det är viktigt att eleverna även förstår det och kan lära sig av situationer där det inte riktigt har gått som det ursprungligen var tänkt. Även att kunna gå vidare från ett misslyckande och att ha en tro på att lyckas nästa gång betonas.

6.2 Klasslärares uppfattning om sitt yrkes meningsfullhet

Klasslärarna funderade över hur meningsfullt yrket som klasslärare är och det lyftes fram hur läraryrket både ger och tar. Enligt lärarna är det meningsfullt att jobba med människor, att se eleverna utvecklas och lära sig och se då har lyckats inspirera eleverna med deras undervisning. Att veta att de elever man skapar kommer att växa upp och ge sin kunskap vidare. Även om det är en viktig aspekt av läraryrket att eleverna utvecklas så är det lika viktigt att det känns givande för läraren att gå till jobbet och att hen också kan utvecklas och mår bra i sin arbetsituation. Att jobbet inte bara känns som ett jobb.

E: Alla jobb som har med människor att göra är meningsfulla. Visst är det också meningsfullt att sitta och jobba på andra ställen också, jag menar inte det, men allt som man gör tillsammans med människor är meningsfullt. Som jag var in på tidigare också så en orsak till att jag ville bli lärare är att man är med där från början för att skapa de personligheter som sen ska liksom gå vidare och jobba vidare för det här samhället och så vidare. Så det är absolut meningsfullt.

A: Och sen också det att det ger, att man känner att det ger en någonting, att det inte bara är det att jag far till jobbet och är där mina timmar och gör vad jag ska så är det bra med det. Utan att man faktiskt också får ut någonting av det. Att det känns för en själv också att det är positivt för en själv som gör att man själv mår bra av det man gör.

Det som klasslärarna lyfte fram som aspekter som påverkar hur meningsfullt arbetet känns för dem är att då det finns flera elever med olika utmaningar i klassrummet så kan det vara utmanande att få vardagen att fungera. Förutom att det kan finnas många elever med olika utmaningar som kräver planering så hör det till läraryrket att även ta hand om andra saker kring elevens skolvardag än bara undervisningen. En lärares arbetsdag är komplex och innehåller många delar. Detta tar mycket energi från läraren vilket ger en känsla av att arbetet kanske inte är så meningsfullt.

D: Mmm, alltså det är ju ett jätte givande yrke. Eehm, det både ger och tar ju beroende på såklart hurdan klass du har. Personligen har jag ju själv nu en klass på 18 elever var av 10 har plan så att det är en ganska häftig klass om vi säger så. Det betyder ju också att jag kan vara ganska tömd på energi då skoldagen är slut. Men jag känner

aldrig under dagen att jag skulle vara påväg att bli utan energi, förstår du vad jag menar?

C: Jaa nå det kan man ju kanske vissa dagar känna att "nej". (skratt) Vissa dagar kommer man hem igen och tänker igenom så ja, då. Men där i stundens hetta så, så kanske inte nä. Men det är väll nog det där att en arbetsdag innehåller så många delar att det är inte bara den där klassrums situationen utan allt utöver som gör att man jaa... inte kanske tycker att det är så meningsfullt alla gånger. Men nog är det ju ett meningsfullt jobb. Nog märker man ju sen när någon är borta att, att alla har en viktig roll där.

Slutligen kom alla intervjuade klasslärare fram till att läraryrket är ett meningsfullt jobb trots sina utmaningar. Detta bl.a. på grund av de givande relationerna till människorna och att få se dem och sig själv utvecklas.

6.3 Känslan av flow i arbetet som klasslärare

Begreppet flow var inte bekant för alla informanter men efter att de fått en förklaring av ordet så kunde de alla hitta sådana situationer i vardagen, större som mindre och mer eller mindre framhävande där det känner flow. Klasslärarna upplevde flow i situationer där de arbetade med större projekt som intresserade eleverna och de hade därmed svårt att avsluta dem. Men även kortare stunder som t.ex. en lektion under dagen kan ge ett flow för både lärare och elever.

B: Alltså det handlar ju då vet du så enkelt som att man jobbar med något jätteintressant projekt med eleverna och så, vet du så behöver man anstränga sig för att få ett slut på projektet att om man inte skulle göra det så skulle det kunna ta hur många veckor eller allt för lång tid [...]

D: Jo, jo jag upplever flow sådana gånger just när lektionerna påriktigt löper helt enligt arbetsordningen som jag sätter upp på tavlan alltid per lektion då så jag upplever att arbetsron hålls och de vet vad de ska göra och det är som ja... Att vi kommer som till slutet av arbetsordningen och alla har kommit så långt då lektionen har slutat så då har vi som ett bra flow att då betyder det att det klaffar i klassen och fungerar.

Flow är något som klasslärarna anser att de kan skapa hos eleverna då de ger uppgifter som är precis rätt svårighetsgrad för eleven. För att lyckas med detta krävs det att läraren känner sina elever och planerar lektionen enligt det. Med goda relationer i klassrummet och en bra sammanhållning kan det räcka med att skapa flow hos en elev för att det ska smitta av sig till de andra eleverna. Då eleverna känner flow så känns det bra för läraren.

C: Men just att lyckas, det är väll och man märker nog också på eleven när uppgiften är på en sån nivå att den är lite mer krävande än vad de klarar av men inte heller för svår för när det blir för svårt så då är det också kaosartat så att när man hittar den där lämpliga nivån så. Så sådana stunder känns bra när man ser att barnen kommer i ett flow.

[...] Och just som både flow för en själv och flow för eleverna att jag märker att i min klass nu så har jag, jag har en elev som är väldigt duktig och sådär socialt väldigt bra, en god ledare om vi säger så. Och när hen då på något sätt uttrycker sin glädje över att lyckas så smittar det också av sig att då blir det mer som en grupp som gemensamt löser såndärna knepiga saker tillsammans och då drar de ju som åt samma håll. Att de, att det där flow tillståndet kan man då se hos fler och såna som inte har det så kanske känner att, en nyfikenhet att när de är så på gångs klasskamraterna så blir de också.

Några lärare nämnde att de känner flow i situationer utanför klassrummet där de får i lugn och ro arbeta med provrättning eller dylikt och därmed glömmer bort tiden. En lärare beskrev även vikten av fortbildning för hens välbefinnande. Hen upplever att hen kan känna flow i sådana situationer då hen får lära sig något nytt som känns så intressant så det är svårt att koppla bort det ur vardagen. Flow är något som kan upplevas väldigt olika hos olika individer.

C: jag har märkt det att fortbildning är något som jag behöver och vill ha. Att det blir så ensamt att liksom gå samma hjulspår hela tiden, man behöver ny input. Sen då man hittar något som man gillar så då vill, så för ens egen del så vill det nog fara åt det hållet att jag, just med de här små, så är jag jätteintresserad av sådan här funktionell inläring och undervisning att man... Det här, jag har gått kurser på finska och där kan jag uppleva jätte starkt flow, jag skulle bara kunna snöa in mig på allt sådant. Men jag vet också där att, att sätta gränser är så viktigt då att med familj och sådant så fort så jobbar man ju nog för många timmar. [...] Nå, det är just det där då man blir jätteintresserad av någonting så är det ju just svårt att stoppa det där. Att jag märker nog att jag vid ett par tillfällen i höst också varit riktigt sådär, riktigt upp i varv så det

går som i mina tankar fast jag kokar mat och skjutsar barn så sedan då jag ska lägga mig så tänker jag ännu på att "hur kunde jag göra det här?"

6.4 Arbetsmängden i klassläraryrket i förhållande till arbetstillfredsställelse

Alla de intervjuade klasslärarna ansåg att klassläraryrket har en väldigt stor arbetsmängd och att det är utmanande. De nämner att de är väldigt trötta då de kommer hem och att det knappt finns någon energi kvar till livet utanför jobbet. Ljudet som finns i skolan och i klassrummet tar också väldigt mycket energi av läraren. Två av informanterna nämner att de har gått så långt att de har blivit utbrända och tagit emot professionell hjälp för att orka tillbaka till arbete.

A: [...] nu tycker jag att jag är jättetrött då jag kommer hem från skolan varje dag för att det är så mycket ljud hela tiden så jag är verkligen ganska trött. Såå..jaa.. inte får jag så mycket tillfredsställelse. Ibland kan jag ha dagar då jag känner att "wow, jag har energi kvar då jag kommer hem från skolan" men det är ganska sällan för att det drar energi det här oljudet, ljudet som är runt omkring, tyvärr.

B: det är nog jättesvårt, och det är väldigt lätt att helt enkelt köra sig slut. Men, att där lär ju också livet, att... och jag har också kör mig slut periodvis och fått vet du professionell hjälp för att lära mig att sätta gränser så att det, speciellt att det är en balans mellan jobb och familjeliv och privatliv men det är nog jättesvårt.

Det som klasslärarna nämner att är den största delen av arbetsmängden är dokumenteringen och alla de planer de ska skriva samt kontakten till vårdnadshavare och andra professionellt sakkunniga. De nämner att tiden till planering borde enligt dem vara mycket större men den blir i nu läget nedprioriterad av allt annat de ska hinna med. De är tacksamma för att de har erfarenhet vilket gör att det går snabbare vid planeringen men fortfarande är de oroliga över att tiden inte räcker till. De känner även en känsla av otillräcklighet eftersom arbetsmängden är för stor jämfört med tiden de har till förfogande.

B: Att tack och lov att man har erfarenhet och ändå, liksom ändå rätt så mycket i ryggsäcken som man kan bygga vidare på och ändra, så att men det är ju det som man har utbildat sig till och det är ju, man ska ju ha mera tid för att planera undervisningen. Men tyvärr så lider det, när det är mycket annat och det är

arbetsgrupper och det är planer som ska skrivas, alla möjliga, och det är föräldrar och elever för skolan och sådant här så att den biten har nog blivit jättestor. För stor. [...] Det är liksom den här otillräckligheten och den här att du har en hur lång lista som helst som borde bockas av och man bara inte liksom hittar tid och ork

C: Men... så kommer jag just tillbaka till det där att, tråkigt är det inte, det händer en massa och dagarna går snabbt. Problemet är kanske att de går för snabbt. Att man känner att man, att man inte hinner med alla arbetsuppgifter så att man själv skulle vara nöjd.

Trots att det inte är en lätt uppgift så är det möjligt att påverka sin egen arbetsmängd, åtminstone till viss grad. Många gånger räcker det med att klassläraren planerar enkla lektioner och låter bli att skapa storslagna projekt. Det viktiga är att läraren känner eleverna och hittar de system som fungerar för dem. Det finns en möjlighet att inte göra eget material och det där extra, det är upp till klassläraren att välja vad hen vill lägga sin tid på. Arbetsmängden beror även till stor del på hurdan klass läraren undervisar. Om det är en klass med flera elever med individuella behov så är en större arbetsmängd i princip oundviklig.

E: Men att själv också komma ihåg det att man inte behöver göra en massa extra att det räcker med lite mindre också, det är det där "good enough". Att klassrummet är pyntat till ett pepparkakshus, jo det är jätteroligt, men eleverna ser det i fem minuter och sedan är det över. Så att det där är ju upp till var och en också hur man själv lagar sin arbetsmängd, hur man ställer upp de, hur mycket jobb man skapar åt sig själv.

D: Men, jag vet inte vad jag ska säga att är passligt för att det är så beroende på också vad du har för klass vet du. Att har du en klass som kanske, att du inte behöver göra mycket extra undervisningsmaterial och differentiera, det är kanske lite hårt att säga för idag tror jag nog att du behöver det i de flesta klasser men i vad heter det jaa... Ja, alltså jag tror nog att det lite har och göra med just vad du har för klass och hur mycket, man måste ju ändå se till elevens inläring och det bästa sättet för den och anpassa enligt det.

En metod som några av klasslärarna använder sig av är att jämföra klassläraryrket med andra yrken som avslutar sin arbetsdag klockan 4 på eftermiddagen. Även i den aspekten att lämna

jobbet på arbetsplatsen och inte fortsätta jobba hemma. På så vis kan det vara lättare att sätta gränser för hur långa arbetsdagar man kan förvänta sig av en klasslärare.

D: Men inte tycker jag ju att man ska jobba längre än fyra på eftermiddagen till exempel. Att jag tycker nog att man måste dra en gräns och så måste man också vara så hård att man lämnar liksom jobbet på jobbet. Och det har ju nog jag själv haft ganska svårt med

Det är väldigt viktigt att man som lärare lär sig att sätta gränser och ramar för sitt arbete så att det inte blir för mycket arbetsmängd för en individ att hantera. Om man inte klarar av det på egen hand så är det viktigt att söka hjälp med det för att behålla sitt välmående i arbete.

E: [...] egentligen alltså jag tror att man är enormt viktig för att skapa, man är enormt viktig för sig själv att skapa sitt eget välbefinnande. Att man gör jobbet till det som funkar för en själv tidsmässigt, känslomässigt.

B: det är man ju nog orolig, tycker jag, för er unga lärare som kommer ut i arbetslivet liksom. Med att ni helt enkelt inte ska gå in i väggen utan jag har ju liksom den här arbetserfarenheten att luta mig tillbaka till men, men ni nya ska nog vara måna om ert eget mående. Det är nog jätteviktigt. Det är inte värt att gå in i väggen. Man ska vara väldigt lyhörd och uppmärksam också på sitt eget mående. Våga, eller klara av att sätta gränser och klarar man inte själv så behöver man få hjälp med det.

6.5 Relationernas roll i förhållande till arbetstillfredsställelse

6.5.1 Relationen till eleverna

Klasslärarens relation till eleverna är väldigt viktig för att det ska fungera i klassrummet, för att det ska finnas ett förtroende mellan dem som grund för att ta itu med svårigheter. Om läraren inte mår bra så smittar det av sig på eleverna och vice versa.

D: Sen att man har en bra relation med eleverna tycker jag också att är jätte viktig för att desto bättre relation man har, eller förtroende de har för mig och jag har för dem desto bättre funkar det också för de kan säga när det är något, när de funderar på

något, när det har varit något. Så ja jag tycker att relationerna funkar så är nästan A och O här i huset. [...] Och har man själv en dålig dag så det märks ju på eleverna om man har en dålig dag för det smittar av sig på något vis, kan göra. Samma som om en elev har en dålig dag så det smittar också ganska snabbt av sig.

Barn är ofta väldigt spontana och genomskilniga i sina kommentarer vilket gör att klasslärare ofta får feedback på sitt arbete. Det kan vara utmanande om det handlar om elever som är utåtagerande och kräver mycket energi av klassläraren.

C: Sen får man ju av barnen så där ofta, man kan få men där är det också, det kommer bra och dåliga saker om vart annat att titt som tätt. Barn är ju sådana. [...] Sen finns det ju också mer sådana där kortsiktiga att med barnen som är utåtagerande och som är väldigt utmanande i gruppen så då, nog finns det ju där också stunder när man tänker att nä, det här orkar jag inte länge till med.

6.5.2 Relationen till kolleger

Alla informanter ansåg att relationen till kollegerna är väldigt viktig för deras arbetstillfredsställelse. En del kände att det räckte med någon nära kollega som de kunde samtala med medan andra tyckte det var trivsamt att arbeta i en stor skola där det finns fler kollegor att skapa relationer med. De var överens om att man inte kan ha lika bra relationer med alla kolleger men att en god relation med åtminstone någon kollega krävs. En stor skola och många kolleger kan ha styrkan att det finns ett stort stödnät för läraren där alla kan bidra och stöda med sin styrka.

A: Att jag tycker det är skönt att ha någon sådan här, att säga hej och att man har någon så här man kan prata som ha lite djupare åsikter om vissa saker, alltså inte privata utan skolsaker. Men jag skulle absolut inte vilja att jag skulle ha en sådan relation med alla anställda utan någon, och det har jag.

B: Det är ju därför som jag har valt att jobba i en stor skola för att jag tycker att i en stor skola och ett kollegium på 40, jag menar du kan inte funka och umgås lika bra med alla och det behöver du inte utan du kan på det viset välja att ha mer och närmare kontakt till vissa och så här men samtidigt tycker jag om att ha många runt omkring

mig och det är en styrka, man hjälper, man stöder. Men sen är det ju ett faktum att inte fungerar det ju lika bra med alla. Det behöver det ju inte göra heller.

E: Det är enormt viktigt att det finns sociala relationer på ett jobb som är så väldigt psykiskt krävande som vi har. Att det finns liksom människor där som kan lyssna, som kan stöda, som kan hjälpa, som är villiga att ta din rastvakt när du behöver sitta inne med en elev [...]

C: Så när man har den här goda kontakten så då är allt betydligt lättare, att man känner att man kan prata om svåra saker också. Utan att det blir något slags liksom, något negativt utan man stöttar varandra

De kolleger som klasslärarna arbetar allra tättast med är parallellkolleger och där är det viktigt att samarbetet fungerar för att lätta på de inblandades arbetsbörda. Om samarbetet fungerar så kan man stöda varandra vid planering av lektioner, finnas som bollplank vid olika situationer och lyssna till varandras problem. De situationer där samarbetet kolleger emellan inte fungerar kan vara påverka arbetstillfredsställelsen negativt.

B: Nå, jag tycker ju att förstås när man jobbar i en stor skola så har man ju parallell kolleger och det är, har jätte stor betydelse med vem du jobbar att det är en styrka att vara olika och komplettera varandra men är man alldeles för olika så då är det inte helt enkelt så lätt.

E Och sen också förstår de närmsta kollegerna, både fysiskt och årskursmässigt. Vi har nu tre parallellklasser i varje årskurs, så vi har då team, så då är det jätteviktigt att det fungerar med teamlärarna. Nu för tillfället så är jag i en sådan situation att det fungerar jättebra med den ena och inte kanske lika bra med den andra. Så det tar ju nog ner på tillfredsställelsen när det blir lite så där, lite så där skismer att man inte riktigt vet var man har varandra.

Klasslärarna samarbetar även med speciallärare och skolgångsbiträden, där vikten av en god relation betonas. Eftersom integrering sker i de vanliga klassrummen så kräver det nya kompetenser av klassläraren. Detta kan vara väldigt tungt eftersom klasslärarens arbetsmängd ökar och då är det tacksamt att ha god relation till och möjlighet att fråga råd av en speciallärare. Det känns bättre då det finns en möjlighet att bolla idéer om specialpedagogiska lösningar med en sakkunnig. Skolgångsbiträden arbetar ofta väldigt tätt med klassläraren och därför är det

tacksamt då det samarbetet fungerar. Då kan klassläraren och skolgångsbiträden ta stöd av varandra och skapa ett bra klassrumsklimat tillsammans.

C: Så, men sen igen då dessa specialbarn då och allt vad de skulle behöva och så där att det känner jag nog att jag saknar kompetens ibland. Att sen också tycker jag, jag vet inte om det hör hit men just alla planerna som ska skrivas att jag är nog tacksam att vi har en speciallärare som hjälper till och vi gör det tillsammans. Att när det blir sen på ens, om jag bara skulle vara själv så skulle det bli, det är något som jag ogärna skulle göra själv. [...] Men just det här samarbetet med speciallärare och så har jag biträden i min klass, två stycken, att när man får det här att fungera och det här teamet, så njuter nog jag av. Jag har turen att i år ha just ett bra team, att det gör nog så mycket för elevgruppen och för känslan av att lyckas och må bra på jobbet.

E: Men sen också har du skolgångshandledare så är det enormt viktigt har jag också lärt mig att det fungerar där, är du inte på samma tankenivå med din skolgångshandledare så får du svårigheter. Så det har jag själv satt massor med tid på att det ska fungera där.

Trots att klasslärare har ett väldigt hektiskt schema där det inte finns mycket tid till paus så kan det vara viktigt att ta en stund i lärarrummet. Detta för att få den vuxna kontakten och diskutera saker som händer runt om i skolan och för att skapa en gemenskap tillsammans med de andra lärarna. Den goda gemenskapen kan ge styrka och stöd i vardagen. En informant nämnde även vikten av att minnas att ge varandra kolleger emellan positiv feedback och uppskattning.

C: Nå, det är ju just kanske de gånger när någon ser det du gör och berömmar dig, eller bara ser och kommenterar det så roligt att få så där positiv feedback ibland och det är nog viktigt att man försöker förmedla till andra också att när man märker något som man tycker går bra, att man säger det. Så det betyder nog mycket också att kollegorna, att vi ser varandra och uppmuntrar varandra. För det är just det där, det kräver mycket mer uppmuntran än, man minns så bra de här negativa sakerna så fast det skulle vara bara en negativ grej så för mig maler det ändå i mina tankar länge, länge.

D: Nå jag tycker att det är jätte viktigt de här pauserna som du kan ha alla dagar, idag har jag inte haft en enda paus för att det har varit så mycket men de dagar man har som möjlighet så tycker jag att det är jätte viktigt också med den där vuxen kontakten

du får på jobbet. Och att man har en bra gemenskap och samarbete och allt det där, men det är som ganska viktigt har jag märkt också det där att inte bli kanske låst i klassrummet och bara jobba på rasterna utan man ska nog gå som ner och vara social och så där att det är nog som viktigt i och med att om det händer något på rasten så kommer det ju som med detsamma i lärarrummet också så man måst som vara allärt där.

Det kom även upp situationer där vistelse i lärarrummet inte tillför något positivt till arbetstillfredsställelsen. Om kollegerna är trötta blir det lätt en negativ stämning och en lätt irritation på varandra där det kan uppkomma onödigt elaka kommentarer. Om den allmänna ljudvolymen är hög i skolan så kan det vara väldigt tungt att även tillbringa tid i ett lärarrum där ljudvolymen är hög. Detta gör att en del av informanterna väljer att tillbringa majoriteten av sin tid i sitt eget klassrum.

A: [...] Att jag trivs riktigt bra med att inte hela tiden sitta i lärarrummet och kackla på, för jag bli jättestressad när det är mycket ljud där.

C: Att det har varit onödigt mycket gnabb kan jag tycka just sådant som får en på dåligt humör och det är inte... jag påverkas av sådant och jag är en sådan där känslig person så jag känner i atmosfären och i rummet om det har varit något som har varit tråkigt. Och jag tycker inte att man heller sinsemellan ska högljutt, ehm... jaa... och lite respektlöst ibland prata om saker eller... stressen gör kanske också det att man tappar kontrollen men det får mig illa till mods faktiskt.

6.5.3 Relationen till rektor

Två av de intervjuade klasslärarna nämnde stödet från rektor och ledningen som något viktigt i förhållande till deras arbetstillfredsställelse. För dem är det viktigt att rektorn är medveten om vad som pågår i skolan, vilka behov som finns och att hen är tillgänglig då behovet finns. Även att rektorn ger det stöd som krävs och att hen är förstående.

B: Sen i mina ögon så har nog, alltså rektorn, alltså ledningen för skolan har nog också en jätteviktig betydelse. Det här att man får stöd av rektor där det behövs och så här, så att jo... Jag har liksom hunnit uppleva olika rektorer så att man har nog en del erfarenheter av de.

E: Att man har en rektor som är förstående, att man har en rektor som är tillgänglig, och att man har en rektor som är välinformerad om hur saker och ting ligger till. Att om man har en rektor som är väldigt utanför själva vardagen så påverkar det nog också ens sätt att känna sig tillfredsställd på jobbet. [...] Men också att de som är med och bestämmer är medvetna om vad vi behöver för att det ska fungera.

6.5.4 Resurser

Två av informanterna betonade det problematiska med personalbristen som finns inom skolor just nu. De anser att fler resurser skulle göra att lärare trivs på sin arbetsplats och att eleverna skulle få det stöd de har rätt till. Det är viktigt att klasslärarna känner att de kan hantera sin klass och att de får tillräckligt med stöd och resurser för att det ska vara en möjlighet. Attraktionskraften till klassläraryrket minskar i takt med att klasslärarna blir tröttare dels till följd av resursbrist i takt med ökad arbetsmängd.

C: Att det är, jag tror att personalbristen börjar bli en sådan grej som börjar synas i skolorna allt mer. Och just den här attraktionskraften eller sådär att hålls lärarna på sina jobb och det skulle vara viktigt nog att få in mycket resurs för att behålla den där känslan av att hantera den här gruppen och klassen. Att såna gånger känner man nog att man inte riktigt alltid trivs och lyckas kanske när det blir som bara mer och mer av de här utmaningarna.

D: [...] Att jag tycker att det är jätte synd att flera elever som har papper på att de skulle behöva ha en skolgångshandledare inte får det för att det finns inte pengar. Och jag förstår att det är en begränsning men jag tycker ändå att man borde satsa mer på det, i och med att... nå nu blir det riktigt en lång utläggning det här men i och med att när den här inkluderingen kom då för många år sedan så den sätter ju mer press på klassrummen idag i och med att oftast är man ju, i alla fall här i huset, är vi som en klasslärare och en skolgångshandledare och det finns ju som sagt på alla stödnivåer elever i klasserna och du ska som täcka allt det där samtidigt som man också ska hinna se till att inte bara undervisningen flyter utan att liksom att alla elever mår bra, hur har deras dag varit, man ska hinna se alla liksom och sådär att det blir nog en begränsning när vi inte är tillräckligt många vuxna och det känns ibland som man inte kan ge barnen det som de skulle behöva för sin egen inläring.

6.6 Klassläraryrkets möjligheter till utveckling hos klassläraren

Alla de intervjuade klasslärarna var överens om att inom klassläraryrket så finns det stor möjlighet att utvecklas. För att utvecklingen ska ske så är det viktigt att klassläraren själv är aktiv och öppen för det. Det är viktigt att klassläraren har självinsikt och är medveten om sina svagheter för att en utveckling ska ske. Denna utveckling sker enligt informanterna av både erfarenhet och möjligheten till fortbildning. Erfarenheten gör att klasslärare utvecklas och blir mer säkra på sin sak, får en stadigare grund i sitt arbete.

C: Mmm, jo, där det där är det nog ganska mycket upp till en själv tror jag. Att när jag har haft mina svackor så har jag liksom fått stanna upp och fundera att vad kan jag göra för att jag själv ska klara av det här. För det är ju upp till mig, det är ju jag som är där.

B: men där brukar jag nog säga att livet lär. I och med att jag har ju jobbat så pass många år att jag har nog gått igenom ett och annat och det gör ju att man lär sig.

E: Det gör man hela tiden. Jag är nog verkligen inte samma lärare idag som jag var för tio år sedan när jag började på heltid eller för femton år sedan då jag började vikariera eller för att inte tala om för tjugo år sedan när jag började studera. Det är nog, man utvecklas nog hela tiden. Och just liksom, man blir, förhoppningsvis blir alla mer säkra på det dom gör. Man får mera grund och botten för sin egen lärarroll, hur man själv fungerar. Man får erfarenhet av alla olika typer av elever, jag har också jobbat på väldigt många skolor så jag har utvecklats mycket tack vare att jag har jobbat i många olika team och med många olika kolleger och alltid kunnat snappa upp olika grejer där. Så att det är inte alls någon dålig idé heller att byta ställen för att man lär sig sen nya saker från nya ställen.

Fortbildning kan rentav göra så att en del av klasslärare orkar stanna kvar i yrket trots att det är tungt.

C: Mmm, det är ju något som kanske har drivit mig nu då efter tunga år, jag har haft nog mina perioder av utmattning själv så därför kanske jag, jag vet inte om jag har blivit klokare med åren. Men det där att... jag har märkt det att fortbildning är något

som jag behöver och vill ha. Att det blir så ensamt att liksom gå samma hjulspår hela tiden, man behöver ny input

Trots att lärare har möjlighet till fortbildning och de flesta av de klasslärare jag intervjuade har en relativt lång erfarenhet inom läraryrket så känner de att de inte har tillräcklig kompetens i en del områden. Dessa områden är de som har tillkommit till läraryrket den senaste tiden, bland annat integreringen i klassen och digitaliseringen.

C: Men jag tycker att det är viktigt nog med utbildning och fortbildning att få, att få möjligheten att lära sig något nytt. Det kan jag just känna med de här specialeleverna då igen att jag har ju bara grundkursen i specialundervisning då på slutet på 1900-talet (skratt) känns som förra livet. Jag menar som att, man liksom hamnar i sådana lägen där man inte vet hur man egentligen ska göra. Men det förväntas bara att vi ska ha alla barn i klassen men man har inte utbildning för det.

B: Men att förstås den här digitala världen som vi lever i så att inte hänger man ju riktigt tillräckligt med bra där, jag tänker på programmering och vet du alla digitala verktyg som finns och så här men att helt okej nog.

6.7 Klasslärarens professionella autonomis betydelse för arbetstillfredsställelsen

Klasslärarens professionella autonomi var något som uppskattas av alla informanter. De beskrev att de inte kunde påverka allt inom sitt arbete men det att de kunde påverka gjorde att de trivdes med sitt arbetet. Klasslärare styrs av styrdokument som t.ex. läroplanen som bestämmer vad de ska lära ut men hur de ska lära ut det får de välja själva. På det viset kan de välja undervisningsmetoder som passar dem själva, klassen som grupp och de individuella eleverna.

A: Jag vet vad jag ska lära ut och jag får ju själv välja hur, på vilket sätt jag lär ut det. Huvudsaken är ju det att eleverna vet vad de håller på med och att de lär sig, och att jag ser att de är nöjda att lära sig på det sättet som jag har undervisat eller lärt ut.

E: När du är där och då tillsammans med din klass så absolut. För att vi har ju naturligtvis läroplaner vi ska utgå ifrån, både nationella och skolans, kommunens och skolans, och planer med dina team lärare. Men sedan då du är där och då med eleverna så det är ju då du beslutar att hur är det egentligen som vi gör den här situationen så som det ser ut just nu. Att ifall det då, ifall situationen kräver något helt annat sätt att arbeta än då till exempel läroplanen har syftat på så då gör du så.

Förutom styrdokument som läroplanen så kan även läromedlen styra läraren i undervisningen. Detta kan både vara en fördel och nackdel i form av att läromedlen kan styra läraren på rätt bana och följer automatiskt läroplanen medan det även kan göra att läraren känner sig stressad av att behöva slutföra hela läromedlet. Där har klassläraren även frihet att få vara med och välja vilka läromedel som skolan ska köpa in och vilka hen vill använda. Att få välja själv på vilket sätt arbetet utförs kan ge en känsla av frihet i arbetet, en känsla som en del klasslärare trivs med.

C: Där, jag har funderat mycket på det där alltså läromedel till exempel. Att det där visst kan du titta på läroplan och fundera utgående från målen där hur du liksom planerar din undervisning men det är mycket jobb. Det är jättemycket jobb. Och det, sekvenser och sådär känner jag att jag kan göra det men nog känns ju läromedlet tryggt att ha då och så vet jag att det följer läroplanen. Att man ska inte underskatta läromedlen på det sättet men sen känner jag ju att det stressar många gånger. Då blir det det där att man borde hinna med allt, att skulle det vara lite lättare ändå att producera eget och ibland producerar jag nog eget material men där, där har du ju nog en frihet att göra det som du känner för.

B: Mmm, jo alltså det är ju klart att det finns, vi har ju en läroplan som förstås ska vara ett styrdokument och sen är det ju förstås mycket annat som styr. Men att nog anser jag ju att, att man har ändå en, en frihet. Jag menar, det står vad jag ska lära eleverna men sedan har jag ju den här friheten att välja hur, vilket arbetssätt, vilken metod passar just mig. Det tycker jag är jättebra, liksom en frihet att få välja för jag tror ju att det som, i och med att jag får välja arbetssätt och metod och när den passar mig så tror jag också att den blir så bra som möjligt än att jag skulle vara påtvingad att... Men det finns nog en frihet och den, den uppskattar jag nog jättemycket.

D: Jo, jag kan ju påverka hur jag undervisar, jag kan också påverka inte all, jag kan lite påverka vilka läromedel men inte alltid i och med att det har ju med budget och ekonomi att göra och det är ju ganska dyrt att köpa in nya läromedel.

En klasslärare har även möjlighet att påverka i frågor som påverkar dem själva och kollegerna i t.ex. diskussioner i lärarrummet. Då kräver det att läraren är aktiv och vill vara med och påverka för annars är det fullt möjligt att vara en passiv deltagare. Där behöver läraren våga uttrycka sin åsikt om något inte fungerar för att en förändring ska ske.

E: Men också nog tycker jag att via, om man själv är aktiv och villig att höja sin röst till exempel med kollegerna på lärarmöten i utvecklingssamtal så har du absolut möjlighet att påverka men då måste man också vara villig att sätta sig "on the line" så att säga. Att man är den som verkligen sedan säger något för att oftast så blir du sen, funkade allting så behöver man inte säga något men det är sen då det är något som inte funkade och man behöver kunna påverka så då behöver man också kunna höja rösten och vara den som sen använder då den här autonomin kanske för att vara den som, för att saker ska hända.

7. Diskussion

7.1 Resultatdiskussion

Syftet med avhandlingen var att undersöka hur klasslärare beskriver sin egen arbetstillfredsställelse och sitt eget välbefinnande i sitt arbete som klasslärare i åk 1–6.

Utifrån syftet har de två följande forskningsfrågorna utarbetas:

1. Hur beskriver klasslärarna arbetstillfredsställelse?
2. Upplever klasslärare att de kan påverka sitt välbefinnande i arbete?

7.1.1 Hur beskriver klasslärarna arbetstillfredsställelse?

Enligt Herzberg (2003) är det olika faktorer som påverkar arbetstillfredsställelse och arbetsmissnöje. Herzberg delar in faktorerna som påverkar arbetstillfredsställelse i två delar: motivationsfaktorer och hygienfaktorer. Motivationsfaktorerna inkluderar känslan av att lyckas, möjlighet till utveckling, arbetsnaturen, ansvar och uppskattning. Hygienfaktorerna inkluderar lön, arbetsförhållande, arbetsrelationer, arbetsstatus och säkerhet. Enligt Herzbergs undersökning har det visat sig att motivationsfaktorerna låg bakom arbetstillfredsställelse i majoriteten av fallen och hygienfaktorerna låg bakom arbetsmissnöje i majoriteten av fallen. Majoriteten av dessa kategorier går att urskilja ur resultatet från denna undersökning.

De kategorier som korrelerar med Herzbergs (2003) motivationsfaktorer som framkom i denna undersökning var känslan av att lyckas, klasslärarens utvecklingsmöjligheter, klasslärarens professionella autonomi, känslan av flow och känslan av meningsfullhet. Dessa kategorier beskrev de intervjuade klasslärarna som något de värderar i arbetet och något som ger dem arbetstillfredsställelse. De kategorier som de intervjuade klasslärarna beskrev som något som delvis ligger bakom deras arbetsmissnöje var yrkets arbetsmängd samt relationerna på arbetsplatsen. Dessa två kategorier korrelerar med Herzbergs (2003) teori om hygienfaktorer. Trots att informanterna beskrev relationerna som något som ligger bakom deras arbetsmissnöje så kunde relationerna också vara det som höll dem flytande under en tung dag i arbete. Enligt Karlberg-Granlund (2021) är stödet på arbetsplatsen som kan fås i olika form av stöd från kollegor väldigt viktig i betungande situationer. Klassläraren kan få stöd i form av

bl.a. goda relationer, bra sammanhållning och samarbete i kollegiumet samt stöd av utomstående mentor.

Enligt Soini, Pyhältö och Pietarinen (2010) så grundar sig klasslärarens arbetstillfredsställelse i känslan av att lyckas i både det pedagogiska och generella sociala arbetet. För att klassläraren ska orka med sitt arbete och göra ett bra arbete så behöver hen känna arbetstillfredsställelse. Informanterna var eniga om att de fortfarande känner att de lyckas och att de faktorer som bidrar till deras arbetstillfredsställelse är fler än de som bidrar till deras arbetsmissnöje. Trots det var några av dem väldigt oroliga över framtiden och den ständigt ökande arbetsmängden och hur det kommer att påverka klasslärares välbefinnande och även i sin tur elevernas välbefinnande. Enligt Karlberg-Granlund (2021) så krävs det en stabil grund och en balans mellan grunden och kraven eller målen läraren vill uppnå. Om grunden är ostabil eller kraven och målen är för stora så finns en risk för uttröttnings.

7.1.2 Upplever klasslärare att de kan påverka sitt välbefinnande i arbete?

Informanterna upplevde att de kunde påverka sitt arbete till hög grad vilket medförde att de kunde skapa ett arbete som ger dem välbefinnande. Det som de inte kan påverka inom arbetet är vad eleverna ska lära sig eftersom klasslärare ska följa *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen* (2014) men de kan påverka hur de vill undervisa. De kan välja undervisningsmetoder som passar dem och klassen de undervisar. Enligt tidigare teorier så finns det ett starkt samband mellan lärarens professionella autonomi och arbetstillfredsställelse (Skaalvik & Skaalvik, 2014; 2009; 2010; Avanzi, Miglioretti, Velasco, Balducci, Vecchio, Fraccaroli & Skaalvik, 2013). Enligt Frostenson (2015) finns det tre delar av en lärares professionella autonomi: generell professionell autonomi, kollegiell professionell autonomi och individuell autonomi. Generell professionell autonomi fokuserar främst på hur lärare kan påverka organiseringen av skolsystemet och skolläroplanerna. Kollegiell professionell autonomi fokuserar på lärarens möjlighet och frihet att påverka hur de gemensamt arbetar på lokal nivå. Individuell autonomi fokuserar på lärarens individuella möjlighet att påverka sin egen arbetsbild inom ramen av styrdokument. Informanterna nämnde vikten av möjlighet att påverka i frågor som påverkar gemensamt lära i skolan och kunna hålla diskussioner i lärarrummet och bli hörd. Informanterna lyfte även fram deras möjlighet till att påverka vilka läromedel som skolan köper in och hur de sedan i sin tur väljer att använda dem i sin undervisning.

Eftersom klasslärare inte har några tydliga arbetstider så kan arbetsmängden

medföra att klasslärare arbetar för långa dagar för deras välbefinnande. Enligt informanterna är det väldigt viktigt att klasslärare vågar sätta gränser för sitt arbete och hittar ett system som fungerar för dem. Det kan vara att ställa upp specifika arbetstider eller att inte starta upp stora projekt i undervisningen då det är mycket annat som ska göras. Där kan klassläraren många gånger själv välja hur mycket tid hen lägger på sitt arbete men många gånger kan det även vara omöjligt att påverka. Detta kan till exempel beröra fall där klassen kräver mycket specialarrangemang. En stor arbetsmängd och för lite tid leder ofta till arbetsstress. En av orsakerna till arbetsstress är då efterfrågan på individens prestationer är hög och hen kämpar med att överkomma hinder för att uppnå denna efterfrågan. Det är positivt för utvecklingen att bli utmanad men för stor utmaning leder till arbetsstress. Det är således individens förhållningssätt till utmaningen som avgör om personen upplever den höga efterfrågan som möjlighet till utveckling eller som stress. (Crandall & Perrewé, 2017.)

7.2 Metoddiskussion

I denna avhandling gjordes en kvalitativ forskning med fenomenografi som forskningsansats. Fokus i fenomenografiska undersökningar ligger på att analysera hur människor ser på sin omvärld och dess fenomen, samt variationen i hur olika individer uppfattar sin omvärld. Syftet med min avhandling är att undersöka hur klasslärare beskriver sin egen arbetstillfredsställelse och välbefinnande i sitt arbete som klasslärare i åk 1–6. Mitt syfte tangerar forskningsansatsen fenomenografi vilket är orsaken till valet. (Dahlgren & Johansson, 2019.)

Datainsamlingen skedde genom semistrukturerade intervjuer, vilket är en vanlig datainsamlingsmetod inom fenomenografin. Vikten i dessa intervjuer ligger på att frågorna har en karaktär där man avser att få reda på hur informanten uppfattar ett fenomen. (Dahlgren & Johansson, 2019; Patel & Davidson, 2011.) Intervjuerna skedde med informanter från Österbotten och Åboland vilket ger en viss bredd i undersökningen men för att kunna generalisera resultatet till alla finlandssvenska klasslärare så skulle de krävas informanter från flera delar av landet. Utöver detta skulle det även behövas fler informanter än vad denna undersökning har. Det är även möjligt att resultatet skulle ha sett annorlunda ut om datainsamlingen skulle ha skett under olika tidpunkter.

I min forskning har jag undersökt och fått resultat om hur klasslärare beskriver sin egen arbetstillfredsställelse och sitt välbefinnande vilket betyder att syftet har fullföljts. Jag anser att semistrukturerade intervjuer var ett bra val av insamlingsmetod eftersom det gjorde

att jag fick uttömmande svar av informanterna genom de ställda intervjufrågorna och dess följdfrågor. Intervjuerna gav även informanterna möjlighet att berätta med egna ord, så utvecklande som de kände sig bekväma med, hur de uppfattar fenomenet. Det var även fördelaktigt att utföra intervjuerna på distans eftersom jag då även kunde intervjua klasslärare i andra delar av landet utan att behöva resa dit. Möjligt är att det insamlade materialet skulle sett något annorlunda ut om intervjuerna skett som ett fysiskt möte eftersom jag då skulle haft möjlighet att iaktta kroppsspråket på ett mer heltäckande sätt. Datainsamlingsmaterialet analyserades enligt den fenomenografiska analysmodellen bestående av sju steg där det transkriberade materialet småningom bildar kategorier som bildar resultatet. Detta var en tydlig och välanvändbar analysmodell för denna undersökning eftersom datainsamlingsmaterialet innehöll tydliga kategorier.

Avslutningsvis kan det konstateras att undersökningen har en hög reliabilitet och validitet. Informanternas personliga information har inte kommit fram på något vis. Deras anonymitet har bevarats genom att endast jag som forskare haft tillgång till det insamlade materialet. Datainsamlingsmaterialet har även raderats efter transkriberingen vilket säkerställer att ingen information om informanterna kommer fram vid ett senare skede.

7.3 Förslag till fortsatt forskning

I denna undersökning intresserades jag av att forska kring bakgrunden till att så många klasslärare är missnöjda och yrket blir allt mer oattraktivt. De klasslärare jag intervjuade hade mellan 4–27 årig erfarenhet som klasslärare vilket gör att de har arbetserfarenhet av yrket och därmed möjligen uppfattar arbetsvälbefinnande på ett annat sätt än en nyutexaminerad. Det kunde vara intressant att undersöka hur nyutexaminerade klasslärare ser på sitt arbetsvälbefinnande då de inte har arbetserfarenhet att luta sig tillbaka mot men däremot har kunskapen från utbildningen färskt i minnet.

Ytterligare förslag till fortsatt forskning är att göra en liknande undersökning om klasslärarnas välbefinnande men förutom fler intervjuer även ha enkäter som kan skickas ut till skolor i Finland. Detta skulle ge ett mer generaliserbart resultat och en mer helhetlig bild av hur klasslärares välbefinnande egentligen ser ut i Finland. Ett annat förslag är att göra flera intervjuer med samma informanter över en längre tidsperiod för att få en förståelse för om välbefinnande ser olika ut under olika tider under ett läsår. Det skulle utöver detta vara intressant att forska vidare i vad det är konkret som höjer klasslärares välbefinnande och hur

rektorer och andra personer i ledningen kan agera för att höja klasslärares välbefinnande. Resultatet av en sådan studie kunde ge konkreta förslag till ledningen för att göra klassläraryrket mer attraktivt och för att höja klasslärares välbefinnande.

Litteraturförteckning

- Allardt, E. (1993). Having, Loving, Being: An Alternative to the Swedish Model of Welfare Research. I: Nussbaum, M. & Sen, A. (1993). The quality of life. *Oxford academic*, 2003. <https://doi.org/10.1093/0198287976.003.0008>
- Antonovsky, A. (1996). The salutogenic model as a theory to guide health promotion. *Health promotion international*, 11(1), 11-18. <https://doi.org/10.1093/heapro/11.1.11>
- Antonovsky, A., & Elfstadius, M. (2005). *Hälsans mysterium* (Andra utgåvan.). Natur och kultur.
- Arbetshälsoinstitutet. (2021). *Kommunsektorns arbete och arbetstagares välbefinnande*. Hämtad 25 oktober 2022 från <https://tyoelamatieto.fi/sv/dashboards/kunta10>
- Arnold, J. (2005). *Work psychology: Understanding human behaviour in the workplace* (4th ed.). Pearson.
- Avanzi, L., Miglioretti, M., Velasco, V., Balducci, C., Vecchio, L., Fraccaroli, F., & Skaalvik, E. M. (2013). Cross-validation of the Norwegian Teacher's Self-Efficacy Scale (NTSES). *Teaching and teacher education*, 31, 69-78. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.01.002>
- Bell, J. & Nilsson, B. (2006). *Introduktion till forskningsmetodik* (4. uppl.) Studentlitteratur
- Bolin, F. (2007). A study of teacher job satisfaction and factors that influence it. *Chinese education & society*, 40(5), 47–64. <https://doi.org/10.2753/CED1061-1932400506>
- Brunstein, J. C. (1993). Personal goals and subjective well-being: A longitudinal study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65(5), 1061–1070.
- Costa, P., McCrae, R. & Zonderman, A. (1987). Environmental and dispositional influences on well-being – Longitudinal follow-up of an American national sample. *British Journal of psychology*, 78 (3), 299-306.
- Crandall, R. & Perrewé, P. L. (2017). *Occupational stress: A handbook*. CRC Press.
- Dahlgren, L. & Johansson, K. (2015). Fenomenografi. I A. Fejes & R. Thornberg. (Red.), *Handbok i kvalitativ analys*. Liber AB.
- Dalen, M., Kärnekull, B., & Kärnekull, E. (2015). *Intervju som metod* (2. uppl.). Gleerups.
- Diener, E., Sandvik, E., Seidlitz, L. (1993). The relationship between income and subjective well-being: Relative or absolute?. *Soc Indic Res* 28, 195–223 (1993). <https://doi.org/10.1007/BF01079018>
- Eid, M., & Larsen, R. J. (2008). *The science of subjective well-being*. Guilford Press.

Emmons, R. A. (1986). Personal Strivings: An Approach to Personality and Subjective Well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(5), 1058–1068.

Emmons, R. A., & Diener, E. (1985). Personality Correlates of Subjective Well-Being. *Personality & social psychology bulletin*, 11(1), 89-97.
<https://doi.org/10.1177/0146167285111008>

Fagerholm, M. (2022) *Därför strejkar lärarna*. Hämtad 14 november 2022 från
<https://www.lararen.fi/fackligt/darfor-strejkar-lararna/>

Frostenson, M. (2015). Three forms of professional autonomy: De-professionalisation of teachers in a new light. *Nordic journal of studies in educational policy*, 2015(2), 28464.
<https://doi.org/10.3402/nstep.v1.28464>

Friedlander, F. (1963). Underlying sources of job satisfaction. *Journal of applied psychology*, 47(4), 246-250. <https://doi.org/10.1037/h0041449>

Ganster, D. C., & Rosen, C. C. (2013). Work Stress and Employee Health: A Multidisciplinary Review. *Journal of management*, 39(5), 1085-1122.
<https://doi.org/10.1177/0149206313475815>

Headey, B. W., & Wearing, A. J. (1992). *A Theory of Subjective Well-Being*. Longman Cheshire

Helne, T. & Hirvilammi, T. (2019). *Having, Doing, Loving, Being: Sustainable Well-Being for a Post-Growth Society*. Towards a Political Economy of Degrowth. Rowman & Littlefield International.

Herzberg, F. (2003). One more time: How do you motivate employees? *Harvard business review*, 81(1), 87.

Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2008). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus Helsinki University Press.

Hopmann, S. (2007). Restrained teaching: The common core of Didaktik. *European educational research journal EERJ*, 6(2), 109-124. <https://doi.org/10.2304/eeerj.2007.6.2.109>

Kahneman, D., Krueger A., Schkade D., Schwarz N. & Stone A. (2004). A survey method for characterizing daily life experience: the day reconstruction method. *Science*. 3;306(5702):1776-80. <https://doi.org/10.1126/science.1103572>

Karlberg–Granlund, G. (2021). *Att utveckla och utvecklas i läraryrket*. I M. Uljens & A.-S. Smeds-Nylund. *Pedagogiskt ledarskap och skolutveckling* (Upplaga 1.). Studentlitteratur AB

Kauppi, M., Vesa, S., Kurki, A-L., Olin, N., Aalto, V. & Ervasti, J. (2022). *Opettajat muuttuvassa koulumaailmassa*. Työterveyslaitos.

Konu, A., & Rimpelä, M. (2002). Well-being in schools: A conceptual model. *Health promotion international*, 17(1), 79-87. <https://doi.org/10.1093/heapro/17.1.79>

Larsen, R. J., Diener, E., & Emmons, R. A. (1985). An Evaluation of Subjective Well-Being Measures. *Social indicators research*, 17(1), 1-17. <https://doi.org/10.1007/BF00354108>

Locke, E.A. (1976) The Nature and Causes of Job Satisfaction. *The handbook of industrial and organizational psychology*. 31.

Lopez, S.J. & Snyder, C. R. (2009). *Oxford Handbook of positive psychology* (Second edition.). Oxford University Press.

Lundström, M. (2022). *Strejk stänger skolor och daghem i Åbo i en vecka: "Lärarna har varit ett ödmjukt gäng, men nu har vi nått bristningsgränsen"*. Hämtad 15 november 2022 från <https://svenska.yle.fi/a/7-10016011>

McGillivray, M., Clarke, M., & Smyth, M. (2007). *Understanding Human Well-Being: Insights and Experiences*. United Nations University Press.

Meurs, J. A. & Perrewé, P. L. (2011). Cognitive Activation Theory of Stress: An Integrative Theoretical Approach to Work Stress. *Journal of management*, 37(4), 1043-1068. <https://doi.org/10.1177/0149206310387303>

Noddings, N. (2001). The caring teacher. I: Richardson, V. (2001). *Handbook of research on teaching* (4. ed.). American Educational Research Association.

Nussbaum, M.C. (2001). Symposium on Amartya Sen's Philosophy: 5 Addaptive Preferences and Women's options. *Economics and Philosophy*, 17, 67–88.

OECD. (2016). *Education at a glance*. Hämtad 10 oktober 2022 från https://read.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2016_eag-2016-en#page436

Oksanen, L. (2022). *Strejkberedskapen är hög bland lärarna: "Det är lärarna som möjliggör att andra kan gå till sina jobb"*. Hämtad 15 november från <https://svenska.yle.fi/a/7-10015987>

Patel, R., & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder: Att planera, genomföra och rapportera en undersökning* (4., [uppdaterade] uppl.). Studentlitteratur.

Paulsrud, D., & Wermke, W. (2020). Decision-making in Context: Swedish and Finnish Teachers' Perceptions of Autonomy. *Scandinavian journal of educational research*, 64(5), 706-727. <https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1596975>

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and Eudaimonic well-being. *Annual review of psychology*, 52(1), 141-166. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141>

Ryff, C. D. (1989). Happiness Is Everything, or Is It? Explorations on the Meaning of Psychological Well-Being. *Journal of personality and social psychology*, 57(6), 1069-1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>

Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The Structure of Psychological Well-Being Revisited. *Journal of personality and social psychology*, 69(4), 719-727. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>

Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being* (1st Free Press trade pbk. ed.). Free Press.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2009). Does school context matter? Relations with teacher burnout and job satisfaction. *Teaching and teacher education*, 25(3), 518-524.

<https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.12.006>

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and teacher education*, 26(4), 1059-1069.

<https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.11.001>

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2014). Teacher Self-Efficacy and Perceived Autonomy: Relations with Teacher Engagement, Job Satisfaction, and Emotional Exhaustion. *Psychological reports*, 114(1), 68-77.

<https://doi.org/10.2466/14.02.PR0.114k14w0>

Soini T., Pyhältö K., Pietarinen J. (2010). *Pedagogical well-being: Reflecting learning and wellbeing in teachers' work*. *Teachers and Teaching: Theory and Practice* 16, 735-751.

<https://doi.org/10.1080/13540602.2010.517690>

Utbildningsstyrelsen. (2014). *Grunderna för läroplanen i den grundläggande utbildningen 2014*. Utbildningsstyrelsen.

Van Horn, J. E., Taris, T. W., Schaufeli, W. B. & Schreurs, P. J. (2004). The structure of occupational well-being: A study among Dutch teachers. *Journal of occupational and organizational psychology*, 77(3), 365-375. <https://doi.org/10.1348/0963179041752718>

Warr, P. B. (1994). A Conceptual Framework for the Study of Work and Mental Health. *Work & Stress: An International Journal of Work, Health & Organisations*, 8, 84-97.

<https://doi.org/10.1080/02678379408259982>

Bilaga 1

Intervjuguide

Det här är ett intervjusamtal och informationen kommer att behandlas anonymt. Det finns inga rätta eller felaktiga svar utan jag är intresserad av dina åsikter.

Syfte med magisteravhandlingen är att undersöka hur klasslärare beskriver sin egen arbetstillfredsställelse och välbefinnande i arbetet som klasslärare i åk 1–6.

Bakgrundsinfo

- Berätta kort om dig själv, vem är du?

- Utbildning?
- Hur länge har du jobbat som klasslärare?
- Varför valde du att bli klasslärare?

1. Arbetstillfredsställelse

Denna avhandling behandlar arbetstillfredsställelse och välbefinnande i arbetet som klasslärare i åk 1–6.

- Vad innebär arbetstillfredsställelse för dig?
- Kan du berätta om något tillfälle då du har känt arbetstillfredsställelse?

2. Känsla av att lyckas

Till näst tänkte jag att vi ska gå in på känslan av att lyckas i arbetet, vad innebär det för dig?

- Finns det tillfällen då du känner att du har lyckats i ditt arbete?
- Känner du att du uppnår de mål som finns upplagda?
- Har du upplevt flow i ditt arbete? När?
- Känns ditt arbete meningsfullt?

3. Lärarens professionella autonomi

Man talar om lärarens professionella autonomi, vad anser du att det är?

- Hur resonerar du kring din egen möjlighet att påverka i ditt arbete som klasslärare?
- Hur resonerar du kring möjligheten att utvecklas i arbetet som klasslärare?

4. Arbetsmängd

Nu går vi in på arbetsmängden i arbetet, vad är lämplig arbetsmängd för dig?

- Hur resonerar du kring arbetsmängden i arbetet i förhållande till arbetstillfredsställelse?

- Hur resonerar du kring din egen kompetens i relation till den arbetsmängd som arbetet kräver?

5. Relationer

Till näst tänkte jag att vi skulle diskutera relationer på arbetsplatsen, vad betyder relationer till andra människor för dig i ditt arbete?

- Hur resonerar du kring relationer och arbetstillfredsställelse?
- Vilka relationer påverkar din arbetstillfredsställelse?
- Vid vilka tillfällen känner du att relationerna höjer din arbetstillfredsställelse?
- Vid vilka tillfällen känner du att relationerna ger en avsaknad av arbetstillfredsställelse?

Är det något annat du kommit att tänka på under intervjun som du ännu vill berätta?