

Arbetsmiljörisker i lärares arbete med föräldrakontakter

Maria Hedlin, Eva Klope, Ulrika Bossér och Marina Wernholm

Syftet med studien är att bidra med kunskap om lärares arbetsvillkor och arbetsmiljö med fokus på de föräldrakontakter lärare har att hantera. Föräldrakontakter kan vara stressmoment och ta tid från undervisningen. Det empiriska materialet består av semistrukturerade intervjuer med 10 rektorer och 17 lärare som arbetar i svenska skolor, årskurs 7–9. Resultaten visar fyra arbetsmiljörisker; snabb återkoppling till föräldrar, tillgänglighet under kvällar och helger, användning av privata mobiltelefoner och flexibilitet till föräldrars önskemål. Dessa arbetsmiljörisker kan bidra till lärares ohälsa både genom att öka stressen på jobbet och genom att försvåra återhämtningen.

Nyckelord: lärares arbete; lärares arbetsmiljö; lärares föräldrakontakter

I den här studien riktar vi intresset mot lärares föräldrakontakter som arbetsmiljörisk och därmed ett arbetsgivaransvar. Med arbetsmiljörisker avses fysiska, organisatoriska och sociala förhållanden i arbetsmiljön som innebär risk för ohälsa eller olycksfall. Detta inkluderar sådant som stress och hög arbetsbelastning (Arbetsmiljöverket 2013; 2015). Enligt svensk arbetsmiljölagstiftning måste rektor, i sin roll som chef och arbetsgivarens representant, regelbundet undersöka de anställdas arbetsförhållan-

FÖRFATTARE

Maria Hedlin, Institutionen för pedagogik, Linnéuniversitetet, maria.hedlin@lnu.se

Eva Klope, Institutionen för pedagogik, Linnéuniversitetet, eva.klope@lnu.se

Ulrika Bossér, Institutionen för biologi och miljö, Linnéuniversitetet, ulrika.bosser@lnu.se

Marina Wernholm, Institutionen för pedagogik, Linnéuniversitetet, marina.wernholm@lnu.se

DOI: <https://doi.org/10.58236/aa.28419>

© Författaren/författarna. Detta är en Open Access-artikel som distribueras enligt Creative Commons, licens CC-BY 4.0

den och lyfta fram arbetsmiljömässiga risker, vilka därefter måste hanteras och åtgärdas (Arbetsmiljöverket 2018).

På senare år har de negativa aspekterna av lärares föräldrakontakter lyfts fram i media (Se t.ex. Aggestam 2024). Dessa aspekter är också i fokus för den här studien. Inom den internationella forskningen har elevers föräldrar och samarbetet med skolan fått ett stort utrymme. Studierna har dock vanligtvis utgångspunkten att ett ökat föräldraengagemang är till gagn för elevernas studieresultat och därmed något odelat gott (Kantova 2024; Wilder 2014; Yulianti m.fl. 2020). Däremot är forskningen om de nackdelar lärarnas vardagliga kontakt med föräldrar kan föra med sig begränsad. Särskilt få är de studier, såväl svenska som internationella, som har perspektivet att kontakterna kan utgöra en arbetsmiljörisk.

I Sverige har läraryrket förlorat i autonomi och status sedan 1990-talet (Boström m.fl. 2022; Falkner 1996; Ringarp 2012; Stenlås 2009). Försämrade arbetsvillkor och brister i arbetsmiljön har bidragit till en lärarbrist som av forskare betecknas som allvarlig (Boström m.fl. 2022). Läraryrket är förknippat med en betydande risk för sjukfrånvaro, något som förklaras av psykosociala och organisatoriska faktorer, särskilt de höga känslomässiga krav som arbetet rymmer (Aronsson m.fl. 2019). Många lärare upplever att elevernas föräldrar har orealistiska förväntningar på dem (Hedlin, Frank & Klope 2022). Föräldrakontakterna kan utgöra ett stressmoment som tar tid och kraft från undervisningen (Ahlgren & Gådin 2011; Lärarnas Riksförbund 2015; Schad 2018).

Lärares arbetsvillkor och arbetsmiljö har diskuterats och undersökts av forskningen. Utmanande föräldrakontakter är dock ett område som har fått begränsad uppmärksamhet, trots den inverkan de kan ha på såväl lärares trivsel som arbetsbelastning. Det är därför angeläget att få mer kunskap om lärares föräldrakontakter som arbetsmiljörisk.

Studiens resultat är avsedda att kunna bidra till det underlag som behövs för lärares fackliga arbete och professionsutveckling. Resultaten kan även användas av skolledare och huvudmän i deras arbetsmiljöarbete samt prioritering av resurser.

SYFTE

Studiens syfte är att bidra med kunskap om lärares arbetsvillkor och arbetsmiljö med fokus på de föräldrakontakter lärare har att hantera. Följande forskningsfrågor har väglett studien:

Vilka arbetsmiljörisker kopplade till lärares föräldrakontakter framkommer i lärares och rektorers beskrivningar?

Hur kan dessa arbetsmiljörisker relateras till skolans institutionella villkor?

BAKGRUND

Läraryrket har förändrats från så kallat ”friskyrke” till ”riskyrke” (Härenstam & Björk 2021). I början av 1990-talet var risken för ohälsa låg. Tio år senare var läraryrket ett av de yrken som hade genomgått den allra största förändringen till det sämre. Forskare pekar på strukturella förändringar inom skolan som en trolig förklaring. Till exempel ledde ekonomiska nedskärningar till att arbetet intensifierades och lärares autonomi beskars, vilket har beskrivits som en proletarisering av yrket (Falkner 1997; Gannerud 1999).

Den påbörjade proletariseringen av läraryrket följdes av en friskolereform och skolvalsreform, vilket ledde till en konkurrens om elever (Björvang & Galic 2015). Marknadsanpassningen av skolan som genomfördes i Sverige under 1990-talet innebar att föräldrar fick rollen som kunder. Detta ökade kraven på lärarna (Skolverket 2013). Studier har visat hur föräldrar vänder sig till lärare med betungande krav på service, vilket antyder att normer från serviceyrken alltmer kommit att präglade läraryrket (Dahl 2017; Landeros 2011; Sveriges Lärare 2023).

Enligt Englund (1996; 2018) är förändringen inom skolväsendet ett utbildningspolitiskt systemskifte som innebär en förskjutning från samhällsfokus till individfokus. Utbildning har gått från att ses som ”public good” till att vara ”private good”. Att se utbildning som ”public good” betyder att den uppfattas som en samhällelig investering som ska gynna hela samhället. Utbildningens syfte är då att främja medborgarnas allmänna välfärd, demokrati och social sammanhållning. När utbildning ses som ”private good”, betraktas den istället som en individuell investering. Fokus ligger på de personliga fördelarna som utbildningen kan ge, såsom högre lön, bättre karriärmöjligheter och personlig utveckling.

Medan regleringarna har ökat i form av strängare arbetsmiljökrav inom många branscher, har skolan tvärtom avreglerats för att ge mer utrymme för lokala politikers beslut och föräldrars önskemål (Härenstam & Björk 2021). Föräldrar uppmanas att engagera sig i sina barns utbildning och många vill vara delaktiga. De vill också vara involverade i allt fler frågor. Det ökade engagemanget är en internationell trend; att vara engagerad ingår numera i det goda föräldraskapet (Björk & Browne-Ferrigno 2016; Ule m.fl. 2015; Vincent 2017). Framför allt högutbildade föräldrar kan framföra synpunkter och krav som kan uppfattas som att föräldrarna vill bestämma hur lärarna ska sköta sitt arbete (Hedlin 2019). Föräldrar för fram kritik och ställer krav på speciallösningar för sina barn (Dahl 2017). Detta innebär i sin tur att den tid lärare lägger ner på att kommunicera med vårdnadshavare har ökat (Cowen Forssell m.fl. 2024b). Istället för att få tydliga riktlinjer från skolläningen angående hur kommunikationen med vårdnadshavare ska hanteras, är det inte ovanligt att lärare lämnas ensamma att utforma egna individuella lösningar (Hedlin & Frank 2022).

Den digitala utvecklingen var tänkt att minska arbetsbelastningen, men har snarare lett till en omfattande administrativ börda för både lärare och rektorer (Sandén 2021; Schad 2018; Jfr Cowen Forssell m.fl. 2024a). Enligt Schad (2018) utsätts lärare för ett konstant flöde av epost som bidrar till en ohållbar arbetssituation. Hög arbetsbelastning, undervisning på högstadiet och bristande skolledarskap är faktorer som är associerade med utbrändhet (Arvidson m.fl. 2016; 2019).

Det är dessutom vanligt att lärares arbetssituation präglas av otydliga gränser mellan arbetstid och fritid. Många lärare anser sig ha bristande möjligheter till återhämtning, något som innebär risk för ohälsa (Arvidsson m.fl. 2016; Schad 2018). För de flesta lärare är en mindre del av arbetstiden oreglerad förtroendearbetstid. Denna del av arbetstiden kan användas till sådant som lektionsplanering i hemmet (Sveriges Lärare 2024b). Förtroendearbetstid underlättar vardagen i många fall, men den kan även försvåra gränsdragningen mellan arbete och fritid (Kecklund m.fl. 2002). En nationell kartläggning av grundskollärares tidsanvändning fann att de flesta av de deltagande lärarna arbetar under helgen, framför allt med planering av undervisning, men också med att besvara meddelanden från föräldrar (Skolverket 2013).

I forskning som har undersökt lärares arbetsbelastning och risk för ohälsa framhålls att skolledare behöver ange hur lärare utsatta för svårhanterliga krav ska prioritera bland sina arbetsuppgifter (Arvidsson m.fl. 2019; Nilsson 2017). På många skolor har dock arbetsmiljöarbetet stora brister och kunskapen om arbetsmiljöarbete är låg (Arbetsmiljöverket 2017). I en studie genomförd av fackförbundet Sveriges Lärare konstateras att många lärare är i riskzonen för utmattningssyndrom orsakade av stress. Situationen är betydligt värre för dem som sällan eller aldrig får hjälp av sin chef att prioritera bland arbetsuppgifter jämfört de lärare som uppger att de får hjälp och stöd. Vidare är de stressrelaterade problemen mer än dubbelt så höga bland de lärare som uppger att systematiskt arbetsmiljöarbete inte bedrivs på arbetsplatsen i jämförelse med dem som svarar att det i mycket stor utsträckning bedrivs (Sveriges Lärare 2024a).

För lärare kan de vardagliga föräldrakontakterna utgöra ett stressmoment som tar tid och kraft från undervisningen och därmed blir en arbetsmiljörisk (Ahlgren & Gådin 2011; Cowen Forssell m.fl. 2024b). Som redovisats ovan är det en mängd strukturella förändringar som har påverkat och försämrat lärares arbetssituation. Nyinstitutionell teori lämpar sig väl som utgångspunkt när socialt konstruerade strukturer, regler och normer påverkar organisationers och individers beslut och handlande. I det följande redogörs därför för teorin och de begrepp vi funnit användbara.

TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER

Föreliggande studie utgår ifrån nyinstitutionell teori. I detta sammanhang ska institution förstas som ett verksamhetsområde med vedertagna handlingsmönster. Institutionalisering är en social process som innebär att individer inom till exempel ett yrkesområde kommer att få en till stor del gemensam syn på den sociala verkligheten, vilket i sin tur leder till att lämpliga sätt att agera i olika situationer och sammanhang utformas. Därmed skapas informella eller formella regler för hur man bör agera (DiMaggio & Powell 1991; Johansson 2006).

Scott (2008) talar om institutionens tre olika pelare eller villkor; *regulativa*, *normativa* och *kulturella-kognitiva*. De regulativa avser lagar, föreskrifter, skriftliga direktiv och explicita rutiner. De normativa villkoren handlar om vilket agerande som förväntas och anses lämpligt inom institutionen. De kulturella-kognitiva villkoren syftar på sådant som tas för givet och således inte kommer upp till diskussion. I projektet riktar vi fokus mot hur dessa institutionella villkor kommer till uttryck när lärare och rektorer beskriver situationer som kan tolkas som arbetsmiljörisker relaterade till lärares föräldrakontakter.

Inom nyinstitutionell teori läggs stor vikt vid handlingsmönster som förväntas och därmed anses lämpliga. DiMaggio och Powell (1991) framhåller dock att många situationer som individer ställs inför är komplexa. I den komplexa situationen finns flera handlingsmöjligheter och individen måste fatta egna beslut om sitt agerande. Inför detta beslut är de institutionella villkoren centrala. Sådant som rutiner, institutionella normsystem samt outtalade koder är till vägledning inför besluten. Individer kan därmed sägas "förhandla" sina val inom de institutionella villkoren (DiMaggio och Powell 1991; Heidegren & Wästerfors 2014).

En utgångspunkt inom nyinstitutionell teori är att idéer reser mellan olika lokala sammanhang där de anpassas efter lokala förhållanden och förutsättningar. Den marknadsanpassning av skolan som skedde under 1990-talet är ett tydligt exempel eftersom den är ett resultat av politiska idéer som har vunnit gehör i ett stort antal länder. Enligt dessa idéer är marknadsprincipen det bästa sättet att fördela resurser inom den offentliga sektorn. Fredriksson (2010) talar om en "global reformtrend" som innebär att idéerna var allmänt spridda i länder som Australien, Chile, England, Nederländerna, Nya Zeeland och USA innan de förankrades i Sverige och anpassades till svenska förhållanden. Idéutbredningen leder till både likformning och variation, både stabilitet och förändring. Det gäller såväl mellan länder som inom samma land (Johansson 2006; Scott 2008). För oss innebär detta att vi kan förvänta oss vissa likartade rutiner och agerade, men också variation, bland lärare och rektorer i olika skolor.

METOD

Det empiriska materialet utgörs av individuella semistrukturerade intervjuer med 10 rektorer och 17 lärare verksamma i årskurserna 7–9 i svensk grundskola. Av rektorerna var tre kvinnor och sju män. Av lärarna var tio kvinnor och sju män. Ingen definierade sig på annat sätt. Lärarna hade arbetat mellan fyra och 28 år som lärare. De flesta hade lång erfarenhet av läraryrket. Nio lärare hade arbetat i 20 år, eller mer, som lärare. Rektorerna hade arbetat mellan 1,5 år och 25 år som skolledare. Sju rektorer hade arbetat mer än tio år som rektor. Samtliga rektorer hade dessförinnan arbetat som lärare och/eller med andra uppgifter i skolan.

Även om deltagarna alltså utgjordes av både lärare och rektorer, två yrkesgrupper som har olika roller inom skolan, var intentionen inte att jämföra dessa grupper. Istället betraktas samtliga deltagare, såväl lärare som rektorer, som informanter väl införstådda med lärares föräldrakontakter. Både lärare och rektorer är också väl förtrogna med skolans institutionella villkor. Informanterna rekryterades från olika skolor i södra och mellersta Sverige. Urvalet gjordes för att ge variation, vilket innebär att deltagarna har rekryterats från både kommunala skolor och fristående skolor. Skolorna var belägna i såväl storstäder som mellanstora städer och mindre orter. Skolornas varierade även vad det gäller var de var belägna med avseende på områdets socioekonomiska förutsättningar.

Projektet följer Vetenskapsrådets (2017) etiska riktlinjer om dataanvändning, konfidentialitet och samtycke i projektets alla faser. Innan informanterna tackade ja till att delta fick de muntlig och skriftlig information om studiens syfte och design samt att deltagandet var frivilligt kunde avbrytas utan förklaring och utan konsekvenser. I denna studie har deltagarna fått fiktiva namn och andra uppgifter som hade kunnat röja deras identitet har ändrats eller utelämnats.

Intervjuerna genomfördes under hösten 2023 och en intervjuguide användes som stöd. De frågor som behandlades var till exempel: "Vad är vanligast att föräldrar kontakter lärare om?", "Hur kontakter föräldrar lärare?", "På vilka tider kontakter föräldrar lärare?". Intervjuerna var semistrukturerade vilket innebar stor flexibilitet med avseende på möjlighet för informanterna att utveckla sina svar eller lyfta fram särskilda aspekter. Intervjuerna genomfördes på svenska. De var mellan 45 och 120 minuter långa och spelades in med hjälp av diktafon eller mobil.

En tematisk analys av materialet har genomförts, vilket är en vanlig ansats i kvalitativa studier (Bryman 2008). Syftet med den tematiska analysen är att söka efter mönster i materialet. Ryan och Bernard (2003) talar om att leta efter upprepningar, likheter och olikheter. Det som presenteras som teman är aspekter som identifierats som framträdande i materialet. Analysen har gjorts i flera steg. Inspelningarna transkriberades så snart som möjligt efter att intervjuerna hade genomförts, vilket innebär att analysarbetet startade. Det samlade materialet lästes igenom upprepade gånger då en sammanfattande helhetsbild eftersträvades.

Rännstam och Wästerfors (2015) liknar den upprepade läsningen vid att umgås med sitt material. I nästa steg urskildes de delar av transkripten som var relevanta i relation till den första forskningsfrågan, *Vilka arbetsmiljörisker kopplade till lärares föräldrakontakter framkommer i lärares och rektorers beskrivningar?* Transkriptavsnitten kodades på så sätt att de gavs en rubrik som avsåg fånga dess innehåll. De olika koderna och de transkript som hörde till dem jämfördes och fördes samman till preliminära teman.

De preliminära teman som hade skapats jämfördes, omgrupperades och omformulerades. Som brukligt är i kvalitativa studier var analysen inte en linjär process. Snarare innebar analysarbetet en rörelse fram och tillbaka mellan det empiriska materialet, de kodade avsnitten och analysen. Ett beslut som blir aktuellt att ta när koder jämförs och preliminära teman ska skapas är hur pass övergripande ett tema ska vara (Ryan & Bernard 2003). När materialet granskades var det tydligt att det fanns starka förväntningar på lärare att lägga annat åt sidan när vårdnadshavare hörde av sig och ett preliminärt tema blev "alltid redo". En närmare granskning visade att detta tema kunde delas upp. Vissa av excerpten gav uttryck för att lärare förväntades ge snabb återkoppling på föräldrars e-postmeddelanden, medan andra snarare gav uttryck för att lärare förväntades finnas till hands och vara nåbara på kvällar och helger.

De teman som därmed skapades blev: Snabb återkoppling när föräldrar hör av sig via mejl; Tillgänglig under kvällar och helger; Användande av privat mobil och Flexibilitet inför krav på anpassningar. Citat valdes ut för att illustrera dessa teman. Slutligen fördjupades analysen genom att de teman som hade skapats relaterades till skolors institutionella villkor.

När det gäller kvalitativa studiers validitet talar Larsson (1994) om olika validitetskriterier; *Empirisk förankring* syftar på att de tolkningar som görs ska förankring i det material som används. Föreliggande studies empiriska förankring kommer att framgå genom att relativt många intervjuцитat presenteras i resultatkapitlet. *Diskurskriteriet* syftar på huruvida de argument och påståenden klarar sig när de prövas mot alternativa påståenden och argument. Förhoppningsvis kommer läsaren att finna de tolkningar som görs i föreliggande studie rimliga. *Konsistens* är ytterligare ett validitetskriterium. Det bygger på helhetstanken, dvs att en tolkning byggs upp genom att forskare alternerar mellan del och helhet. Det vetenskapliga arbetet bör ha en inre logik. Även detta är något som prövas av läsaren. Vidare bör ett vetenskapligt arbete ha ett *heuristiskt värde*, enligt Larsson (1994). Detta innebär att studien ska komma med något nytt. Den ska ge ett kunskapstillskott. Föreliggande studie bidrar med ny kunskap om lärares arbetsvillkor och arbetsmiljö med fokus på föräldrakontakter. Det *pragmatiska kriteriet* handlar om forskningsresultatets konsekvenser. Resultatet bör vara användbart till exempel genom att det bidrar med tolkningar som skapar ökad förståelse eller är användbara och

har ett värde för praktiker (Larsson 1994). Avsikten är att studiens resultat ska kunna komma till nytta till exempel i det arbetsmiljöarbete som bedrivs inom skolan. För att säkerställa att studiens resultat kan komma till nytta i lärares fackliga arbete och professionsutveckling samt för skolledare har studien presenterats och diskuterats med representanter för dessa i flera olika sammanhang. Deltagarna har då känt igen sig och bedömt analysen som rimlig.

RESULTAT

Nedan beskrivs fyra arbetsmiljörisker kopplade till lärares föräldrakontakter. Gemensamt för riskerna är att de kan bidra till ohälsa genom att öka stressen i arbetet eller genom att gränsen mellan arbete och fritid blir otydlig, något som kan försvåra återhämtningen. Riskerna redogörs för i form av teman. I praktiken är de ofta sammanvävda, men i resultatavsnittet nedan presenteras de var för sig.

Snabb återkoppling när föräldrar hör av sig via mejl

På många skolor hör föräldrar främst av sig via mejl. Både rektorer och lärare beskriver en förväntan från både vårdnadshavarna och skolan att lärarna ska besvara mejlen snabbt. Dessa förväntningar som således ger uttryck för vilket agerande som anses lämpligt inom institutionen kan i enlighet med Scotts (2008) resonemang tolkas som *normativa villkor*. En lärare som gärna ger snabb återkoppling på mejl från vårdnadshavare är Lena. Hon säger till och med att hon är "väldigt snabb".

Lena: Jag är väldigt snabb. Det vill jag vara. För jag vill snabbt ha svar själv. Eller i alla fall bara ett "Jag har sett det här och jag kanske måste gå vidare och det kan ta ett tag innan du får mer svar men här är i alla fall en bekräftelse. Bara att ja, jag är på bollen."

Vissa skolor har en policy att svar ska ges inom till exempel inom 24, 48 eller 72 timmar, vilket således innebär att det finns *regulativa villkor* (Scott 2008) i form av en tydlig tidsbegränsning även om den kan variera något. Läraren Olle berättar om en skola som han arbetade på tidigare. Där var lärarna ålagda att svara snabbt när föräldrar hörde av sig. "Absolut så snabbt som möjligt", var de direktiv som lärarna fick från skolledningen.

Rektorerna som deltagit i den här studien säger att de inte kräver att lärarna ska prioritera vårdnadshavare som hör av sig, men på många skolor finns en otydlighet angående vilken prioritet de föräldrar som hör av sig ska ges. Anna som är rektor berättar att lärarnas föräldrakontakter tar mycket tid och föräldrarna förväntar sig snabba svar. De har inte förståelse för att lärarna är upptagna med undervisning, elevkontakter, planeringsmöten och annat under dagen. Anna säger att föräldrar förväntar sig svar på "nolltid" när de har skickat ett mejl. Hon talar

om föräldrar som skickar mejl klockan halv nio ”och är förbannade för att inte fått ett svar vid fikat”.

De lärare som Anna är chef för tycks dock lämnas ensamma för att lösa problemet. Skolan har ingen policy när det gäller hur föräldrakontakter ska hanteras. Det indikerar således att en viss oklarhet råder när det gäller de *regulativa villkoren* (Scott 2008) som avser sådant som skriftliga direktiv. Föräldrarna får inte heller någon information om vad de kan förvänta sig. Lars är den enda av de intervjuade rektoreorna som är tydlig med att mejlkommunikationen med vårdnadshavarna är en arbetsuppgift som inte har förtur. Skolan är ingen serviceinrättning, menar han. Lars besked till lärarna är att de ska prioritera sin undervisning. I skolan ska vi inte ”sitta och serva föräldrarna med massa grejer”, säger han. Lars säger också att svaren till föräldrarna inte behöver vara särskilt långa. Han tycker att det ibland kan vara bra att vara riktigt kortfattad.

Intervjuare: Du sa att du säger till dina lärare att svara inte för snabbt. Har ni några såna rutiner eller vad man ska kalla det?

Rektor Lars: Man ska ju svara inom tre dygn.

Intervjuare: Det har ni på er att det ska man göra.

Rektor Lars: Ja. Det är väl bra för det är klart att man ska få synpunkter. Men sen också ibland så behöver man inte svara så jävla mycket. Ibland kan man svara bara ”Tack för din feedback”.

Således kan man tala om *regulativa villkor* (Scott 2008) när det gäller tidsbegränsning för hur lång tid som får gå innan meddelanden från vårdnadshavare besvaras. Oavsett om skolan har en exakt tidsgräns eller inte så kan det dock sägas ingå i de *normativa villkoren* (Scott 2008) att svara snabbt.

Tillgänglig under kvällar och helger

Ett annat *normativt villkor* (Scott 2008) i form av förväntat beteende, som är relaterat till det ovanstående, handlar om lärares tillgänglighet. Många lärare i studien är tillgängliga för föräldrar både kvällar och helger. En förklaring till det som lärarna uppger är att man vill ha en god relation till föräldrar som hör av sig. Lärarna kan också välja att svara under helgen för att återkopplingen inte ska finnas kvar som en väntande uppgift när arbetsveckan börjar på måndagen. Vissa av lärarna som är tillgängliga på kvällar och helger säger att det är så de vill ha det. Det vore värre att skjuta på saken och känna att uppgifterna hopar sig. Andra menar att de inte borde besvara meddelanden och telefonsamtal som kommer utanför arbetstid, särskilt inte under helgerna, men att de gör det trots att de egentligen tycker att det är fel.

Enligt rektorerna är det inget krav från dem att lärarna ska vara tillgängliga för föräldrar utanför arbetstid. Flera rektorer säger att de rekommenderar sina lärare att inte besvara meddelanden från vårdnadshavare under kvällar och helger. På så sätt tar de avstånd från det *normativa villkoret* (Scott 2008) som förväntningarna på tillgänglighet innebär. Samtidigt är detta avståndstagande inte alltid så konsekvent. Både lärare och rektorer uppger att lärarna ofta lämnas att själva avgöra i vilken omfattning de ska vara tillgängliga. Det är tydligt att rektorer ibland skickar dubbla budskap till sin personal. Till exempel uppger Mats att skolledningen på hans skola nog säger att lärarna inte ska svara på meddelanden på helgen, men det är ändå upp till var och en.

Intervjuare: Säger man från ledningens håll någonting om att ni inte ska svara på helger, kvällar eller så. Eller är det att man får göra hur man själv vill?

Mats: Nej men det säger de nog. Alltså skulle de bli pressade på den frågan så skulle man säga då att svara inte på kvällar och helger. Men sen skulle de också säga: Men funkar det för dig Mats så får du ju såklart göra det. Men jag tror att de säger nog att helger ska ni inte svara på. Sen finns det så klart en gräns på kvällar och lov.

Intervjuare: Men ändå att det är lite upp till var och en. Vad passar bäst för mig?

Mats: Det är precis så, så tycker jag att de har förmedlat sitt budskap.

Det finns också rektorer som hävdar att de inte har något inflytande över hur lärarna agerar under sin förtroendearbetstid. Eftersom förtroendearbetstid är den del av arbetstiden som lärare själva förfogar över väljer många lärare att tillbringa den i hemmet, till exempel för att förbereda undervisning under kvällar eller söndagar.

När det gäller de *regulativa villkoren* (Scott 2008) uttrycker både rektorer och lärare att det saknas rutiner för hur föräldrakontakterna ska hanteras, utöver att lärarna ska svara på mejl inom en viss tid. Lärarna får sätta sina egna gränser. Flera rektorer och lärare hänvisar till lärares förtroendearbetstid och menar att varje lärare själv beslutar om sina arbetstider.

Rektor Leif: Men annars så har läraren möjlighet att svara egentligen när den vill under dygnet. Men det betyder också att olika lärare sätter olika gränser, därför att arbetstiden ser olika ut.

Erika, som även hon är rektor, ger uttryck för ett tydligt ambivalent förhållningssätt när hon talar om lärares tillgänglighet. "Vid klockan elva en söndag kväll så

kan man inte som förälder förvänta sig att sitt barns lärare ska svara på en fråga”, säger hon. Ibland får hon höra om lärare som svarar på meddelanden på helger-na. Då kommenterar hon det på ett sätt som visar att hon anser att det inte är bra att vara så tillgänglig. Samtidigt kan den här typen av kommunikation med föräldrar vara till hjälp, menar hon. När Erika resonerar tar hon upp arbetsmiljö-aspekten och lärares förtroendearbetstid. Hon påpekar å ena sidan att lärarna har en viss förtroendearbetstid. Å andra sidan säger hon att det inte innebär att de kan vara uppkopplade dygnet runt alla dagar i veckan.

Rektor Erika: Jag kommenterar till de här lärarna, men det är också bara där hur man är som person då. Så är de sådana som tycker att det är okej och det hjälpte oss jättemycket idag för då kom den här eleven förberedd och det fattar jag ju. Men samtidigt så är det en arbetsmiljöfråga som jag tycker är ganska allvarlig kring att lärare ska hålla och hantera sina arbetstider. Det är klart att de har lite förtroendetid men den förtroendetiden måste de kunna styra över när den är. Och de kan ju inte vara 24/7 uppkopplade.

Erika förklarar att det inte är vanligt att lärare kopplar bort arbetet när de lämnar skolan. Hon talar om ett ”sipprande på vad är fritid och vad är jobb”. Sedan berättar hon att hon själv skickar mejl till lärarna på söndagkvällar. ”Jag är väl inte den som kanske föregår med gott exempel”, konstaterar hon. Enligt Erikas resonemang ingår det därmed i de *normativa villkoren* (Scott 2008) för lärare att inte göra en strikt avgränsning mellan arbete och fritid.

En tolkning är att de skolledare som avstår från att aktivt markera mot kraven på tillgänglighet ger sitt tysta eller uttalade stöd för de utbredda kraven på lärares tillgänglighet. Att det anses normalt att föräldrar söker kontakt med lärare på deras fritid kan ses som ett *kulturellt-kognitivt villkor* (Scott 2008), dvs. något som det inte reflekteras över utan snarare tas förgivet.

Användande av privat mobil

Hur lärare använder sin privata telefon kan betraktas som ytterligare en riskfaktor. Det är vanligt att vårdnadshavare ringer och skickar sms direkt till lärarnas privata mobilnummer. Det förekommer att läraren själv lämnar sitt privata nummer till vårdnadshavarna, men det händer även att vårdnadshavarna letar upp det privata numret. Många lärare använder också sin privata mobil för att arbetsplatsen har få telefoner eller omoderna telefoner. Ytterligare en anledning kan vara att det är svårt att tala ostört från skolans telefon då arbetslaget ofta delar på ett arbetsrum och på en gemensam telefon.

Det är lättare att leva upp till de *normativa villkoren* (Scott 2008) som ställer krav på snabb respons och tillgänglighet om föräldrarnas meddelanden alltid finns nära till hands. Många lärare beskriver att de har sina jobbmejl i sin privata

mobil för snabbt kunna svara. Medan vissa lärare menar att det är praktiskt, känner andra sig jagade av mejlaviseringarna. Flera lärare berättar att de tidigare hade mejlen i sin mobil, men att de inte längre har det eller att de ska sluta med det för att det leder till stress.

De flesta av de intervjuade rektorerna är mycket medvetna om att lärare ofta använder sina privata telefoner i kommunikationen med vårdnadshavarna. Enligt rektor David väljer lärarna det förhållningssätt som passar dem bäst.

Intervjuare: Händer det att de lämnar ut sitt privata telefonnummer?

Rektor David: Ja, men det tror jag. Eller de gör det kan jag säga, men det behöver de inte göra! Sen kan det ju bli samma sak där. Vissa lärare tycker det är skitbra och man kan lösa jättemycket genom att bara vara lättillgänglig, medan andra lärare absolut inte gör det och tycker att det är en fördel. [...]

Även rektor Andreas berättar att han vet att vissa lärare lämnar ut sina privata telefonnummer. Han ser vinsten med det, säger han. Det kan vara ett sätt att bygga förtroende. Han hänvisar (felaktigt) till lärarnas förtroendetid och säger att den ska användas till föräldrakontakter.

Andreas: [...] där ska det ingå spontana föräldrakontakter. Ja, så jag kan inte hindra dem ifall de vill sätta sig och ringa från sin privata telefon och det är många som gör det. Men jag försöker rekommendera att man använder arbetslagets telefoner.

Andreas ordval, ”försöker rekommendera”, indikerar inte att han som chef ser det som betydelsefullt att ha tydliga riktlinjer i frågan.

Trots att lärare är tjänstemän beskriver många av deltagarna i den här studien att policy för huruvida lärare kan använda sin privata telefon i tjänsten saknas, vilket således innebär att denna fråga faller utanför de *regulativa villkoren* (Scott 2008). Användning av privat telefon kan däremot sägas tillåtas enligt de *normativa villkoren* (Scott 2008). Det faktum att många lärare är tjänstemän som varken har egna tjänsterum eller egna tjänstetelefoner förefaller inte ifrågasättas, vilket tolkas som ett *kulturellt-kognitivt villkor* (Scott 2008), dvs. något som tas för givet.

Flexibilitet inför krav på anpassningar

Det är vanligt att vårdnadshavare vill att undervisningen ska anpassas med speciella åtgärder för deras barn. Sedan 2014 anges i skollagen (SFS 2010:800) att undervisande lärare ska sätta in extra anpassningar när en elev riskerar att inte nå kunskapsmålen. Dessa åtgärder ska genomföras inom den ordinarie undervisningen. Extra anpassningar definieras som stödinsatser av mindre ingripande karaktär (SFS 2010:800; Skolverket 2022).

Läraren Sofi säger att när föräldrarna vill att läraren ska göra en extra anpassning för deras barn så tillmötesgår skolan det, ”för vi tillmötesgår allt”, och när några får sina anpassningar beviljade kommer fler önskemål in. När de nya sjuorna börjar på högstadiet så har minst varannan elev någon typ av anpassning, berättar Sofi. Det kan handla om elever som ska ha text uppläst, andra kan behöva särskilda typer av starthjälp eller individuella instruktioner av annat slag. Ytterligare andra ska sitta placerade på ett särskilt sätt, till exempel bakom en skärm eller på en viss plats i klassrummet. Sofi förklarar att skolledningen framhåller att lärarna ska vara tillmötesgående gentemot elever och vårdnadshavare när de vill ha anpassningar. Detta kan därmed tolkas som ett *normativt villkor* (Scott 2008) att lärare ska vara flexibla, till lags och tillmötesgående gentemot föräldrars önskemål.

Även rektor Daniel beskriver en situation som har eskalerat och blivit betungande för lärarna. Daniel säger att föräldrar kräver extra anpassningar och andra åtgärder för sina barn. Han talar om en extrem situation som enligt honom speglar att föräldrar i allt mindre grad förväntar sig att deras barn ska ta något ansvar. Istället lägger vårdnadshavarna allt mer ansvar på lärarna.

Rektor Daniel: Ja, det är ju extremt. Det är väldigt mycket. Ja, jag tycker att föräldrarnas syn på sitt eget barns ansvar sjunker och föräldrarnas syn på skolans ansvar stegras. Och det, det tror jag är något som man behöver titta på. För det blir en belastning för hela skolan.

I citatet ovan talar Daniel om att resultatet av föräldrarnas synsätt, dvs. att de vill lägga ansvar på lärarna istället för sina egna barn, blir ”en belastning för hela skolan”. Samtidigt förutsätter detta att synsättet delas av skolan. Om lärare och rektorer skulle ta avstånd från vårdnadshavarnas synsätt skulle skolan inte drabbas. En tolkning är därför att det Daniel beskriver som föräldrarnas synsätt i själva verket även delas av lärare och rektorer och därmed ingår i skolans *normativa villkor* (Scott 2008).

Kraven från föräldrar kan även handla om att läraren förväntas genomföra någon tillfällig åtgärd. Läraren Moa lyfter fram att högutbildade föräldrar kan ifrågasätta läraren och ställa stora krav på att lärarna ska vara flexibla och anpassa undervisningen på olika sätt.

Moa: Ja, men de föräldrar som hör av sig, det är ju högutbildade föräldrar som ifrågasätter. Och de kan också skriva så att säga: ”Men min son har lite ont i knät så du får anpassa idrottsundervisningen” Ja, fast han kan träna hockey tre dagar i veckan eller fyra?! Ja, lite så. Vi ska anpassa oss, inte de.

Moas resonemang ovan kan tolkas som beskrivningar av hur föräldrar kan förvänta sig att läraren ska ge särskild service till enstaka barn utan hänsyn till att läraren har många elever att beakta. Precis som Daniel förhåller hon sig kritiskt till dessa förväntningar, vilket kan tolkas som ett motstånd mot det *normativa villkoret* (Scott 2008) och alltför stora krav att vara flexibel gentemot enskilda önskemål.

DISKUSSION

I den här studien har fyra arbetsmiljömässiga risker i skolvardagen relaterade till lärares föräldrakontakter redovisats; snabb återkoppling när föräldrar hör av sig, tillgänglig under kvällar och helger, användande av privat mobil samt flexibilitet inför krav på anpassningar. Dessa arbetsmiljörisker kan bidra till lärares ohälsa både genom att öka stressen i arbetet och att möjligheten till återhämtning försvåras.

Snabb återkoppling, snabb service

Lärare och rektorer beskriver att föräldrar som hör av sig förväntar sig att läraren återkopplar snabbt. Ibland finns tydliga *regulativa villkor* (Scott 2008) i form av policy som anger att meddelanden ska besvaras inom 24, 48 eller 72 timmar. Förväntningarna på snabb respons handlar dock i många fall om kortare tid än så. En rektor säger att vårdnadshavarna förväntar sig svar på "nolltid", utan hänsyn till att läraren kan vara upptagen med en mängd andra arbetsuppgifter. Ändå är det tydligt att förväntningarna och kraven på att ge föräldrarna prioritet inte bara finns hos föräldrarna, utan även bärs upp av lärare och rektorer, vilket innebär att förväntningar på snabb återkoppling när vårdnadshavare hör av sig ingår i de *normativa villkoren* (Scott 2008). Skolans villighet att gå vårdnadshavarna tillmötes på denna punkt kan förstås som en konsekvens av läraryrkets försämrade status och den marknadsanpassning som genomförts i många länder och som har drivits långt i Sverige. Marknadsanpassningen har inneburit att föräldrar fått rollen som kunder, vilket har ökat kraven från föräldrar (Fredriksson 2010; Gobby 2016; Skolverket 2013). Forskare har konstaterat att beteendemönster från serviceyrken alltmer har kommit att prägla läraryrket (Landeros 2010; Smyth m.fl. 2000). Föräldrar som kräver prioritet och snabb respons kan förstås i detta ljus och därmed kan förväntningarna tolkas som krav på skyndsam service.

Alla lärare och rektorer har dock inte anammat kravet på snabb respons. Som DiMaggio och Powell (1991) påpekar förekommer det en individuell variation såväl inom som mellan organisationer inom samma verksamhetsområde. En person som verkar inom en institution med starka *normativa villkor* (Scott 2008) behöver visserligen förhålla sig till dem, men kan ändå ta avstånd från de förväntningar på lämpligt agerande som präglar institutionen. Bland deltagarna i den här studien finns det de som värjer sig även om de är få till antalet. En rektor uppger till exempel att han säger till sina lärare att de ska prioritera sin undervisning och

att de inte behöver svara så snabbt. I skolan ska vi inte ”sitta och serva föräldrarna med massa grejer”, säger han.

Dubbla budskap om lärares tillgänglighet

Förväntningarna på lärare att vara tillgängliga om vårdnadshavarna vill nå dem under kvällar och helger är ett annat *normativt villkor* (Scott 2008) som bärs upp av lärare och rektorer. Detta villkor är nära relaterat till normen om snabb återkoppling. Att det anses normalt att föräldrar söker kontakt med lärare på deras fritid tolkas i studien som ett *kulturellt-kognitivt villkor* (Scott 2008), dvs. något som i en svensk kontext inte ses som anmärkningsvärt utan snarare tas förgivet. I många andra länder skulle det dock framstå som främmande (Se till exempel Månevik 2013) och få svenska föräldrar skulle komma på tanken att försöka komma i kontakt med andra typer av tjänstemän på deras fritid.

Förväntningarna på tillgänglighet hanteras av rektorer på ett undvikande sätt. En ambivalent hållning och dubbla budskap framkommer i rektorens resone-mang. Vissa rektorer säger uttryckligen att de låter sina lärare själva avgöra hur tillgängliga de ska vara under kvällar och helger, andra säger sig visserligen ta avstånd från kraven på lärares tillgänglighet samtidigt som de överlåter frågan till lärarna att själva hantera. Att ständigt vara tillgängliga för föräldrar som vill nå dem strider mot bestämmelser som reglerar anställdas arbetstid (Arbets-tids-lagen SFS 2022:450). Dessa bestämmelser kan förstås som att det finns tydliga *regulativa villkor* (Scott 2008) som strider mot de *normativa villkoren* (Scott 2008) när det gäller lärares tillgänglighet, något de flesta rektorer kan antas vara mycket medvetna om. Detta kan vara en anledning till att rektorer ger dubbla budskap och i praktiken återskapar förväntningarna på lärarna att vara tillgängliga på tid som de borde vara lediga, samtidigt som de garderar sig genom att säga att kraven inte kommer från dem.

Otydligt om privata mobiler

Även när det gäller frågan om lärares användning av sina privata mobiler finns en otydlighet från rektors sida. När en rektor vagt uttrycker att han ”försöker rekommendera” lärarna att använda skolans telefoner kan det tolkas som ett förbehåll som sägs för att den som uttalar sig ska ha ryggen fri. Att många lärare är tjänstemän som varken har egna tjänsterum eller egna tjänstetelefoner tolkas i studien som ett *kognitivt-kulturellt villkor* (Scott 2008), något som tas för givet och inte ifrågasätts. Många skolarbetsplatser har gemensamma telefoner som inte lämpar sig för kommunikation med vårdnadshavarna. Samtidigt kan rektorerna inte säga till sin personal att de ska använda sina privata telefoner. Därmed kan telefonfrågan förstås som ett dilemma utan självklar lösning.

Det är inte bara telefonfrågan som framstår som dilemman för rektorerna, utan även föräldrarnas förväntningar på snabb respons och lärarnas tillgänglighet. Å ena sidan tar många rektorer upp nackdelar med föräldrars förväntningar på lärarna att svara snabbt, vara tillgängliga och dessutom vara nåbara via sina privata mobiler. Å andra sidan talar rektorerna också om fördelar så som att förtroende byggs och praktiska problem kan lösas på ett smidigt sätt. Förväntningarna kan, trots de arbetsmiljörisker de för med sig, betraktas som väletablerade institutionella villkor, vilket innebär att de kan upplevas svårt att utmana dem. Med tanke på att elever och vårdnadshavare ses som kunder i dagens svenska skola, och att den som är missnöjd förväntas byta skola (Lundahl m.fl. 2013), kan det finnas en ovilja från både lärare och rektorer att äventyra relationen till föräldrarna och väcka ogillande. Många rektorer som deltagit i den här studien har löst dessa dilemman genom att låta dem vara individuella problem som varje lärare får hantera, istället för att se dem som organisatoriska frågor.

Ständigt flexibla lärare och extra anpassningar som eskalerar

Både lärare och rektorer menar att föräldrars krav på extra anpassningar för sina barn har eskalerat. Enligt deltagarna i den här studien är extra anpassningar inte längre något som endast ges i särskilda fall, när en elev riskerar att inte nå kunskapsmålet. Tvärtom beskrivs vårdnadshavare i många fall ta för givet att lärarna ska vara tillmötesgående och vara beredda att anpassa sig efter de önskemål som just de och deras barn har. Beskrivningarna vittnar om *normativa villkor* (Scott 2008) i form av förväntningar på lärare att vara flexibla och till lags, förväntningar som inte bara vårdnadshavarna ger uttryck för utan även finns på många lärares arbetsplatser. Det kan handla om att läraren ska ge särskild service till enstaka barn utan hänsyn till att läraren har många elever att beakta. Landeros (2011) använder begreppet "entitled-minded" för att beteckna hur framförallt högutbildade föräldrar anser sig ha rätt att driva sina egna frågor utan hänsyn till andra och på ett sätt som underkänner lärarens professionella utbildning och kompetens. Begreppet syftar på en upplevelse av att ha rätt till särskilda privilegier även om det sker på andras bekostnad.

De särskilda kraven och önskemålen kan tolkas som exempel på det individfokus inom skolväsendet som Englund (1996; 2018) har beskrivit. Från att skolan tidigare betraktades utifrån sin samhällseliga nytta vars syfte var att främja medborgarnas allmänna välfärd betraktas den numera snarare som ur ett individuellt perspektiv, enligt Englund. Detta är också ett synsätt som går i linje med uppfattningen att föräldrar och elever ska ses som kunder och lärare som servicepersonal.

Den här studien har bidragit till forskningen om lärares arbetsvillkor och arbetsmiljö genom att visa hur lärares föräldrakontakter kan öka stressen och arbetsbelastningen i lärares vardag. Att föräldrar förväntar sig snabb respons och

att lärare ska vara tillgängliga både kvällar och helger kan förstås utifrån både samhällets förändringar och en mängd skolreformer. Föräldrars inflytande i skolan och deras påverkan på lärares arbete har ökat samtidigt som lärares autonomi och status har sjunkit. En slutsats som kan dras är att lärares arbete med sin undervisning inte alltid har högsta prioritet utan kan ses som underordnad kontakten med vårdnadshavare. Detta riskerar ske på bekostnad av lärares arbetsmiljö genom ökad stress i arbetet och minskad möjlighet till återhämtning när gränser mellan arbete och fritid är otidlig.

Studiens resultat understryker att de krav som ställs på lärare inte kan ses som individuella problem. Studiens resultat kan användas som underlag i skolors arbetsmiljöarbete.

Finansiering: Studien har finansierats av Afa Försäkring (AFA dnr. 220005)

REFERENSER

- Aggestam, J. (2024). Ängsliga föräldrar ställer orimliga krav på skolundervisningen. *Svenska Dagbladet*, 20 augusti. Hämtad 241218: <https://www.svd.se/a/o36p4j/lareare-angsliga-foraldrar-staller-orimliga-krav-pa-skolundervisningen>
- Ahlgren, C., & Gillander Gådin, K. (2011). Struggle for time to teach: Teachers' experiences of their work situation. *WORK*, 40(S1), 111–118. <https://doi.org/10.3233/WOR-2011-1272>
- Arbetsmiljöverket (2013). *Systematiskt arbetsmiljöarbete – syfte och inriktning, hinder och möjligheter i verksamhetsstyrningen*. Stockholm: Arbetsmiljöverket.
- Arbetsmiljöverket (2015). *Arbetsmiljöverkets föreskrift om organisatorisk och social arbetsmiljö, AFS 2015:4*. Stockholm: Arbetsmiljöverket.
- Arbetsmiljöverket (2017). *Projektrapport för Arbetsmiljöverkets nationella tillsyn av skolan 2013–2016*. Stockholm: Arbetsmiljöverket.
- Arbetsmiljöverket (2018). *Hantera arbetsbelastning med hjälp av systematiskt arbetsmiljöarbete*. Stockholm: Arbetsmiljöverket.
- Aronsson V, Toivanen S, Leineweber C, Nyberg A. (2019). Can a poor psychosocial work environment and insufficient organizational resources explain the higher risk of ill-health and sickness absence in human service occupations? Evidence from a Swedish national cohort. *Scandinavian Journal of Public Health*. 47(3), 310–317. doi:10.1177/1403494818812638
- Arvidsson, I., Håkansson, C., Karlson, B., Björk, J., & Persson, R. (2016). Burnout among Swedish school teachers: Across-sectional analysis. *BMC Public Health*, 16, 823. doi:10.1186/s12889-016-3498-7
- Arvidsson, I., Leo, U., Larsson, A. (2019). Burnout among schoolteachers: quantitative and qualitative results from a follow-up study in southern Sweden. *BMC Public Health* 19, 655. <https://doi.org/10.1186/s12889-019-6972-1>
- Björk, L. G., & Browne-Ferrigno, T. (2016). Parent-school involvement in Nordic countries: a cross-national comparison. *International Journal of Pedagogies and Learning*, 11(2), 103–117. <https://doi.org/10.1080/022040552.2016.1227251>
- Boström, L., Bostedt, G., & Håkansson Lindqvist, M. (2022). Den allvarliga lärarbristen i Sverige - hur kunde detta hända och vad kan vi göra? *Paideia*, (22), 6–20. <https://tidsskrift.dk/Paideia/article/view/133147>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. DOI: 10.1191/1478088706qp063oa
- Bryman, A. (2008). *Social research methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Cowen Forssell, R., Berthelsen, H., & Jönsson, S. (2024a). Negotiating for influence and resources: A study of Swedish teachers' and principals' experiences of aggressive emails from parents. *Educational Management Administration & Leadership*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/17411432241242263>

- Cowen Forssell, R., Ringblom, L., Jönsson, S. & Berthelsen, H. (2024b). Work-related cyber mistreatment from guardians, members of the public, and pupils in the context of educational work: From incivility to aggression. *Teaching and Teacher Education*, 145, 104603. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104603>
- Dahl, K.K.B. (2017). Too much parental cooperation? Parent-teacher cooperation and how it influences professional responsibility among Danish schoolteachers. *Power and Education*, 9(3), 177–191.
- DiMaggio, P. & Powell, W. (1991). *The New Institutionalism i organizational analysis*. Chicago: University of Chicago press.
- Englund, T. (1996). Utbildning som "public good" eller "private good" i T. Englund (red.) *Utbildningspolitiskt systemskifte?* 107–142. Stockholm: HLS Förlag.
- Englund, T. (2018). Är demokratin hotad? Om privata intressen och skolans omvandling. *Utbildning & Demokrati - tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 27(1), 115–135.
- Falkner, K. (1996). *Lärarprofessionalitet och skolverklighet: En diskussion om professionaliseringssträvanden i det senmoderna samhället*. Uppsala universitet.
- Fredriksson, A. (2010). *Marknaden och lärarna. Hur organiseringen av skolan påverkar lärares offentliga tjänstemannaskap*. Göteborg: Statsvetenskapliga institutionen.
- Gobby, B. (2016). Obliged to calculate: My School, markets, and equipping parents for calculativeness, *Journal of Education Policy*, 31(4), 421–431.
- Hedlin, M. (2019). 'They only see their own child': an interview study of preschool teachers' perceptions about parents. *Early Child Development and Care*. 189(11), 1776–1785. <https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1412955>
- Hedlin, M., Frank, E. & Klope, E. (2022). Blir lärarna servicepersonal när föräldrar blir kunder? paperpresentation, Den 16 Nordiske Lærerdannelseskongress, Færøernes Universitet, 3–5 maj, 2022.
- Hedlin, M. & Frank, E. (2022). 'They want a reply immediately!': Teachers talk about contact between home and school. *Journal of Teacher Education and Educators*, 11(2), 271–288. <https://izlik.org/JA47CP22DG>.
- Härenstam, A. & Björk, L. (2021). *Källor till förståelse av skillnader i psykisk ohälsa. Styrning, organisering och värdering av arbete på en segregerad arbetsmarknad*. Göteborg: Jämställdhetsmyndigheten.
- Kantova, K. (2024). Parental involvement and education outcomes of their children. *Applied Economics*, 56(48), 5683–5698, DOI: 10.1080/00036846.2024.2314569
- Kecklund, G., Dahlgren, A., & Åkerstedt, T. (2002). *Undersökning av förtroendearbetstid: Vad betyder inflytande över arbetstiden för stress, hälsa och välmående?* Stockholm: Stressforskningsinstitutet.
- Landeros, M. (2011). Defining the 'good mother' and the 'professional teacher': Parent-teacher relationships in an affluent school district. *Gender and Education*. 23(3), 247–262.
- Larsson, S. (1994) Om kvalitetskriterier i kvalitativa studier. I B. Starrin & P.-G. Svensson. *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur
- Lundahl, L., Erixon Arreman, I., Holm, A., Lundström, U. (2013) Educational marketization the Swedish way. *Education Inquiry*, 4(3), 497–517.
- Lärarnas Riksförbund (2015). *Betydelsefullt och roligt men alldeles för tungt: En rapport om lärares arbetsmiljö 2015*. Stockholm: Lärarnas Riksförbund.
- Månevik, A. (2013). Brittiska lärare har hemliga adresser. *Skolvärlden*, 1, s.10.
- Nilsson, M. (2017). *Salutogenic Resources in the Everyday Lives of Teachers. Promoting workplace learning and well-being*. Lund: Lund University, Faculty of Medicine.
- Ringarp, J. (2012). The Problem of the Welfare Profession: An Example — The Municipalisation of the Teaching Profession. *Policy Futures in Education*, 10(3), 328–339. <https://doi.org/10.2304/pfie.2012.10.3.328>
- Sandén, J. (2021). *Närbyråkrater och digitaliseringar: Hur lärares arbete formas av tidsstrukturer*. Avhandling. Huddinge: Södertörns högskola.
- Schad, E. (2018). *No Time to Talk! Teachers' Perceptions of Organizational Communication and Work-related Health*. Lund: Lund University.
- Scott, W. R. (2008). *Institutions and organizations: Ideas and interests*. London: Sage.
- Skolverket (2013). *Lärarnas yrkesvardag: En nationell kartläggning av grundskollärares tidsanvändning*. Stockholm: Skolverket.

- Skolverket (2022). *Kommentarer till Skolverkets allmänna råd om arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. Stockholm: Skolverket.
- Smyth J., Dow A., Hattam, R., Reid, A. & Shacklock, G. (2000). *Teacher's work in a globalizing economy*. London: The Falmer Press.
- Stenlås, N. (2009). *En kår i kläm: läraryrket mellan professionella ideal och statliga reformideologier, Rapport till Expertgruppen för studier i offentlig ekonomi*. Stockholm, Finansdepartementet.
- Sveriges Lärare (2023). *Den skadliga konkurrensen: så slår kundorienteringen mot skolan*. Stockholm: Sveriges lärare.
- Sveriges Lärare (2024a). *Brinna, brann, utbränd: En studie om hur arbetsbelastningen driver lärare och förskollärare till utmattning*. Stockholm: Sveriges lärare.
- Sveriges Lärare (2024b). *Arbetstid för lärare med ferietjänst*. Hämtad 2024-12-20: <https://www.sverigeslarare.se/rad-och-stod/arbetstid/ferietjanst/>
- Ule, M., Živoder, A. & du Bois-Reymond, M. (2015). 'Simply the best for my children': patterns of parental involvement in education, *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 28(3), 329–348.
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Vincent, C. (2017). 'The children have only got one education and you have to make sure it's a good one': parenting and parent–school relations in a neoliberal age. *Gender and Education*, 29(5), 541–557. <https://doi.org/10.1080/09540253.2016.1274387>
- Wilder, S. (2014). Effects of parental involvement on academic achievement: a meta-synthesis, *Educational Review*, 66(3), 377–397, DOI: 10.1080/00131911.2013.780009
- Yulianti, K., Denessen, E., Droop, M., & Veerman, G. J. (2020). School efforts to promote parental involvement: the contributions of school leaders and teachers. *Educational Studies*, 48(1), 98–113. <https://doi.org/10.1080/03055698.2020.1740978>

ABSTRACT

The purpose of the study is to contribute knowledge about teachers' working conditions and work environment, with a focus on the parental contacts that teachers have to manage. Parental contacts can be stressful and take time away from teaching. The empirical material consists of semi-structured interviews with 10 principals and 17 teachers working in Swedish schools, grades 7–9. The results show four work environment risks; quick feedback when parents contact, availability during evenings and weekends, use of private mobile phones and flexibility with parents' wishes. These work environment risks can contribute to teachers' ill health both by increasing stress at work and by making recovery more difficult.

Keywords: teachers' parental contacts; teachers' work environment; teachers' working conditions