



# LUND UNIVERSITY

## Förord

Persson, Anders

*Published in:*  
Samarbetskultur och balkanisering

2008

[Link to publication](#)

*Citation for published version (APA):*

Persson, A. (2008). Förord. I O. Holmström (Red.), *Samarbetskultur och balkanisering: utvärdering av da Vinci naturvetenskap* (Forskningsrapport, Forskning om utbildning och lärande inom lärarutbildningen; Vol. 2008, Nr. 2). Forskning om utbildning och lärande inom lärarutbildningen, Högskolan i Halmstad.

*Total number of authors:*

1

### General rights

Unless other specific re-use rights are stated the following general rights apply:

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal

Read more about Creative commons licenses: <https://creativecommons.org/licenses/>

### Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

LUND UNIVERSITY

PO Box 117  
221 00 Lund  
+46 46-222 00 00

Forskning om utbildning och lärande inom lärarutbildningen

# SAMARBETSKULTUR OCH BALKANISERING

Utvärdering av Da Vinci Naturvetenskap

Ola Holmström



HÖGSKOLAN I HALMSTAD

För utveckling av verksamhet, produkter och livskvalitet.





# Förord

Lärarytbildningen vid Högskolan i Halmstad är en av Sveriges mindre lärarytbildningar och som ett led i högskolestyrelsens satsningar på lärarytbildningen har forskningsmiljön *Forskning om utbildning och lärande inom lärarytbildningen* (FULL) inrättats. Tre forskningsområden prioriteras inom lärarytbildningen:

1. forskning nära lärarytbildningens innehåll inklusive ämnesdidaktisk forskning;
2. praxisnära forskning i samarbete med kommuner och skolor som också är samarbetspartners inom lärarytbildningen; och
3. forskning om relationer mellan utbildning/skola och omvärld, samhälle och samhällsutveckling.

I forskningsmiljön ingår hösten 2008 tolv disputerade forskare (varav en professor och två docenter) och tre doktorander. Miljön är mångvetenskaplig med företrädare för en rad ämnen, exempelvis matematik, statsvetenskap, historia, medie- och kommunikationsvetenskap, naturvetenskapens didaktik, lärande, pedagogik, sociologi och svenska. Yrkesverksamma lärare i skolor som lärarytbildningen samarbetar med är också involverade i sex ämnesdidaktiska forsknings- och utvecklingsprojekt som finns inom forskningsmiljön.

Föreliggande forskningsrapport är ett resultat av arbetet inom forskningsmiljön. Den har kvalitetsgranskats antingen av forskningsmiljöns professor eller docenter, alternativt genom att den seminariebehandlats inom forskningsmiljön.

Halmstad oktober 2008

**Anders Persson**

professor och forskningsledare inom lärarytbildningen vid Högskolan i Halmstad



Forskningsrapport 2008:2

*Forskning om utbildning och lärande inom lärarutbildningen i Halmstad*

# Samarbetskultur och balkanisering

Utvärdering av da Vinci Naturvetenskap

-

Ola Holmström

**Sektionen för lärarutbildning, Högskolan i Halmstad**

# Innehållsförteckning

Inledning .....	3
Syfte, perspektiv och frågeställningar .....	4
Metod .....	4
<i>Intervjustudien</i> .....	5
<i>Enkätstudien</i> .....	7
Disposition .....	8
Samarbetskultur i det lilla .....	9
Samarbetskultur .....	10
Ämnessamverkan och projekttid .....	12
Eleven i centrum och omvärldsorientering .....	15
Det icke definierade men förtjänstfulla självstyret .....	16
Ledarskap, medbestämmande och differentiering .....	18
Arbetsbörda och sårbarhet .....	20
da Vinci ur elevernas synvinkel .....	22
Balkanisering i det stora .....	28
Konflikt och förvirring .....	29
Där vägarna korsas .....	30
Konkurrensen om eleverna och da Vincis ökande popularitet .....	31
Den lilla skolan med den stora skolans fördelar .....	32
”Vi” och ”dom” och marknadsföringsspråket .....	34
Erfarenheter ur ett spridningsperspektiv .....	36
Litteratur .....	39

# Inledning

Föreliggande rapport är en utvärdering av da Vinci Naturvetenskap. Da Vinci är organiserad som en självstyrande enhet underställd utbildningsförvaltningen i Halmstads kommun. Självstyret innebär att da Vinci bedriver sin verksamhet med en tydligare uttalad autonomi än vad som är gängse inom den kommunala skolan. Lokalmässigt är da Vinci emellertid beläget på den betydligt större skolenheten Kattegattgymnasiet. Förutom praktiskt inriktade gymnasieprogram finns också NV Kattegatt på skolan. Detta innebär att Kattegattgymnasiet inryms av två naturvetenskapliga program.

Trots att NV Kattegatt och NV da Vinci har sina egna elevgrupper, arbetslag och arbetssätt länkar programmen till varandra på flera sätt. Mest uppenbart är att båda bedrivs i kommunal regi och är naturvetenskapliga program på en och samma gymnasieskola. Vidare delar programmen klassrum för resurskrävande naturvetenskapliga ämnen och i någon utsträckning möts programmens elever inom ramen för de valbara kurserna och i språkundervisningen. Dessutom har flera av lärarna på da Vinci tidigare varit verksamma på NV Kattegatt. Under 2003 beslöt sig fyra lärare på Kattegattgymnasiet att starta en friskola. Ett viktigt skäl var att man var intresserad av att praktisera sina pedagogiska perspektiv och utveckla sina samarbetsformer i friskoleform. Våren 2004 kunde lärarna lämna in en ansökan om att starta en friskola till utbildningsförvaltningen i Halmstad. Ansökan var rubricerad ”Ny start för Naturvetenskap” och ledorden för verksamheten beskrevs i termer av samverkan med det omgivande samhället, flexibilitet och personlig kunskapsutveckling. Efter diskussioner mellan lärarna och kommunala representanter beslöts emellertid att skolan skulle bedrivas i kommunal regi. Däremot skulle lärarna utgöra ett eget naturvetenskapligt program – da Vinci Naturvetenskap – och vara organiserad som en självstyrande enhet under utbildningsförvaltningen. Höstterminen 2004 startade programmet i projektform. Då tog da Vinci emot två klasser och totalt 55 elever i det naturvetenskapliga gymnasieprogrammets årskurs 1. Eleverna var fördelade på två klasser.

Enligt beslut från Utbildningsförvaltningen i juli 2005 övergick projektet da Vinci till att bli en ordinarie verksamhet. Efter att interna utvärderingar pekat på framgångar kontaktades



Halmstad högskola under hösten 2006 för att genomföra en extern utvärdering. Utvärderingen påbörjades våren 2007 och har efter överenskommelse mellan Halmstad kommun och högskolan fokuserat på da Vinci i ett spridningsperspektiv. Huvudfrågan för utvärderingen är därmed denna: Om Halmstad kommun har för avsikt att sprida da Vinci-konceptet – vad bör man då främst tänka på?

## Syfte, perspektiv och frågeställningar

I ett spridningsperspektiv är frågor som berör såväl framgångar som problembilder centrala. Av det skälet består studiens övergripande syfte i att identifiera både förtjänster och kritiska faktorer som kan länkas till da Vincis verksamhet. Det perspektiv som tillämpas medför två skilda synvinklar på verksamheten. Å ena sidan fokuseras da Vinci som enskild skolenhet. Här aktualiseras frågor som belyser da Vincis lärare och elever. Vad innebär det för lärarna att arbeta inom ramen för en självstyrande enhet? Hur definieras självstyret? Vilka problem och förtjänster uttrycks av lärarna? Vilka arbetssätt tillämpas? Hur trivs eleverna? Vilka positiva och negativa aspekter kan urskiljas ur elevernas synvinkel? Å andra sidan uppmärksammas att da Vinci är en del av Halmstad kommuns utbildningsorganisation och placerad som en självstyrande enhet på Kattegattgymnasiet. Här aktualiseras frågor som går bortom den snävare definitionen av verksamheten. Vad innebär det för da Vinci att verksamheten bedrivs på Kattegattgymnasiet? Vad innebär det för skolan i övrigt? Vilka problem och förtjänster kan alltså kopplas till verksamheten ur en kommunal synvinkel?

## Metod

I utvärderingsmetodologi görs ofta en skiljelinje mellan två slags utvärderingar. Å ena sidan framhålls effektutvärderingar vilka ställer relation mellan mål och resultat i förgrunden. Å andra sidan definieras processutvärderingar som inriktade på vägen mellan mål och resultat.<sup>1</sup> En annan skiljelinje ges av Persson som diskuterar utvärderingar i termer av effekt och kvalitet.<sup>2</sup> Effekt, skriver Persson, betyder verkningsgrad och medför därmed ett fokus på vad

---

<sup>1</sup> Se t ex Vedung, 1991.

<sup>2</sup> Persson, 1996.

en given verksamhet eller projekt *gör*. Kvalitet kan å sin sida översättas till ”hurudanhet” vilket medför ett fokus på vad en verksamhet eller ett projekt *är* för någonting. Utvärderingen av da Vinci tar i huvudsak sin utgångspunkt i verksamhetens kvalitet. För att förstå da Vinci i ett spridningsperspektiv betraktas verksamheten således i termer av vad den är snarare än vad den gör. Att da Vinci, precis som sociala företeelser i stort, givetvis har olika innebörd för olika aktörer innebär att verksamheten diskuteras ur ett elev- och lärarperspektiv – men också ur en kommunal synvinkel. Givet att da Vinci består av lärare och elever och bedrivs i kommunal regi är samtliga aspekter naturligtvis relevanta i ett spridningsperspektiv. Fokus på kvalitet istället för effekt innebär emellertid också att några viktiga avgränsningar måste göras. För det första kan utvärderingen inte fastställa några säkra samband mellan da Vincis pedagogiska praktik och elevernas inläring och studieresultat. För det andra är det viktigt att tillägga att utvärderingen inte är någon jämförelse mellan da Vinci och andra naturvetenskapliga program inom kommunen. När lärare från något annat program figurerar gör de det i huvudsak för att definiera da Vincis verksamhet och inte sin egen. Dessutom hade en rättvisande jämförelse givetvis förutsatt en bredare ansats gällande övriga pedagogiska praktiker.

Studiens empiriska material har samlats in genom tre olika metoder. För det första gjordes en dokumentstudie under våren 2007. Aktuella dokument svarar i huvudsak mot kommunala beslut som berör da Vinci, interna utvärderingar samt mål- och verksamhetsbeskrivningar.<sup>3</sup> För det andra genomfördes en intervjustudie med personal och elever från da Vinci samt personal från NV Kattegatt under hösten 2007. För det tredje besvarade da Vincis elever en enkät just innan juluppehållet 2007/2008.

### *Intervjustudien*

Totalt intervjuades 16 personer. Av dessa är nio yrkesverksamma på da Vinci och fyra är elever på enheten. Därtill intervjuades tre personer som arbetar på NV Kattegatt. Intervjuerna har till största del varit enskilda och varat mellan 45 och 60 minuter. Undantaget utgörs av elevintervjuerna vilka genomfördes med två elever åt gången och var något kortare. Av praktiska skäl genomfördes dessutom en av lärarintervjuerna med två lärare samtidigt.

---

<sup>3</sup> Dokumentstudien genomfördes av Peter Olsson, Regionalt Utvecklingscentrum, Halmstad högskola.

Inför intervjun informerades samtliga intervjupersoner om studiens syfte och att de deltog på frivillig basis. Merparten tog emot informationen i ett informationsbrev som delades ut före intervjutillfället. I några fall uppstod intervjuerna spontant och i dessa fall informerades intervjupersonerna muntligt. Intervjupersonerna tillfrågades även om intervjuerna kunde spelas in på band och ingen uttryckte några invändningar mot detta.

Att fullt ut garantera anonymitet är komplicerat eftersom berörda skolenheter är förhållandevis små och personerna har god kännedom om varandra. Flera åtgärder har vidtagits för att i så hög utsträckning anonymisera studiens deltagare. Vare sig på kassetbanden eller i de transkriberade intervjuutskriften är intervjupersonernas namn nedtecknade. Givetvis framträder ingen med sitt namn i rapporteringen. I de fall där en intervjuperson är ensam om sin titel eller sitt uppdrag redovisas detta inte i anslutning till anförda citat. Dessutom redovisas inga citat kring frågor som bedömts särskilt känsliga. I dessa fall har studien istället en mer berättande ansats. På så vis är intentionen att förflytta fokus från vem som kan ha sagt vad till ett redovisande av olika problembilder som framträtt.

Intervjuerna med personalen på da Vinci genomfördes med stöd av en på förhand upprättad intervjuguide (bilaga 1).<sup>4</sup> I denna listades ett antal teman som intervjun förväntades att uppehålla sig vid. Det första intervjutemat utgjordes av *bakgrundsfrågor* med vilka befattning och tjänsteuppdrag klargjordes. Ett andra tema var *organisationsform*, vilket uppehöll sig kring intervjupersonens definition, erfarenhet och värdering av da Vincis självstyre. Ett annat intervjutema benämndes *skolkultur* och innefattades av frågor om trivsel och relationen till kollegor, elever samt lärare på Kattegattgymnasiet i stort. Med utgångspunkt i temat *skolutveckling* redogjorde intervjupersonerna även för da Vincis pedagogiska idé och utvecklingsarbetet i allmänhet och utifrån temat *spridningsperspektiv* reflekterade man över möjligheter och eventuella fallgropar med att sprida da Vinci-konceptet till andra skolenheter i Halmstad kommun. Samtliga intervjuer avslutades med att intervjupersonerna gavs möjlighet att tillägga eller förtydliga vad helst som önskades.

Intervjuerna var semistrukturerade till sin karaktär och genomfördes därmed med en förhållandevis hög grad av flexibilitet. Även om intervjuerna täckte samtliga tema skilde de sig åt med avseende på i vilken ordning som de diskuterades samt hur stor plats som varje

---

<sup>4</sup> Se text Merton, 1990.

enskilt tema fick i respektive intervju. Detta avgjordes huvudsakligen av intervjupersonernas egna preferenser och engagemang. Intervjuerna kan således karakteriseras som kvalitativa forskningsintervjuer.<sup>5</sup> Dessa genomförs utifrån syftet att förstå hur intervjupersonen tolkar och upplever de fenomen som intervjun aktualiserar. Detta uppnås inte om intervjuaren är mer fokuserad på att statistiskt följa intervjuguiden än att lyssna på vad intervjupersonen säger, fånga upp detta och ställa följdfrågor.

Intervjuerna med elever på da Vinci och personal på NV Kattegatt genomfördes på ett delvis annorlunda sätt. Elevintervjuerna var i stor utsträckning öppna samtal med syfte att identifiera relevanta frågeområden för den enkät som senare skulle konstrueras och besvaras av da Vincis hela elevgrupp. Intervjuerna med personalen på NV Kattegatt följde i viss utsträckning den presenterade intervjuguiden men lade störst tonvikt på intervjupersonernas upplevelse av da Vinci och deras erfarenheter av att vara ett av två naturvetenskapliga program på en och samma skola.

### *Enkätstudien*

Mot bakgrund av intervjustudiens erfarenheter konstruerades en enkät som besvarades av da Vincis elever i december 2007 (bilaga 2). Utöver några bakgrundsfrågor avseende bl a kön och årskurs innefattades enkäten av frågor som berör elevernas erfarenheter av da Vinci utifrån både ett socialt och pedagogiskt perspektiv. I frågor av öppen karaktär gavs eleverna dessutom möjlighet att kommentera sin allmänna trivsel samt beskriva förtjänster och problem med att studera på da Vinci.

Inför besvarandet informerades eleverna om studiens syfte och att deltagandet var såväl frivilligt som anonymt. Medan eleverna besvarade enkäten hade de möjlighet att ställa frågor och i informationsbrevet fanns kontaktuppgifter för eventuella förfrågningar eller kommentarer vid ett senare tillfälle.<sup>6</sup>

Eftersom enkäterna besvarades under lektionstid och att ingen avböjde att medverka blev svarsfrekvensen hög. Av da Vincis 175 elever besvarades den av 147. Detta ger en

---

<sup>5</sup> Kvale, 2000.

<sup>6</sup> Peter Olsson vid Regionalt Utvecklingscentrum, Högskolan i Halmstad, delade ut enkäterna och fanns på plats medan eleverna besvarade dem.

svarsfrekvens motsvarande 84 %. Hur antalet svarande fördelades mellan årskurs och kön framgår av tabell 1:

*Tabell 1: Antal svarande fördelat på årskurs och kön*

Åk 1		Åk 2		Åk 3		Totalt
Tjej	Kille	Tjej	Kille	Tjej	Kille	
31	28	23	26	28	11	147

Svaren på såväl de slutna som öppna frågorna har behandlats i statistikprogram. Utöver att enkäten redovisas i diagramform förekommer även citat från svaren på de öppna frågorna. Några frågor har ett marginellt internt bortfall. Dessa individer är borträknade i de fall där svaren redovisas i form av medelvärden.

## Disposition

Resultatredovisningen följer de två huvudteman som utkristalliserats genom materialinsamling och analysarbete. Det första avsnittet benämns *Samarbetskultur i det lilla* och tecknar bilden av da Vinci som en välmående och välfungerade enhet med engagerad personal och nöjda elever. Det andra avsnittet är rubricerat *Balkanisering i det stora* och diskuterar da Vinci utifrån en kommunal synvinkel – med fokus på relationen till NV Kattegatt. Här framträder några problembilder vilka kastar ett annat och i ett spridningsperspektiv viktigt ljus över verksamheten. Avslutningsvis presenteras studiens slutsatser. Avsnittet benämns *Erfarenheter i ett spridningsperspektiv* och sammanfattar studien med utgångspunkt i dess syfte och frågeställningar.

# Samarbetskultur i det lilla

I början av 1990-talet genomgick Sveriges skolsystem en långtgående decentralisering. En viktig aspekt utgjordes av en kommunaliseringsreform vilken innebar att kommunen tilldelades ett odelat arbetsgivaransvar för skolan.<sup>7</sup> En annan viktig aspekt av decentraliseringen bestod i en målstyrningsreform som innebar en nyordning för styrningen av den svenska skolan. Från och med 1990-talets första hälft skulle skolan inte styras med regler och föreskrifter. Istället skulle staten styra skolan genom att i skollag och läroplaner ange nationella och övergripande mål.<sup>8</sup> Hur målen skulle uppnås blev emellertid en angelägenhet för kommunen och de enskilda skolorna. På så vis överlämnades *hur-frågorna* till den lokala nivån och Sveriges lärare och rektorer skänktes vad som brukar beskrivas som ett betydande friutrymme.<sup>9</sup> Målstyrningsreformen var förenad med skolpolitisk optimism. Genom det ökade friutrymmet skulle skolans lokala aktörer kunna utveckla sina verksamheter utifrån egna behov och prioriteringar och utan att vara hämmade av centrala regleringar. I sin tur skulle detta leda till större engagemang och mer kreativitet inom varje lokal skolenhet och på så vis skulle utvecklingen av den svenska skolan gynnas.<sup>10</sup>

Med det nya styrsystemet fanns emellertid också en uppenbara fara. Om inte lärarna tog för sig i friutrymmet skulle *hur-frågorna* lämnas obesvarade och reformens intentioner skulle falla platta till marken. Samtidigt med målstyrningen lanserades därför en syn på både lärarrollen och skolans organisation vilka underströk betydelsen av att lärarna tog för sig i friutrymmet. Läraren skulle agera som en reflekterande praktiker som inte enbart intresserade sig för undervisning utan som i samarbete med sina kollegor även reflekterade och teoriansköt sin praktik med syfte att utveckla den.<sup>11</sup> Den lokala skolenheten skulle därtill utvecklas till en lärande organisation, vilken kännetecknas av att dess medlemmar möts och för en ständigt pågående dialog med varandra. Vidare är man villig och kapabel att både inhämta och tillgodogöra sig nya kunskaper och att i ljuset av dessa revidera gamla lösningar och våga prova nya.<sup>12</sup>

---

<sup>7</sup> Prop. 1990/91:18.

<sup>8</sup> Se SOU 1988:20; Prop. 1988:89:4; Prop. 1990/91:18.

<sup>9</sup> Se t ex Ds 1996:16.

<sup>10</sup> T ex SOU 1997:121.

<sup>11</sup> Ds 1996:16.

<sup>12</sup> SOU 1999:63.

I en generell mening tycks decentraliseringen emellertid inte ha fått de avsedda konsekvenserna i termer av samarbete, reflektion och skolutveckling. Efter att Riksrevisionsverket granskat den svenska skolans utveckling i slutet av 1990-talet gör man en kritisk sammanfattning. ”Den livaktiga pedagogiska diskussion som var tänkt att följa på en större lokal frihet”, skriver RRV, ”synes inte ha realiserats i någon större utsträckning.”<sup>13</sup> I en rapport från Skolverket beskrivs därtill många lärare som individualister vilka betraktar sitt yrke som ett ensamarbete.<sup>14</sup> Vidare framhåller Blossing<sup>15</sup> att lärarsamarbete i arbetslag endast berör sådant som inte inkräktar på det egna självbestämmandet gällande undervisning och Månsson menar att lärare upplever att skolutvecklingsuppgifter berövar dem tid från eleverna.<sup>16</sup>

En vanlig förklaring till svårigheter med att utveckla skolan står att finna i begreppet *skolkultur*. En skolas kultur kan liknas vid ett sammelsurium av traditioner, strukturer, idéer, relationer och möten vilka sammantagna bildar den ”anda” eller det ”klimat” som råder på skolan.<sup>17</sup> Mot denna bakgrund framhåller Berg att en skolas kultur både kan underlätta och försvåra företeelser som samarbete, reflektion och skolutveckling. Vi kan alltså föreställa oss skolkulturer som – med Bergs ord – är ”öppna, generösa och underlättar skolutveckling” men också sådana som är ”inskränkta, intoleranta och närmast utgör skolans egen jantelag.”<sup>18</sup>

## Samarbetskultur

De lärare som höstterminen 2004 startade da Vinci Naturvetenskap uttalar ett stort intresse för skolutveckling och kollegialt samarbete. ”Vi vill någonting allihop”, sammanfattar en av lärarna, ”vi tycker att det är roligt att vara lärare och vi vill prova nya saker.” Däremot upplevde man sig inte få utlopp för sitt engagemang inom ramen för sina tidigare tjänster. Detta framstår som huvudskälet till att man ifrågasatte och ville lämna den kommunala gymnasieskolan. I förklaringarna tecknas bilden av en kultur präglad av invanda rutiner, långa beslutsvägar och hinder. ”När man ville utveckla ett samarbete”, berättar en av lärarna, ”så

---

<sup>13</sup> RRV 1998:26, s. 13.

<sup>14</sup> Skolverket, 1997.

<sup>15</sup> Blossing, 2003.

<sup>16</sup> Månsson, 2004.

<sup>17</sup> Jfr Berg, 1999.

<sup>18</sup> A.a: 12.

kände vi att det fanns alltför många hinder.” ”Det är ju min erfarenhet av hur det ser ut”, berättar en annan, ”jag har ju varit på en del skolor och man är så fruktansvärt fast i gamla strukturer.”

Med ett uttalat intresse för samarbete har en kultur som står i kontrast till dessa beskrivningar etablerats på da Vinci. Lärarna uppger sig trivas i arbetslaget och mötena beskrivs i termer av ”meningsfullhet”, ”engagemang” och ”intensitet”. Detta gäller för såväl da Vincis initiativtagare som för de lärare som tillkommit sedan enheten utökats med elever i samtliga av gymnasieskolans tre årskurser. En lärare som är nyutexaminerad från lärarutbildningen och som anslutit senare beskriver en välkomnande och samarbetsinriktad miljö i arbetslaget:

Jag hade inte kunnat få en bättre start i mitt yrkesliv. Det handlar om samarbetet i arbetslaget. Från första sekunden jag satte min fot här kände jag att jag är värdefull även om jag är ny.

En annan av de nytillkomna lärarna har erfarenhet av arbete på en annan gymnasieskola och framhåller att den känsla av isolering som tidigare präglade lärararbetet inte längre känns vid. ”Man känner sig inte lika ensam”, berättar läraren, ”innan satt man och gjorde allt själv.”

Da Vincis arbetslag sammanträder vid två tillfällen och sammantaget tre timmar per vecka. Kärntruppen består av åtta lärare som har hela eller sin huvudsakliga undervisningstjänst på programmet. Dessutom ingår rektorn i da Vincis arbetslag och har utöver sina rektorsuppgifter en del undervisningstjänst. Inom arbetslaget har det funnits en viss oro över att praktiska ting och elevvårdsfrågor skall dominera mötesinnehållet, varför man har beslutat att det ena av veckans två möten skall uppehålla sig kring dessa. Den andra är ämnad för pedagogiska frågor. Därutöver pågår mycket av det pedagogiska samarbetet på spontan basis. Detta gynnas av att samtliga lärare delar arbetsrum. En lärare uttrycker saken som ”att det slängs mycket idéer över skrivborden.” En annan säger att många ”idéer kläcks i lunchrummet” och att man sedan kan behöva konferensen ”för att planera ihop projektet.”

Flera framhåller att engagemanget och diskussionsviljan också ställer krav på disciplinering. I tidigare perioder tenderade mötena att dra över tiden, vilket kunde bli bekymmersamt för de lärare som har ett privatliv som gör dem mindre flexibla för utdragna eftermiddagsmöten. Därtill berättar en lärare att ”allihopa har fått lära sig att slå näven i bordet och säga att nu får det vara slutdiskuterat, nu får vi bestämma något.” Samarbetet och den gemensamma



reflektionen tillskrivs således en tydligt konstruktiv dimension. Diskussionerna förväntas med andra ord att utmynna i konkret arbete.

Mot denna bakgrund kan skolkulturen vid da Vinci liknas vid vad Hargreaves benämner som en samarbetskultur.<sup>19</sup> Kännetecknande för samarbetskulturen, skriver Hargreaves, är att arbetsrelationerna mellan medlemmarna i kollektivet har drag av spontanitet, frivillighet, utvecklingsorientering och oförutsägbarhet. Med spontanitet avses att det är ur kollektivet självt som arbetsrelationerna utvecklas och bevaras. Frivilligheten består i att arbetsrelationerna inte uppstår genom administrativt tvång, utan genom att lärarna själva betraktar det som fruktbart att samarbeta. Eftersom da Vinci utgår från realiserandet av några lärares vilja till fördjupat samarbete kan dessa drag av samarbetskulturen betraktas som själva grunden för da Vincis verksamhet. Med utvecklingsorientering avser Hargreaves att det är egna initiativ och inte andras målsättningar som står i förgrunden för samarbetet. Det är med andra ord lärarna själva som bestämmer vad samarbetet handlar om och syftar till, vilket i sin tur ger inslag av oförutsägbarhet i fråga om vad samarbetet mynnar ut i. Att döma av utvecklingsintresset, de nyanlända lärarnas starka position och den stora diskussionsviljan har samarbetet på da Vinci tydliga inslag av utvecklingsorientering och kan knappast betraktas som förutsägbart.

I relation till rapporter inifrån den samtida skolan gör det tydliga inslaget av samarbetskultur da Vinci till en ovanlig skolenhet. På da Vinci agerar lärarna i friutrymmet, de är utvecklingsorienterade och arbetsinriktade. Sett till den skolkultur som etablerats på da Vinci framstår verksamheten som en god illustration av den skola som decentraliseringsreformerna tog sikte mot, men som i en generell mening knappast kan sägas ha blivit förverkligad.

## Ämnessamverkan och projekttid

En stor del av det pedagogiska samarbetet utgår från da Vincis ambition att arbeta med en hög grad av ämnessamverkan. Ambitionen kommer till tydligast uttryck genom den så kallade projekttiden. Denna utgörs av fyra timmar varje vecka genom samtliga tre årskurser. Under projekttiden arbetar eleverna i ämnesövergripande projekt. Varje projekt har ett huvudsakligt

---

<sup>19</sup> Hargreaves, 1998.

ämne. Beroende på projektets karaktär i termer av syfte och redovisningsform inbegrips emellertid också ett antal andra ämnen. Ett projekt handlar exempelvis om ”krafter” och har fysik som huvudämne. Projektet kan sedan redovisas genom en muntlig eller skriftlig presentation på engelska varpå detta ämne blir inbegripet. Arbetet sker företrädesvis i grupp men kan i undantagsfall genomföras som enskilt arbete.

Inför projektet ges skriftliga instruktioner om projektets karaktär och omfattning. Därpå genomför eleverna uppgiften under det antal veckor som står till förfogande. En stor del av arbetet består av att samla in kunskap och information som är relevant för projektet. Detta sker genom att eleverna använder sig av skriftliga källor i form av böcker, artiklar eller Internet. En uttalad ambition är att eleverna också skall inhämta ny kunskap i samverkan med det omgivande samhället. Därför uppmuntras och arrangeras möten med exempelvis Halmstad högskola eller företag i regionen. Här genomförs studiebesök och intervjuer med nyckelpersoner varpå informationen dokumenteras och utgör en del av projektens resultatredovisning. På så vis avser utbildningen på da Vinci att, som flera av lärarna uttrycker saken, ”ligga närmare verkligheten”. Genom att arbeta i grupp tränas eleverna för ett arbetsliv som ställer krav på samarbete och inte sällan är projektorienterade och genom platsbesök på högskola eller företag ges möjlighet att göra erfarenheter som sträcker sig bortom innehållet i kursböckerna. Dessutom betonar en lärare betydelsen av att slutredovisningen har en ”mottagarsituation”. Med detta avses att det skall finnas en tydlig idé med på vilket sätt och i vilken kontext som projekten redovisas. Exempel på redovisningsformer är populärvetenskapliga artiklar, tidningar som publiceras på Internet eller PowerPoint-presentationer inför klassen. En annan redovisningsform består i att elever i årskurs 8 bjuds in för att ta del av laborationer som genomförs och förklaras av da Vincis elever.

För varje projekt är en lärare projektledare och har som sådan det övergripande ansvaret för att planera projektets innehåll och form samt instruera eleverna. Samtliga lärare vars ämne är berört ingår emellertid under såväl process som slutlig bedömning av gruppernas prestation. Mot bakgrund av att gruppernas arbete företrädesvis sker på självständig basis består en viktig läraruppgift i att vara närvarande. Närvaron handlar om att finnas till hands för frågor, skaffa sig en inblick i de olika gruppmedlemmarnas bidrag till arbetet samt att försäkra sig om att eleverna inte sysselsätter sig med sådant som inte har med projektarbetet att göra. ”Det är något man måste jobba med hela tiden”, berättar en av lärarna, ”och det tycker jag ligger väldigt mycket på oss lärare, att man är med och ser hela processen.”

Att det självständiga arbetssättet i projekten ställer höga krav på elevernas motivation framhålls av samtliga lärare. Däremot upplevs det stora inslaget av självständighet inte medföra några egentliga problem eftersom elever på det naturvetenskapliga programmet generellt sett beskrivs som mycket studiemotiverade.

Jag kan ju tänka att naturvetarelever är lättare att arbeta med på det sättet att de tar ett större ansvar. För det krävs ett ansvar från eleverna när de får så mycket tid som 4 timmar i veckan till projektarbete. Skulle eleverna inte ta det ansvaret så skulle idén falla.

Studiemotivationen bekräftas av enkätundersökningen vilken ger för handen att fler än nio av tio elever har för avsikt att studera vidare på universitet eller högskola.<sup>20</sup> Omkring hälften uppger också att de redan vet vad de vill arbeta med i framtiden. De flesta vill arbeta med naturvetenskapligt orienterade yrken och det yrke som lockat mest är läkare, vilket uppges av drygt var tionde elev på skolan.<sup>21</sup>

Även om några är mer tveksamma än andra är samtliga lärare dock av uppfattningen att det projektbaserade och ämnesövergripande arbetssättet kan tillämpas på andra och mer yrkesinriktade program. Om elevers motivation för skolarbete är parametern framstår detta inte desto mindre som en utmaning. Av Skolverkets nationella utvärderingar av de yrkesinriktade programmen framgår tydligt att elevernas motivation för det mera teoretiska skolarbetet ofta är betydligt lägre än för det som är praktiskt inriktat.<sup>22</sup> Att ämnesintegrerat projektarbete framstår som en större utmaning inom ramen för praktiska gymnasieutbildningar motsäger dock inte att arbetssättet kan vara ett möjligt sätt att öka studiemotivationen bland eleverna på dessa.

---

<sup>20</sup> På frågan om man hade för avsikt att studera vidare efter gymnasiet svarade 93% ja, 7% uppgav sig inte veta säkert och ingen svarade nej. Studiemotivation kan också diskuteras mot bakgrund av utbildningstradition i hemmet. Nästan sju av tio av de Vincis elever har någon förälder med universitets- eller högskoleexamen. Färre än var femte kommer från hem där ingen förälder har någon universitets- eller högskoleutbildning. Det interna bortfallet på frågan uppgår till 8%.

<sup>21</sup> Andra yrken som förekommer är psykolog, pilot, kriminaltekniker, polis, tandläkare och veterinär.

<sup>22</sup> Se Holmström, 2001:39.

## Eleven i centrum och omvärldsorientering

Utöver det ämnesintegrerade arbetssättet präglas da Vincis verksamhet av en stark vilja att fokusera på varje enskild elev och att ha en tydlig omvärldsorientering. En viktig förutsättning för bemötandet av eleverna ges av da Vincis placering på Kattegattgymnasiet. Da Vinci är beläget i en egen och samlad del av skolan. Således är eleverna inte utspridda på det stora Kattegattgymnasiet utan har den mesta av sin undervisning förlagd till en och samma avgränsade avdelning. Här har eleverna också sina hemklassrum. En annan viktig aspekt av bemötandet är da Vincis begränsade storlek om totalt sex klasser. Detta, framhåller lärarna, gör det möjligt att känna alla elever vid namn. Vidare är lärarnas arbetsrum placerat i samma del av skolan och i nära anslutning till klassrummen. Da Vincis lärare lyfter fram betydelsen av att finnas tillgängliga i arbetsrummet och att eleverna kan söka upp dem i arbetsrummet när de vill under dagen. Flera besök i arbetsrummet har med tydlighet bekräftat saken. Elever knackar ideligen hemtamt på dörren för att fråga om praktiska ting, meddela sig i något ärende, låna eller lämna tillbaka videokamera eller annan disponibel utrustning.

Jag tycker att andan handlar mycket om att vi utgår från eleverna. Vi är inte här för vår egen skull.

Vi är den lilla skolan [...] eleverna känner att vi ser dem. De känner att de har någon att fråga saker. Vi vet ju vem alla är [...] vi hälsar på dem i korridoren, vi kan alla namnen...egna klassrum.”

Omvärldsorienteringen kommer delvis till uttryck genom de utåtriktade inslagen i elevernas projektarbeten. Därutöver görs en del gemensamma studiebesök på företag samt högskolor och universitet. Dessutom är det en uttalad ambition att eleverna skall göra en utlandsresa vid åtminstone ett tillfälle under sin gymnasietid. Detta har hittills realiserats genom en resa till Italien. Resan finansierades genom att da Vinci ansökte om och erhöll medel från EU-projektet Comenius. Projektet bestod i att 25 elever från Sverige och 25 elever från Italien ingick i ett utbyte som syftade till ökad kunskap om varandras kultur och miljö. Utöver att själva resa till Italien tog da Vinci således emot italienska gymnasister inom ramen för projektet. Comeniusprojektet syftar dessutom till att lärare från da Vinci i samverkan med lärare från skolor i Italien och Finland skall utveckla språklig inlärning och utveckling inom ramen för andra ämnen. Projektet genomförs i form av lärarutbyte och pågår till och med 2009.

## Det icke definierade men förtjänstfulla självstyret

Även om da Vincis officiella organisationsform benämns i termer av en *självstyrande enhet* råder oklarheter kring definition och innebörd av självstyret. I vilka avseenden som da Vinci är och inte är självstyrande är alltså inte definierat på vare sig kommunal nivå eller lärarnivå. ”Det är definitivt inte solkart”, säger en av da Vincis grundare, ”och det var definitivt inte jättesolklart från början heller.” ”Jag tror att det är många som jobbar här som inte riktigt vet”, berättar en lärare, ”och jag är inte helt hundra själv.” När självstyret, efter viss tvekan, ändå preciseras görs det oftast i termer av att da Vinci har stora möjligheter att använda sina kommunala skolmedel med en hög grad av autonomi.

Framförallt är det viktigt att vi har en egen budget. Vi får ju en viss del av skolans pengar och sedan använder vi dem på det sättet vi vill

Vi har ju relativt mycket kontroll över våra pengar. Vi får ju de pengar vi får, men vi diskuterar ju ganska mycket inom arbetslaget vad vi ska satsa dem på.

När vi har fått en klumpsumma pengar så går en del pengar till lärarlöner. Men sedan kan vi styra över hur vi använder de pengar som är kvar.

Flera lärare påpekar betydelsen av den egna ekonomin. Utöver att kunna göra egna prioriteringar i frågor som berör exempelvis läromedel och studiebesök framhålls betydelsen av en medvetenhet kring kostnaderna för att organisera gymnasieutbildning. ”Man får ju en uppfattning på ett helt annat sätt vad saker kostar”, säger en lärare, ”jag vet ju vad en kurs kostar och sådant är viktigt att veta.” Andra aspekter som hänvisas till självstyret är att da Vinci har sitt eget namn och sina egna lokaler på skolan.

Den aspekt av självstyret som engagerar mest är emellertid lärarekryteringen. I takt med att enheten kommit att inrymma allt fler elever har rekryteringen av nya lärare blivit en angelägen fråga med tydlig koppling till graden av självbestämmande. De fyra lärare som initierade da Vinci var välförtrogna med varandras syn på lärargärningen och valde så att säga sig själva på goda grunder. Därefter har lärarna till största del rekryterats genom att da Vincis rektor, utöver utannonsering av tjänst, tagit personlig kontakt med en kandidat som bedöms lämplig. Slutgiltigt beslut har sedan varit förankrat i lärargruppen. Som vilken kommunal verksamhet som helst kan da Vinci emellertid beröras av personalomflyttningar och därmed förlora sin autonomi i anställningsförfarandet. Mot bakgrund av da Vincis höga

samarbetsgrad och specifika arbetsmetoder kan en sådan rekrytering vara problematisk ur såväl den nytillträddes som den befintliga lärargruppens synvinkel. Problematiken har aktualiserats vid något tillfälle och mot denna bakgrund är önskemålet om ökat självstyre i fråga om lärarrekruteringen starkt. Detta önskemål torde emellertid inte skilja da Vinci från de flesta andra kommunala verksamheter.

Att självstyret inte är definierat skulle kunna skapa en situation med en ständigt pågående förhandling om var gränsen för da Vincis autonomi går. Så tycks emellertid inte vara fallet. Bortsett från rekryteringsproblematiken framhålls uteslutande fördelar. Viktigast är de betydligt kortare beslutsvägarna för den självstyrande enheten i jämförelse med en större skolenhet. Med rektor och samtliga lärare närvarande behöver beslutet inte förankras utanför arbetslaget, vilket sammanträder vid två tillfällen varje vecka. ”Beslutsprocessen blir bra mycket kortare”, säger en av lärarna, ”allt går mycket snabbare. ”Förtjänsten”, säger en annan, ”är att det händer saker fort”. Framförallt framhålls betydelsen av att kunna göra schemaändringar vilket de utåtriktade aktiviteterna och projektarbetet ofta förutsätter. Dessutom framhålls att det pedagogiska utvecklingsarbetet gynnas av att vägen från idé till genomförande inte behöver ta omvägar som fördröjer arbetet och som därmed upplevs som onödiga.

Vi måste inte hela tiden fråga om vi får göra det och så vidare, för då tar det en vansinnigt massa tid och då får vi aldrig någonting gjort.

Det är smidigt att göra saker [...] Att ändra grejer i schemat, det gör ju vi på en halvtimme. Det är ju en oerhörd procedur om man ska göra det i en stor skola. Man sitter långt ifrån varandra och man ska ha tag i alla och man kanske inte alltid är överens att det är OK att man har en flexibel verksamhet där man får ta och ge lite grann.

Det är ju att vi blir mer flexibla framförallt tycker jag. Om det dyker upp en idé om att vi vill göra någonting, då kan vi plötsligt schemabyta som vi själva behagar...att vi kan byta lektioner och det också skapar engagemang.

Allt kring skolutveckling och pedagogik har ju blivit mycket lättare. Det har varit mycket, mycket lättare att få utlopp för kreativitet.

## Ledarskap, medbestämmande och differentiering

Som den gängse skolenheten har da Vinci en rektor och därmed en chef och verksamhetsansvarig. Mot bakgrund av att rektorn ingår som en permanent medlem i arbetslaget och att samtliga lärare har ett uttalat intresse för skol- och verksamhetsutveckling praktiseras ledarskapet emellertid utifrån några specifika förutsättningar. Att rektorn ingår i arbetslaget är uppskattat av samtliga lärare. Även om rektorn främst deltar som kollega och diskussionspartner bidrar närvaron till de korta beslutsvägar som underlättar lärarnas utvecklingsarbete. När ett rektorsbeslut måste fattas finns rektorn helt enkelt på plats. Samtidigt som rektorn främst agerar som kollega i arbetslaget finns situationer där chefskapet i relation till lärarna framträder. Detta gäller främst vid löneförhandlingar där arbetsgivarrollen tydliggörs. Av detta följer att skolledarskapet på da Vinci praktiseras i ett spänningsförhållande mellan att å ena sidan vara en i gänget och å andra sidan en överordnad. Flera framhåller att denna presumtiva balansakt kan vara komplicerad för både rektor och lärare. Men inte någon ger uttryck för negativa erfarenheter i fråga om hur balansakten har hanterats.

En annan specifik förutsättning för skolledarskapet på da Vinci följer av lärargruppens intresse för pedagogiskt utvecklingsarbete. Intresset aktualiserar ett skolledarskap som i flera avseenden står i kontrast till den syn på rektorns roll som växte sig stark under 1990-talet och som lanserades parallellt med målstyrningen. Rektorsrollen manifesteras genom att rektorn utövar ett utmanande ledarskap.<sup>23</sup> Denne rektor, skriver Scherp, har initiativkraft, påverkar, ställer krav, förändrar och utmanar de förhärskande föreställningarna i lärargruppen.<sup>24</sup> Vidare pekar Scherp på betydelsen av att rektorn lär sig att bli en *trouble-maker* och han visar att det utmanande ledarskapet tenderar att vara gynnsamt ur ett skolutvecklingsperspektiv.<sup>25</sup> Det utmanande ledarskapet bygger emellertid till stor del på en syn på lärare som passiva och motvilliga till utvecklingsarbete. Även om denna bild direkt eller indirekt ges av en mängd rapporter som belyser den samtida svenska skolan gäller den inte för da Vinci. Här råder snarast motsatsen och detta kastar ett annat ljus på skolledarskapet. ”Jag tror inte att en ledare kan komma in och säga hur vi ska göra”, sammanfattar en av skolans lärare, ”i och med att vi alla är vana att diskutera.”

<sup>23</sup> T ex Scherp, 1998; Skolverket, 1999; Utbildningsdepartementet, 2000.

<sup>24</sup> Scherp, 1998.

<sup>25</sup> Resonemanget om ”trouble-makern” hämtar Scherp från Schlecty, 1990.

Mot denna bakgrund präglas da Vincis verksamhet inte av att en rektor agerar som den tydligt pedagogiske ledaren och som manar till utvecklingsarbete. Med en utvecklingsinriktad lärargrupp präglas verksamheten i stället av en hög grad av medbestämmande där rektor diskuterar och samråder med lärarna kring det pedagogiska utvecklingsarbetet. ”Vi får ju alla vara med och bestämma”, säger en av lärarna. ”Vi har alla inflytande, säger en annan, ”alla får ju tycka till”. Det långtgående medbestämmandet innebär inte bara att rektorn snarare samråder än utmanar och är en samtalspartner snarare än en *trouble-maker*. I kombination med att enheten är betydligt mindre än den gängse skolan förflyttas de anställda nära det beslutsfattande som berör den egna verksamheten. Av detta följer en ansvarskänsla som tycks sträcka sig långt bortom den egna undervisningspraktiken:

Vi kan ju inte sätta oss och säga att det här är dåligt och det är chefens fel. Utan misslyckas något så är det vårt fel.

Vi är ju da Vinci på något vis [...] det blir mer ett personligt lyckande och misslyckande...så man känner ett större personligt ansvar tror jag.

En annan aspekt av självbestämmandet är att lärarna har flera arbetsuppgifter utöver undervisningen. Samtliga lärare är projektledare för elevernas ämnesintegrerade arbete och samordnar som sådana insatserna i det aktuella projektet. Samtliga lärare är också mentorer för en grupp av da Vincis elever. Flera lärare är engagerade i såväl skriftlig som muntlig information och marknadsföring som riktar sig mot kommunens grundskolor. Några lärare har ansvar för schemalaggningen och en annan har ansvar för att uppdatera förändringar i schemat. Därutöver ingår en lärare i ett forskningsprojekt som bedrivs från Halmstad högskola och som syftar till att uppnå en ökad förståelse för elevernas inläring.

De varierade arbetsuppgifterna tecknar bilden av en lärarroll med en hög grad av differentiering. En differentierad lärarroll har efterlysts i såväl policydokument som fackliga avtalstexter från 1990-talets andra hälft och framåt.<sup>26</sup> I dessa framhålls betydelsen av att lärare inte bara undervisar utan även har andra och mera verksamhetsövergripande arbetsuppgifter. En sådan differentiering av lärarnas arbetsuppgifter är alltså i hög grad etablerad på da Vinci.

---

<sup>26</sup> Text ÖLA 00, HÖK 05; *En satsning till 2000*.



## Arbetsbörda och sårbarhet

Även om arbetslaget är välfungerande och att lärarna uppger ett stort engagemang för sitt arbete är tillvaron på da Vinci givetvis inte problemfri. När lärarna reflekterar över problematik i förhållande till sin arbetsituation vittnar samtliga om en stor arbetsbörda. ”Det är ganska stressande”, säger en av de nyanställda lärarna, ”i synnerhet när man är ny.” ”Vi jobbar ju häcken av oss”, säger en annan. ”Det är ett arbetssätt som är väldigt arbetskrävande”, menar en tredje. ”Jag jobbar betydligt mer än vad jag gjorde innan”, berättar en fjärde lärare, ”det är ju inga 45-timmarsveckor när vi är igång, det är mer.” Även om den gängse uppfattningen är att lärartjänsten på da Vinci innebär hög arbetsbelastning tycks man vara överens om att arbetet ger resultat och därmed är värt mödan.

Det har varit jobbigt och det *är* mycket jobbigare. Men jag tror att det ger mycket mer. Det känns som att eleverna lär sig mycket mer

Arbetsbelastningen skall också förstås mot bakgrund av att da Vinci är en nystartad enhet vilket givetvis haft stor inverkan på arbetsbelastningen. ”Vi har ju flugit flygplanet samtidigt som vi har byggt det” är en utsaga som dyker upp i flera intervjuer. Därmed tycks metaforen kring den vanskliga flygturen svara mot en gemensam förståelse av den arbetsinsats som uppbyggnaden av NV da Vinci har inneburit.

En tydlig problematik består i att enheten är sårbar för personalförändringar. Sårbarheten uppstår ur kombinationen av att da Vinci har en till antalet ringa lärarbesättning och den utpräglade inriktningen mot lärarsamverkan och gemensamt utvecklingsarbete:

Vi är mycket sårbara. Kommer någon in hos oss som inte vill arbeta på det här sättet, vara så mycket delaktig i eleven, utan vill låsa in sig och ha sina lektioner och sedan är det bra...då sprider det en oro i gruppen.

Jag kan tycka att vi är känsliga för störningar i och med att vi är så små. Det behövs inte mycket mer än att det kommer in en person som inte fungerar så kan det påverka verksamheten ganska mycket. Så det blir ju något som är en nackdel med detta, att känsligheten är ganska stor. Och blir någon sjuk så blir det stora konsekvenser. Vi har ju ändå en nyckelroll allihopa på varsitt sätt. Man skulle önska att marginalen kanske var lite större.

Så det finns en sårbarhet. Det är ingen tvekan. Och inte minst att de här lärarna inte bara har sina lektioner utan även en hel del andra arbetsuppgifter. Det är lättare att få en vikarie att göra lektionerna. Men det innebär att de andra arbetsuppgifterna [...]det fick andra lärare gå in och ta. Det är besvärligt.

Att enheten är känslig för personalförändringar innebär också att vissa grundförutsättningar måste uppfyllas för att en lärare skall trivas och tillföra någonting på da Vinci. När da Vincis lärare reflekterar kring frågan lyfts framförallt engagemang, flexibilitet och viljan att samarbeta fram. Dessutom tillägger en lärare att det är viktigt att ha en beredskap att göra det merarbete som stundtals krävs.

En annan aspekt av sårbarheten handlar om hur mycket da Vinci kan växa sett till antalet elever och klasser. Verksamheten startade med två klasser i årskurs 1 och har numera två klasser i samtliga årskurser. Ingen menar att det innevarande antalet elever, om totalt 175 elever fördelat på sex klasser, medför några bekymmer för da Vincis arbetsupplägg. Däremot uttrycker flera en tydlig tvekan inför att antalet elever och klasser skulle öka. Detta skulle utmana närheten till enhetens elever, vilket är en uttalad ambition för da Vinci. Dessutom skulle fler klasser innebära fler lärare. Detta kan innebära en utökning av arbetslaget till en storlek där schemaändringar, gemensamt arbetsrum samt gemensam reflektion och återkoppling inte längre är några självklarheter.

Jag är väldigt tveksam till om vi skulle bli tre klasser [per årskurs]. Det kan gå med tre klasser men absolut inte mer.

170 elever har vi nu och för att känna varje elev så är det inte ett så dumt antal. Sedan kan man tänka sig någon klass till. Men så mycket större tycker inte jag att det ska vara om man ska vara ett självstyrande arbetslag.<sup>27</sup>

Sett till upprätthållandet av den utpräglade samarbetskulturen består en möjlig sårbarhet i rutinisering. I takt med att verksamheter etableras och att det sociala och professionella livet organiseras uppstår rutiner. Detta är per definition inget problematiskt. En stor del av vår interaktion genomförs i form av rutiner och dessa både underlättar och möjliggör mänsklig samvaro.<sup>28</sup> Inte desto mindre kan rutinisering etableras i en sådan utsträckning att inslaget av spontanitet, oförutsägbarhet och förekomsten av nya idéer minimeras. Detta är inget som är

---

<sup>27</sup> Som tidigare framhållits uppgår antalet elever på da Vinci till 175.

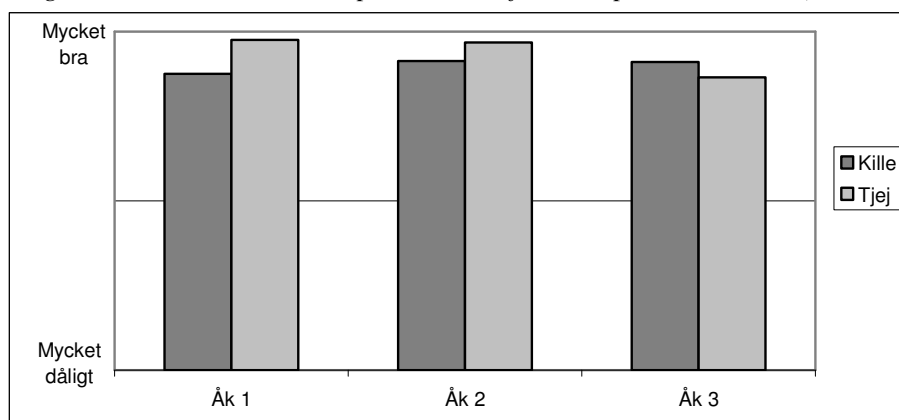
<sup>28</sup> Se t ex Charon, 2000.

synligt i arbetsrelationerna på da Vinci under vårterminen 2007. Men den samarbetskultur som präglar da Vinci, eller vilken social organisering som helst, är inget självspelande piano. Att bibehålla de tydliga inslagen av utvecklingsorientering i da Vincis arbetslag är således en utmaning som var och en av gruppens medlemmar har att anta.

## da Vinci ur elevernas synvinkel

Oavsett kön och årskurs är elevernas trivsel mycket hög. Bortsett från sex elever trivs samtliga bra eller mycket bra. Ingen av eleverna uppger sig trivas dåligt eller mycket dåligt. Allra bäst trivs tjejerna i årskurs 1. Skillnaden mellan tjejer och killar och vilken årskurs de går i är emellertid marginell (diagram 1).<sup>29</sup>

Diagram 1: Elevernas trivsel på da Vinci, fördelat på årskurs/kön (medelvärden).



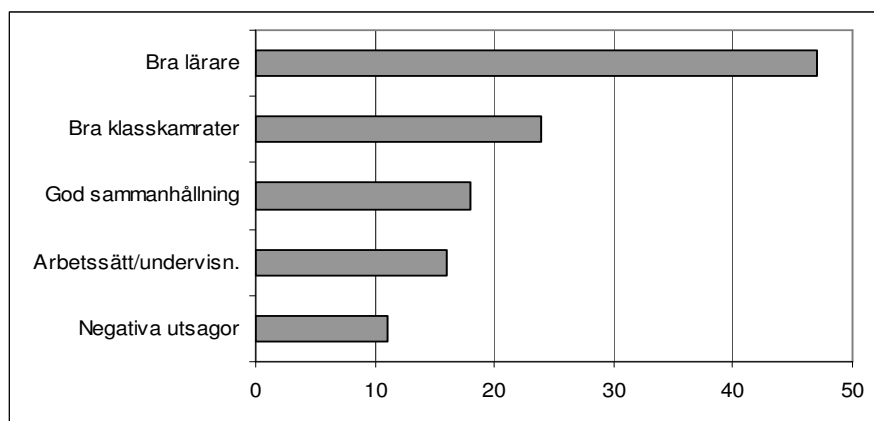
När eleverna kommenterar trivseln dominerar de positiva utsagorna kraftigt. Några av kommentarerna är generella och vittnar om en mycket stor tillfredsställelse med skolgången på da Vinci. ”Ett av mina bästa val i livet”, skriver en elev. ”Har aldrig haft det bättre i någon klass tidigare”, skriver en annan. ”Jag tycker att det aldrig förr varit så här roligt att gå i skolan och lära sig”, skriver en tredje.

Den vanligaste kommentaren består i att man är väldigt nöjd med skolans lärare (diagram 2) och utsagorna bekräftar att flera av de ambitioner som da Vinci har för verksamheten når fram till eleverna. Lärarna ”tar sig tid”, ”bryr sig om varje elev”, ”är sammansvetsade”, ”rättvisa”, ”jättetrevliga”, ”löser problem omedelbart”, ”lyssnar på en”, ”har ej glömt hur det är att vara

<sup>29</sup> Eleverna uppgav sin trivsel på da Vinci utifrån en femgradig skal där 1 motsvarade ”mycket dåligt” och 5 ”mycket bra”. Totalt sett uppgick elevernas genomsnittliga bedömning av trivseln till 4,7.

ung”, ”bjuder in till diskussion”, ”samarbetar” och ”gör nästan allt för att vi ska ha en bra skolgång”. Därutöver pekar flera elever på att man har bra klasskamrater och att sammanhållningen på da Vinci är god. Några elever lyfter också fram själva arbetssättet och undervisningen. Antalet utsagor av mera negativ karaktär uppgår till 11. Bland dessa står emellertid inget mönster att finna. En elev tycker att enheten på grund av sin ringa storlek är ”småtråkig”, en annan menar att elevernas datortillgång skulle vara större och någon saknar ett eget uppehållsrum att kunna vistas i under rasterna. Därutöver menar en elev att projekten ”oftast har tråkiga ämnen” och en elev i årskurs 1 har ”inte riktigt vant sig vid arbetssättet”. Därtill påtalar någon att ”arbetstempot ibland kan vara för högt”. Å andra sidan menar en annan elev att studierna på da Vinci är för ”lätta”.

Diagram 2: Elevernas kommentarer gällande sin trivsel på da Vinci. (Antal utsagor)<sup>30</sup>



En något tydligare bild av vad eleverna kan anse vara problematiskt framkommer av svaret på en öppen fråga där eleverna ska ange om det finns något som är mindre bra eller dåligt med da Vinci (diagram 3). 11 elever menar att löften från skolans lärare inte infriats och samtliga går i årskurs 3. Detta innebär att fler än var fjärde i den tredje årskursen på olika sätt upplever sig ha fått löften som inte infriats.

Mycket av det vi blev lovade i ettan, t ex kursval, resor o s v, stämde inte riktigt [...] Det är inte bra att bli lovad för att med tiden inse att det aldrig blir av.

Att lärarna ibland inte håller vad de lovar.

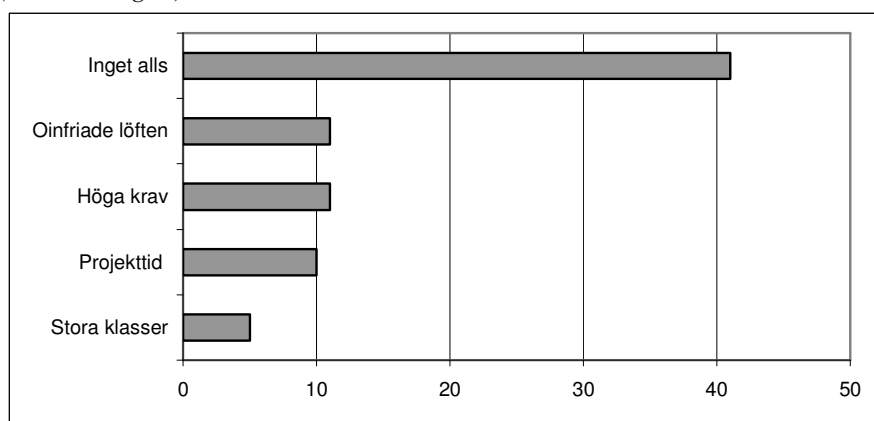
da Vinci är ett bra program. Det som jag är missnöjd över är att de säger och lovar lite för mycket saker.

<sup>30</sup> Frågan var av öppen karaktär, kommenterades av 105 elever och svaren har kodats. Diagrammet redovisar de fem vanligast förekommande kategorierna. Att diagrammet redovisar antalet utsagor innebär att den elev som lyft fram flera aspekter redovisas i samtliga berörda kategorier.

Elevernas upplevelser av oinfriade löften kan länkas till lärarnas höga ambitioner, stora arbetsbelastning och att man under perioder haft turbulens i personalgruppen med anledning av att ordinarie lärare varit tjänstlediga. Därtill menar en elev att missnöjet kan härledas till erfarenheterna av att snart ha lagt en välfungerande gymnasietid bakom sig. Av ökad kvalitet, tycks eleven resonera, följer också ökade krav. ”Håller inte med dem”, skriver eleven efter att ha bekräftat att missnöjet förekommer, ”jag gillar da Vinci-konceptet skarpt och är supernöjd och glad över att jag valde det.”

Naturligtvis är en grupp elevers besvikelse över oinfriade löften något att uppmärksamma. Planer och visioner för skolverksamheter värderas med fördel i ljuset av dess genomförbarhet; kanske i synnerhet innan eleverna får ta del av dem. Samtidigt är det viktigt att notera att kritiken inte är representativ för skolans elever i stort. Även i fråga om vad som är dåligt eller mindre bra med da Vinci dominerar de positiva uttågarna. Det vanligaste svaret på frågan består i att eleverna har skrivit ”ingenting” eller ”inget alls”. Därutöver pekar några elever på höga studiekraV och en viss enformighet i projektarbetena. Någon tycker därtill att klasserna är för stora.

Diagram 3: Elevernas kommenterar gällande vad som är mindre bra eller dåligt på da Vinci. (Antal uttåg).<sup>31</sup>



På motsvarande sätt har eleverna uppgett vad de ser som den största förtjänsten med att studera på NV da Vinci (diagram 4). Precis som i frågan om den allmänna trivseln handlar uttågarna i synnerhet om enhetens lärare. Återigen framträder således berömmande uttåg i termer av ”lärarnas engagemang”, ”extremt bra lärare” och ”att lärarna tycker att det är roligt

<sup>31</sup> Frågan kommenterades av 120 elever och svaren har kodats. Diagrammet redovisar de fem vanligast förekommande kategorierna. Att diagrammet redovisar antalet uttåg innebär att den elev som lyft fram flera aspekter redovisas i samtliga berörda kategorier

och att detta smittar av sig”. Även om några elever uttalar sig negativt om projekttiden dominerar de positiva utsagorna. Totalt 60 elever eller drygt 40% i hela gruppen lyfter fram projekttiden när de reflekterar över de största förtjänsterna med att studera på da Vinci.

Jag gillar projekten. Där får vi göra en massa roliga saker, t ex power-point, filmer, redovisningar, osv. På projekttiden får man lära sig mycket samtidigt som man har roligt.

Att vi har projekttiden där man lär sig att jobba i grupp med ett projekt som man senare får presentera muntligt/skriftligt. Bra förberedelse för framtiden.

Lärarna lägger upp och planerar på ett bra sätt, t ex ha ett naturkunskapsprojekt samtidigt som man läser om det i naturkunskapen [...] Projektet är super, man fördjupar sig i vissa grejer.

Det är viktigt för att i framtiden på ditt jobb ska du kunna jobba med andra människor.

Jag tror vi kommer att ha nytta av projekten i framtiden. Vi får lära oss att diskutera och samarbeta i grupper och även om det inte fungerar mellan personerna måste vi lösa uppgiften precis som i arbetslivet. Man kan inte alltid välja vem man vill arbeta med.

Flera elever lyfter också fram positiva aspekter av de sociala relationerna på da Vinci. Någon elev liknar enheten vid en ”familj”, en annan skriver i samma anda att det ”känns som hemma” att vara på da Vinci och en annan betonar att ”alla är kompisar”. De goda sociala relationerna länkas ofta till att enheten har ett begränsat elevantal och därmed är mindre till sin storlek än den gängse skolan:

Att vi är en mindre enhet så vardagen blir familjär och trevlig.

Da Vinci är bra eftersom det är en liten skola där sammanhållningen är mycket bättre.

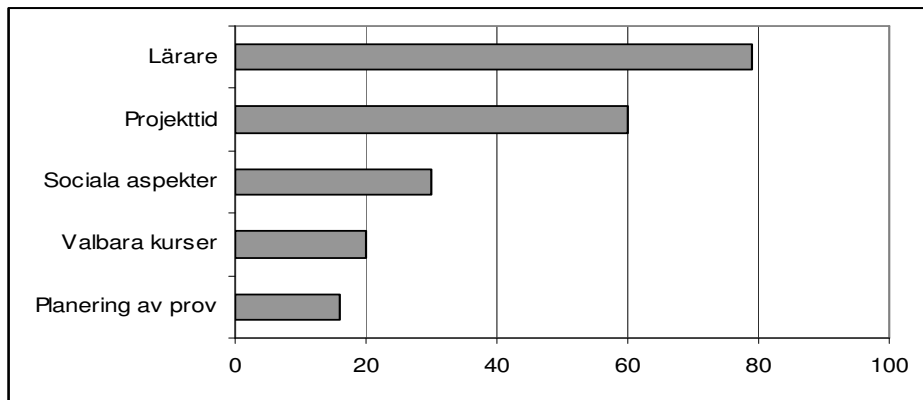
Jag gillar konceptet av den lilla skolan där alla lärare kan ens namn.

En sak som jag tycker är bra med da Vinci är att lärarna alltid finns till hands. I och med att vi är en sådan liten skola så får man alltid hjälp.

Jag tycker att det är skönt att gå i en mindre skola för att då blir man inte så opersonlig.

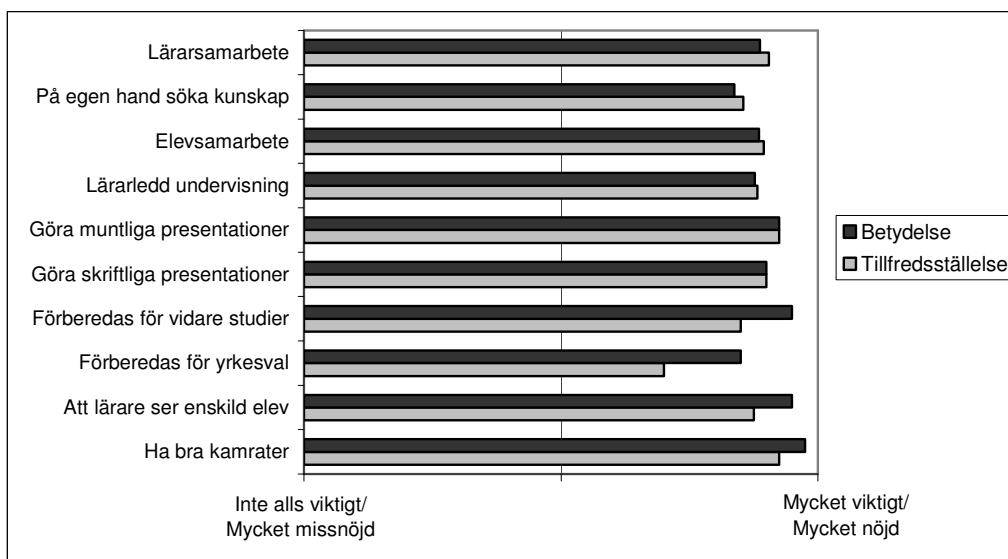
Därutöver framhåller några elever att utbudet av valbara kurser är en fördel. Detta förklaras av att da Vinci är beläget på Kattegattgymnasiet och att enhetens elever även har möjlighet att välja bland de valbara kurserna på den större skolan. Några lyfter därtill specifikt fram att lärarna samordnar tidpunkterna för proven, vilket innebär en jämnt fördelad arbetsbelastning över terminen.

Diagram 4: Elevernas kommentarer gällande vad som är bäst på da Vinci. Antal utsagor.<sup>32</sup>



Eleverna fick även ta ställning till ett antal olika aspekter på gymnasieutbildning i termer av hur viktiga som de anser att var och en av dessa aspekter är. Därefter uppgav eleverna hur nöjda de är med utbildningen på da Vinci med avseende på dessa. Svaren förstärker bilden av en till mycket stora delar nöjd elevgrupp (diagram 5).

Diagram 5: Betydelse av/tillfredsställelse med utbildningen på da Vinci (medelvärden).<sup>33</sup>



<sup>32</sup> Frågan kommenterades av 143 elever och svaren har kodats. Diagrammet redovisar de fem vanligast förekommande kategorierna. Att diagrammet redovisar antalet utsagor innebär att den elev som lyft fram flera aspekter redovisas i samtliga berörda kategorier

<sup>33</sup> I frågan uppgav eleverna först hur viktigt det var att de redovisade aspekterna förekom i deras gymnasieutbildning. Bedömningarna gjordes utifrån en skala 1 motsvarade "inte alls viktigt" och 5 motsvarade "mycket viktigt". Därefter angav eleverna hur nöjda de var med utbildningen på da Vinci med avseende på dessa aspekter. Bedömningarna gjordes utifrån en skala där 1 motsvarade "mycket missnöjd" och 5 motsvarade "mycket nöjd".

Eleverna tillskriver samtliga aspekter stor betydelse och de är också nöjda eller mycket nöjda med sin utbildning med avseende på desamma . Det föreligger således ingen alls eller liten diskrepans mellan den betydelse som eleverna tillskriver olika moment i sin utbildning och hur nöjda de är med da Vinci med avseende på samma moment. Den aspekt som eleverna uttrycker minst tillfredsställelse med är förberedelsen för det framtida yrkesvalet. Det är dock inte fråga om något missnöje. Mot bakgrund av da Vincis satsning på projektarbete kan elevernas syn på det egna kunskapssökandet respektive den lärarledda undervisningen uppmärksammas. Projekttiden bygger i stor utsträckning på att eleverna på egen hand söker och bearbetar kunskap. För eleverna är detta ett viktigt moment i gymnasieutbildningen. Lika viktigt anses dock den lärarledda undervisningen vara. Eftersom eleverna även är nöjda med den lärarledda undervisningen är detta inget problem. Däremot kan perspektivet vara viktigt att beakta i den fortsatta utvecklingen av den pedagogiska praktiken.



# Balkanisering i det stora

I föregående avsnitt framträder bilden av en i hög grad välmående och utvecklingsinriktad skolverksamhet. Till skillnad från många av sina kollegor i landet har da Vincis lärare inte bara valt att agera i det friutrymme som decentralisering och målstyrning ställt till de lokala skolaktörernas förfogande. Genom att starta och driva da Vinci med utgångspunkt i en självstyrande organisationsprincip har man dessutom utökat sitt handlingsutrymme. Satsningen har inneburit att en tydlig samarbetskultur etablerats i personalgruppen och i elevgruppen uttrycks en stor tillfredsställelse med den pedagogiska praktik som samarbetet utmynnat i.

Den samarbetskultur som etablerats på da Vinci existerar också i ett sammanhang som sträcker sig bortom det egna arbetslaget och den egna elevgruppen. Da Vinci är även en del av Kattegattgymnasiet och när analysenheten utvidgas till detta större sammanhang kastas ytterligare ett ljus på verksamheten. När da Vinci betraktas som en del av Kattegattgymnasiet framträder inte bara bilden av en samarbetskultur.<sup>34</sup> Den skolkultur som präglar det större sammanhanget kan i Hargreaves terminologi snarare beskrivas som balkaniserad.<sup>35</sup> Medan samarbetskultur råder i det lilla sammanhanget finns alltså tydliga inslag av balkanisering i det stora. Balkaniseringen hänvisar framförallt till relationerna mellan de två naturvetenskapliga program som är verksamma på skolan: NV da Vinci och NV Kattegatt.

En balkaniserad skolkultur kännetecknas av att lärargrupperingar på skolan är starkt isolerade från varandra.<sup>36</sup> Grupperingarna är stabila i den meningen att liten eller obefintlig rörelse mellan grupperna äger rum och lärarnas professionella lärande försiggår därmed främst inom den egna undergruppen. Vidare kännetecknas en balkaniserade skolkultur av att gruppmedlemmarna identifierar sig med den egna undergruppen och att den är vad

---

<sup>34</sup> Förhållandet pekar på problematiken med skolkulturanalyser som har som utgångspunkt att finna *en* rådande skolkultur. Som Andersson, Bennich-Björkman, Johansson och Persson konstaterar är det fullt möjligt att på en och samma skola tala i termer av skolkulturer. Därmed öppnas också möjligheten för att inte bara studera överenskommelser och konsensus utan även meningsskiljaktigheter och konflikter. Med Hargreaves ord kan vi på så vis även uppmärksamma de mikropolitiska processer som vi kan förvänta oss existera i arbetsrelationerna på den lokala skolan.

<sup>35</sup> Hargreaves, 1998.

<sup>36</sup> A.a:225.

Hargreaves benämner som politiskt färgad. Med det senare avses att grupperingarna har skäl att agera i egenintresse och att det därmed finns ett inslag av tävlan mellan grupperna. Som den följande framställningen visar står inslag av samtliga av dessa aspekter att finna i arbetsrelationerna mellan de två naturvetenskapliga program som inryms på Kattegattgymnasiet.

## Konflikt och förvirring

Inför da Vincis hastiga start höstterminen 2004 hade elever inte haft möjlighet att söka sig till programmet. Mot bakgrund av att da Vinci givetvis behövde elever och att flera av lärarna arbetade på NV Kattegatt hämtades eleverna härifrån. Detta gällde för eleverna i två av de tre klasser som, om da Vinci inte existerat, skulle börja på NV Kattegatt. Förehavandet väckte starka känslor bland lärare på NV Kattegatt, vilka kände sig orättvist behandlade och menade att da Vinci särbehandlades. Därmed betraktades den kommunala förflyttningen av elever närmast som en ”stöld”. För några lärare på NV Kattegatt innebar det hastiga förminskandet av elevgruppen att man fick disponera om sina lärartjänster på så sätt att undervisningen av elever på det naturvetenskapliga programmet minskade. Dessutom fanns en tydlig förvirring i fråga om vad NV da Vincis självstyre hade för innebörd. I vilket avseende var da Vinci självstyrande och i vilka avseende var de det inte? Vad skiljde NV da Vincis organisationsform från NV Kattegatts? Vad innebar självstyret för relationerna mellan NV da Vinci och NV Kattegatt? När kunde da Vinci hävda sitt självstyre gentemot Kattegattgymnasiet och när kunde de det inte? Intervjuer med representanter för NV Kattegatt ger för handen att oklarheten kring frågan kvarstår. Medan da Vincis lärare inte betraktar en mera precis definition av självstyret som nödvändig, kan alltså konstateras att lärare från andra program efterlyser en sådan.

För i sin tur da Vinci medförde de negativa reaktionerna att man upplevde yttre press medan programmet och dess arbetsrutiner skulle realiserats. Detta innebar givetvis försvårade omständigheter för etableringen och i den meningen var pressen ogynnsam i förhållande till en redan omfattande arbetsbörda. Erfarenheterna från både NV Kattegatt och NV da Vinci pekar tydligt på betydelsen av att diskutera och klargöra innebörden av dylika satsningar för de parter som är berörda. Det råder inget tvivel om att avsaknaden av ett sådant klargörande

bidrog till de konflikter som kom att utspela sig på Kattegattgymnasiet under da Vincis första verksamhetsår.

## Där vägarna korsas

Även om skolkulturen i det större sammanhanget i huvudsak kännetecknas av balkanisering finns också beröringspunkter och inslag av samarbete. Den tydligaste beröringspunkten är att programmen delar vissa undervisningslokaler. Dessutom köper da Vinci tjänster av Kattegattgymnasiets elevvårdspersonal, expedition och vaktmästeri vilka således är gemensamma för de båda programmen. Vidare är elevråd och studentkommitté gemensamma, liksom planer för arbetet med bland annat jämställdhet och likabehandling. Eftersom eleverna i viss utsträckning deltar i samma valbara kurser måste därtill schemalaggningsen för de respektive programmen anpassas till varandra. Dessutom finns ett visst samarbete i form av gemensamma möten. I någon utsträckning deltar da Vincis rektor i Kattegattgymnasiets ledningsgruppsmöten eftersom flera av ledningens beslut berör enheten. Dock utgör rektorn inte ett permanent inslag i ledningsgruppen och det tycks inte finnas någon strategi för när och i vilken utsträckning som da Vincis rektor skall delta. Vidare ingår lärarna på da Vinci i ämneslag tillsammans med lärare från Kattegattgymnasiet. Däremot är det inte alla lärare som deltar i dessa möten. Ett annat inslag av samarbete består i att en av da Vincis lärare är ansvarig för de båda programmens gemensamma fysikinstitution och av detta följer en del gemensam planering. Därutöver berättar en av da Vincis lärare om ett samarbete med en kollega på Kattegattgymnasiet som bedrivs på ömsesidig och spontan basis.

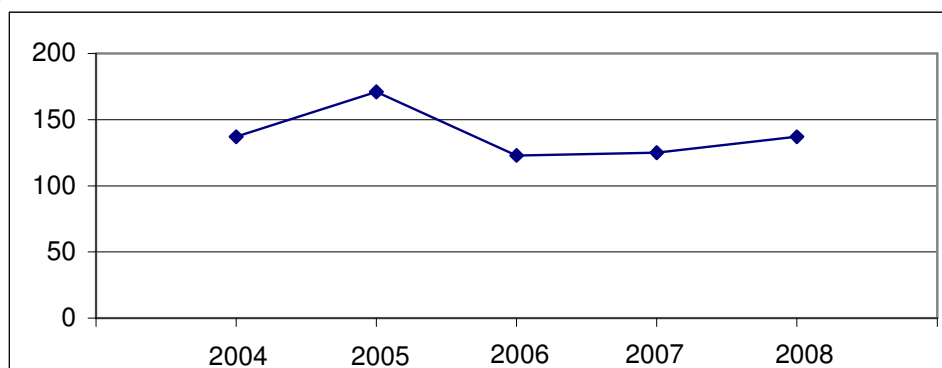
Att da Vinci numera är en etablerad verksamhet i kombination med inslagen av gemensamma möten och kontaktytor har fått som följd att de öppna konflikterna mellan NV da Vinci och NV Kattegatt tycks ha upphört. I da Vincis lärargrupp menar samtliga att den första tidens sociala turbulens är över. Någon lärare upplever därtill att man har fått tydliga inviter till utökat samarbete mellan programmen. Lärare från NV Kattegatt är delvis av en annan uppfattning. Härifrån påtalas förvisso inga öppna konflikter. Men man kan understundom uppleva ett obehag av situationen med två naturvetenskapliga program på Kattegattgymnasiet. Dessutom menas polariseringen mellan de båda programmen ha ökat.

## Konkurrensen om eleverna och da Vincis ökande popularitet

Polariseringen har sin viktigaste grogrund i konkurrensen om elever. Programmets fortlevnad förutsätter nyrekrytering av elever och när det ena programmet växer kan detta upplevas ske på bekostnad av det andra. Konkurrens om elever är förvisso inget unikt. Det är snarare något som i någon mån existerar som en realitet för samtliga av kommunens program som har samma huvudsakliga inriktning. Att flera lärare på NV da Vinci tidigare varit verksamma på NV Kattegatt, den första tidens konflikter och att man verkar i samma lokaler förstärker emellertid känslan av konkurrens på ett påtagligt sätt.

När da Vinci startade fanns en oro över ett sviktande elevunderlag till kommunens naturvetenskapliga gymnasieprogram. Med da Vincis delvis nya arbetssätt och inriktning fanns emellertid en förhoppning om att det generella intresset för det naturvetenskapliga programmet skulle öka. Efter da Vincis första verksamhetsår hade det totala antalet ansökningar till det naturvetenskapliga programmet också ökat vid 2005 års antagningsomgång (diagram 6). Att döma av antalet förstahandssökande vid antagningsomgångarna 2006 och 2007 var ökningen emellertid tillfällig och kan således inte betraktas som en trend. Vid ansökningsomgångarna 2008 ökade antalet förhandssökande något, men kom inte upp till 2005 års nivå.

*Diagram 6: Antal elever som valt Naturvetenskapligt program i Halmstad kommun som förstahandsval 2004-2008.<sup>37</sup>*

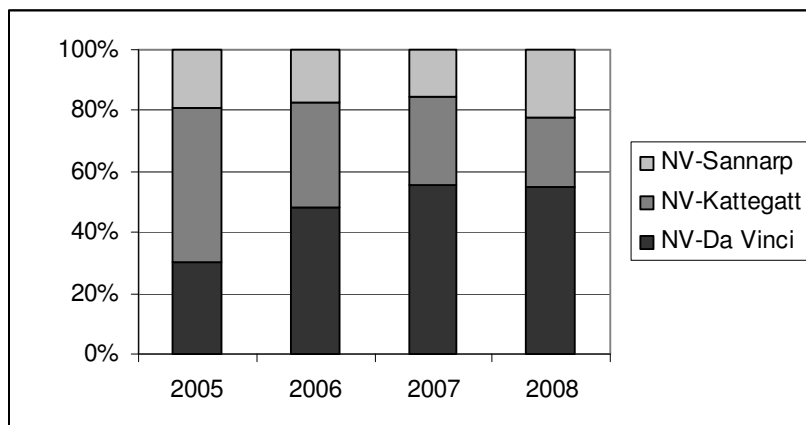


Sett till fördelningen av förstahandssökande elever till kommunens naturvetenskapliga program märks emellertid en tydlig trend. Andelen elever som sökte sig till da Vinci ökade

<sup>37</sup> Diagrammet bygger på kommunens utbildningsstatistik.

kraftigt under perioden 2005-2007 och är fortsatt på en hög nivå 2008 (diagram 7). Andelen elever som sökte sig till NV Sannarp minskade mellan 2005 och 2007 medan trenden vände uppåt vid 2008 års antagningsomgång. Mest besvärande har situationen varit för NV Kattegatt. I förhållande till da Vinci har andelen som sökt sig till programmet minskat under hela perioden.

Diagram 7: Andel förstahandssökande per naturvetenskapligt program i Halmstad kommun 2005-2007.<sup>38</sup>



## Den lilla skolan med den stora skolans fördelar

Att en stor andel elever söker sig till da Vinci innebär att initialt fyra lärares ansträngningar att etablera en ny verksamhet med en särskild pedagogisk inriktning har varit lyckosamma.

Tillika utgör detta en viktig förutsättning för att da Vincis lärare kan fortsätta med att bedriva en pedagogisk praktik som de är starkt engagerade i och som både de själva och eleverna trivs med. Samtidigt är da Vincis ökade popularitet problematisk utifrån i synnerhet NV Kattegatts synvinkel. Medan da Vinci har kunnat stabilisera och i viss mån utöka sin verksamhet har NV Kattegatt fått uppleva en successiv förminskning av sitt elevunderlag, vilket i sin tur har följts av en tilltagande oro gällande elevrekryteringen. Detta har skärpt konkurrensen mellan programmen och aktualiserar, särskilt utifrån NV Kattegatts perspektiv, några problem med att programmen bedrivs på samma skola.

<sup>38</sup> Diagrammet bygger på kommunens utbildningsstatistik. Inriktningen Matematisk-Datavetenskaplig arrangeras som en inriktning på Kattegattgymnasiet och där det finns sökande redovisas dessa således som sökande till NV-Kattegatt.

Å ena sidan är da Vincis placering på Kattegattgymnasiet något som framstår som fördelaktigt för enheten. I da Vincis marknadsföring beskrivs enheten som ”den lilla skolan med den stora skolans fördelar.” Ur lärarnas perspektiv handlar detta om att man har tillgång till Kattegattgymnasiets elevvårdspersonal, vaktmästeri och expedition vilket minskar den administrativa belastningen. Dessutom fanns redan obligatoriska dokument som jämställdhetsplaner och elevvårdsplaner att tillgå när da Vinci startade. Citatet sammanfattar också några av de aspekter som eleverna länkar till sin tillfredsställelse med att studera på da Vinci. Samtidigt som flera elever beskriver fördelar med en socialt integrerad miljö där lärarna känner dem vid namn påtalas förtjänsterna med att kunna ta del av det större kursutbud av valbara kurser som deras vistelse på Kattegattgymnasiet möjliggör. Även om dessa aspekter lyfts fram i elevgruppen bör emellertid påminnas om att det är enhetens lärare och inte de valbara kurserna som i första hand framhålls som den största förtjänsten med da Vinci.

Å andra sidan menar lärare på NV Kattegatt att da Vincis placering på Kattegattgymnasiet innebär en av flera konkurrensfördelar. Härifrån ifrågasätts alltså om programmen konkurrerar på lika villkor. Gällande de valbara kurserna har flera elever från da Vinci exempelvis deltagit i en kurs i Kriminalteknik som NV Kattegatt planerat och erbjuder.<sup>39</sup> Med tanke på att några elever på da Vinci uppger kriminaltekniker och polis som framtida yrkesval tycks kursen därtill ha väckt intresse och gjort starka intryck. Skall då NV Kattegatt planera och erbjuda valbara kurser till eleverna på samma enhet som de förlorar elevunderlag till och därmed bidra till dess kvalitet i termer av valbarhet och mångfald? Svaret på frågan beror på vilken parameter som tillämpas. Om parametern utgörs av att elever inom Halmstad kommun i möjligaste mån skall ges mångfald och få sina studieintressen tillgodosedda skall da Vincis elever självfallet kunna ta del av naturvetenskapligt orienterade kurser som erbjuds i skolbyggnaden. Om parametern främst utgörs av NV Kattegatts kamp om elevunderlag och att en given kurs kan användas som ett argument för att eleverna skall välja programmet är svaret inte lika självklart. En annan konkurrensfördel som lärare från NV Kattegatt länkar till da Vinci består enhetens möjlighet att formulera och marknadsföra sig med ett nytt namn. Medan ”da Vinci” ännu står för något nytt och spännande har man själva samma namn som man alltid haft. Mot denna bakgrund har lärarna på NV Kattegatt också diskuterat möjligheten att ge programmet ett nytt namn. Dessutom framhålls att da Vincis självstyre i sig ger en

---

<sup>39</sup> Andra exempel på valbara kurser som arrangeras av NV Kattegatt är mikrobiologi och matematik.

konkurrensfördel. Samtidigt som självstyret inte är definierat kan da Vinci framhålla sitt relativa oberoende och med utgångspunkt i detta framhålla fördelar med sin verksamhet.

## ”Vi” och ”dom” och marknadsföringsspråket

Som en följd av ett tilltagande antal friskolor har svenska skolor blivit konkurrensutsatta och med detta har den kommunala skolan blivit en aktör på vad Richardsson kallar en ”skolpengsmarknad”.<sup>40</sup> För att inte förlora elevunderlag har kommuner börjat tala ett marknadsföringsspråk för att inte stå som förlorare i kampen om den kommunala skolpengen. Detta marknadsföringsspråk kan synas i både NV Kattegatts och NV da Vincis information och lansering av sina program. Båda programmen har hemsidor genom vilka programmen presenteras i form av förtjänster, elevcitater och slogans. Dessutom bedriver man utåtriktad verksamhet i form av deltagande i utbildningsmässor och besök på grundskolor. Här förefaller dock konkurrensen inte bara stå mellan kommunen och friskolan. Konkurrensen gäller i hög grad också de inbördes relationerna mellan de två kommunala gymnasieprogrammen NV Kattegatt och NV da Vinci.

Att skolor i det samtida skolsystemet marknadsför sig kan närmast betraktas som en självklarhet och är inget som per definition är problematiskt. Om självpresentationerna antar stora proportioner kan marknadsföringen emellertid medföra problem.<sup>41</sup> Dels kan man skapa ett omfattande tryck på verksamheten i termer av att kunna svara upp mot vad man utger sig för att göra och uppnå. Dels kan marknadsföringen öka elevernas förväntningar till en grad där den kan lägga en grogrund för besvikelse och frustration. Möjligtvis kan de oinfriade löften som några elever på da Vinci upplever betraktas i ljuset av detta. Att rekrytera elever till verksamheten har varit en förutsättning för da Vincis existens och för denna rekrytering har informationsinsatser och marknadsföring varit ett viktigt inslag. I marknadsföringen tycks dock något ha uppfattas som ett löfte som senare inte har efterlevts. Att döma av den stora popularitet som programmet ändå besitter skulle sådana missförstånd kunna undvikas.

Dessutom kan marknadsföringen ge ytterligare näring åt det ”vi-och-dom-tänkande” som i hög grad präglar arbetsrelationerna mellan NV da Vinci och NV Kattegatt. Om ett led

---

<sup>40</sup> Richardsson, 2004:238.

<sup>41</sup> Se vidare i Holmström, 2007.

marknadsföringen består i att definiera sig mot varandra kan avståndstagandet komma att växa. Detta kan förvisso stärka den interna sammanhållningen och gruppidentiteten. Samtidigt motverkar den de inslag av samarbete och samverkan som till viss del finns.



# Erfarenheter ur ett spridningsperspektiv

Att både lärare och elever är nöjda med att vara verksamma på da Vinci vittnar tydligt om förtjänsterna med verksamheten. Utvärderingen pekar på att lärarna på da Vinci agerar på ett ändamålsenligt sätt inom ramen för ett skolsystem med tydliga inslag av målstyrning. Även om da Vincis självstyre saknar en tydligare definition framstår organisationsformen som en viktig förutsättning för detta. Mera precis spelar självstyret en betydande roll för den utpräglade samarbetskultur och det engagemang som präglar da Vincis lärargrupp och som resulterar i en pedagogisk praktik som eleverna generellt sett trivs mycket bra med.

Mot denna bakgrund kan Halmstad kommun också överväga att sprida den självstyrande organisationsformen till andra skolenheter. Om da Vinci-konceptet skall spridas bör emellertid flera aspekter beaktas. De aspekter som tydligast framkommer av föreliggande utvärdering redovisas i det följande.

Grundförutsättningen utgörs av att berörda lärare har en uttalad vilja att arbeta inom ramen för en självstyrande enhet. Utan en sådan riskerar det utökade handlingsutrymmet att bli outnyttjat och därmed betydelselöst. Detta skulle i så fall medföra en förändring av skolverksamheten som är begränsad till att vara rent kosmetisk. Risker pekar på den måhända givna premissen att en välfungerande självstyrande enhet inte implementeras genom propåer som formuleras ovanför berörda lärares huvuden. I princip all skolforskning visar på att reformer som saknar reell förankring i berörd lärargrupp stöter på starkt motstånd eller motarbetas.<sup>42</sup>

Frivilligheten hänvisar till ett tydligt inslag av underifrån-perspektiv. Precis som var fallet vid da Vincis etablering ökar alltså förutsättningarna om initiativet till ett utökat handlingsutrymme härstammar från grupper av lärare snarare än från utbildningsförvaltning eller rektorer. Om självstyret skall etableras på berörda lärares initiativ är det inte heller någon självklarhet att da Vincis nyttjande av självstyret skall kopieras. Da Vincis sätt att verka i det utökade handlingsutrymmet kan givetvis fungera som inspiration och visa på ett gott exempel.

---

<sup>42</sup> Se t ex Fullan (2001); Dalin, (1994).

Men om berörda lärares engagemang skall stå i förgrunden är det ingen självklarhet att den pedagogiska praktiken organiseras kring ämnesintegrerade projektarbeten. I andra lärargrupper kan andra prioriteringar finnas och intresset för att vara självstyrande torde öka i samma grad som dessa kan artikuleras och omsättas i praktisk pedagogisk verksamhet.

Erfarenheterna av utvärderingen visar också på betydelsen av medbestämmande inom ramen för den självstyrande enheten. Da Vinci drivs inte av en rektor som ensam formulerar målen och stakar ut färdvägen för verksamheten. All planering sker snarare i samförstånd mellan rektor och lärargrupp och lärarna har flera arbetsuppgifter som sträcker sig bortom den egna undervisningen. Enligt da Vincis lärare ökar detta ansvarskänslan i förhållande till verksamheten i stort. Detta är givetvis gynnsamt för da Vincis utveckling.

En annan viktig förutsättning utgörs av välunderbyggda informationsinsatser till samtliga som berörs av införandet av en självstyrande enhet. Erfarenheter från utvärderingen visar att lärare på NV-Kattegatt, som i högsta grad var berörda av da Vincis etablering, upplevde tydliga brister i informationen kring da Vincis införande. Detta har varit en av källorna till den irritation som har funnits mellan programmen. En av de frågor som lärare utanför da Vinci önskar få klarhet i är vad självstyret betyder och innebär. Även om da Vincis lärare inte ger uttryck för något sådant påkallar detta ett behov av att en tydligare definition av självstyret formuleras och därigenom kan ligga som grund för ett adekvat svar till den som ställer sig undrande. Vidare ter det sig som en problematisk lösning att en självstyrande enhet etableras på en skola där ett annat program med samma inriktning redan existerar. Detta komplicerar de inbördes arbetsrelationerna, skärper konkurrensen om elevunderlag och kan medföra splittringar snarare än konstruktiva samarbeten inom den kommunala skolan.

Erfarenheterna från utvärderingen ger också för handen att det föreligger en tydlig begränsning i hur stor en självstyrande enhet kan bli. När eleverna tillfrågas framhåller förtjänsten med att da Vincis elevgrupp är begränsad till den grad att lärare och elever känner varandra. Detta skänker både en känsla av trygghet och en tillfredsställelse med att vara en synlig individ inom ramen för den större elevgruppen. I detta sammanhang påtalar flera elever också betydelsen av att ha sina klassrum och lärarnas gemensamma arbetsrum samlade till en avgränsad del av skolan. Detta ökar samhörigheten och gör lärarna tillgängliga på ett sätt som annars inte hade varit fallet. För lärarna innebär den begränsade storleken att man har möjlighet att bedriva den pedagogiska verksamheten inom ramen för ett gemensamt arbetslag.

Detta gör beslutsvägarna kortare, medför en känsla av samhörighet och ligger som en viktig grund för den utpräglade samarbetskultur som präglar lärarnas arbete på NV da Vinci.

# Litteratur

Andersson, G., Bennich-Björkman L., Johansson E. & Persson, A. (2003): Skolkulturer – tröghet, förändring, framgång i Persson, A. (red): *Skolkulturer*: Lund: Studentlitteratur.

Berg, G. (1999): *Skolkultur – nyckeln till skolans framgång*. Göteborg: Gothia.

Blossing, U. (2003): *Skolförbättring i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Charon, J.M. (2000): *Symbolic Interactionism. An Introduction, An Interpretation, An Integration*. New Jersey: Prentice Hall.

Dalin, P. (1994): *Skolutveckling. Teori*. Stockholm: Liber.

Ds 1996:16 *Lärarytelse i förändring*.

Fullan, M. (2001): *The New Meaning of Educational Change*. New York & London: Teachers College Press.

Hargreaves, A. (1998): *Läraren i det postmoderna samhället*. Lund: Studentlitteratur.

Holmström, O. (2007): *Skolpolitik, skolutvecklingsarena och sociala processer*. Lund  
Dissertations in Sociology 74.

Holmström, O. (2001): Direkt eller retroaktiv valfrihet? Om det livslånga lärandet och den teoretiserade yrkesutbildningen i Skolverket (2001): *Perspektiv på praktik*. Stockholm: Skolverket.

Kvale, S. (1996): *InterViews. An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. London, Thousand Oaks, New Delhi: SAGE.

Lärarytelse och Lärarnas Riksförbund (2005): *HÖK 05*.

Lärarytelse och Lärarnas Riksförbund (2000): *ÖLA 00*.

Lärarytelse, Lärarnas Riksförbund & Kommunförbundet (1997): *En satsning till tvåusen*. Stockholm: KOMmentus förlag.

Merton, R.K (1991): *The Focused Interview. A Manual of Problems and Procedures*. New York: The Free Press.

Månsson, E. (2004): "Dagens lärare – klämd mellan oförenliga krav" i Arbetslivsinstitutet (2004): *Nära gränsen? Perspektiv på skolans arbetsliv*. Katrineholm: Arbetslivsinstitutets förlag c/o Hellmans förlag.

Persson, A. (1996): *Nyfikenhet, kvalitet och kritiskt tänkande. Reflektioner över utvärdering, pedagogisk utveckling och kvalitetsarbete inom universitetsutbildningen*. Lunds Universitet: Utvärderingsenheten.

Prop. 1988:89:4. *Om skolans utveckling och styrning*.

Richardsson, G. (2004): *Svensk utbildningshistoria. Skola och samhälle förr och nu*. Lund: Studentlitteratur.

RRV 1998:26 *Lokal Skolutveckling. Statens roll och ansvar*. Riksrevisionsverket.

Scherp, H-Å. (1998): *Utmanande eller utmanat ledarskap? Rektorn, organisationen och förändrat undervisningsmönster i gymnasieskolan*. Göteborg Studies in Educational Science.

Schlecty, P.C (1990): *Schools for the Twenty-first Century*. San Fransisco: Josey\_Bass Publishers.

Skolverket, (1999): "Rektor som styrfunktion i en decentraliserad skola" i *Nationella kvalitetsgranskningar 1998*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (1997): *Men jag bestämmer i alla fall i klassrummet...Nitton lärares tankar om vad som styr den pedagogiska praktiken och om hur styrningen förändras då gymnasieskolor förändras*. Stockholm: Skolverket.

SOU 1999:63 *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling*.

Prop. 1990/91:18. *Om ansvaret för skolan*.

SOU 1997:121 *Skolfrågor. Om skola i en ny tid*.

SOU 1988:20 *En förändrad ansvarsfördelning och styrning på skolans område*.

Utbildningsdepartementet (2000): *Lärande ledare. Ledarskap för dagens och framtidens skola*. Utbildningsdepartementets skriftserie, rapport 4.

Vedung, E. (1991): *Utvärdering i politik och förvaltning*. Lund: Studentlitteratur.

ÖLA 00, HÖK 05; *En satsning till 2000*.

## Bilaga 1: Intervjuguide lärare/ rektor

### Bakgrund

- Befattning
- Utbildning (lärarutbildning/fortbildning/övrigt)
- Anställning (omfattning, arbetat på da Vinci sedan när)
- Arbetsuppgifter (andra arbetsuppgifter än undervisning)
- Varför sökte sig till da Vinci/Hur hamnade där

### Organisationsformen

- Berätta om organisationen (viktigaste inslag, kännetecken, skillnader från tidigare skolerfarenheter, skillnader mot NV-Kattegatt och Kattegatt i övrigt.)
- Självstyrande enhet (hur definierar du självstyret, självstyrande i vilket avseende, hur märks detta i arbetet, krävs något speciellt för att som lärare trivas i organisationsformen/på da Vinci)
- Förtjänster/positiv inverkan (beslutsprocesser, utvecklingsarbete, annat)
- Brister/svårigheter
- Lönesättning (individuell/kriterier, rättvis/fungerande)

### Skolkultur

- Trivsel
- Relation till kollegor/stämning i kollegiet (sammanhållningen, vad håller samman/var går skiljelinjerna)
- Relation till och uppfattning av ledning (vilken ledningsstil kännetecknar da Vinci)
- ”Andan” på da Vinci
- Eleverna (motivation, ambition, ”utmärkande drag”)
- Relation till lärare på Kattegatt (NV-programmet och övriga program, samröre, samarbete, konkurrens)
- Upplevda attityder gentemot da Vinci från övriga lärare på Kattegattsgymnasiet (NV-programmet och övriga program)

### Skolutveckling

- Pedagogisk idé
- Utvecklingsarbete (syn på, engagemang i)
- Arenor för samarbete (arbetslag etc)
- Fortbildning (intresse för, vilken fortbildning är viktig)

### Spridningsperspektiv

- Viktigaste erfarenheter i ett spridningsperspektiv (möjligheterna till, svårigheter, fallgropar, med annat elevklientel, vad krävs av lärare, vad krävs av ledning, tycker du att konceptet ska bör spridas, vad krävs för detta?)

### ÖVRIGT

## Bilaga 2: Elevenkät da Vinci Naturvetenskap

1. Är du tjej eller kille?  Tjej  Kille
2. Vilken årskurs i gymnasieskolan går du?  Åk 1  Åk 2  Åk 3
3. Har någon av dina föräldrar högskole- eller universitetsutbildning?  Ja  Nej
4. Planerar du att studera vidare på universitet/högskola efter din gymnasieutbildning?  
 Ja  Nej  Vet ej
5. Vet du vad du helst vill arbeta med i framtiden?  
 Ja, det vill säga: \_\_\_\_\_  Vet ej

6. Hur trivs du på da Vinci? **Mycket bra**      **Mycket dåligt**

Kommentar:

7. Nedan följer ett antal aspekter som handlar om din utbildning på da Vinci. Ange först hur viktigt du tycker det är att din gymnasieutbildning innehåller det som efterfrågas. Uppge sedan hur nöjd du är med utbildningen med avseende på detta.

	Betydelse					Tillfredsställelse									
	Inte alls viktigt					Mycket viktigt									
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Mycket missnöjd					Mycket nöjd				
Att lärare samarbetar kring undervisningen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Att på egen hand söka kunskap	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Att samarbeta med klasskamrater	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Att ta del av lärarledd undervisning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Att träna sig i att göra muntliga presentationer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Att träna sig i att göra skriftliga presentationer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Att förberedas för vidare studier	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Att förberedas för framtida yrkesval	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Att lärarna ser mig som enskild elev	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Att ha bra kamrater	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Finns det något som du tycker är mindre bra eller dåligt med da Vinci Naturvetenskap?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

9. Finns det något som du tycker är särskilt bra med da Vinci Naturvetenskap?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

*Tack för din medverkan!*





**HALMSTAD UNIVERSITY**

P.O. Box 823 • SE-301 18 Halmstad • SWEDEN • Visiting address: Kristian IV:s väg 3  
Phone: +46 35 16 71 00 • Fax: +46 35 18 61 92  
E-mail: [registrator@hh.se](mailto:registrator@hh.se) • [www.hh.se](http://www.hh.se)